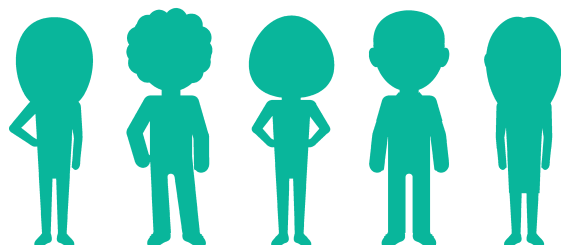




METODICKÁ PODPORA PRO UČITELE



VÝUKA
ČESKÉHO
ZNAKOVÉHO
JAZYKA
PRO ŽÁKY
SE SLUCHOVÝM
POSTIŽENÍM

1. část

METODICKÁ PODPORA PRO UČITELE

OBSAH

ÚVOD	5
1 Český znakový jazyk ve vzdělávání neslyšících žáků: konceptní východiska, legislativní rámec	
Andrea Hudáková	9
2 CEFR: využití dokumentu při organizaci výuky českého znakového jazyka jako druhého/cizího jazyka u žáků se sluchovým postižením	
Radka Nováková	15
3 Úloha jazyka v raném věku a cíle předškolního vzdělávání v oblasti jazykových a komunikačních dovedností v českém znakovém jazyce u neslyšících dětí	
Anna Cíchová Hronová, Zuzana Hájková	34
4 Osobnost učitele českého znakového jazyka: vzdělání a kompetence	
Zuzana Hájková	44
5 Návrh obsahu předmětu český znakový jazyk v základním vzdělávání	
Jitka Motejzíkova	54
6 Způsoby a možnosti testování jazykové úrovně neslyšících žáků a žáků se sluchovým postižením	
Radka Nováková, Lucie Štádlarová	61
7 Reflexe výuky českého znakového jazyka na základních školách pro žáky se sluchovým postižením v ČR	
Pavčina Marešová, Jitka Motejzíkova	72
8 Materiály pro výuku českého znakového jazyka	
Lenka Okrouhlíková	78



Publikace vznikla na základě odborné spolupráce Národního ústavu pro vzdělávání (NÚV) a Asociace neslyšících, nedoslýchavých a jejich přátel (ASNEP).



Publikace je vydána v tištěné i elektronické podobě. V elektronické podobě jsou všechny její části opatřeny překladem do českého znakového jazyka zde: <https://digifolio.rvp.cz/view/view.php?id=15563>



Elektronickou podobu publikace lze načíst prostřednictvím tohoto QR kódu.

Zuzana Hájková, Anna Cíchová Hronová, Andrea Hudáková,
Pavčina Marešová, Jitka Motejzíkova,
Radka Nováková, Lenka Okrouhlíková, Lucie Štádlerová

Národní ústav pro vzdělávání, školské poradenské
zařízení a zařízení pro další vzdělávání pedagogických
pracovníků, 2019.

ISBN 978-80-7481-248-4

ÚVOD

Milí čtenáři,

ústředním tématem této publikace je český znakový jazyk (v celé publikaci dále jen ČZJ)¹ ve vzdělávání žáků se sluchovým postižením (SP) v předškolním a základním vzdělávání, s přesahy do období před nástupem do mateřské školy a do vzdělávání na středních školách. Publikace je součástí široce pojatého dlouhodobého úkolu Národního ústavu pro vzdělávání zaměřeného na vytváření různých forem metodické podpory pro pedagogy podílející se na jazykovém vzdělávání neslyšících žáků, konkrétně metodické podpory pro výuku češtiny, angličtiny a výuku ČZJ.

Skupina dětí se SP je ve všech směrech velmi heterogenní. To platí i o roli ČZJ v jejich životě, komunikaci a vzdělávání. Pro zjednodušení v této publikaci uvažujeme o třech skupinách dětí:

1. Děti se SP, které jsou s ČZJ od narození v každodenním kontaktu. Jedná se ponejvíce o děti, jejichž neslyšící rodiče jsou aktivními uživateli ČZJ. U těchto dětí je většinou ČZJ jejich prvním/mateřským jazykem.

2. Děti se SP, které se s ČZJ začínají seznamovat díky svým rodičům a/nebo pedagogům v raném dětském, předškolním či až ve školním věku. Existuje nespočet variant jazykového vývoje těchto dětí. Pro účely této publikace se omezíme na následující dělení:

2a. Děti, pro které je ČZJ jazykem prvním/preferovaným. Jejich přístup k němu je ale často omezený – časově a kvantitativně (až od určitého věku, jen v některých situacích či prostředích, jen s některými osobami...) či kvalitativně (kompetencemi mluvčích, s nimiž je dítě v kontaktu).

2b. Děti jako uživatelé češtiny, pro které je ČZJ jazykem druhým/cizím.²

¹ V celé publikaci máme na mysli český znakový jazyk jako plnohodnotný přirozený jazyk, jak je definován např. v zákoně č. 155/1998 Sb., o znakové řeči, ve znění zákona č. 385/2008 Sb., o komunikačních systémech neslyšících a hluchoslepých osob. V žádném případě o něm (či jeho fragmentech) neuvažujeme jako o „pomůcce doplňující či podporující komunikaci v mluvené češtině“ či o „prostředku pomáhajícím dosažení jistých jazykových kompetencí v (mluvené) češtině“, či dokonce jako o „logopedické pomůcce“. Systémy vzdělávání neslyšících dětí, jejichž součástí je kromě národního mluveného jazyka také národní znakový jazyk, bývají často označovány jako *bilingvální*. V tomto smyslu pak publikace pojednává o *bilingvistu pluralistickém* (se dvěma „statusově stejně silnými jazyky“), nikoli o *bilingvistu asimilačním* (s jedním jazykem „statusově výrazně silnějším“ a s druhým „statusově slabším“) (srov. Macurová, 1994 aj.).

² Pro děti 1. skupiny a skupiny 2a, na které je publikace primárně zaměřena, zde používáme termín *neslyšící dítě* a v souvislosti s jejich komunikačními preferencemi pak užíváme pro ČZJ termín *první jazyk*. Pokud použijeme termín *dítě se sluchovým postižením*, myslíme tím všechny děti, které slyší jinak, než je obvyklé, tedy děti ze všech tří skupin, bez rozlišení jazykových preferencí. Obecný termín *dítě* používáme, pokud se pohybujeme v obecné rovině. Pojednáváme-li o vzdělávání dítěte v rámci školního/vzdělávacího systému, přecházíme k termínu *žák*.

Z hlediska metod, postupů, obsahů, cílů a organizace jazykové výuky je podstatné, že děti z první skupiny a zřejmě i děti ze skupiny označené 2a bude příhodné vyučovat ČZJ **metodami obvyklými pro výuku mateřského jazyka** (s vědomím, že se jedná o jazyk bez psané formy a zároveň jazyk ve společnosti menšinový). Oproti tomu u dětí ze skupiny označené 2b bude pravděpodobně vhodnější aplikovat při výuce ČZJ **metody užívané při výuce druhých/cizích jazyků** (srov. Šebesta, 2017; Macurová, 2011 aj.). Také z tohoto důvodu jsme do publikace zařadili kapitolu týkající se výuky znakového jazyka jako druhého/cizího jazyka, která vychází z dokumentu CEFR (The Common European Framework of Reference for Languages) (kap. 2).

Cílem této publikace (v návaznosti a v provázanosti na předcházející publikaci systému metodické podpory pro učitele předmětu český jazyk, Cíchová Hronová – Zbořilová, 2018, 2019) je představit úvodní koncepční vhled do problematiky jazykového vzdělávání neslyšících žáků, a to především ve spojitosti s ČZJ jako jejich prvním jazykem. V jednotlivých kapitolách jsou představeny tematicky vybrané základní okruhy spojené s legislativním vymezením tématu (kap. 1), s rolí ČZJ v raném věku a s cíli a obsahem jazykové výchovy v předškolním věku (kap. 3) a s profilem učitele ČZJ (kap. 4). Následují kapitoly, které nabízejí návrh očekávaných výstupů v předmětu ČZJ (na základě analogie k Rámcovému vzdělávacímu programu pro základní vzdělávání) (kap. 5) a také příklady a možnosti testování znalostí a kompetencí v ČZJ (kap. 6). Na základě minivýzkumu byla zpracována reflexe aktuálního stavu výuky ČZJ na školách pro SP v České republice (kap. 7). V závěrečné kapitole předkládáme čtenáři ucelený, nikoli detailní, přehled výukových materiálů (kap. 8). Předem stanovený rozsah publikace umožnil autorům jednotlivých příspěvků pokrýt svá témata jen v určité míře podrobnosti. Proto v závěru každé kapitoly nabízíme čtenářům seznam zdrojové literatury a poskytujeme jim možnost dohledat si další, detailnější informace.

Autorský tým publikace tvoří odborníci z oblasti vzdělávání žáků se SP, zčásti samotní neslyšící učitelé a lektori ČZJ. Text v důsledku toho vznikl paralelně v ČZJ a v českém jazyce.

Předkládaná publikace se řadí mezi prozatím malé množství materiálů, které jsou bilingvní: elektronická část je kompletně v českém jazyce i v ČZJ. Texty jsou vloženy do elektronického prostředí (digifolia), kde jsou přehledně párovány česky psané texty a videa v ČZJ. Digifolio vznikalo na míru potřebám těchto materiálů a na jeho tvorbě i testování se podíleli sami neslyšící.

Dvoujazyčné prostředí digifolia bylo použito již u metodiky výuky českého jazyka (Cíchová Hronová – Zbořilová, 2018, 2019). Ta vznikla primárně v českém jazyce a všechna videa v ČZJ jsou videa překladová (více informací o překladu lze najít na YouTube kanálu NÚV - <https://www.youtube.com/playlist?list=PLfUxHiBxhHlKojJEaGZfYi6pTY2KDtYt>). Naopak situace této publikace je unikátní v tom, že některé kapitoly vznikly jako původní texty v mateřském jazyce jejich neslyšících autorů – tedy v ČZJ. Postup práce s videy byl analogický tomu, jak se pracuje s texty psanými: byla připomínkována po stránce obsahové i jazykové, byla opakově upravována, než vznikla jejich finální podoba, která byla natočena v ateliéru (více o postupu práce na YouTube kanálu NÚV).

Pokud víme, jedná se v České republice o bezprecedentní situaci, neboť není zvykem, aby bylo video v ČZJ zdrojovým „dokumentem“ a psaný český text textem překladovým. Díky tomu máme k dispozici pravděpodobně první odborné (populárně naučné) původní texty v ČZJ. Na těchto videích můžeme vidět, jak jinak se pojednává o popisovaných tématech v ČZJ, jak je text vystavěn, jak je ČZJ se svou vizuálně-motorickou povahou v mnoha případech konkrétnější či explicitnější (využívá např. pro vysvětlení probíraných jevů velké množství příkladů, což není v češtině obvyklé), jak se pracuje s termíny atd. Vzhledem k rozdílnému způsobu existence obou jazyků a odlišnostem z toho vyplývajícím tedy není text v češtině přesným překladem videa v ČZJ, je však kvalitativně srovnatelný (informace o specifikách překladu mezi ČZJ a českým jazykem najdete na YouTube kanálu NÚV).

Lingvistické pojmy z oblasti ČZJ jsme v publikaci záměrně nevysvětlovali, a to jednak z důvodu omezeného místa a jednak také proto, že primárními uživateli publikace jsou učitelé ČZJ, kteří tyto pojmy znají.

Věříme, že publikace poskytne učitelům ČZJ na všech stupních škol pro žáky se SP mnoho zajímavých informací, nápadů, podnětů a že jim přinese tolik žádanou podporu v jejich pedagogické činnosti.

Autorský tým



LITERATURA

Cíchová Hronová, A. – Zbořilová, R. (eds.) (2018): *Výuka českého jazyka pro žáky se sluchovým postižením: Čeština jako druhý jazyk, Elektronická publikace, část 1* [online]. Praha: Národní ústav pro vzdělávání, školské poradenské zařízení a zařízení pro další vzdělávání pedagogických pracovníků. [cit. 2019-07-02]. Dostupné z: <https://digifolio.rvp.cz/view/view.php?id=14026>

Cíchová Hronová, A. – Zbořilová, R. (eds.) (2019): *Výuka českého jazyka pro žáky se sluchovým postižením: Čeština jako druhý jazyk, Elektronická publikace, část 2* [online]. Praha: Národní ústav pro vzdělávání, školské poradenské zařízení a zařízení pro další vzdělávání pedagogických pracovníků. [cit. 2019-12-01]. Dostupné z: <https://digifolio.rvp.cz/view/view.php?id=15563>

Macurová, A. (1994): Bilingvální vzdělávání neslyšících: Pro a proti. *Speciální pedagogika*, roč. 4, č. 5, s. 15–19.

Macurová, A. (2011): Na výuku psané češtiny (i) kontrastivně? In Cícha Hronová, A. – Zbořilová, R. (eds.) *Čeština ve výuce neslyšících – elektronický sborník*. Praha: SŠ, ZŠ, MŠ pro SP Výmolova Praha 5 – Jazykové centrum Ulita, s. 15–19.

Metodická podpora pro učitele žáků se sluchovým postižením [online]. Metodický portál RVP. [cit. 2019-09-24]. Dostupné z: <https://digifolio.rvp.cz/view/view.php?id=13278>

Šebesta, K. a kol. (2017): *Vyučování cizího jazyka. Terminologický slovník*. Praha: FF UK.

Zákon č. 155/1998 Sb., o znakové řeči, ve znění zákona č. 385/2008 Sb., o komunikačních systémech neslyšících a hluchoslepých osob, v aktuálním znění [online]. [cit. 2019-09-24]. Dostupné z: <https://www.zakonyprolidi.cz/cs/1998-155>

1

Český znakový jazyk ve vzdělávání neslyšících žáků: koncepční východiska, legislativní rámec

Andrea Hudáková

Cílem této kapitoly je představit koncepční východiska celé publikace a zasadit je do současného legislativního prostředí v České republice. Pokud uvažujeme o ČZJ a jeho roli ve vzdělávání neslyšících dětí, velmi často se uchylujeme k jeho vnímání jako komunikačního nástroje či prostředku, díky němuž spolu při vzdělávání komunikujeme. Jinými slovy chápeme jej jako **jazyk vyučovací**. Pokud se má však dítě tímto jazykem smysluplně vzdělávat, musí být schopno v něm efektivně komunikovat, tzn. užívat jej vysoce účelně, přiměřeně komunikačním situacím, partnerům a tématům a v souladu se svými komunikačními záměry. Proto je nutné, aby byly děti – uživatelé ČZJ tomuto jazyku také záměrně a systematicky vyučovány, tzn. aby byly cíleně seznamovány s jeho strukturou a pravidly užívání, ale i s literárními díly s ním svázanými, souhrnně řečeno, aby byl ČZJ i **jazykem vyučováním**.

Tématem této publikace, jež myšlenkově a postojově vychází z koncepčního rámce představeného v textu ***Jazykové vzdělávání dětí a žáků se sluchovým postižením: Koncepce*** (Hudáková, 2018), na který čtenáře odkazujeme, je právě ČZJ jako jazyk vyučovaný, okrajově pak jako jazyk vyučovací.

1.1 ČZJ a jeho místo ve vzdělávání neslyšících žáků

Neslyšící žáci mohou u nás v současnosti navštěvovat školy hlavního vzdělávacího proudu nebo školy zřízené podle § 16 odst. 9 školského zákona, a to **školy zřízené za účelem vzdělávání neslyšících dětí** i školy zřízené za účelem vzdělávání dětí s jinými speciálními vzdělávacími potřebami, nikoli dětí neslyšících (školský zákon).

Při definování role a postavení ČZJ ve škole při vzdělávání konkrétních neslyšících žáků vycházíme zejm. ze znění školského zákona, § 16 odst. 7, a vyhlášky č. 27/2016 Sb., o vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami a žáků nadaných, v aktuálním znění, § 6 a 7, podle nichž: „(1) Pro žáka, u něhož je

potřebné při vzdělávání užívat jiný komunikační systém než mluvenou řeč, zajišťuje škola vzdělávání v komunikačním systému, který odpovídá jeho potřebám, přednostně v tom, jehož užívání žák preferuje. (2) **Žákům, kteří jsou vzdělávání v českém znakovém jazyce, poskytuje škola souběžně vzdělávání v psaném českém jazyce;** při jeho výuce se používají metody používané při výuce českého jazyka jako jazyka cizího. (3) Výstupy z naukových předmětů jsou u žáků, kteří jsou vzdělávání v českém znakovém jazyce, stanovovány v českém znakovém jazyce a v psané češtině. (4) Upřednostňuje-li žák při komunikaci český znakový jazyk a je-li vzděláván ve škole, třídě či studijní skupině, kde český znakový jazyk není komunikačním systémem všech účastníků vzdělávacího procesu, poskytuje mu škola vzdělávání s využitím tlumočnicka českého znakového jazyka.“

Z těchto ustanovení implicitně vyplývá, že neslyšící žáci (resp. žáci se sluchovým postižením, SP) se v našem vzdělávacím systému dělí na dvě skupiny:

a) **na žáky preferující v komunikaci face-to-face mluvenou či psanou češtinu** (nebo komunikační systémy z ní vycházející, viz zákon č. 155/1998 Sb., o znakové řeči, ve znění zákona č. 384/2008 Sb., o komunikačních systémech neslyšících a hluchoslepých osob) (skupina 2b, srov. Úvod) a

b) **na žáky preferující v komunikaci face-to-face ČZJ** (nebo komunikační systémy z něj vycházející, viz zákon č. 155/1998 Sb., o znakové řeči, ve znění zákona č. 384/2008 Sb., o komunikačních systémech neslyšících a hluchoslepých osob) (skupina 1 a 2a, srov. Úvod).

Je-li primárním vyučovacím jazykem žáka ČZJ, je nasnadě, že mu škola musí cíleně poskytnout výuku tohoto jazyka, jinak by v něm nemohla být realizována plnohodnotná výuka v rozsahu, jejž platná legislativa stanovuje. To v praxi znamená, že **každá škola je povinna zajistit podmínky maximálně podporující rozvoj osobního potenciálu žáků, včetně výuky ČZJ a (psané) češtiny** (k tomu podrobně Cíchová Hronová – Zbořilová, 2018) **a výuky v ČZJ a v (psané) češtině** (srov. Komorná, 2018). Takové podmínky jako optimální pro vzdělávání žáka jsou pak součástí doporučení školského poradenského zařízení (srov. zejm. vyhlášku č. 72/2005 Sb., o poskytování poradenských služeb ve školách a školských poradenských zařízeních, v aktuálním znění a vyhlášku č. 27/2016 Sb.).

1.2 ČZJ a jeho místo ve škole

Aby škola mohla těmto svým povinnostem zodpovědně dostát, využívá možností, jež jí poskytuje systém školních vzdělávacích programů a škály podpůrných opatření (srov. podrobně Hudáková, 2018, v opoře o školský zákon a vyhlášku č. 27/2016 Sb.).^{3,4}

Ve školách specializovaných na vzdělávání neslyšících žáků – uživatelů ČZJ bývá primárním nástrojem k zajištění výuky ČZJ školní vzdělávací program (ŠVP). V něm lze tuto výuku realizovat různými způsoby (často s využitím tzv. disponibilní časové dotace). Zmiňme například samostatný předmět, součást jiného předmětu, předmět speciálně pedagogické péče, popř. povinně volitelný předmět či volitelný předmět (podrobně Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání, RVP ZV, zejm. kap. 8, a Manuál pro tvorbu ŠVP).⁵ V ostatních školách bývá pak tato výuka realizována zejm. v rámci **podpůrných opatření jednotlivých žáků**, především individuálního vzdělávacího plánu (IVP),⁶ jehož součástí mohou být i předměty speciálně pedagogické péče či pedagogické intervence⁷ (NÚV. KIPR. Dotazy na školy a ŠPZ).

Jak výuku prakticky realizovat v situaci, kdy složení a počet žáků školy neumožňuje klasickou výuku ve třídách tvořených žáky stejného věku/ročníku a obdobných jazykových kompetencí a vzdělávacích potřeb, nebo když je dokonce v celé škole jen jeden žák – uživatel ČZJ? Organizační možnosti jsou v našich podmínkách široké, počínaje dělením tříd/ročníků na určité předměty/hodiny nebo sdružováním žáků různých tříd, věku a ročníků dle zvolených kritérií na určité předměty/hodiny přes aktivní zapojení dalších pedagogů (např. školních speciálních pedagogů, asistentů pedagoga či úzce specializovaných pedagogů, již svou pedagogickou činnost vykonávají dle domluveného rozpisu a na základě více pracovních smluv v několika školách) až po využívání moderních technologií umožňujících např. výuku na dálku ve virtuální třídě tvořené žáky škol fyzicky od sebe vzdálených třeba i stovky kilometrů.⁸ Různá řešení lze mezi sebou kom-

3 Výuka ČZJ je ve vyhlášce č. 27/2016 Sb. uvedena i jako jedno ze samostatných podpůrných opatření (srov. *Katalog podpůrných opatření*, Barvíková, 2015).

4 Obdobně, tj. prostřednictvím ŠVP či podpůrných opatření, může být výuka ČZJ realizována i u žáků se SP, pro které tento jazyk není jazykem prvním. Metody, obsahy, cíle a pravděpodobně i organizace výuky se budou ale lišit.

5 Výuku ČZJ lze samozřejmě realizovat i formou zájmové činnosti organizované školou, tj. jako „kroužku“.

6 Součástí IVP jsou mj. informace o „a) úpravách obsahu vzdělávání žáka, b) časovém a obsahovém rozvržení vzdělávání, c) úpravách metod a forem výuky a hodnocení žáka, d) případné úpravě výstupů ze vzdělávání žáka“ (vyhláška č. 27/2016 Sb., hlava II § 3 odst. 3). To vše lze při vzdělávání neslyšících žáků – uživatelů ČZJ velmi účelně využít.

7 „Pod pojmem ‚speciálně pedagogická intervence‘ se rozumí zajištění předmětů speciálně pedagogické péče pro žáky s přiznanými podpůrnými opatřeními, které jsou zaměřeny na oblast logopedických obtíží, řečové výchovy, nácviku sociální komunikace, zrakové stimulace apod.“ (RVP ZV, s. 147). „Pod pojmem ‚pedagogická intervence‘ se rozumí vzdělávání žáka s přiznanými podpůrnými opatřeními ve vyučovacích předmětech, v nichž je třeba zlepšit jeho výsledky učení, případně kompenzovat nedostatečnou domácí přípravu na výuku.“ (RVP ZV, s. 147).

8 Výuka v takové třídě probíhá např. každý den v čase 9.00–9.45. Ve zbylém čase se žáci zúčastňují výuky ve své škole, spolu s „fyzickými spolužáky“.

binovat a propojovat, takže lze téměř vždy dojít k řešení co nejvhodnějšímu pro danou situaci, školu a žáka/y.

Takovýto režim, kdy se téměř každý žák vzdělává podle svého rozvrhu vyplývajícího z jeho zařazení do různých vzdělávacích skupin (popř. individuálního vzdělávání) v různých vzdělávacích předmětech, je manažersky velmi náročný. Využití organizačních možností stojí kromě kreativního přístupu vedení školy na důsledné spolupráci školy (resp. školního poradenského pracoviště a jednotlivých pedagogů) a školského poradenského zařízení (speciálně pedagogického centra, pedagogicko-psychologické poradny) a zejména na funkční týmové kooperaci uvnitř školy. Jeden samotný pedagog nezmůže nic. **Vzdělávání nikdy není „sólová disciplína“.** A u vzdělávání žáků – uživatelů ČZJ to platí dvojnásob.

Bez ohledu na to, jak je výuka ČZJ zajištěna formálně a organizačně, zásadní je její pojetí. **Je-li ČZJ pro žáky jazykem prvním, měla by jeho koncepce přibližně korespondovat s obsahy a cíli běžnými pro školní výuku mateřského jazyka.** Ačkoli ČZJ nemá psanou podobu, lze v něm např. pracovní vymezení složku jazykovou (včetně užívání náležité terminologie a metajazyka), složku literární a složku komunikační (obě s odkazy na zvyklosti a kulturní dědictví komunity Neslyšících⁹ u nás a ve světě) (srov. RVP ZV; Petrářová, 2011; Karolová, 2011; Kučera, 2016). Můžeme ale zvolit i členění kompetencí užívané pro cizí jazyky, např. v rámci CEFR (srov. *kap. 2*), nebo zvolit pojetí zcela jiné (viz *kap. 5*).

Snažíme-li se o moderní a efektivní výuku ČZJ, nesmíme opomenout **úlohu pedagoga**. Současné trendy se přiklánějí k neslyšícím pedagogům. To je však jen jedno ze zásadních kritérií. Stejně důležité je **osobní nastavení a kvalitní pedagogické, lingvistické a lingvodidaktické vzdělání** (zdaleka ne každý rodilý mluvčí češtiny může vyučovat český jazyk, naprosto stejné je to s vyučováním ČZJ; více viz *kap. 4, odd. 4.4*).

Vyučující ČZJ musí samozřejmě také splňovat nároky kladené na pedagogy zákonem o pedagogických pracovnících. Učitelé MŠ, prvního i druhého stupně ZŠ a učitelé SŠ, kteří působí „ve třídě nebo škole zřízené pro žáky se speciálními vzdělávacími potřebami“, se musejí prokázat kvalifikací ve dvou oblastech: pro výuku v odpovídajícím stupni (a příp. oboru či specializaci) vzdělávání a zároveň **speciálně pedagogickým vzděláním** (zákon o pedagogických pracovnících). Splnit zároveň všechny tyto podmínky je v současnosti téměř nemožné, protože žádná vysoká škola nenabízí vzdělávací program, jehož profil absolventa by naplňoval všechna požadovaná kritéria (srov. *kap. 4, odd. 4.1, a kap. 7, odd. 7.3*). V tuto chvíli (tj. v létě 2019) probíhají jednání o dílčích změnách směřujících k jistému „rozvolnění kvalifikačních nároků na pedagogy“ (zákon o pedagogických pracovnících v návrhu novely z r. 2019). Je možné, že tyto změny se v důsledku dotknou i kvalifikace pedagogů zajišťujících výuku ČZJ.

9 V této publikaci používáme pojem Neslyšící s velkým písmenem N vždy, když chceme zdůraznit, že se jedná o jazykovou a kulturní menšinu či členy této menšiny.



ZÁVĚR

Žáci – uživatelé ČZJ se mohou vzdělávat ve stovkách škol v České republice. Některé mají s výukou ČZJ bohaté, dlouholeté zkušenosti, jiné se s ní dosud setkaly pouze letmo a pro mnohé se jedná o zcela novou záležitost. Věříme, že předkládaná publikace může být v této oblasti užitečnou metodickou oporou pro pedagogy, vedení škol, pracovníky školních poradenských pracovišť a školských poradenských zařízení a koneckonců pro širokou odbornou a rodičovskou veřejnost.



LITERATURA

Barvíková, J. a kol. (2015): Výuka českého znakového jazyka. In *Katalog podpůrných opatření. Dílčí část pro žáky s potřebou podpory při vzdělávání z důvodu sluchového postižení nebo oslabení sluchového vnímání* [online]. Olomouc: Univerzita Palackého. [cit. 2019-07-08]. Dostupné z: <http://katalogpo.upol.cz/sluchove-postizeni-nebo-oslabeni-sluchoveho-vnimani/intervence/4-3-2-5-vyuka-ceskeho-znakoveho-jazyka/>

Cíchová Hronová, A. – Zbořilová, R. (eds.) (2018): *Výuka českého jazyka pro žáky se sluchovým postižením: Čeština jako druhý jazyk, Elektronická publikace, část 1* [online]. Praha: Národní ústav pro vzdělávání, školské poradenské zařízení a zařízení pro další vzdělávání pedagogických pracovníků. [cit. 2019-07-02]. Dostupné z: <https://digifolio.rvp.cz/view/view.php?id=14026>

Hudáková, A. (2018): Jazykové vzdělávání dětí a žáků se sluchovým postižením: Koncepce. In Cíchová Hronová, A. – Zbořilová, R. (eds.) *Výuka českého jazyka pro žáky se sluchovým postižením: Čeština jako druhý jazyk, Elektronická publikace, část 1, s. 7-19* [online]. [cit. 2019-07-02]. Dostupné z: <https://digifolio.rvp.cz/view/view.php?t=r4kZ2CsNhzDVfXpUwdbT#nadpis-0>

Karolová, S. (2011): *Současné pojetí vyučovacího předmětu Znakový jazyk na ZŠ pro SP* [online]. Bakalářská práce. Praha: FF UK. [cit. 2019-07-02]. Dostupné z: <https://is.cuni.cz/webapps/zzp/detail/56540/>

Komorná, M. (2018): Jazykové kompetence v češtině v naukových předmětech ve vzdělávání neslyšících dětí. In Cíchová Hronová, A. – Zbořilová, R. (eds.) *Výuka českého jazyka pro žáky se sluchovým postižením: Čeština jako druhý jazyk, Elektronická publikace, část 1, s. 52-59* [online]. [cit. 2019-07-02]. Dostupné z: <https://digifolio.rvp.cz/view/view.php?t=WuO56v4i0ogV3LQD9e2l#nadpis-0>

Kučera, P. (2016): *Současné pojetí vyučovacího předmětu český znakový jazyk na základních školách pro sluchově postižené v České republice* [online]. Diser-

tační práce. Olomouc: UPOL. [cit. 2019-07-02]. Dostupné z: <https://theses.cz/id/xsbxk0/>

Manuál pro tvorbu ŠVP [online]. [cit. 2019-07-02]. Dostupné z: <http://www.nuv.cz/file/188>

NÚV. KIPR. Dotazy na školy a ŠPZ [online]. [cit. 2019-07-02]. Dostupné z: <http://www.nuv.cz/kipr/03>

Petráňová, R. (2011): Výuka českého znakového jazyka na školách pro sluchově postižené jako východisko k dalšímu jazykovému vzdělávání neslyšících dětí. In Cícha Hronová, A. – Zbořilová, R. (eds.) *Čeština ve výuce neslyšících – elektronický sborník*. Praha: SŠ, ZŠ, MŠ pro SP Výmolova Praha 5 – Jazykové centrum Ulita, s. 6–14.

Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání [online]. [cit. 2019-07-02]. Dostupné z: <http://www.nuv.cz/t/rvp-pro-zakladni-vzdelavani>

Školský zákon v platném znění [online]. [cit. 2019-07-02]. Dostupné z: <http://www.msmt.cz/dokumenty-3/skolsky-zakon-ve-zneni-ucinnem-od-15-2-2019>

Vyhláška č. 27/2016 Sb. v platném znění [online]. [cit. 2019-07-02]. Dostupné z: <http://www.msmt.cz/dokumenty-3/vyhlaska-c-27-2016-sb-o-vzdelavani-zaku-se-specialnimi-2;znění-účinné-od-1.-10.-2019> [online]. [cit. 2019-07-02]. Dostupné z: <http://www.pedagogicke.info/2019/05/vyhlaska-kterou-se-meni-vyhlaska-c.html>

Vyhláška č. 72/2005 Sb., o poskytování poradenských služeb ve školách a školských poradenských zařízeních, v aktuálním znění [online]. [cit. 2019-08-29]. Dostupné z: <https://www.zakonyprolidi.cz/cs/2005-72>

Zákon č. 155/1998 Sb., o znakové řeči, ve znění zákona č. 385/2008 Sb., o komunikačních systémech neslyšících a hluchoslepých osob, v aktuálním znění [online]. [cit. 2019-07-03]. Dostupné z: <https://www.zakonyprolidi.cz/cs/1998-155>

Zákon o pedagogických pracovnících v návrhu novely z r. 2019 [online]. [cit. 2019-07-02]. Dostupné z: <http://www.psp.cz/sqw/text/tiskt.sqw?O=8&CT=503&CT1=0>

Zákon o pedagogických pracovnících v platném znění [online]. [cit. 2019-07-02]. Dostupné z: <https://www.zakonyprolidi.cz/cs/2004-563>

2

CEFR: využití dokumentu při organizaci výuky českého znakového jazyka jako druhého/ cizího jazyka u žáků se sluchovým postižením¹⁰

Radka Nováková

V této kapitole se budeme věnovat popisu dokumentu Společný referenční rámec pro jazyky (dále CEFR či Rámec)¹¹, tomu, jakou roli hraje CEFR v kontextu znakových jazyků u nás a ve světě, a také tomu, jakou pozici má CEFR ve výuce ČZJ. V závěru uvedeme praktické příklady využití Rámce pro výuku ČZJ.

2.1 Představení dokumentu CEFR

Zkratka CEFR vychází z anglického názvu The Common European Framework of Reference for Languages.¹² Nejprve si představíme Rámec v obecné rovině a následně v souvislosti s mluvenými a znakovými jazyky.

CEFR je základní dokument pro učení se cizímu nebo druhému jazyku, který v roce 2001 vydala Rada Evropy. Jedním z důvodů jeho vzniku byla snaha sjednotit výuku cizích jazyků tak, aby se obsahy různých kurzů zaměřených na stejnou jazykovou úroveň shodovaly. S tím souvisí také otázka testování – díky tomu, že CEFR objektivně popisuje úroveň ovládání jazyka, umožňuje také srovnání jazykových znalostí (profil absolventa dané jazykové úrovně). Toho lze následně využít při přípravě jazykových kurzů, při tvorbě učebnic, pomůcek a testů.

10 Kapitola vznikla primárně v ČZJ, text byl přeložen do českého jazyka a upraven pro potřeby této publikace (ke specifikům překladu viz *Úvod*).

11 Výrazy Společný referenční rámec (Referenční rámec/Rámec) jsou v anglickém textu užívány s velkými písmeny při odvolání na název titulu této publikace a s malými písmeny, pokud jde o jejich užití v obecném významu. Překlad tento úzus přesně dodržuje. Totéž platí o označení Společné referenční úrovně. (SERRJ, 2002, s. IX).

12 V této publikaci pracujeme s anglickým názvem dokumentu: The Common European Framework of Reference for Languages, resp. s jeho zkratkou CEFR (zkratka je praktičtější a úspornější). Pokud však z dokumentu citujeme nebo využíváme obrázky a tabulky, odkazujeme vždy na jeho český překlad, tj. na Společný evropský referenční rámec pro jazyky (SERRJ).

Český ekvivalent SERRJ se využívá také v „sesterské“ publikaci Výuka českého jazyka pro žáky se sluchovým postižením: čeština jako druhý jazyk, 1. část, (Cíchová Hronová – Zbořilová, 2018).

V oblasti jazykových kurzů CEFR slouží jako základní dokument k:

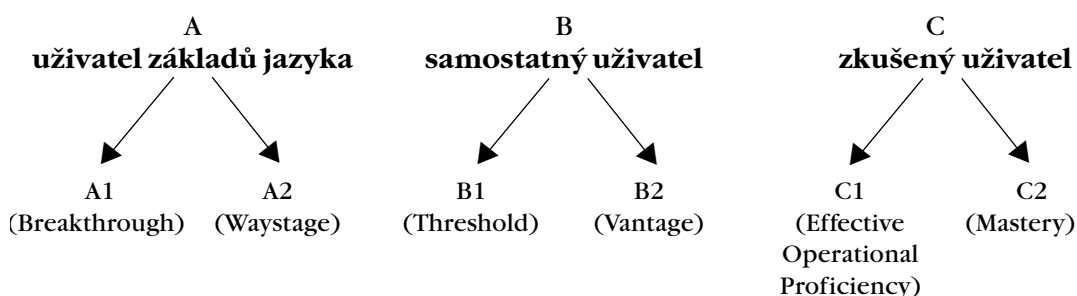
- popisu kompetencí absolventů jazykových kurzů na jednotlivých úrovních;
- popisu znalostí, které má vyučující studentům předat;
- způsobu a postupu testování jazykových znalostí.

CEFR není v žádném případě dogmatickým dokumentem určujícím, co je a co není ve výuce správně. Pomocí deskriptorů se snaží popisovat a vysvětlovat, co by měl být student¹³ po jazykové stránce schopen zvládnout v různých komunikačních situacích. Je to nástroj, který má za cíl poskytnout „obecný základ pro vypracování jazykových sylabů, směrnic pro vývoj kurikulí, zkoušek, učebnic atd. v celé Evropě.“ (SERRJ, 2002, s. 1).

Celý dokument CEFR obsahuje velké množství tabulek. Pro představu nabízíme tabulku popisující šest jazykových úrovní (obr. 1) – tedy tři základní úrovně (A, B a C), které se dělí na dva stupně, nižší a vyšší. Je důležité si uvědomit, že jednotlivé jazykové úrovně neexistují nezávisle na jiných úrovních, ale každé dvě sousedící úrovně (např. A2 a B1) se navzájem překrývají a doplňují (k tomuto podrobněji níže).

Obrázek 1

(SERRJ, 2002, s. 23)



Vzhledem k rozsahu článku není možné představit zde všechny tabulky, které Rámec obsahuje. Zaměříme se jen na dvě základní. První z nich obsahuje globálně pojatou stupnici s deskriptory toho, co má na každé úrovni (od A1 až po C2) student umět (tab. 1). Mimochodem, všimli jste si, že místo „neumí, nedokáže, nerozumí“ se v tabulce opakují pozitivní tvrzení jako „student umí, dokáže, rozumí“?

13 Pojem „student“ zde používáme jednotně – v souladu s terminologií Rámce – ve smyslu „ten, kdo se učí“. Viz Poznámky překladatelek k českému vydání CEFRu (SERRJ, 2002, s. XI).

Tabulka 1 Společné referenční úrovně: globálně pojatá stupnice
(SERRJ, 2002, s. 24)

Zkušený uživatel	C2	Snadno rozumí téměř všemu, co si vyslechne nebo přečte. Dokáže shrnout informace z různých mluvených a psaných zdrojů a přitom dokáže přednést polemiku a vysvětlení v logicky uspořádané podobě. Dokáže se spontánně, velmi plynule a přesně vyjadřovat a rozlišovat jemné významové odstíny dokonce i ve složitějších situacích.
	C1	Rozumí širokému rejstříku náročných a dlouhých textů a rozpozná implicitní významy textů. Umí se plynule a pohotově vyjadřovat bez zjevného hledání výrazů. Umí jazyka užívat pružně a efektivně pro společenské, akademické a profesní účely. Umí vytvořit srozumitelné, dobře uspořádané, podrobné texty na složitá témata, čímž prokazuje ovládnutí kompozičních útvarů, spojovacích výrazů a prostředků koheze.
Samostatný uživatel	B2	Dokáže porozumět hlavním myšlenkám složitých textů týkajících se jak konkrétních, tak abstraktních témat včetně odborně zaměřených diskusí ve svém oboru. Dokáže se účastnit rozhovoru natolik plynule a spontánně, že může vést běžný rozhovor s rodilými mluvčími, aniž by to představovalo zvýšené úsilí pro kteréhokoliv účastníka interakce. Umí napsat srozumitelné podrobné texty na širokou škálu témat a vysvětlit své názorové stanovisko týkající se aktuálního problému s uvedením výhod a nevýhod různých možností.
	B1	Rozumí hlavním myšlenkám srozumitelné spisovné vstupní informace (input) týkající se běžných témat, se kterými se pravidelně setkává v práci, ve škole, ve volném čase atd. Umí si poradit s většinou situací, jež mohou nastat při cestování v oblasti, kde se tímto jazykem mluví. Umí napsat jednoduchý souvislý text na témata, která dobře zná nebo která ho/ji osobně zajímají. Dokáže popsat své zážitky a události, sny, naděje a cíle a umí stručně vysvětlit a odůvodnit své názory a plány.
Uživatel základů jazyka	A2	Rozumí větám a často používaným výrazům vztahujícím se k oblastem, které se ho/jí bezprostředně týkají (např. základní informace o něm/ní a jeho/její rodině, o nakupování, místopisu a zaměstnání). Dokáže komunikovat prostřednictvím jednoduchých a běžných úloh, jež vyžadují jednoduchou a přímou výměnu informací o známých a běžných skutečnostech. Umí jednoduchým způsobem popsat svou vlastní rodinu, bezprostřední okolí a záležitosti týkající se jeho/jejích nejnaléhavějších potřeb.
	A1	Rozumí známým každodenním výrazům a zcela základním frázím, jejichž cílem je vyhovět konkrétním potřebám, a umí tyto výrazy a fráze používat. Umí představit sebe a ostatní a klást jednoduché otázky týkající se informací osobního rázu, např. o místě, kde žije, o lidech, které zná, a věcech, které vlastní, a na podobné otázky umí odpovídat. Dokáže se jednoduchým způsobem domluvit, mluví-li partner pomalu a jasně a je ochoten mu/jí pomoci.

Druhá tabulka se vztahuje k mluveným jazykům a zabývá se sebehodnocením (tab. 2a, 2b). Předkládá souhrn toho, čeho by měl student v každé úrovni dosáhnout. Obsahuje pět základních oblastí komunikačních činností rozdělených do dvou kategorií: 1. porozumění (poslech a čtení), 2. produkce jazyka (ústní interakce, samostatný ústní projev a písemný projev). Všechny pět oblastí je popsáno zvlášť pro každou ze šesti jazykových úrovní.

Jak bylo uvedené výše, jednotlivé sousedící jazykové úrovně (A1 až C2) se mezi sebou překrývají. Úroveň porozumění a produkce jazyka se může u studenta lišit, např. oblast porozumění bude zvládat na úrovni A2 a produkci na A1 (nebo obráceně). Díky uvedenému přehledu může student sám zhodnotit, na jaké úrovni danou oblast ovládá a na kterou oblast se musí při studiu více zaměřit.

Tabulka 2a Společné referenční úrovně: sebehodnocení (1. část)
(SERRJ, 2002, s. 26)

		A1	A2	B1
Porozumění	Poslech	Rozumím známým slovům a zcela základním frázím týkajícím se mé osoby, mé rodiny a bezprostředního konkrétního okolí, pokud lidé hovoří pomalu a zřetelně.	Rozumím frázím a nejběžnější slovní zásobě vztahující se k oblastem, které se mě bezprostředně týkají (např. základní informace o mně a mé rodině, o nakupování, místopisu, zaměstnání). Dokážu pochopit smysl krátkých jasných, jednoduchých zpráv a hlášení.	Rozumím hlavním myšlenkám vysloveným spisovným jazykem o běžných tématech, se kterými se setkávám v práci, ve škole, ve volném čase atd. Rozumím smyslu mnoha rozhlasových a televizních programů týkajících se současných událostí nebo témat souvisejících s oblastmi mého osobního či pracovního zájmu, pokud jsou vysloveny poměrně pomalu a zřetelně.
	Čtení	Rozumím známým jménům, slovům a velmi jednoduchým větám, například na vývěskách, plakátech nebo v katalogích.	Umím číst krátké jednoduché texty. Umím vyhledat konkrétní předvídatelné informace v jednoduchých každodenních materiálech, např. v inzerátech, prospektech, jídelních lístcích a jízdních řádech. Rozumím krátkým jednoduchým osobním dopisům.	Rozumím textům, které obsahují slovní zásobu často užívanou v každodenním životě nebo které se vztahují k mé práci. Rozumím popisům událostí, pocitů a přání v osobních dopisech.
Mluvení	Ústní interakce	Umím se jednoduchým způsobem domluvit, je-li můj partner ochoten zopakovat pomaleji svou výpověď nebo ji přeformulovat a pomoci mi formulovat, co se snažím říci. Umím klást jednoduché otázky a na podobné otázky odpovídat, pokud se týkají mých základních potřeb nebo jde-li o věci, jež jsou mi důvěrně známé.	Umím komunikovat v jednoduchých běžných situacích vyžadujících jednoduchou přímou výměnu informací o známých tématech a činnostech. Zvládnou velmi krátkou společenskou konverzaci, i když obvykle nerozumím natolik, abych konverzaci sám/sama dokázal(a) udržet.	Umím si poradit s většinou situací, které mohou nastat při cestování v oblasti, kde se tímto jazykem mluví. Dokážu se bez přípravy zapojit do hovoru o tématech, která jsou mi známá, o něž se zajímám nebo která se týkají každodenního života (např. rodiny, koníčků, práce, cestování a aktuálních událostí).
	Samostatný ústní projev	Umím jednoduchými frázemi a větami popsat místo, kde žiji, a lidi, které znám.	Umím použít řadu frází a vět, abych jednoduchým způsobem popsal(a) vlastní rodinu a další lidi, životní podmínky, dosažené vzdělání a své současné nebo předchozí zaměstnání.	Umím jednoduchým způsobem spojovat fráze, abych popsal(a) události a své zážitky, sny, naděje a cíle. Umím stručně odůvodnit a vysvětlit své názory a plány. Umím vyprávět příběh nebo přiblížit obsah knihy či filmu a vyjádřit své reakce.
Psaní	Písemný projev	Umím napsat stručný jednoduchý text na pohlednici, například pozdrav z dovolené. Umím vyplnit formuláře obsahující osobní údaje, například své jméno, národnost a adresu při přihlašování v hotelu.	Umím napsat krátké jednoduché poznámky a zprávy týkající se mých základních potřeb. Umím napsat velmi jednoduchý osobní dopis, například poděkování.	Umím napsat jednoduché souvislé texty na témata, která dobře znám nebo která mě osobně zajímají. Umím psát osobní dopisy popisující zážitky a dojmy.

Tabulka 2b Společné referenční úrovně: sebehodnocení (2. část)
(SERRJ, 2002, s. 27)

		B2	C1	C2
Porozumění	Poslech	Rozumím delším promluvám a přednáškám a dokážu sledovat i složitou výměnu názorů, pokud téma dostatečně znám. Rozumím většině televizních zpráv a programů týkajících se aktuálních témat. Rozumím většině filmů ve spisovném jazyce.	Rozumím dlouhým složitým textům, a to jak faktografickým, tak beletristickým, a jsem schopen/schopna ocenit rozdíly v jejich stylu. Rozumím odborným článkům a delším technickým instrukcím, a to i tehdy, když se nevztahují k mému oboru.	Bez potíží rozumím jakémukoli druhu mluveného projevu, živého či vysílaného. Pokud mám trochu času zvyknout si na specifické rysy výslovnosti rodilého mluvčího, nemám potíže porozumět ani tehdy, mluví-li rychle.
	Čtení	Rozumím článkům a zprávám zabývajícím se současnými problémy, v nichž autoři zaujímají konkrétní postoje či stanoviska. Rozumím textům současné prózy.	Rozumím dlouhým složitým textům, a to jak faktografickým, tak beletristickým, a jsem schopen/schopna ocenit rozdíly v jejich stylu. Rozumím odborným článkům a delším technickým instrukcím, a to i tehdy, když se nevztahují k mému oboru.	Snadno čtu všechny formy písemného projevu, včetně abstraktních textů náročných svou stavbou i jazykem, jako jsou např. příručky, odborné články a krásná literatura.
Mluvení	Ústní interakce	Dokážu se účastnit rozhovoru natolik plynule a spontánně, že mohu vést běžný rozhovor s rodilými mluvčími. Dokážu se aktivně zapojit do diskuse o známých tématech, vysvětlovat a obhajovat své názory.	Umím se vyjadřovat plynule a pohotově bez příliš zjevného hledání výrazů. Umím používat jazyk pružně a efektivně pro společenské a pracovní účely. Umím přesně formulovat své myšlenky a názory a vhodně navazovat na příspěvky ostatních mluvčích.	Dokážu se zapojit do jakékoli konverzace nebo diskuse. Znáám dobře idiomatické a hovorové výrazy. Umím se plynule vyjadřovat a přesně sdělovat jemnější významové odstíny. Narazím-li při vyjadřování na nějaký problém, dokážu svou výpověď přeformulovat tak, že to ostatní ani nepostřehnou.
	Samostatný ústní projev	Dokážu se srozumitelně a podrobně vyjadřovat k široké škále témat, která se vztahují k oblasti mého zájmu. Umím vysvětlit své stanovisko k aktuálním otázkám a uvést výhody a nevýhody různých řešení.	Umím jasně a podrobně popsat složitá témata, rozšiřovat je o témata vedlejší, rozvíjet konkrétní body a zakončit svou řeč vhodným závěrem.	Umím podat jasný plynulý popis nebo zdůvodnění stylem vhodným pro daný kontext a opírajícím se o efektivní logickou strukturu, která pomáhá posluchači všimnout si důležitých bodů a zapamatovat si je.
Psaní	Písemný projev	Umím napsat srozumitelné podrobné texty na širokou škálu témat souvisejících s mými zájmy. Umím napsat pojednání nebo zprávy, předávat informace, obhajovat nebo vyvracet určitý názor. V dopise dovedu zdůraznit, čím jsou pro mne události a zážitky osobně důležité.	Umím se jasně vyjádřit, dobře uspořádat text a podrobně vysvětlit svá stanoviska. Umím psát podrobné dopisy, pojednání nebo zprávy o složitých tématech a zdůraznit to, co považuji za nejdůležitější. Umím zvolit styl textu podle toho, jakému typu čtenáře je určen.	Umím napsat jasný plynulý text vhodným stylem. Dokážu napsat složité dopisy, zprávy nebo články a vystavět text logicky tak, aby pomáhal čtenáři všimnout si důležitých bodů a zapamatovat si je. Umím psát resumé a recenze odborných nebo literárních prací.

Následně vznikly překlady Rámce do všech evropských národních jazyků. Každá země se zavázala připravit referenční popisy jednotlivých úrovní pro svůj jazyk a kulturu. Do češtiny byla obecná část přeložena již v roce 2002 (ke stažení na webových stránkách MŠMT). K dispozici je dále dokument CEFR pro český jazyk jako cizí jazyk (tzv. POPIS) s názvem Čeština jako cizí jazyk – úroveň A1, A2, B1. V současné době existují čtyři detailní popisy jazykových úrovní A1 až B2, které jsou (kromě B1) volně k dispozici také na stránkách MŠMT.

2.2 CEFR a znakové jazyky

Nyní se podíváme na CEFR v kontextu znakových jazyků – na to, jak vypadá situace u nás a ve světě. Práce na CEFRu, který se zaměřuje na mluvené jazyky, začala již 30 let před jeho samotným publikováním. Zájem o znakové jazyky započal v souvislosti s CEFRem až mnohem později (viz dále). K tomuto tématu doporučujeme k přečtení článek Hudákové a Novákové (2016), který stručně popisuje CEFR ve vztahu ke znakovým jazykům. Odkazuje na uskutečněné dílčí projekty a nastiňuje úvahy nad plány týkajícími se ČZJ ve vztahu k CEFRu. Text je v psané češtině, překlad do ČZJ není k dispozici.

Do roku 2018 byl realizován zatím jediný kompletní projekt, který se věnoval tématu CEFR a znakové jazyky. Vedlo ho Evropské centrum pro moderní jazyky (součást Rady Evropy) se sídlem v rakouském městě Graz. Projekt s názvem **PROSign1** probíhal v letech 2012–2015 a jeho hlavním cílem bylo **rozšířit stávající Rámec, zaměřující se pouze na jazyky mluvené, o modifikovaný materiál s deskriptory znakových jazyků sladěnými s referenčními úrovněmi podle CEFRu**. Cílovou skupinou tohoto materiálu jsou odborní pracovníci vysokoškolských oborů se zaměřením na Deaf Studies a tlumočení do/ze znakových jazyků a obecně ti, kteří se výuce znakových jazyků věnují. Výstupem projektu PROSign1 je anglický text, který je přeložený do mezinárodního znakového systému (k nalezení na webových stránkách PROSign1, Leeson, L. a kol., 2016a).

Na tomto dokumentu spolupracovaly týmy z Nizozemska, Německa a Irska, a to proto, že popisy jazykových úrovní pro nizozemský a německý znakový jazyk již existují a v Irsku je vysokoškolský pedagogický obor se zaměřením na výuku a hodnocení jazykových kompetencí v irském znakovém jazyce podle CEFRu. Poté, co tým PROSign1 dokument připravil, sešel se s neslyšícími zástupci všech evropských států a vzniklý materiál byl vzájemně odsouhlasen. Dobrou zprávou je, že Češi dokument přeložili jako první, i když zatím jde jen o verzi v psané češtině; překlad do ČZJ dosud není k dispozici. Česká verze je taktéž ke stažení na webových stránkách MŠMT (Leeson, L. a kol., 2016b).

Podíváme-li se na to, v čem se Rámec pro mluvené a znakové jazyky liší, je na první pohled jasné, že se zaměřuje na jazyky různé modality. Mluvené jazyky jsou tzv. jazyky audioorální a jazyky znakové tzv. vizuálně-motorické. Znakové jazyky navíc nemají, na rozdíl od jazyků mluvených, psanou podobu. Jak bylo zmíněno výše, u mluvených jazyků se proces sebehodnocení týká pěti základních oblastí komu-

nikáčnických činností (poslech, čtení, ústní interakce, ústní projev a psaný projev). U znakových jazyků je, vzhledem k jejich výše uvedeným specifikům, čtení a psaní vynecháno.

Znakových jazyků se tedy týká pouze oblast produkce, recepce a interakce. Každá z nich se dále dělí na kategorii přímé a nepřímé komunikace. Přímá recepce jazyka znamená, že projev mluvčího sledujeme v reálném čase, buď živě, tváří v tvář nebo online prostřednictvím technického zařízení. Nepřímou recepci jazyka chápeme jako sledování projevu mluvčího z videozáznamu.

V případě produkce jazyka rozlišujeme opět produkci přímou, vznikající ve stejném čase, ve kterém je druhou osobou/osobami vnímána, nebo nepřímou, při níž si mluvčí pořizuje videozáznam vlastního jazykového projevu.

Přímá interakce probíhá mezi účastníky komunikace v reálném čase, a to tváří v tvář, nebo prostřednictvím moderních technologií. Nepřímá interakce se děje s určitým časovým odstupem mezi produkcí jedné osoby a recepcí osoby druhé. Nejčastěji probíhá na dálku prostřednictvím nejrůznějších médií, tzv. off-line.

Materiál, který vzešel z práce na projektu PROSign1, je skutečně velmi cenný. Je užitečný pro práci na popisu deskriptorů a jednotlivých jazykových úrovní různých znakových jazyků v Evropě. Práce to ale nebude nikterak jednoduchá, protože národní znakové jazyky mají v Evropě v jednotlivých zemích různý status – některé jsou zákonem uznané, jiné nikoliv. Roli zde hraje také úroveň vzdělání lektorů znakových jazyků, kvalita jazykových kurzů a rozdíly v úrovni dostupného vzdělávání tlumočnicků.

Podíváme-li se na situaci u nás, zjistíme, že i my máme co zlepšovat – nemáme např. certifikovaný vzdělávací program pro lektory ČZJ. Díky Filozofické fakultě Univerzity Karlovy v Praze a Ústavu jazyků a komunikace neslyšících jsme se ale na druhou stranu aktivně zapojili do projektu PROSign1.

Stále je potřeba mít na paměti, že práce na CEFRu pro mluvené jazyky má za sebou více než 30letou historii. Znakové jazyky jsou v porovnání s nimi teprve na začátku. První zmínky o potřebě modifikace CEFRu pro znakové jazyky jsou z roku 2011 – ze setkání zástupců jednotlivých států ve švýcarské Ženevě, které iniciovalo vznik projektu PROSign1. Na ten navázal v roce 2016 projekt **PRO-Sign2**, který by měl být dokončen v roce 2019. Jeho výstupem bude **sumarizace výukových materiálů zaměřených na úrovně A1 až B2, profil lektora/učitele znakového jazyka a Evropské jazykové portfolio pro znakové jazyky**.¹⁴

14 S dokumentem CEFR souvisí další dokument, a sice Evropské jazykové portfolio, které je určené studentům. Obsahuje jazykový pas, jazykový životopis a osobní soubor dokumentů a prací. Jazykový pas obsahuje soupis ověřených absolvovaných jazykových zkoušek. Jazykový životopis si vytváří každý student sám na základě vlastního hodnocení dosažené jazykové úrovně v každé oblasti. Vytváří si tedy souhrn dosažených znalostí a stanovuje si cíle pro budoucí výuku. Osobní soubor dokumentů může obsahovat nejrůznější materiály, např. nahrávku vlastního mluveného projevu, písemný projev, poslechy, texty atd.

CEFR pro mluvené jazyky byl publikován Radou Evropy v roce 2001. V roce 2018 k němu byl připojen doprovodný svazek s novými deskriptory CEFR – Companion Volume with New Descriptors, který obsahuje také kapitulu věnovanou znakovým jazykům. Text této kapitoly od švýcarského výzkumného týmu se zaměřuje pouze na oblast komunikačních kompetencí a na rozdíl od výstupů projektu PROSign1 existuje pouze v psané angličtině bez překladu do mezinárodního znakového systému. Další rozdíl je v tom, že PROSign1 mapuje situaci různých národních znakových jazyků a jeho tým před zveřejněním výzkumných závěrů aktivně spolupracoval s neslyšícími odborníky z jednotlivých států, kdežto autoři ze Švýcarska v kapitole nabízejí pouze sumarizaci informací s vlastní interpretací. Pro zajímavost uvádíme odkaz na zmiňovanou kapitolu (Common European Framework of Reference for Languages: Learning, Teaching, Assessment – CEFR).

2.3 CEFR a ČZJ

2.3.1 Obecný úvod

K dispozici tedy máme Rámec pro znakové jazyky (viz projekt PROSign1) a kapitolu věnovanou znakovým jazykům v dokumentu CEFR – Companion Volume with New Descriptors (2018), **modifikace pro ČZJ však stále neexistuje**. Potřeba plánovat, připravovat a naplňovat výuku ČZJ je ale stále aktuální. Jak tedy postupovat, když popisy jednotlivých úrovní pro ČZJ nejsou k dispozici?

V první řadě je potřeba si uvědomit, že výuka v kontextu Rámce je primárně určená studentům druhého/cizího jazyka. Učitelé předmětu ČZJ ale pracují se dvěma různými skupinami žáků. První skupinu tvoří děti, které pochází z neslyšících rodin a pro které je ČZJ prvním, tzn. mateřským jazykem (1. skupina, srov. *Úvod*). Druhou skupinou jsou neslyšící děti slyšících rodičů, kteří ČZJ neovládají. Děti se s ním dostávají do kontaktu až při nástupu do vzdělávacího zařízení. ČZJ je pro tuto skupinu druhým/cizím jazykem (skupina 2a a 2b, srov. *Úvod*). Právě pro ně je vhodné výuku podle CEFRu koncipovat. Neznaменá to však, že se Rámec pro první skupinu dětí vůbec nehodí. V dokumentu je možné hledat inspiraci, je ale potřeba pracovat s tou nejvyšší jazykovou úrovní (tj. C2 – rodilý mluvčí).

Kde tedy čerpat inspiraci pro výuku a pro tvorbu výukových materiálů, když popisy jednotlivých jazykových úrovní pro ČZJ zatím neexistují? Doporučujeme dokumenty z již zmiňovaného projektu PROSign1, který zpracoval CEFR pro znakové jazyky. Dalším zdrojem je publikace je český překlad CEFRu Společný evropský referenční rámec pro jazyky: Jak se učíme jazykům, jak je vyučujeme a jak v jazycích hodnotíme (SERRJ) a tzv. POPISy – tj. materiály popisující jednotlivé jazykové úrovně (Čeština jako cizí jazyk, Úroveň A1; Čeština jako cizí jazyk, Úroveň A2; Čeština jako cizí jazyk, Úroveň B2 a pro úroveň B1 pak Šára a kol., 2001). Znovu odkazujeme také k článku autorek Hudáková a Nováková (2016), ve kterém se se obě zamýšlí nad budoucností CEFRu pro ČZJ. Informace si lze doplnit také v zahraniční literatuře.

2.3.2 Výuka ČZJ v kontextu CEFRu

Nyní již máme určitou představu o tom, co to je CEFR a jak funguje. Při přípravě na výuku jazyka jsou stěžejní tři oblasti, a sice:

- kontextové situace;
- sociokulturní znalosti;
- komunikační a jazykové kompetence.

2.3.2.1 Kontextové situace

Před přípravou na výuku je potřeba vědět, jaká témata mají být probírána ve vztahu ke kontextu užívání jazyka. S tím nám pomohou **tzv. kontextové situace**. Pro inspiraci zde představujeme tabulku s tématy pro výuku, která obsahuje čtyři základní oblasti (tab. 3a, 3b):

- osobní/soukromou;
- veřejnou;
- pracovní;
- vzdělávací.

Tabulka 3a Vnější kontext užívání jazyka (1. část)
(SERRJ, 2002, s. 50)

Oblast	Místo	Instituce	Osoby
Osobní	Domov: dům, pokoje, zahrada Vlastní domov Domov rodiny Domov přátel Cizí domov Vlastní prostor na ubytovně, v hotelu Krajina, pobřeží	Rodina Sít společenských vztahů	(Pra)rodiče, děti, sourozenci, tety a strýci, bratřenci a sestřenice, manželova/manželčina rodina, manžel/manželka, blízcí lidé, přátelé, známí
Veřejná	Veřejné prostory: ulice, náměstí, park Veřejná doprava Obchody, nákupní střediska, trhy Nemocnice, ordinace, kliniky Sportovní stadiony, hřiště, haly Divadlo, kino zábavní podniky Restaurace, hospoda, hotely Místa pro bohoslužby	Úřady Politické orgány Soudní orgány Zdravotnictví Kluby vysloužilců Spolky Politické strany Círky	Veřejnost Úředníci Obsluha v obchodech Policie, armáda, ochranka Řidiči, průvodčí, cestující Hráči, fanoušci, diváci Herci, diváci Číšníci, barmani Recepční Kněží, shromáždění
Pracovní	Kanceláře Továrny Dílny Přístavy, železnice Farmy Letiště Sklady, obchody Státní správa Hotely	Firmy Nadnárodní korporace Znárodněný průmysl Odbory	Zaměstnavatelé, zaměstnanci Vedoucí Kolegové Podřízení Spolupracovníci Klienti Zákazníci Recepční, sekretářky Uklízečky
Vzdělávací	Školy: hala, třídy, hřiště, sportovní hřiště, chodby Univerzity Přednáškové sály Učebny Svaz studentů Koleje Laboratoře Menza	Škola Univerzita Naučné společnosti Profesní instituce Orgány vzdělávání dospělých	Třídní učitelé Učitelský sbor Školníci Pomocný personál Rodiče Spolužáci Profesoři, lektori Studenti a jejich spolužáci Zaměstnanci knihoven a laboratoří, menzy, uklízeči, vrátní, sekretářky atd.

Tabulka 3b Vnější kontext užívání jazyka (2. část)
(SERRJ, 2002, s. 51)

Předměty	Události	Úkony	Texty
Zařízení a nábytek Oblečení Vybavení domácnosti Hračky, nářadí, osobní hygiena Umělecké předměty, knihy Divoká /domácí zvířata, domácí miláčci Stromy, rostliny, trávník, jezírka Domácí potřeby Tašky Vybavení pro sport a zábavu	Rodinné události Setkání Náhody, nehody Přírodní jevy Večírky, návštěvy Chůze, cyklistika, mototuristika Dovolená, výlety Sportovní události	Každodenní rutina: oblékání, svlékání, vaření, stolování, umývání Kutlilství, zahradničení Čtení, rádio a televize Zábava Koničky Sporty a hry	Teletext Záruky Recepty Návody Romány, časopisy, noviny Reklamní materiály Brožury Osobní dopisy Vysílané a nahrané mluvené projevy
Peníze, peněženka, náprsní taška Formuláře Zboží Zbraně Batohy Kufry, rukojeti Plesy Programy Jídlo, nápoje, svačina Pasy, oprávnění	Běžné události Nehody, nemoci Veřejné schůze Soudní pře, soudní přelíčení Studentská merenda, pokuty, zatčení Zápasy, soutěže Vystoupení Svatby, pohřby	Poskytování a využívání veřejných služeb Využívání zdravotních služeb Cesty autem, vlakem, lodí, letadlem Veřejná zábava a odpočinkové činnosti Církevní obřady	Veřejná oznámení a vyhlášky Nálepky a obaly Letáky, graffiti Lístky, jízdní řády Oznámení, směrnice Programy Smlouvy Jídelníčky Duchovní texty Kázání, církevní písně
Firemní zařízení Průmyslové zařízení Stroje a řemeslné nástroje	Schůze Rozhovory Recepce Konference (Vele)trhy Konzultace Sezónní výprodej Pracovní úrazy Pracovní spory	Obchodní administrativa Vedení průmyslu Výrobní operace Kancelářské úkony Nákladní doprava Prodejní operace Uvedení na trh Počítačové operace Údržba	Obchodní dopis Memorandum Bezpečnostní varování Návody Směrnice Reklamní materiály Nálepky a obaly Popis práce Orientační značení Navštívenky
Psací potřeby Školní uniformy Vybavení a oblečení pro hry Strava Audiovizuální vybavení Křída a tabule Počítače Kufříky a brašny	Vstup /návrat do školy Rozchody na konci roku Návštěvy a výměny Dny otevřených dveří/ rodičovské schůzky Sportovní dny, zápasy Kázeňské problémy	Shromáždění Výuka Hry Přestávka Kluby a společnosti Přednášky, psaní esejů Práce v laboratoři Práce v knihovně Semináře a konzultace Domácí úkoly Debaty a diskuse	Původní texty (viz výše) Učebnice, čítanky Příručky Texty na tabuli Texty na zpětném projektoru Texty na obrazovce počítače Videotexty Cvičné materiály Novinové články Anotace, výtahy Slovníky

V tabulce jsou ve sloupcích uvedeny příklady pro 7 okruhů (např. místo, osoby a událost), které se vztahují ke každé ze čtyř oblastí. Na základě této tabulky je možné sestavit konkrétní komunikační situaci: např. si vybereme, že se bude jednat o oblast komunikace osobní, místem bude náš domov, komunikačními partnery rodinní příslušníci a bude se jednat o rodinnou oslavu (například narozeniny). Tabulka obsahuje velké množství oblastí, ze kterých je možné čerpat nápady pro výuku.

Komunikačních témat je celkem 14 (obr. 2). Každé z hlavních témat obsahuje ještě další podtémata. Samozřejmě není nutné je vyučovat v předepsaném pořadí.

Obrázek 2

(SERRJ, 2002, s. 54)

1. osobní údaje;
2. dům a domov, okolí;
3. každodenní život;
4. volný čas, zábava;
5. cestování;
6. mezilidské vztahy;
7. péče o tělo a zdraví;
8. vzdělání;
9. nakupování;
10. jídlo a nápoje;
11. služby;
12. různá místa;
13. jazyk;
14. počasí.

Každá z těchto tematických oblastí je dále rozdělena do podkategorií. Například oblast 4, „volný čas a zábava“ obsahuje:

- 4.1 volný čas;
- 4.2 koníčky a zájmy;
- 4.3 rádio a televize;
- 4.4 kino, divadlo, koncert atd.;
- 4.5 výstavy, muzea atd.;
- 4.6 intelektuální a umělecké činnosti;
- 4.7 sporty;
- 4.8 tisk.

U každého podtématu jsou rozlišeny „specifické pojmy“. V tomto ohledu jsou obzvláště důležité kategorie uvedené v tabulce 5, pokrývající různé lokality, instituce atd., které se mají zvládnout. Například bod 4.7, „sporty“, je v *Threshold Level 1990* rozepsán takto:

1. lokality: dráha, hřiště, stadion;
2. instituce a organizace: sport; tým, klub;
3. osoby: hráč;
4. předměty: karty, míč;
5. události: závod, hra;
6. úkony: dívat se, hrát (+ jméno sportu), závodit, vyhrát, prohrát, remizovat.

Po zvolení daného tématu je potřeba si také uvědomit, kdo je cílovou skupinou. Je rozdíl, pokud výuka probíhá na 1. nebo 2. stupni základní školy nebo na střední škole. Lišit se bude jak jazyková úroveň, tak informační a znalostní zkušenosti žáků. To vše je potřeba při přípravě výuky zohlednit. Uvedeme si konkrétní příklad pro téma „práce“. Na 1. stupni základní školy lze žákům představit základní profese ze školního prostředí (učitel, kuchařka...). Na 2. stupni téma probereme již obšírněji a na střední škole je možné se studenty probírat témata, jako jsou budoucí povolání, pracovní smlouva atd. Důležité je tedy plánovat výuku vždy s ohledem na cílovou skupinu žáků.

2.3.2.2 Sociokulturní znalosti¹⁵

Samotná komunikační témata nám pro výuku jazyka samozřejmě nestačí. Vedle znalostí jazykových je potřeba zohlednit také znalosti kulturní, protože jazyk a kultura spolu úzce souvisí (obr. 3). Na **tzv. sociokulturní znalosti** se zde v souvislosti s kulturou Neslyšících podíváme podrobněji.

15 Srov. také Komorná – Nedbalová, 2019.

Obrázek 3

(SERRJ, 2002, s. 104–105)

Rysy, které výrazně charakterizují určitou evropskou společnost a její kulturu, se mohou vztahovat například ke:	
1. <i>Každodennímu životu</i> , např.	• jídla a pití, obvyklému času pro jednotlivá denní jídla, pravidlům stolování; • státním svátkům; • pracovní době a obvyklému pracovnímu režimu; • činnostem ve volném čase (koníčkům, sportům, čtenářským návykům, médiím).
2. <i>Životním podmínkám</i> , např.	• životní úrovni (s přihlédnutím k regionálním, třídním a etnickým odlišnostem); • podmínkám k bydlení; • systému sociální péče.
3. <i>Mezilidským vztahům</i> (včetně vztahů moci a solidarity), např. se zřetelem k:	• třídní struktuře společnosti a vztahům mezi společenskými třídami; • vztahům mezi pohlavími (genderové rozdíly, intimita); • struktuře rodiny a příbuzenským vztahům; • vztahům mezi generacemi; • vztahům v pracovním prostředí; • vztahům mezi veřejností a policií, úředníky atd.; • vztahům mezi rasami a společenstvími; • vztahům mezi politickými a náboženskými skupinami.
4. <i>Hodnotám, víře a postojům</i> ve vztahu k takovým faktorům jako:	• společenská třída; • pracovní seskupení (akademické a manažerské seskupení, oblast veřejných služeb, kvalifikovaná a manuální pracovní síla); • majetek (pocházející z příjmu, z dědictví); • různé regionální kultury; • bezpečnost; • instituce; • tradice a společenská změna; • dějiny (obzvláště význačné historické osobnosti a události); • menšiny (etnické, náboženské); • národní identita; • cizí země, státy, národy; • politika; • umění (hudba, výtvarné umění, literatura, divadlo, populární hudba a písně); • náboženství; • humor.
5. <i>Řeči těla</i> (viz 4.5.5). Znalosti těchto konvencí, které vyžadují určité chování, tvoří součást sociokulturní kompetence uživatele jazyka i studenta, který se jazyku učí.	
6. <i>Společenským konvencím</i> , např. se zřetelem k poskytování a přijímání pohostinství:	• dochvilnost; • dárky; • oblečení; • občerstvení, pití, jídlo; • pravidla chování a konverzace a tabu v těchto oblastech; • délka pobytu; • loučení.
7. <i>Rituálům a obyčejům</i> v takových oblastech jako jsou:	• náboženské obřady a liturgie; • narození, manželství, smrt; • chování posluchačů a diváků v průběhu veřejných představení a obřadů; • oslavy, festivaly, taneční zábavy, diskotéky atd.

Nabízíme zde analogii – přehled sociokulturních znalostí u neslyšících (ilustrační příklady):

1. život neslyšících (např. práce, oslavy Mezinárodního dne neslyšících);
2. životní podmínky neslyšících (např. téma diskriminace neslyšících);
3. mezilidské vztahy (např. mezi neslyšícími lidmi, mezi lidmi neslyšícími a slyšícími a mezi neslyšícími a dalšími skupinami lidí se sluchovým postižením);
4. skupinové hodnoty (víra, tradice, zvyky, historie neslyšících – patří sem také hodnoty dalších menšin v rámci komunity neslyšících, jako jsou neslyšící Romové, neslyšící komunita gayů a lesbiček, různé náboženské skupiny atd.; umění – např. poezie a hudba ve znakovém jazyce, humor neslyšících, výtvarné umění, divadlo...);
5. řeč těla;
6. společenská pravidla (např. pravidla komunikace pro představování, vnímání času, přání dobré chuti, potlesk ve znakovém jazyce, pravidla pro přerušování komunikace, oslovení neslyšícího, udržování očního kontaktu, způsob loučení atd.);
7. rituály (např. slavení narozenin, Vánoc, plesy a festivaly neslyšících atd.).

Sociokulturních znalostí, na které je třeba se zaměřit, je opravdu hodně. Důležité je umět je vhodně zakomponovat do probíraných témat a provázat je s jazykovou výukou (srov. také *kap. 4, odd. 4.5*).

2.3.2.3 Jazykové kompetence

Dalším důležitým tématem jsou **jazykové znalosti**. Jazykové znalosti jsou velmi rozsáhlé a pro ovládnutí jazyka nepostradatelné. Při učení se jazyku je třeba zohlednit aspekt (1) lingvistický, (2) pragmatický a (3) sociolingvistický.

1. Lingvistický aspekt

Jazyk je komplexní a velmi složitý systém, pro který je u mluvených jazyků popsáno šest základních kompetencí, jež se nyní pokusíme aplikovat na ČZJ:

- **Lexikální kompetence**, tj. znalost slovní, resp. znakové zásoby, do které patří jak jednotlivé znaky, tak ustálená spojení znaků i celé věty.
- **Gramatická kompetence** je velmi obsáhlá, ale zajímavá oblast, která se vztahuje k morfologii a syntaxi neboli k pravidlům, jak se mění podoba znaků v závislosti na kontextu, a k větným pravidlům. K tomuto tématu lze doporučit Multimediální cvičebnici pro kurz český znakový jazyk (2011), která obsahuje kapitoly zaměřující se na gramatiku ČZJ (např. typy sloves, typy vět, tvoření záporu, tvoření vět tázacích atd.).
- **Sémantická kompetence** se na rozdíl od předešlých kompetencí nezabývá formální, ale významovou stránkou jazyka. Patří sem např. otázka synonym, antonym a homonym. Za synonyma v ČZJ považujeme ty znaky, které se liší

v artikulaci, ale význam mají stejný. V této souvislosti mluvíme o tzv. úplné či částečné synonymii. V případě homonymie jde o znaky se shodnou artikulací, ale odlišným významem. Artikulaci myslíme jak manuální část znaku (tj. jak znak vypadá), tak nemanuální část znaku, do které patří např. mimika ovlivňující význam znaku.

- **Fonologická kompetence.** U znakových jazyků jsou jednotlivé znaky dále dělitelné na tři základní parametry znaku, tzv. fonémy (nejmenší jednotka – tj. tvar ruky, místo artikulace, pohyb, kterým je znak vytvářen). Je třeba znát soubory jednotlivých parametrů (např. všechny používané tvary ruky) a umět s nimi při tvorbě znaků pracovat. S tím souvisí také otázka tzv. minimálních párů, u kterých se artikulace dvou ze tří parametrů shoduje. Existují i různé prostředky nemanuální části znaku (např. pohyby úst rozlišujeme na orální a mluvní komponenty).
- **Ortoepická kompetence** se týká pouze jazyků mluvených. Jedná se o správnou výslovnost, která je v případě potřeby korigována na logopedii. Přemýšlíme-li nad paralelou v ČZJ, můžeme v této souvislosti uvažovat nad správnou artikulací jednotlivých manuálních parametrů znaku (tj. tvar ruky, místo, pohyb) v souladu s nemanuální složkou znaku. Případné odchylky v artikulaci je třeba také opravovat a správnou artikulaci trénovat.
- **Ortografická kompetence** se zaměřuje na správný pravopis (u psané češtiny to jsou např. pravidla pro psaní velkých a malých písmen, interpunkční znaménka atd.). Protože ČZJ nemá psanou podobu, není zde možné hledat obdobu pro tuto kompetenci. Pokud bychom ale chtěli nahradit absenci psané podoby znakového jazyka jinými specifiky, mohli bychom uvažovat o notačních zápisech (např. SignWriting).

2. Pragmatický aspekt

Jde o vztah mezi uživatelem jazyka a jazykem. Jedná se o velmi široké téma, proto uvedeme jen to nejdůležitější pro výuku ČZJ, a to **schopnost přizpůsobit se komunikačním potřebám studenta, schopnost vést dialog, držet se tématu a schopnost logické návaznosti ve vyprávění**. Všechny tyto čtyři oblasti souvisí s tzv. komunikačními pravidly (např. jak oslovit/přivolat neslyšícího, jak navázat a udržet oční kontakt, jak zahájit a ukončit konverzaci, jak odlišit neutrální a emočně zabarvenou výpověď, jak argumentovat, jak formulovat žádost atd.).

3. Sociolingvistický aspekt

Zkoumá sociolingvistické kompetence potřebné pro správné fungování v daném jazykovém společenství. Pro naše potřeby je nejdůležitější zmínit **zdvořilostní normy**, které nám říkají, co je a není v jazyce slušné (např. pozdravy, vyjádření žádosti/prosby). Patří sem také rozdíly ve způsobu či stylu komunikace, např. jde o formální a neformální styl komunikace, které vyžadují výběr vhodné slovní zásoby a užívání jazyka vzhledem k dané komunikační situaci.

Posledním tématem je **rozdílnost jazyka**, např. dle místa užívání (odlišné znaky v Čechách a na Moravě), podle věku uživatele jazyka (jiné jsou znaky dětí, dospělých a starší generace) a podle profesní skupiny (některá povolání vyžadují znaky pro odborné termíny, u některých povolání to není potřeba).

2.3.2.4 Komunikační kompetence

Dle CEFRu dělíme **komunikační činnosti** na jazykovou recepci, produkci a interakci, přičemž každá z činností obsahuje všechny tři části jazykových znalostí, a sice lingvistickou, pragmatickou a sociolingvistickou kompetenci.

Další podstatnou věcí, kterou je žáky předmětu ČZJ potřeba naučit, jsou strategie, které jim pomohou se správným užíváním jazyka. Důležitá je zde příprava a plánování jazykové produkce (vhodně zvolený slovník atd.). Další strategií je kompenzace, tedy znalost toho, jak si poradit, narazím-li na komunikační bariéru (např. užití opisu, neznám-li znak). Poslední užitečnou strategií je práce s vlastní chybou.

2.4 Modelová situace ve výuce ČZJ

V této části kapitoly uvedeme modelovou situaci pro přípravu výuky podle CEFRu. Výuku budeme plánovat pro jazykovou úroveň B2 a vyšší (tj. přibližně 9. třída základní školy nebo 1. ročník na střední škole), a to jak pro skupinu rodilých, tak nerodilých mluvčích ČZJ. Z témat, která nabízí CEFR, zvolíme téma pohádky, konkrétně si vybereme známou českou pohádku *Tři oříšky pro Popelku*¹⁶. Zde nabízíme několik nápadů pro plánování výuky:

1. Část zaměřená na produkci jazyka: Po zhlédnutí pohádky *Tři oříšky pro Popelku* budou mít žáci za úkol připravit si vlastní vyprávění této pohádky. Z pohledu lingvistického bude vyučující kontrolovat zvolený lexikon a také gramatiku, např. se zaměřením na klasifikátory, které se v ČZJ u žánru pohádky hojně vyskytují. To, jak si žáci svoje vyprávění rozvrhnou (úvod, stať a závěr), je otázka pro pragmatiku.

2. Část zaměřená na recepci jazyka: Vyučující zadá žákům úkol, aby se doma podívali na pohádku v ČZJ – *Pohádka O Popelce a jejích hedvábných rukavičkách* (Půlpánová – Nováková, 2016, s. 21–26). Jejich úkolem bude připravit si podle ní vyprávění. Jedná se o verzi upravenou s ohledem na kulturu Neslyšících, což ale vyučující žákům neřekne: cílem je zkoumat jejich recepci jazyka (tj. porozumění).

3. Část zaměřená na interakci jazyka: V další hodině vyučující zadá práci do dvojic, případně je možné pracovat s celou třídou najednou. Vyučující bude klást otázky

16 Československo-německá filmová pohádka (1973), režie: Václav Vorlíček.

na porovnání klasické pohádky v televizi a na DVD v ČZJ s cílem prověřit sociokulturní znalosti žáků. Jedním z rozdílů je, že v klasické verzi pohádky ztratila Popelka střevoček, kdežto ve verzi pro neslyšící rukavice. To, že ruce jsou pro neslyšící důležité a proč, může být námět pro diskusi, která by měla být vedena vždy s ohledem na věk dané skupiny. Vzhledem k příběhu, ve kterém Popelka ovládá jak ČZJ, tak psanou češtinu, je možné žáky naučit nový znak BILINGVÁLNÍ¹⁷ a procvičit také strategii kompenzace, kdy můžeme buď informaci opsat (UMĚT OBA JAZYKY), nebo použít nový znak (BILINGVÁLNÍ).

4. Část zaměřená na produkci jazyka s ohledem na sociolingvistické kompetence:

Na rozdíl od úkolu v první části, kdy bylo jejich úkolem převyprávět příběh neutrálně, budou mít nyní žáci za úkol připravit si vyprávění jako odbornou přednášku pro studenty na téma kultura Neslyšících. Na příkladech z obou verzí pohádky mohou demonstrovat odlišnost kultury slyšících a Neslyšících. Pro takový projev je nutné používat odborné termíny (např. BILINGVÁLNÍ), které se naučili v předešlé části výuky.

Obměnou takového zadání může být modifikace vyprávění pro malé děti, při kterém se naučí pracovat s větší explicitností, pomalejším tempem projevu a s volbou vhodného lexikonu (tzn. využívat např. dětské znaky).

Na této modelové situaci jsme si ukázali, jak postupovat při plánování výuky s cílem procvičit všechny jazykové činnosti a jak do výuky zapojit sociokulturní znalosti. Pro učitele ČZJ to může být inspirace pro přípravu na vlastní vyučování s ohledem na požadavky pro jazykové úrovně podle CEFRu.



ZÁVĚR

V této kapitole jsme stručně vysvětlili, co to je CEFR a jak je možné ho využít ve výuce ČZJ jako druhého/cizího jazyka. Podstatné je, že ukazuje, jaké oblasti je potřeba zohledňovat, aby žák získal potřebné komplexní znalosti nejen z jazyka samotného, ale také z oblasti komunikace a kultury, která je na jazyk úzce napojena. Uvedené informace lze brát i jako inspiraci pro výuku žáků, pro které je ČZJ prvním jazykem.

17 Kapitálkami jsou označeny glosy ČZJ.



LITERATURA

Cíchová Hronová, A. – Zbořilová, R. (eds.) (2018): *Výuka českého jazyka pro žáky se sluchovým postižením: Čeština jako druhý jazyk, Elektronická publikace, část 1* [online]. Praha: Národní ústav pro vzdělávání, školské poradenské zařízení a zařízení pro další vzdělávání pedagogických pracovníků. [cit. 2019-07-02]. Dostupné z: <https://digifolio.rvp.cz/view/view.php?id=14026>

Common European Framework of Reference for Languages: Learning, Teaching, Assessment (CEFR) [online]. [cit. 2019-09-17]. Dostupné z: <https://www.coe.int/en/web/common-european-framework-reference-languages>

Hudáková, A. – Nováková, R. (2016): Společný evropský referenční rámec pro jazyky a český znakový jazyk. *Studie z aplikované lingvistiky* [online]. roč. 7, č. 2, s. 115–125. [cit. 2019-09-17]. Dostupné z: http://cejsh.icm.edu.pl/cejsh/element/bwmeta1.element.desklight-050749d9-bda2-46b0-a854-374585000190/c/andrea_hudakova_-_radka_novakova_115-125.pdf

Komorná, M. – Nedbalová, Ž. (2019): Sociokulturní kompetence ve výuce neslyšících žáků. In Cíchová Hronová, A. – Zbořilová, R. (eds.). *Výuka českého jazyka pro žáky se sluchovým postižením: Čeština jako druhý jazyk, Elektronická publikace, část 2*. [online]. Praha: Národní ústav pro vzdělávání, školské poradenské zařízení a zařízení pro další vzdělávání pedagogických pracovníků, s. 123–132. [cit. 2019-12-01]. Dostupné z: <https://digifolio.rvp.cz/view/view.php?id=15563>

Leeson, L. – van den Bogaerde, B. – Rathmann, Ch. – Haug, T. (2016a): *Sign Languages and the Common European Framework of Reference for Languages: Common Reference Level Descriptors* [online]. Graz: Council of Europe, European Centre for Modern Languages of the Council of Europe. [cit. 2019-09-17]. Dostupné z: <https://www.ecml.at/Portals/1/mtp4/pro-sign/documents/Common-Reference-Level-Descriptors-EN.pdf>

Leeson, L. – van den Bogaerde, B. – Rathmann, Ch. – Haug, T. (2016b): *Znakové jazyky a Společný evropský referenční rámec pro jazyky. Deskriptory pro společné referenční úrovně*. [online]. Graz: Council of Europe, European Centre for Modern Languages of the Council of Europe. [cit. 2019-09-17]. Dostupné z: <http://www.msmt.cz/vzdelavani/socialni-programy/znakove-jazyky-a-spolecny-evropsky-referencni-ramec-pro>

Multimediální cvičebnice pro předmět Český znakový jazyk [online] (2011). Praha: FF UK. [cit. 2019-09-17]. Dostupné z: <https://ujkn.ff.cuni.cz/cs/aktivita/cd-a-dvd-2/>

(PROSign1): *Sign languages and the Common European Framework of Reference for Languages. Descriptors and approaches to assessment* [online]. [cit. 2019-09-17].

Dostupné z: <https://www.ecml.at/ECML-Programme/Programme2012-2015/ProSign/PRO-Sign-referencelevels/tabid/1844/Default.aspx>

(PROSign2): *Promoting excellence in sign language instruction* [online]. [cit. 2019-09-17]. Dostupné z: <https://www.ecml.at/ECML-Programme/Programme2016-2019/SignLanguageInstruction/tabid/1856/language/en-GB/Default.aspx>

Půlpánová, L. – Nováková, R. (2006): Pohádka O Popelce a jejích hedvábných rukavičkách. In Půlpánová, L. (ed.) *Dívej se, povídám... Texty od Neslyšících, pro Neslyšící, o Neslyšících*. Praha: Česká unie neslyšících, s. 21–26.

Referenční úrovně pro češtinu jako cizí jazyk [online]. Praha: Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy České republiky. [cit. 2019-08-07]. Dostupné z: <http://www.msmt.cz/mezinarodni-vztahy/referencni-urovne-pro-cestinu-jako-cizi-jazyk>

Společný evropský referenční rámec pro jazyky: Jak se učíme jazykům, jak je vyučujeme a jak v jazycích hodnotíme (SERRJ) [online] (2002). Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci. [cit. 2019-09-13]. Dostupné z: <http://www.msmt.cz/mezinarodni-vztahy/spolecny-evropsky-referencni-ramec-pro-jazyky>

Šára, M. a kol. (2001): *Prahová úroveň – Čeština jako jazyk cizí*. Strasbourg: Council of Europe Publishing.

The Common European Framework of Reference for Languages: Learning, teaching, assessment. Companion Volume with New Descriptors [online] (2018). [cit. 2019-09-17]. Dostupné z: <https://rm.coe.int/cefr-companion-volume-with-new-descriptors-2018/1680787989>

3

Úloha jazyka v raném věku a cíle předškolního vzdělávání v oblasti jazykových a komunikačních dovedností v českém znakovém jazyce u neslyšících dětí¹⁸

Anna Cíchová Hronová, Zuzana Hájková

Tato kapitola se věnuje období před nástupem neslyšícího dítěte na základní školu. První část se zabývá úlohou jazyka v raném věku dítěte obecně i ve spojitosti se znakovým jazykem. Přináší také informace o tom, jak lze aplikovat poznatky z oboru psycholingvistiky pro oblast rané péče o neslyšící děti i ve speciálním školství. Druhá, stěžejní část kapitoly nabízí přehled toho, jaké jazykové a komunikační kompetence v ČZJ by mělo mít neslyšící dítě při přechodu z předškolního vzdělávání na základní školu.

3.1 Raný věk

3.1.1 Úloha jazyka v raném věku

Všechny děti, tedy i děti neslyšící, mají vrozené mentální předpoklady pro osvojení jazyka. Mají propracované receptivní schopnosti (schopnost vnímat), jsou obdařené rozumovou kapacitou. Jsou vybaveny dovednostmi, které tvoří základ budoucího jazykového systému. Srovnávací studium dětské řeči navíc ukázalo, že při nabývání jazykového systému se objevují zákonitosti, které se kromě jazyků majících mluvenou formu uplatňují i v jazycích svou strukturou značně odlišných (Pačesová, 1979, s. 127), tj. i v jazyce, který využívají neslyšící, v jazyce znakovém.

Obecné principy vývoje jazyka ukazují, že celý proces jeho osvojování probíhá velmi rychle. Základní strukturu mateřského jazyka si v přirozeném jazykovém

¹⁸ Část kapitoly týkající se cílů předškolního vzdělávání v ČZJ vznikla primárně v ČZJ, text byl přeložen do českého jazyka a upraven pro potřeby této publikace (ke specifikům překladu viz *Úvod*).

prostředí osvojuje dítě do čtyř až šesti let. Po šestém roce života mozek ztrácí svou plasticitu a proces nabývání jazyka je podstatně obtížnější (Šebesta, 1999, s. 34). Navíc je velmi důležité, aby dítě ovládlo určité struktury jazyka v obdobích, která jsou k tomu určena. Jsou to tzv. *kritická období*. „Děti, které si do věku pěti let neosvojí dokonale první jazyk, své zpoždění už nedohoní – ani v jazyce mluveném, ani znakovém.“ (Woll, 2001, s. 68, s odkazem na Mayberry a Eichen, 1991).

Jazyk je především **nástrojem komunikace**, umožňuje lidem vzájemně si sdělovat myšlenky a city, jeho prostřednictvím si lidé předávají podněty pro další činnost a rozvíjejí své vzájemné vztahy. Slouží lidem také jako **nástroj zprostředkující poznání světa**. Tím, že dítě zvládne jazyk a naučí se ho užívat, získá **možnost utvářet a upevňovat své myšlenky**. Obklopujeme-li dítě od počátku četnými jazykovými stimuly, rozvíjíme nejen jeho jazykové dovednosti, rozvíjíme také jeho rozumové schopnosti (srov. např. Krčmová – Richterová, 1987). Díky plnému osvojení prvního jazyka a bohaté interakci se svým okolím má dítě možnost vybudovat si dostatečně bohatý znalostně-zkušenostní základ o světě a také metajazykové znalosti (znalosti o jazyce), které může úspěšně využít při učení se druhému/cizímu jazyku (viz také Macurová, 1999; Komorná, 2008; Saicová Římalová, 2016).

Cílem počátečního období života dítěte je vytvořit mu natolik podnětné a jazykově bohaté prostředí, aby získalo základy jazyka jak po stránce recepce, tak produkce, aby chápalo jeho funkci, navázalo pevné vztahy se svými nejbližšími a začalo tak poznávat okolní svět. Rodinné prostředí tedy hraje ve stimulaci dětského komunikačního vývoje výrazně aktivní roli (Šebesta, 1999).¹⁹

3.1.2 Poznatky z psycholingvistiky

V přirozeném jazykovém prostředí celý proces osvojování jazyka vypadá tak, jako by děti získávaly jazyk zcela automaticky a zdánlivě bez jakékoli námahy. Ve skutečnosti se však jedná o složitý proces, který přitáhl pozornost celé řady výzkumníků různých profesí. Problematika osvojování jazyka, získávání schopnosti jazyk užívat a otázky týkající se dětské řeči se tak postupně konstituovaly v 50. letech 20. století do samostatného vědního oboru, který se nazývá psycholingvistika.

Na základě dnes již četných psycholingvistických (zejména zahraničních) výzkumů můžeme říci, že děti, které vyrůstají v neslyšících rodinách, si osvojují znakový jazyk přibližně shodným způsobem a stejnou rychlostí jako slyšící děti jazyk mluvený (blíže viz např. Paul – Quigley, 1994; Woll, 2001; a další). Jakmile dítě artikuluje první znak (přibližně okolo prvního roku života), obecná charakteristika jeho

19 Podrobné informace o tom, jaké strategie využívá neslyšící maminka v komunikaci se svým neslyšícím dítětem, je možné najít v publikaci Hronová – Motejková (2002).

jazykového vývoje odpovídá obecné charakteristice vývoje jazyka u dítěte, které si osvojuje jazyk mluvený.²⁰

Poznatky z oblasti psycholingvistiky jsou důležité pro oblast rané péče i speciální školství. Výsledky výzkumů ontogeneze fonologického a gramatického systému dětí vychovávaných ve znakovém jazyce jsou nezbytné jako podklad při tvorbě obsahu předmětu ČZJ (viz níže *odd. 3.2* pro předškolní věk, dále také *kap. 5* pro základní školu) a pro následné ověřování jazykové a komunikační kompetence neslyšících dětí (srov. *kap. 6*). Hodnocení schopnosti dětí užívat znakový jazyk v pedagogické (i psychologické) praxi by mělo být zakotvené ve znalostech o postupném, vývojově podmíněném osvojování struktur znakového jazyka.

Informovanost o průběhu jazykového vývoje dítěte může rodičům, učitelům nebo vychovatelům neslyšících dětí napomoci také v případě, že se jeho jazykový rozvoj od standardně popisovaných charakteristik odlišuje. V takovém případě je nutné najít příčiny daných odchylek, zahájit včasnou intervenci a dalšími podpůrnými prostředky jazykový vývoj dítěte co možná nejvíce stimulovat.

3.2 Cíle předškolního vzdělávání u neslyšících dětí – oblast jazykových a komunikačních kompetencí v ČZJ

Pro slyšící děti existuje mnoho různých materiálů, které určují cíle předškolního vzdělávání v oblasti jazykových a komunikačních kompetencí v českém jazyce potřebných pro vstup na základní školu. Podobné materiály pro neslyšící děti, které mají jako první jazyk ČZJ, dosud chybí. V této části kapitoly se proto budeme zabývat tím, jaké jazykové kompetence v ČZJ by mělo mít neslyšící dítě při přechodu z předškolního vzdělávání na základní školu. Informace jsou určeny hlavně učitelům v mateřských školách a učitelům navazujícího vzdělávání na 1. stupni základní školy.

Na konci předškolního vzdělávání by mělo slyšící dítě dosahovat určitých kompetencí, které jsou v Rámcovém vzdělávacím programu pro předškolní vzdělávání (RVP PV) označeny jako doporučené očekávané výstupy. Ty současně odpovídají také stanoveným podmínkám školní zralosti, tedy kritériím určujícím připravenost

20 Vývoj mluveného jazyka u dítěte do období jeho nástupu do mateřské školy (přibližně do 4 let) lze zjednodušeně popsat takto: Od 18. měsíce začínají děti postupně kombinovat jednotlivá slova do širších dvouslovných výpovědí. První výpovědi dítěte však vypadají spíše jako telegram, protože si ještě plně neosvojilo gramatický systém jazyka. Průběžně si dítě rozšiřuje svůj slovník a zvnitřňuje gramatická pravidla a začíná vytvářet samostatné věty. I když už chápe mluvnicki svého mateřského jazyka, mezi 2. a 3. rokem se dopouští omylů, které v tomto období plynou z nadměrného užívání gramatických pravidel. Kolem 4. roku života dítěte odpovídá základní struktura vět dítěte struktuře vět dospělého člověka a věty se stávají strukturně složitější (srov. např. Průcha, 2011).

dítěte na vstup do školy. Školní zralost je stanovena kromě řeči a užívání jazyka (komunikace) také v oblasti jemné a hrubé motoriky, zrakově-pohybové koordinace, mentální připravenosti, poznávacích procesů a intelektu, analytického myšlení, sociální a citové zralosti a schopnosti dodržovat osobní hygienu (srov. Bednářová – Šmardová, 2010). Dítě nesplňující stanovená kritéria může dostat odklad školní docházky.

Doporučené očekávané výstupy v oblasti jazykových a komunikačních kompetencí byly zatím stanoveny pouze pro předškolní vzdělávání slyšících dětí užívajících český jazyk. Proto se v následujících řádcích pokusíme navrhnout soupis jazykových kompetencí u neslyšícího dítěte užívajícího ČZJ.

Doporučené očekávané výstupy budeme sestavovat na základě analogie se závaznými dokumenty MŠMT a odbornými pracemi vymezujícími předpoklady školní zralosti ve vztahu k řeči a komunikaci v českém jazyce. Stěžejním dokumentem pro nás byl již zmíněný RVP PV, podle kterého se musí řídit všechny školy na území České republiky; doporučené výstupy byly upraveny pro situaci neslyšícího dítěte užívajícího ČZJ jako první jazyk. Situace u dětí učících se ČZJ až s nástupem do předškolního vzdělávání je jiná (jde zejména o děti ze skupiny 2a, srov. Úvod). Předložené myšlenky ale mohou být využity i při úvahách, jaké jazykové a komunikační kompetence by měly mít děti užívající ČZJ jako druhý/cizí jazyk.

Zdrojovým materiálem pro nás byla také práce Krčmové a Richterové (1987), která se věnuje předškolnímu vzdělávání. Autorky zde uvádějí tři základní cíle jazykového vzdělávání dítěte v předškolním věku. Vzhledem k tomu, že každé dítě pochází z jiného sociálního a kulturního zázemí, je prvním cílem či úkolem učitele **vyrovnávat jazykové schopnosti a dovednosti dětí a také napravit nesprávné jazykové vlivy z rodiny**. Stejnou roli hraje učitel i při vzdělávání neslyšících dětí. Jejich odlišné jazykové vybavení je zde navíc ovlivněno tím, z jakého jazykového prostředí pocházejí, zda ze slyšící, či neslyšící rodiny.

Druhým cílem, který autorky uvádějí, je **nabývání jazykových kompetencí** v oblasti: 1. slovní zásoby, 2. gramatiky, 3. správné výslovnosti a 4. základů kultury jazykového vyjadřování (zdvořilostní normy).

Třetím cílem je pak vést děti k tomu, aby byly schopné **vytvářet souvislý jazykový projev** včetně plynulého navazování informací (produkce) a zároveň aby byly schopné **obsahu souvislého projevu porozumět** (recepce). Od dětí se dále očekává adekvátní chování v různých komunikačních situacích i při styku s různými jazykovými mluvčími (více viz Krčmová – Richterová, 1987). Splnění těchto cílů a výše zmíněných podmínek školní zralosti je předpokladem pro vstup na základní školu.

3.2.1 Jazykové a komunikační kompetence v ČZJ²¹

3.2.1.1 Foneticko-fonologická rovina

- V mluveném jazyce je nutné dbát na **správnou výslovnost** dítěte. Ve znakovém jazyce je to stejné, i při produkci znaků je nutné dodržovat určitá pravidla. Dítě by mělo správně užívat jednotlivé parametry znaku, tj. tvar ruky, místo artikulace a pohyb, a nezaměňovat je. Dále by mělo správně užívat orální komponenty (pohyby úst, které pocházejí z ČZJ a s českým jazykem vůbec nesouvisí), mluvní komponenty (pohyby úst, které pocházejí z českého jazyka) a mimiku. To vše by dítě mělo umět používat v různých komunikačních situacích.
- Učitel má pro dítě fungovat jako jazykový vzor a kontrolovat a korigovat jeho jazykový projev. Při opakované chybné produkci znaku by měl dítě na chybu upozornit. Nedoporučuje se ale dítě opravovat příliš často, vhodnějším způsobem je přirozené opakování správné podoby znaku, díky které si dítě uvědomí svou chybu a přirozeně svůj projev koriguje samo.
- Je třeba také zohlednit, zda má dítě dominantní pravou, či levou ruku. Je na učiteli, aby dal pozor na to, zda dítě levák nevytváří znaky zrcadlově obráceně (tedy s nesprávným parametrem pohybu), a vedl ho k tomu, aby používalo levo-ruční variantu znaku. Výzkumy mapující projev ve znakovém jazyce u mluvčích s dominantní levou rukou bohužel v současné době neexistují.

3.2.1.2 Slovní, resp. znaková zásoba

- Dítě by mělo umět **pojmenovávat předměty** odpovídajícími znaky a postupně si rozšiřovat svou slovní zásobu. V případě, že něčemu v projevu v ČZJ nerozumí, mělo by být schopné se na to učitele zeptat. Učitel se má ujistovat, zda mu dítě opravdu rozumí. Nedoporučuje se ověřovat si porozumění uzavřenou otázkou („Rozumíš?“ Odpověď: „Ano/ne.“), vhodnější je použít otevřenou otázku a vyzvat dítě k odpovědi.
- Učitel by měl při výuce používat různorodou slovní zásobu, aby se ji děti od něj mohly přirozeně učit. To zahrnuje i **synonyma, antonyma či homonyma** (při produkci homonym je důležité správné užívání mluvních komponentů). Slovní zásobu lze procvičovat např. s pomocí obrázků, které dítě přiřazuje k sobě podle konkrétního zadání.
- Dítě by mělo být schopno vyjádřit **stupeň nějaké vlastnosti** (stupňování znaků s použitím správného orálního komponentu). Mělo by také znát **nepřímá pojmenování a pojmy z nadřazené a podřazené roviny**.

21 Učitel ČZJ by měl nejen velmi dobře ovládat ČZJ, měl by znát i jeho strukturu, gramatiku a systém jeho fungování (více informací ke kompetencím učitele ČZJ viz *kap. 4*).

- Učitel by měl postupně vést dítě k tomu, aby místo dětských znaků zařazovalo do své slovní zásoby znaky užívané dospělými.
- Při přechodu z předškolního do školního vzdělávání by dítě mělo umět: pojmenovat věci, kterými je obklopeno, vyprávět o nich tak, aby na sebe informace plynule navazovaly, **formulovat své cíle, potřeby, představy, názory a pocity** (co se mu líbí, nebo nelíbí) a ty také umět zdůvodnit.

3.2.1.3 Morfologicko-syntaktická rovina

- Učitel by měl dítě vést k tomu, aby ČZJ používalo **gramaticky správně**, tj. aby zvládlo správně používat mimiku, kterou se v ČZJ vyjadřuje například zápor, různé typy otázek atd. Zároveň musí být schopné užívat znakovací prostor pro vyjádření různých významů (např. prostorové vztahy, shodová slovesa, aspekt) a znát pravidla slovosledu v ČZJ (více informací viz Multimediální cvičebnici pro předmět Český znakový jazyk, 2011).

3.2.1.4 Komunikační kompetence

- Dítě by mělo být schopno **produkce a recepce delšího projevu** v ČZJ. Mělo by umět vyprávět příběh, logicky v něm řadit informace za sebou, dělat přiměřeně dlouhé pauzy a volit správné tempo znakování tak, aby byl jeho projev plynulý. Důležité také je, aby delšímu projevu v ČZJ správně porozumělo. To znamená rozumět různým příběhům a pohádkám, které by si dítě mělo po zhlédnutí zapamatovat a následně reprodukovat. Při sledování krátkého příběhu by mělo být schopné zopakovat příběh přesně, u delšího projevu je žádoucí, aby umělo alespoň stručně zopakovat jeho obsah, popřípadě správně odpovědět na dotazy související s příběhem.
- Dítě by také mělo být schopné **soustředit se na příběh** v ČZJ od začátku až do konce, a to jak na příběh reprodukováný (DVD), tak naživo vyprávěný učitelem. Pro nácvik reprodukce obsahu příběhů lze použít také různé obrázky.
- Učitel by měl vést dítě k tomu, aby mělo ze sledování nějakého příběhu či pohádky potěšení. Měl by v něm také vzbudit zájem o znakovaná divadelní představení.
- Na základě obsahu příběhu by dítě mělo být schopné poznat, zda je postaven na reálných skutečnostech, nebo nikoliv. Mělo by tedy umět **rozeznat skutečný příběh od vymyšleného**. Učitel by do své výuky měl také zařadit storytelling, umělecký projev ve znakovém jazyce vizuálně znázorňující nějakou situaci (většinou se jedná o vtipné příběhy znázorněné pomocí klasifikátorů).
- Dítě by mělo umět **rozlišit různé typy příběhů** (vtipné, smyšlené, reálné). Zároveň by mělo umět v komunikaci s učitelem využívat vymyšlené, nereálné situace s cílem vytvořit humornou situaci či učitele v žertu oklamat. Podobná

situace by měla fungovat i obráceně. Pokud učitel sdělí dítěti smyšlenou informaci, dítě by mělo její nereálnost odhalit. Informaci o (ne)reálnosti situace lze vyčíst z mimiky mluvčího, touto aktivitou tedy učitel dítě učí nejen situačnímu humoru, schopnosti rozlišit reálné od vymyšleného, ale také dalšímu způsobu využití mimiky.

- Ve výuce může učitel využít i další **jazykové hry**. Na základě různých parametrů znaku (např. jednoho vybraného tvaru ruky, pohybu či místa artikulace znaku) může s dětmi vymýšlet další existující znaky.
- Další důležitou kompetencí je **umět vést rozhovor**, tzn. vyčkat, až druhý dokončí myšlenku, do jeho projevu nezasahovat, a následně na projev řečníka vhodně zareagovat. Dítě by se také mělo naučit doptat se na neznámou informaci či požádat o zopakování informace, pokud něčemu nerozumělo.
- Učitel by měl vést děti k tomu, aby byly schopné **vzájemné dohody s jiným dítětem**, tedy aby situace, v nichž je potřeba se vzájemně domluvit, neřešily agresí, ale klidně a slušně a uměly např. navrhnout i řešení potenciálního problému.
- Dítě by mělo umět užívat adekvátní **tázací výrazy** významově zapadající do kontextu situace a také na položenou otázku vhodným způsobem odpovědět (produkce, recepce). V předškolním věku by již mělo zvládat správné užití tázacích výrazů: kdo, co, kde, odkud, proč, jak, kdy a dalších. Významy jednotlivých tázacích výrazů by nemělo zaměňovat (zejména kdo a co).
- Pro dítě užitečnou kompetencí je umět si **zapamatovat krátké básničky, říkanky a pohádky a reprodukovat je**. V českém jazyce takových textů existuje velké množství, v ČZJ se básně a říkanky příliš nepoužívají. Učitel by je ale přesto mohl zařadit do výuky, protože pomocí těchto krátkých rytmických útvarů je možné zábavnou formou trénovat paměť dítěte. Je možné buď využít říkanky, písničky a jiné texty určené pro český jazyk s nutnou úpravou textu s ohledem na specifika ČZJ (např. úprava slovosledu), nebo si vymýšlet vlastní rýmující se texty, v nichž se mohou části textu opakovat (navrhujeme vytvořit webové stránky s touto tematikou, popř. vytvořit DVD se souborem textů tohoto typu).
- Dítě by mělo znát svůj **jmenný znak**, jmenné znaky spolužáků, učitelů i členů své rodiny.
- Důležitá je také schopnost **porozumění jednoduchým obrázkům a pikto-gramům**. Dítě by mělo například pochopit význam jednoho či více obrázků symbolizujících nějakou činnost (např. jak si čistit zuby), mělo by se orientovat v základních symbolech označujících běžně užívaná místa (například dámské/pánské toalety) nebo nějaké nebezpečí. Mělo by také znát základní dopravní značky a jejich význam.

3.2.2 Diagnostika dítěte, zjištění odchylek a poruch v ČZJ a jejich náprava

V předchozím textu jsme popisovali, co je cílem předškolního vzdělávání v oblasti jazyka a komunikace. Popsali jsme kompetence, které by dítě, pro něhož je ČZJ prvním jazykem, mělo podle RVP PV umět, aby splnilo kritéria školní zralosti a mohlo nastoupit na základní školu.

U některých dětí se však mohou objevovat různé problémy, které často přetrvávají i během školní docházky. Jde např. o **potíže v oblasti produkce** (např. neobratné znakování, chudá slovní zásoba, nesprávné tempo znakování) **nebo receptce** (např. mylné pochopení informace, neadekvátní reakce na otázky). Stává se, že dítě neumí srozumitelně komunikovat, vést hovor (např. neustále zasahuje do hovoru druhého člověka), nedokáže při tvorbě delšího vyprávění logicky navazovat informace za sebou atd. Problémy mohou být způsobeny opožděným jazykovým vývojem dítěte, popř. i dalšími důvody.

Za vznikem těchto problémů může být např. také nedostatečný tělesný a pohybový vývoj (omezený vývoj různých svalů – například mimických, omezená motorika rukou), koktavost (existuje i ve znakovém jazyce) nebo nedostatečný či opožděný vývoj nervové soustavy a mozku.

Je velmi důležité, aby se dítě zvládlo při komunikaci dívat celou dobu na svého komunikačního partnera, tedy aby udrželo oční kontakt po celou dobu komunikace, což je pro malé děti těžké. Schopnost udržení očního kontaktu je tedy nutné trénovat už od narození.

Problémy mohou nastat také v oblasti zrakové diferenciaci. Dítě může mít zrak v pořádku, ale při přenosu informací (do mozku) dochází k jejich zkreslení. Znaky dítě vidí jinak, než jak je mluvčí skutečně používá (např. vidí u znaku jiný pohyb, jinou orientaci dlaně a prstů či jiný tvar ruky). Je tedy potřebné s dětmi trénovat udržení očního kontaktu i zrakovou diferenciaci. Při hrách a tréninku je samozřejmě důležité brát ohled na to, v jakém sociálním a rodinném prostředí dítě vyrůstá, a přizpůsobit se mu.

Při opakovaném zjištění chyb v jazykovém projevu dítěte je potřeba udělat u dítěte diagnostiku a odhalit jeho problémy. To může provést mateřská škola nebo speciálně pedagogické centrum (SPC). V České republice, ale i ve světě jsou definovány různé řečové problémy pro mluvený jazyk u slyšících dětí. Pro nápravu těchto problémů děti dochází na logopedii, kde trénují a zlepšují své řečové dovednosti.

V případě neslyšících je situace jiná. **Neexistuje žádná instituce zaměřená na diagnostiku a nápravu problémů v komunikaci v ČZJ**, na kterou je možné se obrátit. Ideální variantou by byl vznik nového oboru s analogickým názvem „znakopedie“. Dítě by mělo možnost pravidelně trénovat správný projev v ČZJ tak, aby bylo jazykově připravené pro vstup na základní školu. V každém případě je pro děti velmi důležitý správný jazykový vzor, intenzivní komunikace s ním a důsledné opravování chybného vyjádření. Díky tomu se dítě naučí ČZJ správně používat.

Tento materiál by měl pomoci učitelům uvědomit si, jaké jazykové a komunikační kompetence by mělo neslyšící dítě umět při nástupu na základní školu, a cíleně se zaměřit na jejich výuku a žádnou z nich neopomenout. Slyšící děti mají v jazykovém vzdělávání pevně stanovené očekávané doporučené výstupy a podmínky školní zralosti, u neslyšících dětí užívajících ČZJ jako první jazyk by to mělo být stejné.



ZÁVĚR

Cílem této kapitoly bylo především zaměřit se na popis jazykových a komunikačních kompetencí, které by mělo neslyšící dítě ovládnout v předškolním věku před vstupem na základní školu. Zmínili jsme také, že by bylo potřeba, aby vznikl podobný obor, jakým je logopedie, který by se věnoval nápravám chyb v projevu v ČZJ. Pokud se totiž nebude s chybným jazykovým projevem dítěte pracovat, přetrvají jeho jazykové nedostatky do dospělosti.

V současné době není ani žádný obor zabývající se metodikou výuky ČZJ u dětí předškolního věku (srov. *kap. 4, odd. 4.1* nebo *kap. 7, odd. 7.3*). Jeho existence by přitom byla velice žádoucí, vzniku oboru by však musely předcházet studie mapující výuku dětí předškolního věku. Velmi potřebné by byly i didaktické materiály pro neslyšící děti, např. učebnice, skripta a cvičebnice, které by se zaměřovaly na ČZJ.



LITERATURA

Bednářová, J. – Šmardová, V. (2010): *Školní zralost*. Praha: Edika.

Hronová, A. – Motejzíková, J. (2002): *Raná komunikace mezi matkou a dítětem. Neslyšící matka se svým neslyšícím dítětem a slyšící matka se svým slyšícím dítětem*. Praha: Federace rodičů a přátel sluchově postižených.

Komorná, M. (2008): *Psaná čeština českých neslyšících – čeština jako cizí jazyk*. Praha: Česká komora tlumočnicků znakového jazyka.

Krčmová, M. – Richterová, L. (1987): *Metodika jazykové výchovy v předškolním věku*, Praha: SPN.

Macurová, A. (1999): Předpoklady čtení. In: Bradáčová, Z. (ed.) *Četba sluchově postižených: sborník příspěvků ze Semináře o četbě sluchově postižených II, konaného dne 27. 11. 1999 v areálu FRPSP v Praze 5 – Stodůlkách*. Praha: Federace rodičů a přátel sluchově postižených, 35–42.

Multimediální cvičebnice pro předmět Český znakový jazyk [online] (2011). Praha: FF UK. [cit. 2019-08-24]. Dostupné také z: <https://ujkn.ff.cuni.cz/cs/aktivity/cd-a-dvd-2/>

Pačesová, J. (1979): *Řeč v raném dětství*. Brno: Univerzita J. E. Purkyně.

Paul, P. V. – Quigley, S. P. (1994): *Language and Deafness*. California: Singular Publishing.

Průcha, J. (2011): *Dětská řeč a komunikace*. Praha: Grada Publishing.

Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání (platnost od 1. 1. 2018) [online] (2018): Praha: NÚV. [cit. 2019-08-24]. Dostupné z: <http://www.nuv.cz/t/rvp-pro-vseobecne-vzdelavani>

Saicová Římalová, L. (2016): *Osvojování jazyka dítětem*. Praha: Univerzita Karlova v Praze – Nakladatelství Karolinum.

Šebesta, K. (1999): *Od jazyka ke komunikaci. Didaktika českého jazyka a komunikační výchova*. Praha: Karolinum.

Woll, B. (2001): Vývoj znakového a mluveného jazyka. In: Gregory, S. – Knight, P. – McCracken, W. – Powers, S. – Watson, L. (eds.) *Problémy vzdělávání sluchově postižených*. Přel. J. Emmerová a kol. Praha: FF UK, 2001, s. 62–71.

4

Osobnost učitele českého znakového jazyka: vzdělání a kompetence²²

Zuzana Hájková

Hlavním cílem této kapitoly je popsat profil učitele předmětu ČZJ a stanovit kompetence potřebné pro výkon této profese. Zaměří se zejména na oblast jazykových, pedagogických a sociokulturních, popř. dalších užitečných kompetencí. Pozornost bude dále věnována také možnostem vzdělávání pro učitele ČZJ a v neposlední řadě i potřebné (sebe)reflexi výuky.

Praktická realizace výuky ČZJ naráží v České republice na několik problémů. Školský zákon explicitně neuvádí, že mají školy povinnost zahrnout do výuky neslyšících žáků předmět ČZJ (srov. *kap. 1*). Dokument, který by stanovil, jak a co žáky v předmětu ČZJ učit, není k dispozici. Rámcový vzdělávací program není pro tento předmět zpracován (návrh na to, jakým oblastem je možné se ve výuce ČZJ věnovat, lze nalézt v *kap. 5*). Při stanovení náplně předmětu může být problémem také poměrně krátká doba výzkumu ČZJ²³ – dosud získané informace se stále nemohou srovnávat s lingvistickými poznatky o češtině. Výuku může znesnadňovat i různorodé složení žáků ve třídě, jejich různá jazyková úroveň (srov. *kap. 7, odd. 7.2.2*) i nedostatek učitelů, kteří mohou ČZJ kompetentně vyučovat.

Tuto publikaci tedy považujeme za první snahu se otázce výuky ČZJ věnovat podrobněji. Informace, které zde budou prezentovány, jsou výsledkem diskusí vedených s učiteli předmětu ČZJ.

4.1 Vzdělání učitelů ČZJ

Situace týkající se předmětu ČZJ není jednoduchá i z dalšího důvodu. Nikdo ze stávajících učitelů ČZJ, kteří na školách působí, **nemá aprobaci pro předmět ČZJ**, a to proto, že v současné době neexistuje v České republice žádný vysokoškolský

22 Kapitola vznikla primárně v ČZJ. Text byl přeložen do českého jazyka a upraven pro potřeby této publikace (ke specifikům překladu viz *Úvod*).

23 Díky Američanovi Williamovi Stokoemu a jeho lingvistickému výzkumu amerického znakového jazyka jsou od 60. let 20. století jednotlivé národní znakové jazyky postupně uznávány jako rovnocenné s jazyky mluvenými. Výzkum ČZJ se datuje od roku 1993, kdy byl v Berouně založen Národní institut pro neslyšící, na jehož činnost v roce 1998 navázal obor čeština v komunikaci neslyšících pod vedením prof. A. Macurové (podrobněji viz Macurová, 2008).

vzdělávací program, který by jim získání této kvalifikace umožnil (srov. také *kap. 1, odd. 1.2 a kap. 7, odd. 7.3*). Většina pedagogů absolvovala studium oboru speciální pedagogika nebo oboru čeština v komunikaci neslyšících (ČNES) v Ústavu jazyků a komunikace neslyšících na Filozofické fakultě Univerzity Karlovy v Praze. Dobrou zprávou ale je, že ve školách pro žáky se sluchovým postižením obecně přibývá neslyšících pedagogů.

Absolvování oboru speciální pedagogika pro naplnění zákonných povinností sice stačí, pro samotnou výuku ČZJ je však nedostačující, a to zejména proto, že studium je spíše obecně zaměřené a ČZJ se věnuje jen okrajově. Obor ČNES je naopak primárně lingvisticky zaměřený obor specializující se na výzkum ČZJ, díky kterému lze získat mnoho poznatků o jazyce aplikovatelných ve výuce ČZJ na základních školách, nezaměřuje se ale příliš na pedagogické kompetence potřebné pro výuku jazyka. Jako ideální řešení komplexního vzdělání učitele ČZJ se tedy jeví absolvování obou zmiňovaných oborů.

V případě, že si absolvent speciální pedagogiky nemůže vzdělání doplnit v rámci studia ČNES, existují další možnosti vzdělávání. Doporučujeme vybírat z kurzů určených budoucím lektorům nebo neslyšícím pedagogům, které vedou odborníci z řad absolventů oboru ČNES. Na základě našich zkušeností doporučujeme kurzy s časovou dotací alespoň 100 hodin v rámci půlročního nebo ročního kurzu.²⁴ Tyto kurzy však nenahrazují požadované vzdělávání dle zákona o pedagogických pracovnících, pedagog v nich ale může získat užitečné informace do výuky.

Vysokoškolským titulem ale vzdělávání učitele ČZJ nekončí. Je potřeba průběžně pracovat na sebevzdělávání, a to prostřednictvím odborné literatury nebo účasti na odborných přednáškách a konferencích. Znakové jazyky se stále vyvíjejí, a je proto důležité sledovat aktuální informace týkající se jazykového výzkumu. Přednášky pro veřejnost související se znakovými jazyky a kulturou Neslyšících pořádá např. zmiňovaný obor ČNES nebo Znakovárna.

Další možností, jak získat užitečné informace, je členství v Asociaci neslyšících pedagogů a neslyšících lektorů, která jednou ročně pořádá setkání neslyšících lektorů a pedagogů. Za přednáškami a konferencemi týkajícími se lingvistiky znakových jazyků a kultury Neslyšících je možné vycestovat také do zahraničí. Doporučit lze např. evropskou organizaci European Network of Sign Language Teachers (ENSLT), pořádající jednou za tři roky konferenci LESICO²⁵, která byla poprvé organizována v Praze v roce 2013.

24 Srov. časovou dotaci kurzů pro budoucí lektory kurzu ČZJ pro slyšící veřejnost v Pevnosti – Českém centru znakového jazyka, z.ú. (Výroční zpráva, 2015, str. 16).

25 LESICO je mezinárodní konference neslyšících lektorů a učitelů znakových jazyků, která se zabývá tématy, jako jsou metodika výuky znakových jazyků nebo profesionalizace lektorů, a věnuje se také prezentaci informací z aktuálních lingvistických výzkumů. K tématu doporučujeme zhlédnout Televizní klub neslyšících, který obsahuje reportáž z konference. LESICO přešla po prvním ročníku pod ENSLT. Nejdříve byla pořádána jednou za dva roky a nyní se koná jednou za tři roky.

4.2 Osobnost učitele ČZJ

Domníváme se, že vhodným učitelem ČZJ je učitel **Neslyšící, tj. člen jazykové a kulturní menšiny**. Jako Neslyšící totiž splňuje několik důležitých hledisek potřebných pro výuku ČZJ. Baker Shenk – Cokely (1999) navrhnou 4 kritéria, která je potřeba splnit, aby byl člověk uznán členem komunity Neslyšících:

- Musí se jednat o člověka se sluchovým postižením.
- Musí ovládat znakový jazyk na velmi dobré úrovni.
- Je aktivní ve věci ochrany a podpory komunity Neslyšících (např. se zajímá o problematiku skrytých titulků v televizi).
- Je činný v rámci komunity Neslyšících, tj. účastní se různých společenských a kulturních akcí Neslyšících, je členem organizací, spolků nebo klubů a aktivně se zajímá o dění v komunitě.

Za klíčová považují autoři první a druhé kritérium: **musí se jednat o člověka se sluchovým postižením, který velmi dobře ovládá znakový jazyk**. Jako člověk neslyšící či nedoslýchavý je učitel pro žáky důležitým identifikačním vzorem. Pokud žáci uvidí neslyšícího člověka, který vykonává pedagogickou profesi, mohou se s ním identifikovat, což bude mít pozitivní vliv na vnímání jejich vlastní identity. Podrobněji k tématu viz diplomovou práci Zvonka (2001).

4.3 Jazykové kompetence

4.3.1 Kompetence v ČZJ

Samotný stupeň sluchového postižení nebo jazykové prostředí, ze kterého učitel ČZJ pochází, nejsou rozhodující. Klíčové je, aby byl ČZJ jeho hlavním komunikačním prostředkem, který je zvyklý používat od dětství a ovládá jej na vysoké úrovni. Pedagog má zodpovědnost za kvalitu ČZJ, který žákům předává. Měl by pro ně být jazykovým vzorem.

Praktická znalost ČZJ je pro učitele základem. Důležité ale také je, aby uměl **jazyk reflektovat, popsat jeho strukturu a fungování**, pravidla jeho užití jak teoreticky, tak i na konkrétních příkladech, a tyto poznatky efektivně předávat svým žákům (lingvodidaktické kompetence).

Tak jako se slyšící žáci ve výuce českého jazyka učí např. o přísudku a podmětu, měli by se i neslyšící žáci dozvědět o gramatice a struktuře ČZJ – o druzích klasifikátorů, o simultánnosti znakových jazyků atd.

Z materiálů, které popisují strukturu ČZJ, je možné využít DVD oboru ČNES (více viz *kap. 8, odd. 8.1.1.2*) a tištěnou publikaci Kuchařové (2005) nebo publikaci Macurové – Zbořilové a kol. (2018). V rámci projektu České komory tlumočnicků českého znakového jazyka (ČKTZJ) vznikla řada DVD, které se zabývají vybranými gramatickými tématy (více viz *kap. 8, odd. 8.1.1.2*). K přečtení lze doporučit také sérii článků „Poznáváme český znakový jazyk“, které vycházely v časopisu Speciální pedagogika v letech 2001–2016 (viz seznam vydaných textů na konci tohoto článku). Na webových stránkách Ústavu jazyků a komunikace neslyšících jsou průběžně publikovány různé materiály zabývající se lingvistickými tématy, je proto dobré tyto stránky sledovat.

4.3.2 Kompetence v českém jazyce a schopnost jazykové komparace

Pro učitele je kromě ČZJ bezpodmínečně nutná také znalost jazyka českého – máme na mysli **kompetence v psané češtině**.²⁶ Důvodů je hned několik. Neslyšící žijí na území České republiky, musí tedy jazyk většiny ovládat. V § 6 odst. 2 vyhlášky č. 27/2016, o vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami a žáků nadaných, se uvádí, že škola má zajišťovat žákům, kteří preferují ČZJ, souběžné bilingvní vzdělávání jak v ČZJ, tak v psané češtině.²⁷ Učitel by tedy měl být pro žáky jazykovým vzorem jak pro ČZJ, tak pro psanou češtinu. Uvidí-li žáci, že učitel dobře ovládá psanou češtinu, bude je to motivovat k lepším výsledkům.

Češtinu navíc učitel potřebuje pro vlastní vzdělávání, protože většina odborných materiálů k lingvistice ČZJ a kultuře Neslyšících je publikována v češtině. Znalost obou jazyků, českého i ČZJ, je důležitá také pro to, aby učitel mohl ve výuce využít srovnání obou jazyků, například při překladu z jednoho jazyka do druhého.

Na různých překladových cvičeních může učitel žákům vysvětlit fungování obou jazyků. Pomocí komparace musí učitel umět vysvětlit, co mají jazyky společné a co odlišné. Podstatné také je, aby dokázal žákům vysvětlit, že oba jazyky mají rovnocenné postavení. Jen tak mohou být na ČZJ, svůj přirozený jazyk, hrdí a bránit ho před případnými nepodloženými argumenty, které jeho status marginalizují.

S ověřením, jaké úrovně v češtině učitel dosahuje, mu může pomoci CEFR²⁸. CEFR popisuje úrovně ovládnutí cizího jazyka (úrovně A1 až C2), přičemž úroveň A1 je označení pro začátečníka a úroveň C2 je úroveň rodilého mluvčího (více viz *kap. 2*,

26 Akcentujeme zde psanou formu češtiny, protože nepovažujeme za účelné, aby se neslyšící, kteří nemohou slyšet svůj hlas ani hlas svých komunikačních partnerů, učili mluvenou podobu jazyka. Nemohou slyšet, a tím pádem v mluvené češtině ani plnohodnotně komunikovat. Za efektivní považujeme zaměřit pozornost na trénink čtení s porozuměním a psaného projevu zaměřeného na různé situace a účely.

27 „Žákům, kteří jsou vzdělávání v českém znakovém jazyce, poskytuje škola souběžné vzdělávání v psaném českém jazyce; při jeho výuce se používají metody používané při výuce českého jazyka jako jazyka cizího.“ (§ 6 odst. 2 vyhlášky č. 27/2016).

28 CEFR = The Common European Framework of Reference for Languages, český název je Společný evropský referenční rámec pro jazyky.

odd. 2.1). CEFR je vhodný také pro neslyšící, protože čeština je pro ně jazykem cizím. Učitel ČZJ by měl dosáhnout minimálně úrovně B1 (čím vyšší úroveň dosáhne, tím lépe). Úroveň B1 zmiňujeme proto, že v rámci nové státní maturity pro neslyšící je právě tato úroveň při maturitní zkoušce vyžadována – podrobněji viz www.novamaturita.cz (pro více informací viz také Andrejsek, 2018). Pokud si chce učitel svoji jazykovou úroveň ověřit, může si prostudovat dokument CEFR nebo využít nabídky různých webových stránek, které jazykové znalosti testují. Výsledky obecných testů však mohou být zkreslené, protože testy obsahují také poslechovou část, která je pro neslyšící nevhodná.

4.4 Pedagogické kompetence

Vedle jazykových předpokladů jsou pro práci učitele ČZJ velmi důležité pedagogické kompetence. Pedagogické kompetence jsou základem pro všechny učitele. Není samozřejmé, že každý neslyšící člověk ovládající ČZJ bude dobrým učitelem (srov. kap. 1, odd. 1.2). Učitel by se měl **umět přizpůsobit potřebám žáků a aktuální situaci ve výuce a měl by žáky dokázat také vhodně motivovat**. K tomu např. slouží střídání různých výukových metod. K tématu pedagogických kompetencí existuje velké množství materiálů ať už v tištěné nebo elektronické podobě (např. k tématu hry a kultury Neslyšících viz diplomovou práci Kosinové, 2006).

Mezi další pedagogické kompetence učitele ČZJ patří **schopnost umět si připravit a vést hodinu a vhodně ji strukturovat**. Učitel by měl žákům dávat kvalitní zpětnou vazbu na jejich práci, měl by umět pracovat s jejich chybami aj. V dlouhodobém horizontu to pak znamená zvládnout rozvržení učiva na daný časový úsek a stanovení si intenzity opakování a postupného rozšiřování učiva tak, aby se žáci mohli látku efektivně naučit.

4.5 Sociokulturní kompetence

Jedná se o široké téma, v rámci kterého se učíme např. pravidlům komunikace daného jazykového a kulturního společenství, chování typickému pro danou skupinu, poznáváme její svátky, historii, důležité osobnosti, organizace atd. (podrobněji viz kap. 2, odd. 2.3.2.2; Komorná – Nedbalová, 2019 nebo Společný evropský referenční rámec pro jazyky, 2002, s. 104–105).

Učitel by však měl znát nejen **specifika jazykové a kulturní menšiny Neslyšících, ale také většinové společnosti slyšících Čechů**. Měl by být schopen na příkladech žákům ukázat, v čem jsou tyto dvě skupiny stejné a v čem odlišné. Důležité je učit žáky respektu k oběma kulturám.²⁹

29 Stává se, že kvůli neznalosti kulturních odlišností dochází mezi slyšícími a neslyšícími dětmi ke konfliktům. Učitel by měl své žáky poučit o odlišnostech obou kultur a vysvětlit jim, proč a v čem se společenské konvence slyšících a Neslyšících lidí liší. Dostanou-li se znovu do konfliktní situace, budou schopni argumentovat a případné nedorozumění vysvětlit.

K tématu sociokulturních kompetencí lze doporučit materiály publikované ČKTZJ a materiály vytvořené oborem ČNES (více viz *kap. 8, odd. 8.1.3*) a bakalářskou práci Kosinové (2006). Doporučené zdroje jsou pouze informačním základem, který je potřeba si doplňovat o aktuální dění v komunitě Neslyšících (např. vznik nových organizací, změna předsedů organizací).

Učitel musí být připraven řešit nečekané situace, které ve výuce nastanou. Musí mít také dobrý přehled o aktuálním dění. Je důležité, aby věděl, kde hledat potřebné informace. Dobrým zdrojem je v současné době Facebook, kde je možné najít mnoho informací o organizacích neslyšících a nedoslýchavých. Na internetu lze sledovat také dění v zahraničí, např. WFD (Světová organizace neslyšících), EUD (Evropská unie neslyšících) nebo EUDY (Evropská unie neslyšící mládeže).

4.6 Další kompetence

Mezi další důležité kompetence patří **schopnost práce s technikou**, kterou musí učitel zvládat alespoň na základní úrovni, tzn. měl by umět pracovat s počítačem, spouštět prezentace, pracovat s internetem, natočit a následně upravit video a vložit ho na YouTube. Ve výuce je možné využít např. také QR kódů, které dokážou po načtení chytrým zařízením zobrazit a přehrát video ve znakovém jazyce. Natáčení, úprava, střih videa a vše, co souvisí s technikou a technologiemi, je pro žáky zajímavé a může je pozitivně motivovat pro práci ve výuce.

Práce s technologiemi je ve výuce ČZJ žádoucí zejména proto, že se jedná o vizuální jazyk a je tedy nutné ho pro potřeby výuky prezentovat prostřednictvím vizuálního média. To nelze bez dovedností užívat moderní technologie, které se neustále vyvíjí. Proto je potřeba i tento vývoj sledovat.

4.7 Reflexe výuky a sebereflexe

Pro výkon povolání je velmi důležitá sebereflexe. Učitelé ČZJ by měli mít na paměti především to, zda ve výuce používají ČZJ bez interferencí z jiných jazyků (např. češtiny) nebo komunikačních systémů (např. mezinárodního znakového systému). Učitel musí být pro žáky jazykovým vzorem, a proto by měl ČZJ používat v jeho správné podobě. Pro reflexi vlastního projevu lze pořídit **videonahrávku z výuky**, kterou je možné následně analyzovat, a vyvarovat se tak opakování chyb. Další možností je **přítomnost kolegy/supervizora přímo ve výuce**, který poskytne učiteli zpětnou vazbu, ať už pozitivní, nebo negativní. O supervizi je možné požádat i kolegu – učitele ČZJ, který pracuje v jiné škole.

Cílem těchto supervizí je zkvalitnění výuky. Je důležité být otevřený všem konstruktivním návrhům na zlepšení práce. **Sdílení informací a spolupráce s kolegy** jsou proto dalšími efektivními způsoby, jak výuku ČZJ zdokonalit.

Supervize by se měla kromě správného užívání ČZJ zaměřit také na reflexi pedagogických a lingvodidaktických kompetencí (jaké pedagogické metody učitel používá, jak je schopný vysvětlit žákům nějaký gramatický jev atd.) a sociokulturních kompetencí vyučujícího.



ZÁVĚR

V závěru této kapitoly shrneme ty nejdůležitější body. Velkým tématem je otázka vzdělání a vzdělávání učitelů ČZJ. V současné době není speciální obor zaměřený na výuku ČZJ. Jako alternativu lze doporučit vedle oboru speciální pedagogika také obor čeština v komunikaci neslyšících. Na zvážení každého kandidáta na post učitele ČZJ je, zda je pro něj toto povolání vhodné: je třeba posoudit nejen to, zda ovládá ČZJ, ale také to, zda ho dokáže efektivně předávat žákům ve výuce. Samozřejmostí jsou kompetence nejen v ČZJ, ale také v psané češtině, protože učitel musí být pro žáky vzorem v obou jazycích. Bez jejich znalosti není možná komparace obou jazyků. Nutná je také orientace v problematice obou kultur – jak kultury Neslyšících, tak slyšících. Protože znakové jazyky jsou jazyky živé a neustále se vyvíjejí, je potřeba doplňovat si aktuální informace o jazykovém výzkumu, a to jak z českého prostředí, tak ze světa. S tím může učiteli pomoci členství v různých organizacích.



LITERATURA

Andrejsek, J. (2018): Společný evropský referenční rámec pro jazyky a jeho vztah k problematice jazykového vzdělávání neslyšících žáků. In Cíchová Hronová, A. – Zbořilová, R. (eds.) *Výuka českého jazyka pro žáky se sluchovým postižením: Čeština jako druhý jazyk, Elektronická publikace, část 1* [online]. Praha: Národní ústav pro vzdělávání, školské poradenské zařízení a zařízení pro další vzdělávání pedagogických pracovníků, s. 41–51. [cit. 2019-08-26]. Dostupné z: <https://digifolio.rvp.cz/view/view.php?t=RGg0UQ38O7fulJFiP9DS#nadpis-0>

Asociace neslyšících pedagogů a neslyšících lektorů [online]. [cit. 2019-08-26]. Dostupné z: <http://anepl.cz/>

Baker Shenk, Ch. – Cokely, D. (1999): *American Sign Language: A Teacher's Resource Text on Grammar and Culture*. 4. vyd. Washington, D. C.: Gallaudet University Press.

Česká komora tlumočnicků znakového jazyka [online] (CD/DVD). [cit. 2019-08-26]. Dostupné z: <http://www.cktzj.com/cd-dvd/>

European Network of Sign Language Teachers [online]. [cit. 2019-08-26]. Dostupné z: <https://www.enslt.eu/>

European Union of the Deaf [online]. [cit. 2019-08-26]. Dostupné z: <https://www.eud.eu>

European Union of the Deaf [online] (EUDY – European Union of the Deaf Youth). [cit. 2019-08-26]. Dostupné z: <https://www.eud.eu/collaborators/eudy-european-union-deaf-youth/>

Komorná, M. – Nedbalová, Ž. (2019): Sociokulturní kompetence ve výuce neslyšících žáků. In Cíchová Hronová, A. – Zbořilová, R. (eds.). *Výuka českého jazyka pro žáky se sluchovým postižením: Čeština jako druhý jazyk, Elektronická publikace, část 2*. [online]. Praha: Národní ústav pro vzdělávání, školské poradenské zařízení a zařízení pro další vzdělávání pedagogických pracovníků, s. 123–132. [cit. 2019-12-01]. Dostupné z: <https://digifolio.rvp.cz/view/view.php?id=15563>

Kosinová, B. (2006): *Návrh na zařazení kultury neslyšících na prvním stupni základních škol pro sluchově postižené*. [online]. Bakalářská práce. Praha: FF UK. [cit. 2019-08-07]. Dostupné z: <https://is.cuni.cz/webapps/zzp/detail/26400/>

Kuchařová, L. (ed.) (2005): *Jazyk neslyšících: co víme, co nevíme a co bychom měli vědět o českém znakovém jazyce*. [online]. Praha: FF UK. [cit. 2019-09-17]. Dostupné z: http://ruce.cz/clanky/_588.pdf

Macurová, A. (2008): *Dějiny výzkumu znakového jazyka u nás a v zahraničí*. Praha: Česká komora tlumočnicků znakového jazyka.

Macurová, A. – Zbořilová, R. a kol. (2018): *Jazyky v komunikaci neslyšících: český znakový jazyk a čeština*. Praha: Karolinum.

Nová maturita [online]. [cit. 2019-08-26]. Dostupné z: <https://novamaturita.cz/>

Pevnost. České centrum znakového jazyka, z.ú. [online]. Výroční zpráva 2015. [cit. 2019-09-17]. Dostupné z: http://pevnost.com/_pdf/vyrocnizprava_2015.pdf

Společný evropský referenční rámec pro jazyky. Jak se učíme jazykům, jak je vyučujeme a jak v jazycích hodnotíme [online] (2002). Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci. [cit. 2019-08-26]. Dostupné z: <http://www.msmt.cz/mezinarodni-vztahy/spolecny-evropsky-referencni-ramec-pro-jazyky>

Školský zákon v platném znění [online]. [cit. 2019-08-26]. Dostupné z: <http://www.msmt.cz/dokumenty-3/skolsky-zakon-ve-zneni-ucinnem-od-15-2-2019>

Televizní klub neslyšících [online] (Premiéra 4. 12. 2013). [cit. 2019-08-26]. Dostupné z: <https://www.ceskatelevize.cz/ivysilani/1096066178-televizni-klub-neslysicich/213562221800018/#CTPlayer-1>

Ústav jazyků a komunikace neslyšících [online]. [cit. 2019-08-26]. Dostupné z: <https://ujkn.ff.cuni.cz/>

Ústav jazyků a komunikace neslyšících [online] (Přednášky pro veřejnost). [cit. 2019-08-26]. Dostupné z: <https://ujkn.ff.cuni.cz/cs/aktivity/prednasky-pro-verejnost/>

Ústav jazyků a komunikace neslyšících [online] (CD a DVD). [cit. 2019-08-26]. Dostupné z: <https://ujkn.ff.cuni.cz/cs/aktivity/cd-a-dvd-2/>

Vyhláška č. 27/2016 Sb. v platném znění [online]. [cit. 2019-08-26]. Dostupné z: <http://www.msmt.cz/dokumenty-3/vyhlaska-c-27-2016-sb-o-vzdelavani-zaku-se-specialnimi-2;znění-účinné-od-1.-10.-2019> [online]. [cit. 2019-07-02]. Dostupné z: <http://www.pedagogicke.info/2019/05/vyhlaska-kterou-se-meni-vyhlaska-c.html>

World Federation of the Deaf [online]. [cit. 2019-08-26]. Dostupné z: <http://wfdeaf.org/>

Zákon o pedagogických pracovnících v platném znění [online]. [cit. 2019-08-26]. Dostupné z: <https://www.zakonyprolidi.cz/cs/2004-563>

Znakovárna [online]. [cit. 2019-08-26]. Dostupné z: <http://www.znakovarna.cz/>

Zvonek, A. (2001): *Sluchově postižený pedagog*. Brno: PedF Masarykovy Univerzity.

Doporučené články o vybraných jevech z gramatiky ČZJ z časopisu Speciální pedagogika (viz odd. 4.3.1):

Hronová, A. (2002): Poznáváme český znakový jazyk III. (Tvoření tázacích vět). *Speciální pedagogika*, 12, 2, s. 113–123.

Lachmanová, D. – Okrouhlíková, L. (2016): Poznáváme český znakový jazyk – střídání rolí. *Speciální pedagogika*, 26, 1, s. 46–59.

Macurová, A. (2001): Poznáváme český znakový jazyk. (Úvodní poznámky). *Speciální pedagogika*, 11, 2, s. 69–75.

Macurová, A. (2003): Poznáváme český znakový jazyk IV. (Vyjadřování času). *Speciální pedagogika*, 13, 2, s. 89–98.

Macurová, A. – Bímová, P. (2001): Poznáváme český znakový jazyk II. (Slovesa a jejich typy). *Speciální pedagogika*, 11, 5, s. 285–296.

Macurová, A. – Nováková, R. (2008): Poznáváme český znakový jazyk. *Český znakový jazyk v kontaktu. Speciální pedagogika*, 18, 4, s. 278–298.

Macurová, A. – Petříčková, J. (2004): Poznáváme český znakový jazyk VII. Poznámky k vyjadřování mnohosti. *Speciální pedagogika*, 14, 2, s. 107–126.

Macurová, A. – Vysuček, P. (2005): Poznáváme český znakový jazyk. Klasifikátorové tvary ruky. *Speciální pedagogika*, 15, 4, s. 262–275.

Motejzíkova, J. (2003): Poznáváme český znakový jazyk V. (Specifické znaky). *Speciální pedagogika*, 13, 3, s. 218–226.

Vysuček, P. (2004): Poznáváme český znakový jazyk VI. (Specifické znaky). *Speciální pedagogika*, 14, 1, s. 16–27.

5

Návrh obsahu předmětu český znakový jazyk v základním vzdělávání

Jitka Motejzíková

V této kapitole lze najít návrh obsahu předmětu ČZJ vyučovaného jako první jazyk v základním vzdělávání. Je pojatý jako seznam vybraných oblastí a témat, které je možné ve výuce využít.³⁰ Při popisu složek, které by měl předmět ČZJ obsahovat, byl východiskem Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání (dále RVP ZV) pro vzdělávací obor český jazyk a literatura. Členění složek bylo modifikováno s ohledem na specifika ČZJ na: **jazykovou výchovu** (informace o jazyku), **komunikační výchovu** (užití jazyka v různých komunikačních situacích pro dosažení různých cílů) a **sociokulturní výchovu** (informace o kultuře Neslyšících, o kultuře slyšících a jejich vzájemném působení).^{31,32}

5.1 Jazyková výchova

Všechny jazykové jevy je třeba vnímat na obou rovinách: recepcce (porozumění) a produkce (vlastní projev).

5.1.1 Fonologická rovina

- fonémy (tvar ruky, umístění, pohyb, mimika, orální komponent, mluvní komponent): popis jazyka, praktická realizace.

30 Seznam byl sestaven na základě analýzy vybraných školních vzdělávacích programů základních škol pro žáky se sluchovým postižením (byly podkladem pro 7. kapitolu) a na základě dalších dokumentů: Kučera (2016), RVP ZV (část C, kap. Jazyk a jazyková komunikace, str. 16–24), Společný evropský referenční rámec pro jazyky a Znakové jazyky a společný evropský referenční rámec pro jazyky (více viz kap. 2).

31 RVP ZV vymezuje ve výuce předmětu český jazyk a literatura složky: 1. Komunikační a slohová výchova, 2. Jazyková výchova a 3. Literární výchova. U předmětu ČZJ byl zohledněn – s ohledem na status ČZJ jako jazyka jazykové a kulturní menšiny – aspekt sociokulturní.

32 Dostupné materiály pro všechny složky předmětu ČZJ lze najít v kapitole 8.

5.1.2 Slovní, resp. znaková zásoba³³

- rovina praktické realizace (inspiraci pro témata na rozšiřování slovní zásoby lze najít např. ve Společném evropském referenčním rámci pro jazyky, kap. 4, str. 53' 54);
- rovina metajazyková, popis jazyka:
 - znaky označující objekt, děj/stav, vlastnosti, počet, okolnosti děje (čas, místo, způsob...) → tzn. analogie slovních druhů;
 - typy sloves, zájmen, číslovek, druhy klasifikátorů a specifikátory tvaru a rozměru;
 - znaky označující konkrétní objekty / abstraktní jevy;
 - znaky s nadřazeným a podřazeným významem a znaky významem souřadné;
 - homonyma, antonyma, synonyma (rozdíly ve využití různých synonym v konkrétní situaci);
 - znaky s neutrálním významem a znaky s významem citově zabarveným (kladně, záporně);
 - vlastní jména (jména osob, obcí, institucí...);
 - ukázky variant znaků podle: místa (regionální varianty), věku uživatelů (dětské znaky, znaky, které používá mladší/starší generace uživatelů ČZJ), pohlaví (ženy/muži);
 - znaky pro odbornou oblast, povolání (tzn. termíny);
 - přímá/nepřímá pojmenování;
 - specifické znaky;
 - úvod do lexikografie: typy slovníků ČZJ (překladové, výkladové a terminologické), způsob jejich používání, výhody/nevýhody;
 - obohacování slovní zásoby: způsoby rozšiřování lexika v ČZJ (kompozita, znaky odvozené, výpůjčky z jiných znakových jazyků, znaky ovlivněné mluvenou češtinou – zkratky, kalky...).

33 Obě roviny – rovina praktické realizace jazyka i metajazyková rovina – se prolínají.

5.1.3 Gramatika³⁴

- znakový jazyk – přirozený jazyk, rozdíl mezi znakovým jazykem a pantomimou;
- využití prostoru (topografický, syntaktický prostor) pro vyjádření různých významů: prostorové vztahy, různé typy sloves, osobní zájmena, využití prostoru při vyprávění, odkazování;
- využití mimiky / nemanuálních prostředků jako gramatického činitele (oproti využití mimiky pro vyjádření emocí): typy tázacích vět, zápor, rozkaz, podmínka, přání atd.;
- pravidla slovosledu;
- vyjádření času (minulost, přítomnost, budoucnost), mnohosti, ohraničenosti a neohraničenosti děje (aspekt);
- lineárnost vs. simultánnost (využití prostoru, nemanuálních prostředků, klasifikátorů, modifikace znaků, simultánní konstrukce aj.);
- ukázky jiných národních znakových jazyků (mají podobná gramatická pravidla, ale odlišnou slovní zásobu);
- mezinárodní znakový systém (ukázka).

5.1.4 Kontakt ČZJ a českého jazyka

- základy kontrastivní lingvistiky českého jazyka a ČZJ, základní společné a odlišné rysy ČJ a ČZJ;
- ČZJ vs. znakovaná čeština;
- mluvní komponenty, tvorba nových znaků (viz odd. 5.1.2 – *obohacování slovní zásoby, znaky ovlivněné mluvenou češtinou*);
- prstová abeceda (dvouruční a jednoruční – jejich funkce);
- základní pravidla překladu mezi oběma jazyky;
- praktická realizace překladu.

34 Většinu uvedených gramatických jevů (a např. vybrané slovní druhy v ČZJ, specifické znaky a nepřímá pojmenování) lze najít v Multimediální cvičebnici pro kurz český znakový jazyk (2011).

5.2 Komunikační výchova

5.2.1 Obecné kompetence (výběr)

- správně artikulovat znaky, srozumitelně se vyjadřovat (např. přiměřené tempo, velikost znaků v prostoru, zřetelné znakování...);
- reflektovat, co je základem výpovědi v ČZJ: znak vyjadřující subjekt (původce děje), znak vyjadřující děj a znaky nesoucí informace o dalších okolnostech děje; posuzovat úplnost a neúplnost sdělení v ČZJ;
- rozlišit druhy výpovědí podle postoje mluvčího (otázka, oznámení, rozkaz, prosba), být schopen použít vhodné jazykové prostředky k jejich vyjádření;
- rozlišovat podstatné i okrajové informace ve sdělení;
- v projevu odlišovat fakta od názorů a hodnocení, ověřovat fakta pomocí otázek;
- vyjádřit a pojmenovat vlastní emoce a být schopen je reflektovat i u ostatních lidí;
- rozlišovat komunikační záměr partnera v rozhovoru – rozpoznat manipulativní komunikaci a zaujmout k ní kritický postoj;
- obhájit svůj názor vhodnými a věcnými argumenty a přesvědčit ostatní účastníky komunikace o svém názoru (schopnost argumentace);
- vést rozhovor (interview) v roli dotazovatele/dotazovaného;
- rozlišit humor ve sdělení a umět ho použít ve vlastním projevu;
- naučit se techniky kompenzace (např. při neznalosti znaku pro daný pojem);
- zvládnout reflexi vlastního projevu a opravu chyby;
- rozlišovat formální a neformální vyjádření v ČZJ a oboje vhodně používat podle komunikační situace (volba vhodné slovní zásoby, neverbální chování aj.);
- dosáhnout svého záměru v různých komunikačních situacích (osobní, veřejná);
- být schopen sebe prezentace / prezentace své práce před publikem;
- dorozumívat se prostřednictvím tlumočníka ČZJ, znát způsoby zajištění tlumočníka a principy jeho práce (např. práce s přípravou pro tlumočníka na referát, etický kodex tlumočníka apod.);
- vyhledávat informace v různých typech médií (internet – různé webové stránky, časopisy pro neslyšící, vysílání pro neslyšící...);
- umět pracovat s dostupnými materiály pro výuku ČZJ.

5.2.2 Souvislý projev

- reprodukovat různé typy zhlédnutého projevu v ČZJ (živého, reprodukovatelného), vlastními slovy interpretovat hlavní myšlenku projevu;
- být schopen klást otázky na základě zhlédnutého projevu (živého, reprodukovatelného) s cílem získat doplňující informace;
- sestavit osnovu vyprávění a vytvořit projev v ČZJ s dodržáním časové posloupnosti;
- dodržet kohezi a koherenci projevu, tj. soudržnost obsahu (projev má začátek, konec, hlavní myšlenku; informace na sebe plynule navazují);
- uspořádat informace v projevu v ČZJ s ohledem na jeho účel, např. popis zážitku, argumentace, monolog/dialog, recept, návod (instrukce), referát (i odbornějšího stylu), pozvánka, zpráva, oznámení, reportáž, interview atd.;
- konverzace.

5.2.3 Umělecký projev / kreativní práce s jazykem

- rozlišovat věcné/neutrální vyprávění v ČZJ a projev, který využívá různých prostředků k vytvoření estetického dojmu;
- reprodukovat zhlédnutý umělecky zaměřený projev v ČZJ, divadelní hru v ČZJ (projev autorský, tlumočený) aj.; jednoduše popsat děj, způsob vyprávění, vlastními slovy interpretovat hlavní myšlenku projevu, formulovat vlastní dojmy, názor/hodnocení;
- kreativní práce s jazykem: hry s jazykem, vlastní umělecky zaměřený projev v ČZJ;
- storytelling (různé perspektivy vyprávění: perspektiva pozorovatele / přímého účastníka situace, střídání rolí).

5.2.4 Pravidla komunikace

- znát základní pravidla komunikace s neslyšícími: oční kontakt, (vhodný) způsob upoutání pozornosti a navázání a udržení kontaktu;
- vést dialog: schopnost zahájit, vést, přerušit a ukončit rozhovor, schopnost vnímat druhého – předávat si role;
- znát pravidla slušného chování.

5.3 Sociokulturní výchova

- znát obsah pojmu kultura;
- znát shody a rozdíly mezi kulturou Neslyšících a slyšících lidí;
- srovnání: pravidla komunikace slyšících lidí a se slyšícími lidmi oproti pravidlům komunikace neslyšících a s neslyšícími lidmi (vč. neverbálního chování, základních zdvořilostních norem);
- postoje slyšící společnosti k lidem se sluchovým postižením (většina vs. menšina, medicínský vs. kulturní pohled);
- znát různé skupiny lidí se sluchovým postižením: Neslyšící, neslyšící, nedoslýchaví, ohluchlí, lidé s kochleárním implantátem – společné znaky, rozdíly, různé potřeby;
- historie neslyšících (např. významné události a osobnosti z české a světové historie, historie uznání ČZJ v ČR – legislativa);
- zvyky, tradice, pravidelné události (kultura, sport, společenské události...);
- umění: divadlo, pantomima, storytelling, humor, poezie v ČZJ, výtvarné umění aj.;
- osobnosti ve světě neslyšících (herci, umělci, politici...);
- ukázky médií pro neslyšící v ČZJ: Tiché zprávy, Multimediální tvůrčí dílna, Zprávy v ČZJ, Televizní klub neslyšících, časopisy...;
- organizace neslyšících a pro neslyšící;
- aktuální dění ve světě neslyšících (ČR, svět).

5.4 Ostatní

- znát pravidla pro tvorbu projevu v ČZJ zaznamenávaného na video;
- ovládat technické zaznamenávání projevu v ČZJ: střih a úprava videa;
- používat programy nebo mobilní aplikace na ukládání, posílání či zveřejňování sdělení/videí v ČZJ (např. YouTube, WhatsApp aj.).



ZÁVĚR

Uvedený seznam témat není uzavřený a kompletní, to ani vzhledem k rozsahu této kapitoly není možné. Text je zamýšlen jako inspirace pro učitele ČZJ a také jako podklad k diskusi nad tím, co by mělo a mohlo být náplní předmětu ČZJ.

Je potřeba si uvědomit, že výuka ČZJ neobsahuje pouze jazykovou výchovu, důležité je učit jazyk v kontextu kultury, jejíž je součástí (sociokulturní výchova). Klíčové však také je – a zdá se, že tato část dostává při výuce ČZJ nejmenší prostor – vést žáky k tomu, aby uměli jazyk účelně a také kreativně využívat v různých situacích a pro dosažení různých komunikačních cílů (komunikační výchova). Propojením všech částí se výrazně zvyšuje pravděpodobnost, že se žáci jazyk naučí v celé jeho šíři.



LITERATURA

Kučera, P. (2016): *Současné pojetí vyučovacího předmětu český znakový jazyk na základních školách pro sluchově postižené v České republice* [online]. Disertační práce. Olomouc: UPOL. [cit. 2019-07-11]. Dostupné z: <https://theses.cz/id/xsbxk0/>

Multimediální cvičebnice pro předmět Český znakový jazyk [online] (2011). Praha: FF UK. [cit. 2019-07-11]. Dostupné z: <https://ujkn.ff.cuni.cz/cs/aktivity/cd-a-dvd-2/>

Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání (platnost od 1. 9. 2017) [online] (2017): Praha: NÚV. [cit. 2019-07-11]. Dostupné z: <http://www.nuv.cz/t/rvp-pro-zakladni-vzdelavani>

Společný evropský referenční rámec pro jazyky. Jak se učíme jazykům, jak je využíváme a jak v jazycích hodnotíme [online] (2006). Olomouc: UPOL. [cit. 2019-08-02]. Dostupné z: <http://www.msmt.cz/mezinarodni-vztahy/spolecny-evropsky-referencni-ramec-pro-jazyky>

Znakové jazyky a společný evropský referenční rámec pro jazyky. Deskriptory pro společné referenční úrovně. [online]. [cit. 2019-08-02]. Dostupné z: <http://www.msmt.cz/vzdelavani/socialni-programy/znakove-jazyky-a-spolecny-evropsky-referencni-ramec-pro>

6

Způsoby a možnosti testování jazykové úrovně neslyšících žáků a žáků se sluchovým postižením

Radka Nováková, Lucie Štádlerová

Testování má pro vzdělávání velký význam. Jestliže je test dobře vytvořen – je správně nastaven systém nástrojů hodnocení znalostí a dovedností žáka – může mít testování velmi pozitivní dopad na proces učení jak pro samotného žáka, tak pro učitele. Jelikož u nás nedochází k žádnému celoplošnému testování znalostí ČZJ (Petráňová, 2011; a rovněž dle vyjádření současných pedagogů předmětu ČZJ), představíme v této kapitole několik testů zaměřujících se na prověření znalostí ve znakových jazycích (ZJ), které se používají ve světě. V závěru kapitoly ukážeme, jak pracovat s popsány testovacími úkoly v průběhu roku v běžné výuce. Kapitola je zpracována v návaznosti na tvorbu referenčních popisů pro ČZJ (více viz *kap. 2*).

Z rozhovorů vedených s pedagogy předmětu ČZJ vyplývá, že si učitelé testy vytvářejí sami. Ty ale neprověřují všechny jazykové roviny. Testy jsou zaměřeny spíše na ověření slovní, resp. znakové zásoby (testuje se například znalost synonym, antonym apod.), většinou na překladové bázi učitel znakuje nějaký výraz a žáci jej zapisují česky, případně se hodnotí vyprávění na zadané téma (nehodnotí se použité stylistické prostředky, syntax ani vybrané gramatické jevy).³⁵

Inspiraci ke komplexnímu testování ZJ můžeme hledat na univerzitách v zahraničí, kde již tři desítky let vznikají testy, jež vytvářejí velké týmy odborníků – lingvistů mluvených i znakových jazyků, psychologů, sociologů, programátorů aj. Tobias Haug, jeden z nevýznamnějších zahraničních lingvistů zabývajících se testováním ZJ, shromáždil dostupné testy z různých univerzit na webové stránce *Sign Language Assessment Instruments*. Zde najdeme přes dvacet testů několika různých národních ZJ, které se zabývají testováním ZJ jako prvního jazyka.

6.1 Testování ZJ ve světě

Níže představíme prototypové testy pro oblast recepce a produkce komunikačních dovedností (vč. schopností narativních a interakčních).

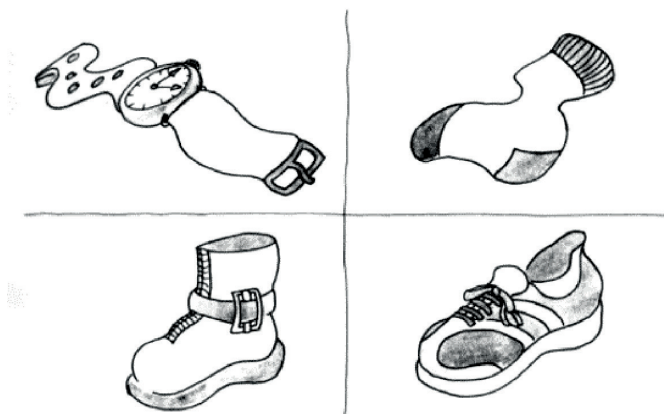
35 Jde o rozhovory s pedagogy ČZJ vedené pro účely 7. kapitoly této publikace.

6.1.1 Testy prověřující slovní zásobu

Testy lze vytvořit mnoha různými způsoby, např. (obr. 4, 5)³⁶:

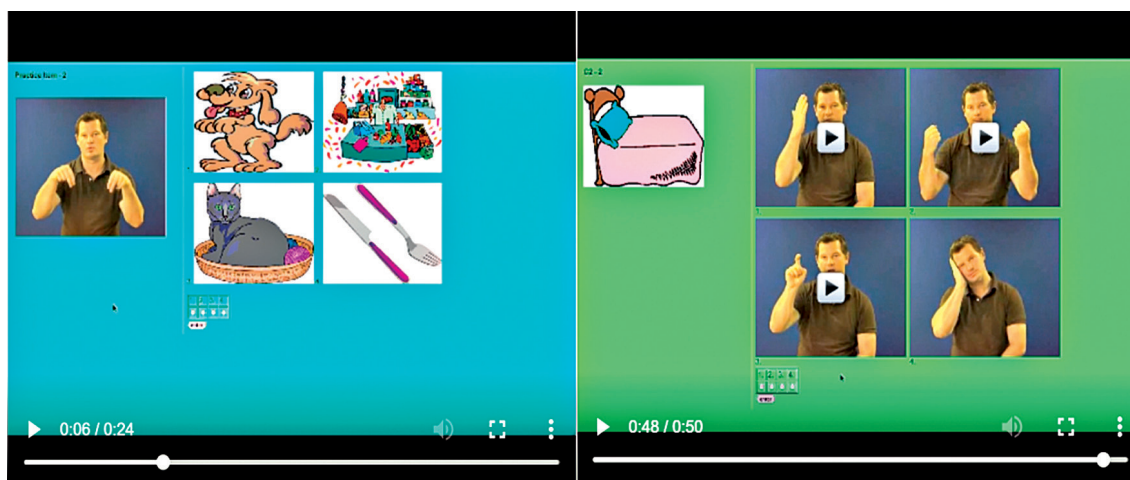
Obrázek 4

Výběr z možností pro obsah konkrétního znaku v Perlesko: Vocabulary test for German Sign Language. Test pracuje s vytištěným sešitem s obrázky, tázaní kroužkuje správný obrázek.



Obrázek 5

Ukázka počítačového programu, jež využívá Web-based British Sign Language Vocabulary Test.



36 Všechny obrázky použité v této kapitole jsou čerpány z webové stránky *Sign Language Assessment Instruments*.

6.1.2 Testy zaměřené pouze na recepci znakového jazyka

British Sign Language Receptive Skills Test

Tento test zkoumá porozumění gramatice britského znakového jazyka u dětí ve věku 3–13 let.

1) Pojmenovávání toho, co vidím na obrázku (jednoduché obrázky, např. medvěd, stůl);

2) Porozumění na základě videí – 40 jednotek, které jsou řazeny od nejjednodušších po nejtěžší. Respondenti vybírají z nabízených 4 obrázků to, co viděli na videu. Test zkouší porozumění především v oblasti tvoření záporu, prostorových sloves, rozlišování znaků ve funkci podstatných jmen a sloves, specifikátorů tvaru a velikosti a správného užití klasifikátorů.

Obrázek 6

Ukázka jedné testové úlohy na porozumění v rámci testu British Sign Language Receptive Skills Test



6.1.3 Test prověřující produkci jazyka (a komunikační dovednosti)

American Sign Language Proficiency Assessment (ASL-PA)

Test je určen pro neslyšící děti slyšících rodičů. Je klasifikován jako screeningový test amerického znakového jazyka (ASL) a lze podle něj rozlišit a popsat míru pokroku při učení se jazyku. Užívá se totiž u jednoho dítěte opakovaně, čímž lze sledovat jeho jazykový vývoj. Je určen dětem ve věku 6–12 let.

Test se skládá ze tří částí. Respondenti jsou natáčeni po celou dobu testu na video – tento materiál je pak určen k rozboru a hodnocení. První částí je rozhovor –

zkoušející pokládá jednoduché otázky, které mají navodit příjemnou atmosféru. Druhou částí je rozhovor ve dvojici, kdy si děti kladou otázky navzájem, a třetí částí je storytelling, převyprávění příběhu.

6.1.4 Test zaměřený na komunikační dovednosti (a interakce)

Developmental Assessment Checklist for Sign Language of the Netherlands

Test je určen pro děti ve věku 2–4 let. Zkoumá jak expresivní, tak produktivní dovednosti v nizozemském znakovém jazyce. Konkrétní testové úkoly nejsou známy, známy jsou však jednotlivé jevy, které je možno v rámci komunikačních dovedností testovat. Tabulka zkoušených jevů (tab. 4) může sloužit jako podklad pro tvorbu testových úloh.

Tabulka 4

I. Neverbální komunikace	II. Komunikační dovednosti	III. Obecné ovládnutí jazyka
1. Neverbální receptivní dovednosti 2. Neverbální expresivní schopnosti 3. Použití neverbálních prostředků 4. Udržení pozornosti	1. Spontánní produkce 2. Kontakt s ostatními lidmi 3. Kontakt s učitelem 4. Hra s jazykem 5. Asertivita 6. Auditivní schopnost 7. Komunikační funkce 8. Oční kontakt 9. Konverzace 10. Příběhy	1. Délka výpovědi 2. Jazykové porozumění 3. Slovní zásoba, expresivita
IV. Fonologie	V. Syntax	VI. Morfologie
1. Tvary rukou 2. Pohyb	1. Umístění sloves v prostoru 2. Flexe sloves 3. Typy sloves 4. Nemanuální gramatická složka	1. Derivace sloves 2. Derivace jmen
VII. Představivost/perspektiva mluvčího	VIII. Kreativita jazyka	
1. Představivost 2. Střídání rolí	1. Kreativní užívání jazyka	

6.1.5 Testy zkoušející receptivní, produktivní (a částečně narativní) dovednosti

American Sign Language Assessment Instrument (ASLAI)

Test byl vyvinut v USA v rámci projektu, který se zabýval vztahem znalostí ASL a gramotnosti v angličtině (jako druhém/cizím jazyce) u dětí se SP. Je určen dětem ve věku 8–16 let.

Testování produkce

1) Předměty v prostoru – úkol se zaměřuje na správné užití klasifikátorů, jejich uspořádání v prostoru a užití ve spojení se slovesy pohybu a také s množným číslem. Respondenti zhlédnou na videu různě rozestavené předměty (obr. 7) a jejich úkolem je pomocí výše uvedených prostředků přesně vyjádřit to, co vidí na videu.

Obrázek 7

Předměty v prostoru (American Sign Language Assessment Instrument – ASLAI)



2) Slovesa pohybu a umístění v prostoru – úkol se zaměřuje na prověření znalostí správného užití klasifikátorů a specifikátorů tvaru a velikosti s konkrétními podstatnými jmény nebo slovesy pohybu a jejich umístění v prostoru.

3) Simultánní konstrukce – úkol vyžaduje pokročilé syntaktické i morfologické znalosti ASL. Jedná se o převyprávění příběhu, který se skládá ze dvou až tří souběžných událostí.

4) Převyprávění dvou příběhů – první příběh je dynamické vyprávění, děti by měly při jeho vyprávění použít např. několik klasifikátorů, slovesa pohybu, střídání rolí, umístění v prostoru. Druhý příběh je zachycen na statických fotografiích a opět je úkolem příběh převyprávět, tentokrát si však děti musí určité souvislosti vytvořit samy.

5) Souvětí – úkol má děti stimulovat k vytváření vedlejších vět vztažných. Jedná se o adaptaci testu originálně vytvořeného pro anglický jazyk, který je založen na sadách obrázků, pomocí nichž děti vytvářejí vztažné věty a tvoří vyprávění. Pokud děti použijí pouze souřadné věty, ukazuje to na nízkou jazykovou úroveň. Pokud však použijí topikalizaci či vložení vztažné věty do hlavní výpovědi, vypovídá to o jejich pokročilé znalosti jazyka.

Testování recepce

6) Synonyma, 7) Antonyma – děti mají k dispozici 4 obrázky, z nichž mají vybrat takový (někdy vybírají synonymum, jindy antonymum), který byl znakován na videu.

8) Plurál – z nabízených obrázků se vybírá ten, který nejvíce odpovídá znaku/výpovědi na videu. Procvičují se různé prostředky pro vyjadřování mnohosti.

Aachen Test for German Sign Language Competence (ATG)

Test je určen k měření základních kompetencí (produkce i recepce) v německém znakovém jazyce (DGS). Může být použit pro děti od 6 let i pro dospělé, slyšící i neslyšící.

1. okruh: zkoumá expresivní dovednosti prostřednictvím spontánního znakování:

- a) otázky týkající se různých témat (např. životopis, trávení volného času);
- b) vysvětlení pojmů (např. počítač, letadlo nebo fotbal).

2. okruh: prověřuje porozumění jednotlivým znakům a morfémům³⁷ v DGS na základě obrázků s objekty, osobami a situacemi. Ke každému obrázku je připraveno 5–9 znaků natočených na videu. Tázání mají posoudit pomocí škály 1–4 (ano–ne), nakolik znak reprezentuje daný obrázek.

3. okruh: zkoumá schopnost pochopit znakovaný projev na lexikální, morfologické a syntaktické úrovni. Jedná se o fráze v DGS. Pomocí panenek se jednotlivé fráze napodobují a tázající musí rozlišovat mezi syntaktickým a topografickým prostorem.

4. a 5. okruh: týká se popisu a pojmenování obrázkových karet: popis obsahu, poté pojmenování obrázku. Testuje se gramatika a pořádek znaků ve větě (slovosled).

6. okruh: zkoumá porozumění textu. Předmětem testování jsou fráze z 3. okruhu, ale zakomponované v textu. K převyprávění příběhu se opět používají panenky. Pro převyprávění textu je třeba znát principy simultánnosti v DGS a umět užívat správně znakovací prostor.

37 Na lexikální rovině se jedná o znak, na sublexikální o morfémy.

7. a 8. okruh: napodobování vět a frází v DGS. Tento úkol měří expresivně-receptivní jazykové dovednosti na úrovni jednotlivého znaku i fráze.

Okruh 7 obsahuje jednotlivé výpovědi – jedná se o jednoduché i složené znaky.

Okruh 8 obsahuje fráze – jedná se o věty s klasifikátorem, s časovým údajem, s inkorporovanou podmínkovou větou a podmínkové věty obecně. Není třeba přesné reprodukce, měří se správné vystihnutí obsahu sdělení.

9. okruh: převyprávění příběhu – tázaní zhlédnou motivační videa, poté příběhy převypráví. Jedná se o komplexnější příběhy než v okruhu 6. Video se týká každodenních situací a zahrnují neočekávané události – jsou vyjádřeny idiomy. Předpokládá se, že tázající budou při reprodukci užívat stejné znaky, ale jiné konstrukce.

Další popisy testů podobného zaměření jsou k dispozici na webové stránce pod odkazem *Sign Language Assessment Instruments*. Zvláštní pozornost doporučujeme věnovat především Assessment Instrument for Sign Language of the Netherlands.

6.2 Adaptace testových úloh pro potřeby zkoušení při výuce

Testy, které jsme zde představili, jsou povětšinou standardizované testy nebo ke standardizaci směřují.³⁸ Mají jasně vymezené zaměření a na jejich vzniku se podílí tým různých odborníků.

Jak jsme uvedli, pro ČZJ žádné standardizované testy bohužel nemáme. Ty by bylo vhodné použít zejména na přezkoumání dovedností v přelomových ročnících, tedy na konci třetího, pátého a devátého ročníku (viz Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání). Pokud se ale zaměříme na jednotlivé úkoly, které testy obsahují, získáme velmi solidní databázi testových úloh, které si můžeme podle svých potřeb upravit.

Nyní představíme, jak je možné s takovými úkoly pracovat na 1. a 2. stupni ZŠ i na SŠ.

³⁸ Standardizace je složitý proces, který trvá i několik let. Test musí mít přesně propracované instrukce k jednotlivým zadáním úkolů, měl by obsahovat manuál, jak test hodnotit, a musí projít ověřovací skupinou respondentů, aby se tvůrci ujistili, že je vše popsáno a vysvětleno správně a že test je vhodný pro danou věkovou skupinu. Po vyhodnocení výsledků ověřovací skupiny prochází test ještě revizí a pak teprve je prohlášen za standardizovaný test.

Recepce (téma – místnost):

1. stupeň ZŠ

Materiál: video + papír.

Postup úkolu: Žák sleduje video – popis místnosti. Má k dispozici vytištěný papír s nakresleným obrysem místnosti a podle videa nakreslí, kde je umístěn nábytek.

Cíl: správné umístění v prostoru.

2. stupeň ZŠ

Materiál: video + papír.

Postup úkolu: Žák sleduje video – popis místnosti. Má za úkol najít, kde je chyba v klasifikátorovém tvaru ruky. Žák má k dispozici papír s výběrem objektů a má určit objekt, který je vyjádřen nesprávným klasifikátorovým tvarem ruky.

Cíl: určit správně klasifikátorový tvar ruky spojený s objektem.

SŠ

Materiál: video + papír.

Postup úkolu: Žák sleduje video – vyprávění o nečekané návštěvě a neuklizeném pokoji. Ve videu chybí jeden znak, který má žák doplnit. Jedná se o výběr správného specifického znaku. Žák má k dispozici papír s výběrem možností – fotografií se specifickými znaky.

Cíl: správné užití slovní zásoby (konkrétně specifických znaků).

Produkce (téma – oblečení, obchod, nákup):

1. stupeň ZŠ

Materiál: obrázek + kamera/mobil.

Postup úkolu: Žák dostane barevný obrázek, na kterém stojí 1–3 postavy a vypráví na kameru, co má každá postava na sobě.

Cíl: správné užití jednoduchých vět (a správné umístění v prostoru).

2. stupeň ZŠ

Materiál: komiks + kamera/mobil.

Postup úkolu: Žák dostane komiks s příběhem o matce s dcerou na nákupu oblečení. Žák převypráví příběh na kameru.

Cíl: správné užití sloves (můžeme sledovat všechny tři typy sloves v ČZJ nebo se zaměřit pouze na jeden typ, např. shodová slovesa).

SŠ

Materiál: video + kamera/mobil.

Postup úkolu: Žák sleduje video s figurantem z Moravy. Tématem vyprávění může být zážitek při nákupu v obchodě. Žák potom na kameru převypráví příběh, ale už v ČZJ bez moravských variant znaků, a k tomu přidá svůj komentář, jaké moravské znaky se na videu objevily.

Cíl: znalost regionálních znaků.

Interakce (práce ve dvojici):

1. stupeň ZŠ

Materiál: obrázek + kamera/mobil.

Postup úkolu: Každý z dvojice bude mít svůj obrázek, přičemž obrázky se velmi podobají, ale jsou mezi nimi rozdíly. Úkolem je zjistit, čím se obrázky liší, a porovnat to. Jeden ze dvojice se zeptá, jakou barvu má sukně dívky na obrázku. Druhý žák se podívá na svůj obrázek a odpoví. Konverzace se může po celou dobu natáčet nebo ji může učitel jen pozorovat a psát si poznámky.

Cíl: konverzace v neformální situaci a schopnost utvořit tázací věty (Kdo? Co? Kde?).

2. stupeň ZŠ

Materiál: obrázek/věci + kamera/mobil.

Postup úkolu: Dvojice si zahraje na návštěvu v obchodě, např. v papírnictví. Jeden je klient a druhý prodáváč. Klient dostane za úkol koupit určité zboží. Proáváč bude mít na stole buď skutečné věci, nebo ofocený obrázek zboží. Celá konverzace bude natočena.

Cíl: konverzace ve formální situaci a schopnost vyjádřit své přání, prosbu a zachovat zdvořilost.

SŠ

Materiál: video + papír + kamera/mobil.

Postup úkolu: Každý z dvojice bude sledovat své video (videa se mírně liší nebo mají nepřesné informace, např. jiné datum, místo). Tématem videa je postup, jak připravit videopozvánku na mimořádnou akci ve škole (např. pozvánka na vánoční

trh). Oba žáci diskutují, co viděli ve videu, porovnají informace a zkusí si vytvořit pozvánku. Na závěr dostanou vytištěné správné informace a teprve pak natočí na kameru oficiální pozvánku. Celá konverzace bude natočena.

Cíl: řešení problému a správné veřejné vystupování.



ZÁVĚR

Testy, které jsme výše stručně představili, hodnotí vybrané gramatické, lexikální a fonologické otázky. Některé testují i narativní a komunikační kompetence. Zdaleka se ale nejedná o kompletní výčet prostředků, které by měly být v celém vzdělávacím procesu prověřovány. Kromě těchto lingvistických jevů by měla být testována i témata z pragmatiky, sociolingvistiky a kultury (jak navrhuje společné referenční rámce pro jazyky, srov. *kap. 2, odd. 2.3.2*; konkrétní jazykové jevy z těchto oblastí pro ČZJ popisuje *kapitola 5, odd. 5.3*).

Učitelé ČZJ by měli hodnotit všechny žáky podle stejných pravidel a snažit se o co největší objektivitu. Hodnocení může probíhat různými způsoby: lze hodnotit práci žáků v hodině, domácí práci i písemné testy průběžně a z toho pak složit výslednou známku (tzv. průběžné hodnocení), či zvolit pouze hodnocení formou testů v předem stanovený termín. Vždy je však třeba žáky na daný způsob upozornit.



LITERATURA

Aachen Test for German Sign Language Competence (ATG) [online]. [cit. 2019-01-25]. Dostupné z: <http://www.signlang-assessment.info/index.php/aachen-test-for-basic-german-sign-language-competence---childrens-version.html>

American Sign Language Assessment Instrument (ASLAI) [online]. [cit. 2019-01-25]. Dostupné z: <http://www.signlang-assessment.info/index.php/american-sign-language-assessment-instrument.html>

American Sign Language Proficiency Assessment (ASL-PA) [online]. [cit. 2019-01-25]. Dostupné z: <http://www.signlang-assessment.info/index.php/american-sign-language-proficiency-assessment.html>

Assessment Instrument for Sign Language of the Netherlands [online]. [cit. 2019-01-25]. Dostupné z: <http://www.signlang-assessment.info/index.php/assessment-instrument-for-sign-language-of-the-netherlands.html>

British Sign Language Receptive Skills Test [online]. [cit. 2019-01-25]. Dostupné z: <http://www.signlang-assessment.info/index.php/british-sign-language-receptive-skills-test.html>

Developmental Assessment Checklist for Sign Language of the Netherlands [online]. [cit. 2019-01-25]. Dostupné z: <http://www.signlang-assessment.info/index.php/developmental-assessment-checklist-for-sign-language-of-the-netherlands.html>

Perlesko: Vocabulary Test for German Sign Language [online]. [cit. 2019-01-25]. Dostupné z: <http://www.signlang-assessment.info/index.php/perlesko-vocabulary-test-for-german-sign-language.html>

Petráňová, R. (2011): Výuka českého znakového jazyka na školách pro sluchově postižené jako východisko k dalšímu jazykovému vzdělávání neslyšících dětí. In Cícha Hronová, A. – Zbořilová, R. (eds.) *Čeština ve výuce neslyšících – elektronický sborník*. Praha: SŠ, ZŠ, MŠ pro SP Výmolova Praha 5 – Jazykové centrum Ulita, s. 6–14. [online]. [cit. 2019-07-11]. Dostupné také z: https://books.google.cz/books?id=x1Xp_ZTAz1wC&printsec=frontcover&hl=cs&source=gbg_summary_r#v=onepage&q&f=false

Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání (platnost od 1. 9. 2017) [online] (2017): Praha: NÚV. [cit. 2019-07-11]. Dostupné z: <http://www.nuv.cz/t/rvp-pro-zakladni-vzdelavani>

Sign Language Assessment Instruments [online]. [cit. 2019-01-25]. Dostupné z: <http://www.signlang-assessment.info/index.php/home-en.html>

Web-based British Sign Language Vocabulary Test [online]. [cit. 2019-01-25]. Dostupné z: <http://www.signlang-assessment.info/index.php/web-based-british-sign-language-vocabulary-test.html>

Reflexe výuky českého znakového jazyka na základních školách pro žáky se sluchovým postižením v České republice

Pavína Marešová, Jitka Motejzíkova

V následující kapitole nahlédneme do většiny základních škol zřízených podle § 16 odst. 9 školského zákona pro žáky se sluchovým postižením v České republice (dále jen školy pro žáky se SP) se záměrem získat představu o tom, jakým způsobem je tu řešena výuka ČZJ u žáků, pro které je ČZJ prvním jazykem. Ve druhé části kapitoly se seznámíme s dílčími výsledky minivýzkumu zabývajícím se zkušenostmi pedagogů, kteří ČZJ na školách pro žáky se SP vyučují. Vzhledem k omezenému rozsahu kapitoly se zaměříme především na reflexi problémů, se kterými se ve výuce setkávají, pokusíme se identifikovat jejich příčinu a nabídnout návrhy jejich řešení.³⁹

V současné době (červen 2019) je na území České republiky celkem 11 základních škol, které se profilují jako školy pro žáky se SP (v Brně, Českých Budějovicích, Hradci Králové, Kyjově, Olomouci, Ostravě, Plzni, Praze – 3 školy – a ve Valašském Meziříčí).^{40,41} Oslovili jsme ředitele všech 11 škol a požádali je o zaslání školního vzdělávacího programu (ŠVP) a také základních informací týkajících se předmětu ČZJ, jeho začlenění do ŠVP, časové dotace aj. Současně proběhlo také 5 rozhovorů s pedagogickými pracovníky (učiteli a asistenty pedagoga), kteří na školách vyučují nebo vyučovali předmět ČZJ.⁴²

39 Problematice výuky ČZJ na (základních) školách pro žáky se SP se věnují také Petráňová (2011), Karolová (2011) a Kučera (2016).

40 Z úsporných důvodů není v textu použit celý název jednotlivých škol; pro rozlišení uvádíme město, kde školy sídlí, v případě pražských škol i ulici, ve které školy sídlí.

41 Mezi tyto školy nepočítáme ty, které byly původně určeny pro žáky se SP, ale později se jejich zaměření změnilo (školy v Ivančicích a v Liberci).

42 Rozhovory vedl s pedagogy neslyšící dotazovatel v ČZJ online na dálku.

7.1 Postavení předmětu ČZJ v ŠVP jednotlivých škol

Data jsou získaná od ředitelů škol či jejich zástupců a/nebo ze ŠVP. Jsou doplněna informacemi z rozhovorů s neslyšícími pedagogy.

Celkem se nám podařilo získat informace z 10 škol. Tři školy ve výuce ČZJ nevyužívají (Praha – Ječná, Kyjov, Ostrava)⁴³, předmět ČZJ tedy v ŠVP nemají. Následující shrnutí informací se proto týká zbývajících sedmi škol (Brno, České Budějovice, Hradec Králové, Olomouc, Praha – Holečkova, Praha – Výmolova a Valašské Meziříčí).⁴⁴ Informace z uvedených škol uvádíme anonymně, bez označení příslušnosti k dané škole.

Existují různé možnosti, jak začlenit předmět ČZJ do výuky, potažmo do ŠVP (srov. kap. 1, odd. 1.2). Pokud shrneme data získaná od ředitelů škol či z dostupných ŠVP, zjistíme, že v šesti školách je **předmět ČZJ vyučován po celou dobu školní docházky** (v jedné škole se ČZJ vyučuje mimo povinné předměty, není tedy součástí ŠVP; z dalšího shrnutí informací tedy tuto školu vyjímáme, protože o předmětu nemáme požadované informace).

Pouze v jedné škole ze šesti je ČZJ vyučován jako samostatný předmět po celou dobu školní docházky a má i vlastní hodnocení. V pěti školách je **předmět ČZJ integrován do jiného předmětu**, nejčastěji do předmětu *český jazyk* (další názvy: *český a znakový jazyk*, *český jazyk a český znakový jazyk*) či *speciálně-logopedická péče*. Výjimku tu tvoří dvě školy. První z nich má kromě uvedeného integrovaného předmětu od 8. do 10. třídy ještě tzv. cvičení z ČZJ (s dotací 2 hodiny týdně a se samostatným hodnocením). Druhá škola podle ŠVP předmět ČZJ vyučuje samostatně od 2. stupně, známka z něj je však součástí českého jazyka (není tedy zcela jasné, jak výuka vypadá v praxi). Téma hodnocení zde zdůrazňujeme proto, že jde o další důležité téma. Až na dvě uvedené výjimky není předmět ČZJ klasifikován samostatně, jeho hodnocení je součástí českého jazyka nebo se předmět neklasifikuje vůbec.⁴⁵

43 Na svých webových stránkách uvádí pražská škola v Ječné ulici užití auditivně-orální metody (mluvené formy jazyka) ve výuce, škola v Kyjově pak auditivně-verbální metodu komunikace a totální komunikaci. Ostravská škola využívá vzhledem k nízkému počtu neslyšících žáků pro komunikaci s nimi znakovanou češtinu (viz informace od vedení školy).

44 Pracovali jsme s těmito dokumenty:

- Školní vzdělávací program pro základní vzdělávání „Učíme se pro život“ zpracovaný podle RVP ZV Mateřské školy a Základní školy pro sluchově postižené Brno, příspěvkové organizace.
- Vyučovací předmět: znakový jazyk. Část ŠVP poskytnutá vedením školy. (Mateřská škola, základní škola a střední škola pro sluchově postižené, České Budějovice, Riegerova 1).
- Český znakový jazyk. Charakteristika vyučovacího předmětu. Část ŠVP poskytnutá vedením školy. (Střední škola, základní škola a mateřská škola pro sluchově postižené, Olomouc, Kosmonautů 4).
- Jazyk a jazyková komunikace. Charakteristika vyučovacího předmětu. Část ŠVP poskytnutá vedením školy. (Střední škola, základní škola a mateřská škola pro sluchově postižené, Praha 5, Holečkova 4).
- Vyučovací předmět: český jazyk a český znakový jazyk. Část ŠVP poskytnutá vedením školy. (Střední škola, Základní škola a Mateřská škola pro sluchově postižené, Praha 5, Výmolova 169).

45 Ze dvou škol z popisovaných šesti se nám informace o hodnocení předmětu nepodařilo získat.

Ve třech případech má ČZJ pevnou dotaci 1 hodiny týdně. V jednom případě má škola situaci ošetřenou tím, že je v rámci celkové hodinové dotace pro jazyky stanovený minimální počet hodin pro výuku ČZJ a také pro český jazyk (pro ČZJ je minimum 1 hodina a maximum 4 hodiny týdně – jde o školu se samostatnou výukou ČZJ). Ve dvou případech není časová dotace pro výuku ČZJ uvedena, protože je stanovena pro celý předmět, v rámci kterého výuka probíhá. V případě, že není určena pevná časová dotace jazyků, se poměr hodin využitých pro ČZJ a český jazyk odvíjí především od aktuální situace složení žáků ve třídě, jejich komunikačních potřeb, úrovně komunikačních dovedností a podle typu sluchového postižení. Toto řešení může být přínosné vzhledem k individuálním potřebám žáků. Pokud však není po analýze aktuální situace stanoveno pevné časové vymezení předmětu ČZJ, hrozí, že pedagogové nebudou mít vytvořený (pravidelný a pevně daný) prostor ČZJ systematicky budovat a rozvíjet.

Vyjdeme-li z těchto informací, zdá se, že předmět ČZJ – v případě, že jde o předmět integrovaný – nemá ve vyučování vždy jasně vymezenou pozici. V případě, že je předmět integrovaný do předmětu český jazyk (popř. do předmětu s jiným názvem – viz výše), může také dojít k mísení obou jazyků, českého jazyka i ČZJ. Že k tomu v praxi dochází, potvrzují někteří neslyšící učitelé v rozhovorech.

Srovnání obsahu ŠVP z pěti škol, které jsme měli k dispozici, ukazuje, že se v jednotlivých dokumentech liší, někdy i výrazně, množství a úroveň znalostí z ČZJ, které by měli žáci získat. To ovšem vyplývá ze situace, kdy neexistuje žádný materiál, který by stanovil obsah i rozsah znalostí a kompetencí, které by měl žák v daném předmětu v příslušných časových obdobích v rámci základní školní docházky umět (1.–3. třída, 4.–5. třída, 6.–9. třída dle Rámcového vzdělávacího programu pro základní vzdělávání).

Na základě dostupných informací ze šesti škol je zřejmé, že ČZJ na školách vyučují neslyšící učitelé či asistenti pedagoga. Jejich počet se na školách pohybuje od jednoho do čtyř vyučujících.⁴⁶

7.2 Zkušenosti s výukou ČZJ – reflexe pedagogů

Data jsou získaná z 5 rozhovorů s neslyšícími pedagogy vyučujícími ČZJ na 4 školách pro žáky se SP. Informace jsou z důvodu zachování anonymity uvedeny bez označení příslušnosti pedagogů ke konkrétní škole.

46 Kučera (2016) ve své disertační práci uvádí, že z výzkumu, který prováděl v letech 2013–2015, vyplývá, že předmět ČZJ vyučovali také slyšící pedagogové. Na základě dostupných informací, které jsme měli od vedení škol či z rozhovorů s neslyšícími pedagogy k dispozici, se ukazuje, že předmět ČZJ učí pedagogové se sluchovým postižením. Ze všech škol se nám ale informace nepodařilo získat.

7.2.1 Osobní údaje

Čtyři z pěti dotázaných pedagogů, kteří vyučují ČZJ, uvedli, že ČZJ je jejich prvním jazykem. U jednoho dotazovaného odpověď nebyla uvedena. Všichni dotazovaní respondenti mají vysokoškolské vzdělání – tři mají bakalářský titul, jeden magisterský, jeden své vzdělání nespecifikoval. Dotazovaní pedagogové mají různě dlouhou praxi ve výuce předmětu ČZJ. Délka jejich praxe je 8 let, 5 let, 3–4 roky a 3 roky (jeden respondent délku své praxe ve výuce ČZJ neuvedl).

7.2.2 Problémy ve výuce

Dotazovaní učitelé uvedli různé spektrum problémů vyskytujících se při výuce ČZJ. Obecně jim velmi **chybí vzdělání týkající se výuky ČZJ, inspirace, metody, jak ČZJ vyučovat**, a to už na úrovni mateřské školy. Pracují pouze se svými znalostmi a zkušenostmi a nejsou si vždy jistí, co a jak mají vyučovat a v jakém pořadí a které informace jsou ve výuce předmětu podstatné a které okrajové.

Souvisejícím problémem je **nedostatek vhodných materiálů k výuce**. Učitelé musí vkládat velké množství času a energie do vytváření vlastních materiálů nebo hledání materiálů vhodných pro výuku.

Velkým problémem je také **heterogenita žáků ve třídách**. Žáci několika ročníků jsou vzhledem k nízkému počtu žáků na školách pro žáky se SP často sdružováni do jedné třídy. Většinou jsou tedy skupiny smíšené jak věkově, tak i co se týče typu jejich sluchové (nebo i přidružené) vady i – což je hlavní – jejich jazykové úrovně. Organizace výuky je pro jednoho pedagoga ve třídě velmi náročná, snižuje se tím možnost individuálně se žákům věnovat.

V současné době obecně roste na školách pro SP počet **žáků s kombinovanými vadami, kteří vyžadují jiný přístup**, např. práce s žáky s poruchou autistického spektra či s žáky s mentálním postižením je komplikovaná, žáci postupují ve výuce velmi pomalu.

V některých případech dochází k situaci, kdy se žákům v jednotlivých ročnících **střídají vyučující a každý z nich k předmětu přistupuje jinak**. Stává se, že každý pedagog používá jinou slovní zásobu. Někteří pedagogičtí pracovníci také nemají dostatečné vzdělání. Materiály různých pedagogů tedy mohou obsahovat nepřesné nebo chybné informace nebo různé varianty znaků, a žáci pak mohou mít v učivu zmatek.

V jednom případě byla zmíněna i zkušenost s **nízkou jazykovou vybaveností v ČZJ u žáků prvních tříd**, tedy s nedostatečným jazykovým vzděláním na úrovni mateřské školy. Učitelé pak musí budovat jazykové vzdělání od úplných základů (více informací o předškolním vzdělávání viz *kap. 3, odd. 3.2*).

Dalším z témat, která učitelé řeší, je **pasivita žáků a jejich malá motivovanost**, která může mít různé příčiny, např. střídání učitelů ve výuce či fakt, že žáci nej-

sou z předmětu hodnoceni, a v některých případech i absence podpory žáků ze strany jejich slyšících rodičů.

7.3 Možnosti řešení

Nejen z informací prezentovaných v této kapitole, ale i z dalších vyplývá, že pedagogové (a vedení škol) se potýkají s problémy, které vyplývají z velké části z nedostatečné legislativní, metodické a materiálové podpory pro zajištění výuky předmětu ČZJ (srov. např. *kap. 1, odd. 1.2*, či *kap. 4, odd. 4.1*). Jaká podpora by byla potřeba?

- **Závazný dokument, který by stanovil obsah i rozsah znalostí a kompetencí, které by měl žák v ČZJ získat** v předškolním, základním i středním vzdělávání, tím by se předešlo velkým rozdílům v náplni obsahu předmětu ČZJ v ŠVP jednotlivých škol (více informací o předškolním vzdělávání viz *kap. 3, odd. 3.2*; návrh obsahu předmětu ČZJ v základním vzdělávání lze nalézt v *kap. 5*).
- **Metodika, podle které by měl být vytvořen ŠVP pro předmět ČZJ.**
- Pro zajištění kvalitní výuky ČZJ se přikláníme k variantě **vymezit předmět ČZJ jako samostatný předmět v rámci ŠVP**. V případě, že by šlo o předmět integrovaný, měla by výuka ČZJ vykazovat znaky samostatného předmětu, tj. mít rovnoprávné postavení s výukou jiných předmětů, být oddělená od výuky českého jazyka, aby nedocházelo k mísení obou jazyků. Předmět musí mít jasné určenou náplň pro všechny ročníky (ŠVP), po analýze aktuálních jazykových a komunikačních potřeb žáků ve třídě také pevně stanovenou hodinovou dotaci a vymezený (ideálně samostatný) způsob hodnocení žáků v předmětu.
- **Metodika výuky předmětu ČZJ** – požadovaný materiál by měl pokrývat všechna vyučovaná témata a to, jak jednotlivá témata či jazykové jevy vyučovat (v případě, kdy se střídají učitelé nebo nastupuje začínající učitel, by jim byl takový materiál oporou).
- **Dostatek vhodných didaktických materiálů**, které lze využít ve výuce ČZJ (dostupné materiály vhodné do výuky lze nalézt v *kap. 8*).
- **Aprobace pro výuku ČZJ** na vysoké škole, v rámci které by se budoucí učitel nejen zdokonalil v oblasti praktického užití ČZJ, ale zejména by zde získal informace o jeho struktuře a fungování a učil by se i metodice jeho výuky (lingvodidaktika). Aprobaci by případně mohl suplovat certifikovaný kurz, jehož absolvování by účastníky opravňovalo k samostatné výuce předmětu ČZJ.
- Ideální by také byla možnost **rozdělit žáky ve výuce ČZJ** nikoliv podle věku, ale zejména **podle úrovně jejich jazykových znalostí**.



ZÁVĚR

V této kapitole nabízíme nástin toho, jak vypadá výuka ČZJ na základních školách pro žáky se SP v České republice. Shrňeme-li dostupné informace, je patrné, že předmět ČZJ je v různé podobě ukotven v ŠVP zhruba poloviny škol pro žáky se SP a že je vyučován po celou dobu školní docházky. Pozitivní zprávou je, že předmět vyučují vesměs neslyšící pedagogové či jsou ve třídě přítomni asistenti pedagoga. Jsme si vědomi toho, že uvedená data nepodávají kompletní obraz o celkové situaci. Ukazují však, s jakými problémy se školy (vedení a pedagogové) ve výuce ČZJ aktuálně potýkají a co je potřeba k tomu, aby bylo možné tyto problémy řešit.



LITERATURA

Karlolová, S. (2011): *Současné pojetí vyučovacího předmětu Znakový jazyk na ZŠ pro SP*. Bakalářská práce. Praha: FF UK. [online]. [cit. 2019-07-11]. Dostupné také z: <https://is.cuni.cz/webapps/zzp/detail/56540/>

Kučera, P. (2016): *Současné pojetí vyučovacího předmětu český znakový jazyk na základních školách pro sluchově postižené v České republice*. Disertační práce. Olomouc: UPOL. [online]. [cit. 2019-07-11]. Dostupné také z: <https://theses.cz/id/xsbxk0/>

Petráňová, R. (2011): Výuka českého znakového jazyka na školách pro sluchově postižené jako východisko k dalšímu jazykovému vzdělávání neslyšících dětí. In Cícha Hronová, A. – Zbořilová, R. (eds.) *Čeština ve výuce neslyšících – elektronický sborník*. Praha: SŠ, ZŠ, MŠ pro SP Výmolova Praha 5 – Jazykové centrum Ulita, s. 6–14 [online]. [cit. 2019-07-11]. Dostupné také z: https://books.google.cz/books?id=x1Xp_ZTAz1wC&printsec=frontcover&hl=cs&source=gbs_ge_summary_r#v=onepage&q&f=false

Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání [online]. [cit. 2019-07-11]. Dostupné z: <http://www.nuv.cz/t/rvp-pro-zakladni-vzdelavani>

Školský zákon v platném znění [online]. [cit. 2019-07-11]. Dostupné z: <http://www.msmt.cz/dokumenty-3/skolsky-zakon-ve-zneni-ucinnem-od-15-2-2019>

8

Materiály pro výuku českého znakového jazyka

Lenka Okrouhlíková

V této kapitole se pokusíme shrnout a vybrat nevhodnější veřejně dostupné materiály, které může učitel využít jednak přímo ve výuce, jednak pro přípravu do výuky. Důraz bude kladen na materiály v ČZJ, pedagog by však měl být schopen pracovat i s materiály zahraničními a vzdělávat se i prostřednictvím tištěných textů, aby mohl žákům předávat relevantní a aktuální informace.

Situace učitele předmětu ČZJ je nesnadná. Kromě toho, že musí svou výuku přizpůsobovat žákům s různou úrovní jazykových kompetencí (srov. Cíchová Hronová – Marešová, 2018, s. 23–26), nemá k dispozici žádný ucelený výukový materiál ani metodickou podporu. To klade velké nároky na samostatnou přípravu pedagoga⁴⁷ (srov. *kap. 7, odd. 7.2.2*; více ke kompetencím učitele ČZJ viz *kap. 4*).

Pedagog by měl být nejen přirozeným jazykovým, ale také kulturním a identifikačním zdrojem pro své neslyšící žáky. Výuka ČZJ by se neměla omezovat pouze na praktickou výuku jazyka samotného, ale měla by se soustředit také na teoretické znalosti o jazyce jakožto systému, na kulturu a současnost i historii komunity Neslyšících (k tomu podrobněji *kap. 2, odd. 2.3.2*, dále také *kap. 4, odd. 4.3–4.6* a *kap. 5*).

8.1 Typy materiálů

Ucelený, nikoliv však vyčerpávající seznam existujících veřejně dostupných materiálů přinášíme v příloze. Zde z nich vybereme materiály vhodné pro výuku⁴⁸ a nabídneme jejich stručnou charakteristiku. V zásadě můžeme rozlišit ty materiály, které přímo pracují s ČZJ, a ty, které nemají s ČZJ přímou souvislost, avšak jsou vhodné pro jazykovou výuku (např. obrazový materiál různého typu: obrázky, komiksy, kreslené i hrané filmy; hry).⁴⁹ Zevrubně se budeme věnovat zejména

47 Pedagogové působící v praxi již vytvořili značné množství podkladů a materiálů, které používají při výuce ČZJ. Bylo by jistě vhodné uvažovat o vytvoření společné platformy, kde by si mohli své materiály a zkušenosti vyměňovat. Své interní materiály mají vytvořeny také organizace, které se věnují komerční výuce ČZJ jako jazyka cizího. Vzhledem k tomu, že se nejedná o materiály běžně dostupné a přístupné, nebudeme se jimi v této kapitole zabývat.

48 Tyto materiály jsou v seznamu literatury zvýrazněny tučným písmem.

49 Materiálům užívaným ve výuce ČZJ se věnují některé absolventské práce, srov. např. Kučera (2016), Jandová (2015), Dvořáková (2011), Houšková (2001).

první skupině. Materiály v ní jsme rozdělili podle toho, jakou oblastí se ve výuce ČZJ zabývají: **materiály pro jazykovou, komunikační a sociokulturní výchovu** (rozdělení srov. *kap. 5*).

V této kapitole se věnujeme zejména materiálům, které jsou **v elektronické podobě** (CD, DVD, materiály na internetu nebo v mobilní aplikaci). Většina materiálů, které by měl učitel ČZJ znát a využívat, je však v tištěné podobě. Jedná se vesměs o odborné texty – články a publikace či bakalářské a diplomové práce (volně přístupné na internetu v repozitářích závěrečných prací jednotlivých univerzit). Těmito materiály se zde blíže zabývat nebudeme.

Rozsáhlým zdrojem poučení jsou také texty zahraniční, nejčastěji anglicky psané. Jedná se o tituly, které vycházejí po celém světě a věnují se různým tématům souvisejícím s oborem *Deaf Studies*. Je vhodné, aby měl pedagog přístup do některých databází, které umožňují získání či čtení těchto knih, studií a článků; mnohé z nich jsou však volně přístupné na internetu.⁵⁰

8.1.1 Materiály pro jazykovou výchovu

Do této skupiny zařazujeme všechny publikace, jejichž primárním výstupem je zprostředkovat **slovní (resp. znakovou) zásobu** nebo přiblížit některou z oblastí **gramatiky ČZJ**.

8.1.1.1 Slovní, resp. znaková zásoba

Od roku 1988, kdy byl u nás vydán první slovník ČZJ *Slovník znakové řeči*, vyšla celá řada slovníků. Jedná se vesměs o slovníky překladové, vycházející z češtiny, fungující většinou na principu jednoznačné ekvivalence, kdy je jedno české slovo reprezentováno jedním znakem.⁵¹ Primárními uživateli těchto slovníků jsou spíše lidé, pro něž je ČZJ jazykem cizím.

Ke slovní zásobě obsažené ve slovnících by měl pedagog přistupovat obezřetně, mohou se zde vyskytovat znaky reprezentující spíše znakovanou češtinu či znaky, které nejsou komunitou českých Neslyšících ve skutečnosti užívány. Předpokládáme však, že vyučující má jazykové kompetence na takové úrovni, že dokáže tyto znaky identifikovat a žáky na ně upozornit. Slovníky téměř nikdy neobsahují

50 Důležitá je také spolupráce se zahraničními kolegy. V tomto směru je významná organizace *ENSLT – European Network of Sign Language Teachers*, která mj. pořádá pravidelné konference neslyšících lektorů znakového jazyka – LESICO. Členové organizace dostávají pravidelné newslettery o aktualitách v profesí a informace o akcích a seminářích.

Jako metodickou podporu lze využít otevřené stránky projektu *SignTeach – An Open Educational Resource for Sign Language Teachers*, kde lze nalézt mnoho využitelných materiálů (zejména v oddíle Resources).

51 Ve skutečnosti je ekvivalence mezi lexémy dvou různých jazyků velmi vzácným jevem, často se vyskytuje pouze v oblasti odborné terminologie pro přesně definované termíny.

např. klasifikátory, specifikátory či specifické znaky, často nereflektují ani regionální rozrůzněnost znaků. Přesto se domníváme, že by pedagogové i žáci měli být o existenci těchto slovníků informováni, avšak měli by být při jejich užívání náležitě poučeni.⁵²

Podrobný seznam všech slovníků je v příloze. Většina z nich je terminologická, mapující vybranou oblast lidského poznání. Některé se pak přímo zaměřují na předměty školní výuky a lze je využít k rozšíření slovní zásoby žáků, pro něž je ČZJ jazykem vzdělávacím.⁵³ Těmi se zde podrobněji zabývat nebudeme, pozornost zaměříme hlavně na slovníky obecné.

Pro nejmenší děti doporučujeme DVD *Chci se s tebou domluvit. Raná komunikace s dětmi se sluchovým a kombinovaným postižením se zaměřením na český znakový jazyk a mluvenou řeč doprovázenou znaky* (2013), které v části věnované ČZJ obsahuje kromě slovníku sestávajícího zhruba z 1300 znaků rozdělených do 22 tematických částí také krátké věty v ČZJ a stručný výklad vybraných jevů z gramatiky. Stejnou znakovou zásobu lze najít také v aplikaci pro Android *Znakujte s Tamtamem / Znakujte s námi* (2013).

V současné době jsou upřednostňovány online slovníky, jejichž nespornou výhodou je, že jsou dostupné z počítače, tabletu či mobilu, tudíž rychle a operativně využitelné ve výuce. Jsou většinou průběžně aktualizovány a doplňovány novými znaky. Kromě menších slovníků jsou volně dostupné dva rozsáhlé internetové projekty.

Mezinárodní slovník znaků *Spread the Sign* vznikl v letech 2006–2018, obsahuje více než 14 000 znaků ČZJ (a také znaky z 37 dalších zemí) z různých oblastí zejména centrální slovní zásoby. Vyhledávání ve slovníku je možné pouze na základě češtiny, je preferována jednoznačná ekvivalence slovo–znak, není kladen důraz na regionální varianty a videonahrávky nemají vhodné ovládací prvky. *Spread the Sign* je možné instalovat také na mobil či tablet jako aplikaci.

Druhým projektem je *Dictio – Vícejazyčný výkladový slovník online*, vznikající od roku 2005 a neustále rozšiřovaný. Slovník byl původně vytvořen jako podpora vysokoškolským studentům, ale postupně se stává použitelným i pro žáky nižších stupňů škol a širokou veřejnost. Má překladovou i výkladovou část, zohledňuje regionální rozrůznění znaků. Kromě videonahrávky znaku obsahuje také výklad jeho významu a příklady užití v ČZJ, případně gramatické informace. Ve slovníku lze vyhledávat nejen prostřednictvím češtiny, ale také přes parametry znaku (tvar ruky a místo artikulace) či notační systém SignWriting.⁵⁴

52 Pedagogům doporučujeme k prostudování publikace věnované lexikografii znakových jazyků: Okrouhlíková – Slánská Bímová (2008), Okrouhlíková (2008a).

53 Pro výuku gramatiky můžeme doporučit *Slovník český jazyk – český znakový jazyk: Školská jazykovědná terminologie pro 1. a 2. stupeň základních škol* (Šůchová a kol., 2007).

54 Pro poučení o notačních systémech užívaných pro zápis znakových jazyků doporučujeme: Okrouhlíková (2008b, 2015). Využití SignWritingu ve výuce srov. Padělková (2012), Lázníčková (2018).

Pěkným materiálem, na kterém můžeme žákům ilustrovat tvorbu znaků a produktivitu ČZJ, je na internetu volně dostupný *ZOO lexikon český jazyk – český znakový jazyk* (2018–2019).

8.1.1.2 Gramatika

Do této kategorie patří dva materiály, které se přímo zaměřují na pedagogy, kteří se učí ČZJ. Nejsou zaměřeny pouze na gramatiku, dobře rozvíjet podle nich můžeme i všechny ostatní oblasti a důležité kompetence.

V první řadě se jedná o projekt *Multimediální cvičebnice pro předmět Český znakový jazyk* (2011). Učebnice má 2 části. První část tvoří 30 kapitol. Každá obsahuje úvodní motivační text v ČZJ prezentovaný rodilým mluvčím, seznam nových slovíček, výklad jednoho gramatického jevu a cvičení na upevnění znalosti. Druhá část mapuje oblast literárních textů v ČZJ.

Druhým zajímavým počinem je třídílná interaktivní učebnice na DVD *Český znakový jazyk pro pedagogy českých neslyšících* (2011), která je sice určená pro slyšící pedagogy s mírně pokročilou znalostí ČZJ, ale je využitelná i ve výuce předmětu ČZJ. Téma obsažená v učebnici se vážou na prostředí školy, běžné každodenní činnosti, ale i dílčí části učebních předmětů. Každý díl učebnice obsahuje 8 lekcí. 7 lekcí je praktických, skládajících se z úvodního textu v ČZJ, sady interaktivních cvičení zaměřených na porozumění i produkci (počítá se s nahráváním vlastních projevů) a slovníku vybraných znaků (včetně příkladových vět). Osmé lekce jsou věnovány teorii a zabývají se gramatikou a strukturou ČZJ i kulturou českých Neslyšících – tyto lekce jsou koncipovány jak v češtině, tak v ČZJ.

Poučení o specifické struktuře a fungování ČZJ přinášejí také některá DVD, jejichž primárním adresátem byli tlumočníci, bohatým zdrojem poučení jsou ale i pro pedagogy a částečně je lze využít také v práci s pokročilejšími žáky. Veškeré informace jsou na nich podány v ČZJ. Doporučujeme zejména tyto tituly z roku 2008: *Číslovky v českém znakovém jazyce – praktická cvičení*, *Nepřímá pojmenování v českém znakovém jazyce*, *Vizualizace prostoru a klasifikátory v českém znakovém jazyce – praktická cvičení*, *Slovosled a střídání rolí v českém znakovém jazyce – praktická cvičení*, *Specifické znaky v českém znakovém jazyce*, *Prstová abeceda v českém znakovém jazyce – praktická cvičení*.

8.1.2 Materiály pro komunikační výchovu

Do této skupiny můžeme zařadit různé multimediální počiny, které sice nejsou zaměřeny přímo na výuku ČZJ, ale cílí na neslyšící. Obsahují texty v ČZJ a zabývají se rozličnými tématy, která je vhodné zařadit do výuky. Kromě jazykových kompetencí si na nich žáci mohou procvičovat zejména **kompetence komunikační v celé jejich šíři** (srov. kap. 5, odd. 5.2).

Užitečné materiály pocházejí z produkce Filozofické fakulty Univerzity Karlovy, vesměs se jedná o výstupy studentských projektů: *Lexikologie pro základní školy* (2003), *Evropské státy v českém znakovém jazyce* (2009), *Malá encyklopedie zvířátek v českém znakovém jazyce* (2007), *Po českých hradech a zámcích s průvodcem v českém znakovém jazyce* (2010), *Návštěva zoologické zahrady s výkladem v českém znakovém jazyce* (2011).⁵⁵

Další vhodnou pomůckou jsou hrané filmy, jejichž aktéry jsou neslyšící děti. Jedná se zejména o DVD zaměřená zejména na pravidla chování (využitelná i v socio-kulturní výchově): *Příklady chování: Příběhy o tom, jak se (ne)zachovat* (2011), *Malá encyklopedie emocí: Krátké hrané filmy o lidských emocích pro neslyšící děti* (2011), *Výchovné filmy pro neslyšící děti a žáky* (2015), *Základy společenské etikety pro neslyšící děti* (2010). Pro nejstarší žáky se pak hodí DVD *Kultura projevu nejen pro neslyšící tlumočníky* (2008), kde jsou prostřednictvím videoukázek prezentovány vhodné a nevhodné charakteristiky projevu v ČZJ.

Pro nejmenší děti vzniklo v ČZJ také několik pohádek různého charakteru. Za všechny můžeme jmenovat interaktivní *Pohádky o zvířátkách ve znakovém jazyce* (2006), *Moje první pohádky v českém znakovém jazyce a v češtině* (2010), původní pohádku *O Vlnci a Julce* (2008) nebo dětský dobrodružný film *Holoubci* (2011). Další znakované pohádky a příběhy lze najít také na *Weblíčku*. Z novějších počínů pak lze využít hrané vánoční pohádky v ČZJ natočené s neslyšícími herci v České televizi: *Vánoční království* (2015), *Nepovedený čert* (2016), *Nejkrásnější dar* (2017), *Vodníková princezna* (2018) nebo pořad *Hopsasa* (2016) a *Pohádky pana Donutíla* (2016) tlumočené neslyšícími. Zmínit musíme také online dostupné elektronické znakové knihy⁵⁶ s překlady do ČZJ *Český ráj a jeho tajemství* (2017) a *O zahradě* (2018).

Pro oblast umění a kreativní práce s jazykem lze využít DVD *Umělecké tlumočení divadla a hudby pro neslyšící* (2008). Dále se nabízí možnost pracovat se záznamy uměleckého tlumočení hudby či divadelních představení tlumočených nebo přímo realizovaných v ČZJ neslyšícími herci, se záznamy různých vyprávění, storytellingu atp.

Doporučujeme používat také nejrůznější autentické materiály, zejména video-nahrávky neslyšících mluvčích, které jsou dostupné na internetu, na sociálních sítích, Facebooku atp. Vhodné je zapojit do vyučování také videokameru a pracovat s nahrávkami souvislých projevů žáků a sebereflexí jejich vlastního projevu a vyjadřovacích schopností.

Pro pokročilejší žáky by bylo také vhodné seznámení s aplikacemi zaměřenými na různé služby, např. tlumočení či online přepis. Pracovat je možné také se zahra-

55 Podrobnější anotace a možnost stažení některých DVD zde: <https://ujkn.ff.cuni.cz/cs/aktivity/cd-a-dvd-2/>.

56 V této souvislosti nemůžeme opomenout také tzv. hybridní knihy, které pro studenty vysokých škol vytváří Masarykova univerzita (k tomu více srov. Sklenák, 2016; <http://www2.teiresias.muni.cz/hybridbook/app/index.php?page=home>).

ničními aplikacemi a seznámit se tak například s možnostmi počítačové simulace znakového jazyka prostřednictvím avatarů.

8.1.3 Materiály pro sociokulturní výchovu

Pro oblast kultury Neslyšících jsou vhodná tato DVD: *Co všechno nevíme a měli bychom vědět o českém znakovém jazyce, komunitě českých Neslyšících a její kultuře* (2014), *Kultura neslyšících* (2008), *Tlumočnická profese a neslyšící děti* (2008), *Humor neslyšících* (2008) a *Awí příběh* (2008).

Pro starší žáky se nabízí možnost pracovat s filmy neslyšících tvůrců, např. z produkce AWI filmu, Multimediální tvůrčí dílny či z festivalu Deafland. Vhodné je využít také pořady České televize z pravidelného cyklu *Televizní klub neslyšících* či každodenního vysílání *Zpráv v českém znakovém jazyce* (vhodné jsou také internetové *Tiché zprávy*).

8.2 Seznam materiálů pro výuku ČZJ

Pozn.: Materiály, které v textu doporučujeme k využití při výuce, jsou uvedeny tučně.

Ačkoliv jsou materiály rozděleny do jednotlivých skupin, většinu z nich lze využít pro rozvoj více kompetencí, záleží na tom, jakým způsobem k nim přistoupíme a jakou oblast chceme žákům přiblížit.

8.2.1 Materiály pro jazykovou výchovu

8.2.1.1 Slovní zásoba

A. Tištěné slovníky

Gabrielová, D. – Paur, J. – Zeman, J. (1988): *Slovník znakové řeči*. Praha: Horizont.

Mrzílková, E. – Ostatková, M. (1993): *Základy české znakové řeči I*. Jinočany: H&H.

Potměšil, M. (2002): *Všeobecný slovník českého znakového jazyka A–N*. Praha: Fortuna.

Potměšil, M a kol. (2005): *Všeobecný slovník českého znakového jazyka O–Ž*. Praha: Fortuna.

Růžičková, M. (2000): *Než půjdeme do školy*. Praha: Septima.

Růžičková, M. (1997): *Učíme se českou znakovou řeč*. Praha: Septima.

Růžičková, M. (2001): *Znakování pro každý den*. Praha: Septima.

Slovník znakového jazyka (1992–2016): *Gong*. Praha: ASNEP.

Slovník znakového jazyka aneb Znakovka do škol [online] (2017). Plzeň: Šlédr Petr. [cit. 2019-01-25]. Dostupné z: http://znakovkadoskol.snplzen.cz/dokumenty/Slovník-znakoveho-jazyka-aneb-Znakovka-do-skol_2017.pdf

Slovník znaků křesťanských pojmů pro Neslyšící (2001). Praha: Naděje.

B. Pexesa a obrázkové kartičky

Košátková, Z. (2008): *Pexeso: znaková řeč*. Uherský Brod: Ditipo.

Obrázkové karty se znakovou řečí (1996). Praha: ČUN.

Obrázkové kartičky se znaky pro neslyšící (2007, 2014). Praha: ČUN.

Trousil, M. (2013): *Pexeso znaků z českého znakového jazyka*. Praha: Česká unie neslyšících.

Znakujte s Tamtamem. (2016): bibliografické údaje neuvedeny.

C. Slovníky na CD, DVD

Dingová, N. – Dvořáková, M. – Faltínová, R. – Okrouhlíková, L. – Servusová, J. a kol. (2005): *Slovník znakového jazyka terminologie z období těhotenství, porodu a péče o novorozence* [CD-ROM]. Praha: Tamtam.

European Interactive Sign Language Courses [CD-ROM] (2006). Brno: ČMUN.

Horáková, R. (2005): *Znaková zásoba terminologických pojmů (speciální pedagogika)* [CD-ROM]. Brno: MU.

Chci se s tebou domluvit. Raná komunikace s dětmi se sluchovým a kombinovaným postižením se zaměřením na český znakový jazyk a mluvenou řeč doprovázenou znaky [DVD] (2013). Praha: FRPSP.

Jorda, D. a kol. (2007): *Protetická technologie: Slovník odborné terminologie* [DVD]. Praha: ZŠ a MŠ pro SP, Jazykové centrum Ulita.

Kulda, M. a kol. (2009): *Moravské varianty znaků českého znakového jazyka* [DVD]. Brno: Trojrozměr.

Kurz české znakové řeči I, II, III, IV [CD-ROM] (2002–2006). Brno: Unie neslyšících.

Langer, J. a kol. (2008): *Slovník vybraných pojmů znakového jazyka pro oblast biologie člověka a zdravotní péče*. [CD-ROM]. Praha: Fortuna.

Langer, J. a kol. (2009): *Slovník vybraných pojmů znakového jazyka pro oblast dopravní výchovy*. [CD-ROM]. Praha: Fortuna

Langer, J. a kol. (2008): *Slovník vybraných pojmů znakového jazyka pro oblast gastronomie a příprava pokrmů*. [CD-ROM]. Praha: Fortuna.

Langer, J. a kol. (2006): *Slovník pojmů znakového jazyka pro oblast tělesné výchovy a sportu* [CD-ROM]. Praha: Fortuna.

Langer, J. a kol. (2007): *Slovník pojmů znakového jazyka pro oblast vlastivědy* [CD-ROM]. Praha: Fortuna.

Langer, J. a kol. (2008): *Taktilní znakový jazyk pro hluchoslepy – 2. díl* [CD-ROM]. Praha: Lorm.

Langer, J. – Ptáček, V. – Dvořák, K. (2004): *Znaková zásoba českého znakového jazyka k rozšiřujícímu studiu surdopedie se zaměřením na znakový jazyk 1, 2, 3, 4* [CD-ROM]. Olomouc: UP PedF.

Langer, J.– Štolcarová, M.– Bilíková, A. (2008): *Znakování rukou v ruce* [CD-ROM]. Olomouc.

Nováková, R. (2008): *Mezinárodní znakový systém a překladový slovník základních frází ČZJ, NZJ, ASL, BSL a PZJ* [DVD]. Praha: Česká komora tlumočnicků znakového jazyka.

Potměšil, M. (2005): *Slovník pojmů znakového jazyka pro oblast historie* [CD-ROM]. Praha: Fortuna.

Potměšil, M. (2005): *Slovník pojmů znakového jazyka pro oblast přírodopis: botanika* [CD-ROM]. Praha: Fortuna.

Potměšil, M. (2002): *Zpracování dřeva – terminologická pomůcka* [CD-ROM]. Beroun.

Ptáček, V. – Buberle, V. (1997): *Český slovník znakového jazyka 1–4* [CD-ROM]. Praha: ČUN.

Ptáček, V. – Kotvová, M. (1998): *Slovník znakové řeči. I. díl* [CD-ROM]. Praha: PedF UK.

Půlpánová, L. (2009): *Překladový slovník základní skautské terminologie* [DVD].

Český jazyk – český znakový jazyk s výkladem. Praha: Česká komora tlumočnicků znakového jazyka.

Šůchová, L. a kol. (2009): *Evropské státy v českém znakovém jazyce* [CD-ROM]. Praha: FF UK.

Šůchová, L. a kol. (2007): *Slovník český jazyk – český znakový jazyk: Škol- ská jazykovědná terminologie pro 1. a 2. stupeň základních škol*. [CD-ROM]. Praha: FF UK.

Taktilní znakový jazyk pro hluchoslepy [CD-ROM] (2006). Praha: Lorm.

Tecno Zeinu Výuka znakové řeči [CD-ROM]. (bibliografické údaje neuvedeny).

Terminologický slovník oboru dramatická výchova. Český jazyk – český znakový jazyk [DVD]. (2011). Brno: JAMU.

Terminologie pro počítače, internet, tvorbu webových stránek a typografii v českém znakovém jazyce [CD-ROM] (2003). Praha: ASNEP.

Znakový výkladový slovník elektrotechnických pojmů: Vidím, co neslyším [CD-ROM] (2007). Valašské Meziříčí: MZŠŠSP.

D. Slovníky internetové (online)

DICTIO *Výkladový slovník českého znakového jazyka a českého jazyka online* [online] (2014–2018). Brno: Masarykova univerzita. [cit. 2019-01-25]. Dostupné z: <http://www.dictio.info/>

Kulda, M. a kol. (2018–2019). **ZOO lexikon** [online]. Brno: Teiresiás, Alfons. [cit. 2019-03-18]. Dostupné z: <http://www.zoolexikon.cz>

Online slovník českého znakového jazyka [online] (2009–2019). [cit. 2019-01-25]. Dostupné z: <http://znaky.zcu.cz/>

Minislovník znakového jazyka 1, 2, 3. [online]. Nadační fond Dar sluchu. [cit. 2019-01-25]. Dostupné z: <https://www.youtube.com/watch?v=1BN4Pus2gO4>

SignPuddle Online, slovník CZ [online]. [cit. 2019-01-25] Dostupné z: <http://www.signbank.org/SignPuddle1.5/index.php?ui=1&sgn=52>

Slovník znaků – Znaky [online] (2001–2006). [cit. 2019-01-25]. Dostupné z: <http://www.ticho.cz/videog.php?kat=znaky>

Spread the Sign [online] (2006–2018). [cit. 2019-01-25]. Dostupné z: <https://www.spreadthesign.com/cs.cz/search/>

Tichý jazyk [online]. Tichý svět. [cit. 2019-01-25]. Dostupné z: https://www.facebook.com/pg/tichyjazyk/videos/?ref=page_internal

Tiché zprávy – letní videokurz znakového jazyka [online]. Tichý svět. [cit. 2019-01-25]. Dostupné z: <https://www.youtube.com/watch?v=UUIN3YGVBY&feature=youtu.be>

Zigalová, Z. a kol. *VUT – Slovník vybraných technických termínů český jazyk – český znakový jazyk* [online]. Brno: Vysoké učení technické v Brně, poradenské centrum Alfons. [cit. 2019-01-25]. Dostupné z: <http://slovníkczj.vutbr.cz/>

E. Aplikace

Medvěd – znakujte s Tamtamem (2018).

Pexeso znakujte s Tamtamem (2016).

Spread The Sign (2018).

Znakujte s Tamtamem / Znakujte s námi (2013).

8.2.1.2 Gramatika

Český znakový jazyk pro pedagogy českých neslyšících. I, II, III (2011). Praha: ZŠ a MŠ pro sluchově postižené, Jazykové centrum Ulita.

Multimediální cvičebnice pro předmět Český znakový jazyk [online] (2011). Praha: FF UK. [cit. 2019-01-25]. Dostupné z: <https://ujkn.ff.cuni.cz/cs/aktivity/cd-a-dvd-2/>

Nováková, R. (2008): *Nepřímá pojmenování v českém znakovém jazyce* [DVD]. Praha: Česká komora tlumočnicků znakového jazyka.

Nováková, R. – Šebková, H. (2008): *Číslovky v českém znakovém jazyce – praktická cvičení* [DVD]. Praha: Česká komora tlumočnicků znakového jazyka.

Nováková, R. – Tikovská, L. (2008): *Vizualizace prostoru a klasifikátory v českém znakovém jazyce – praktická cvičení* [DVD]. Praha: Česká komora tlumočnicků znakového jazyka.

Okrouhlíková, L. (2008): *Notace – zápis českého znakového jazyka – tabulky symbolů a praktický test* [DVD]. Praha: Česká komora tlumočnicků znakového jazyka.

Šůchová, L. – Nováková, R. (2008): *Slovosled a střídání rolí v českém znakovém jazyce – praktická cvičení* [DVD]. Praha: Česká komora tlumočnicků znakového jazyka.

Vysuček, P. (2008): *Prstová abeceda v českém znakovém jazyce – praktická cvičení* [DVD]. Praha: Česká komora tlumočnicků znakového jazyka.

Vysuček, P. (2008): *Specifické znaky v českém znakovém jazyce* [DVD]. Praha: Česká komora tlumočnicků znakového jazyka.

8.2.2 Materiály pro komunikační výchovu

Basovníková, M. – Kvasničková, M. – Šimon, V. (2008): *Kultura projevu nejen pro neslyšící tlumočníky* [DVD]. Praha: Česká komora tlumočnicků znakového jazyka.

Co všechno nevíme a měli bychom vědět o českém znakovém jazyce, komunitě českých Neslyšících a její kultuře [online] (2014). Praha: FF UK. [cit. 2019-01-25]. Dostupné z: <https://ujkn.ff.cuni.cz/cs/aktivita/cd-a-dvd-2/>

Čech, P. (2018): *O zahradě (znakokniha)*. [online]. [cit. 2019-01-25]. Dostupné z: http://www.znakokniha.cz/znakokniha_o_zahrade/index.html#/

Červená Karkulka: čtení a hraní = *Little Red Riding Hood: reading and playing* [CD-ROM] (2004). Brno: Labyrint Brno.

Drozdová, L. a kol. (2011): *Starověké Řecko: Řecké mýty* [CD-ROM]. Praha: Jazykové centrum Ulita.

Holoubci: *film o přátelství mezi dívkou a chlapcem: dětský dobrodružný film pro (ne)slyšící* [DVD] (2011). Brno: Labyrint Brno.

Hopsasa (2016) [online]. Česká televize. [cit. 2019-01-25]. Dostupné z: <https://decko.ceskatelevize.cz/hopsasa>

Hrnečku, vař! : pohádka pro neslyšící děti podle Karla Jaromíra Erbena [DVD]. (2009). Brno: Labyrint Brno.

Hronová, A. a kol. (2007): *Čtení o pravěku a starověku* [DVD]. Praha: Jazykové centrum Ulita.

Hudáková, A. a kol. (2007): *Česká slovesa*. Praha: Jazykové centrum Ulita.

Jorda, D. a kol. (2011): *Morfologie a topografie jednotlivých zubů v zubní čelisti*. Praha: Jazykové centrum Ulita.

Kosinová, B. – Poláková, S. – Poláková, L. (2008): *O Vlince a Julce – pohádka v českém znakovém jazyce* [DVD]. Praha: Česká komora tlumočnicků znakového jazyka.

Lexikologie pro základní školy [CD-ROM] (2003). Praha: FF UK.

Malá encyklopedie emocí: krátké hrané filmy o základních lidských emocích pro neslyšící děti [DVD] (2011). Brno: Labyrint Brno.

Malá encyklopedie zvířátek v českém znakovém jazyce [CD-ROM] (2007).
Praha: FF UK.

Moje první pohádky v českém znakovém jazyce a v češtině [CD-ROM] (2010).
Praha: FF UK.

Návštěva zoologické zahrady s výkladem v českém znakovém jazyce [online] (2010). Praha: FF UK, 2010. [cit. 2019-01-25]. Dostupné z: <https://ujkn.ff.cuni.cz/cs/aktivity/cd-a-dvd-2/>

O nebeském beránkovi a zemi zaslíbené (2012). Praha: FF UK.

O Štěstíčkově a dvou bratřech (2012). Praha: FF UK.

Petráňová, R. a kol. (2004–2008): ***Čeština pro neslyšící v českém znakovém jazyce – předložky [2 DVD]***. Praha: Pevnost.

Petráňová, R. a kol. ***Čtení nás baví I a II (2001).*** Praha: Jazykové centrum Ulita.

Pinocchio: pohádka pro neslyšící děti v rámci cyklu Čtení a hraní (2005). Brno: Labyrint.

Po českých hradech a zámcích s průvodcem v českém znakovém jazyce [online] (2010). Praha: FF UK. [cit. 2019-01-25]. Dostupné také z: <https://ujkn.ff.cuni.cz/cs/aktivity/cd-a-dvd-2/>

Pohádky o zvířátkách ve znakovém jazyce [CD-ROM] (2006). Praha: FF UK

Pohádky pana Donutíla (2016). [online]. Česká televize. [cit. 2019-01-25]. Dostupné z: <https://decko.ceskatelevize.cz/pohadky-pana-donutila>

Pohádky v českém znakovém jazyce [VHS] (2005). Praha: Federace rodičů a přátel sluchově postižených.

Příklady chování: příběhy o tom, jak se (ne)zachovat: dvojice krátkých filmů pro neslyšící děti [DVD] (2011). Brno: Labyrint Brno.

Seifertová, L. (2017): ***Český ráj a jeho tajemství (znakokniha) [online]***. [cit. 2019-01-25]. Dostupné z: http://www.znakokniha.cz/znakokniha_cesky_raj/p00x.html

Šůchová, L. a kol. (2009): ***Evropské státy v českém znakovém jazyce [CD-ROM]***. Praha: FF UK.

Televizní klub neslyšících (2000–2019). [online]. Česká televize. [cit. 2019-01-25]. Dostupné z: <https://www.ceskatelevize.cz/porady/1096066178-televizni-klub-neslysicich/>

Tiché zprávy (2012–2019). [online]. Tichý svět. [cit. 2019-01-25]. Dostupné z: <http://www.tichezpravy.cz/>

Vademecum pro neslyšící [online] (2017). [cit. 2019-01-25]. Dostupné z: <http://www.vademecumproneslysici.cz/>

Vánoční pohádky pro neslyšící: Vánoční království (2015), Nepovedený čert (2016), Nejkrásnější dar (2017), Vodníková princezna (2018) [online]. Česká televize. [cit. 2019-01-25]. Dostupné z: <https://www.ceskatelevize.cz/porady/1096066178-televizni-klub-neslysicich/dily/pohadky/>

Výchovné filmy pro neslyšící děti a žáky [DVD] (2015). Brno: Labyrint Brno.

Weblíčko [online]. [cit. 2019-01-25]. Dostupné z: <http://weblík.jablickodem.cz/>

Základy společenské etikety pro neslyšící děti [CD-ROM] (2010). Praha: FF UK.

Zvířátka v českém znakovém jazyce [CD-ROM] (2005). Praha: Federace rodičů a přátel sluchově postižených.

Zprávy v českém znakovém jazyce. [online]. [cit. 2019-01-25]. Dostupné z: <https://www.ceskatelevize.cz/porady/1097176961-zpravy-v-ceskem-znakovem-jazyce/>

8.2.3 Materiály pro sociokulturní výchovu

Awí příběh [DVD] (2008). Brno: Awifilm, o.s.

Co všechno nevíme a měli bychom vědět o českém znakovém jazyce, komunitě českých Neslyšících a její kultuře [online] (2014). [cit. 2019-01-25]. Praha: FFUK. Dostupné také z: <https://ujkn.ff.cuni.cz/cs/aktivita/cd-a-dvd-2/>

Červinka, R. (2008): *Představy neslyšících o tlumočnických službách* [DVD]. Praha: Česká komora tlumočnicků znakového jazyka.

Červinková Houšková, K. (2008): *Specifika tlumočení pro neslyšící* [DVD]. Praha: Česká komora tlumočnicků znakového jazyka.

Červinková Houšková, K. – Dingová, N. (2008): *Umělecké tlumočení divadla a hudby pro neslyšící* [DVD]. Praha: Česká komora tlumočnicků znakového jazyka.

Malá encyklopedie emocí: krátké hrané filmy o základních lidských emocích pro neslyšící děti [DVD] (2011). Brno: Labyrint Brno.

Milič, R. (2008): *Vizuální komunikace – praktická cvičení* [DVD]. Praha: Česká komora tlumočnicků znakového jazyka.

Myslivečková, R. (2008): *Tlumočnická profese a neslyšící děti* [DVD]. Praha: Česká komora tlumočnicků znakového jazyka.

Nováková, R. (2008): *Kultura neslyšících* [DVD]. Praha: Česká komora tlumočnicků znakového jazyka.

Překlady základních skladeb pro oficiální příležitosti do českého znakového jazyka [DVD]. Praha: Česká komora tlumočnicků znakového jazyka (rok vydání neuveden).

Příklady chování: příběhy o tom, jak se (ne)zachovat: dvojice krátkých filmů pro neslyšící děti [DVD] (2011). Brno: Labyrint Brno.

Ptáček, A. (2008): *Humor neslyšících* [DVD]. Praha: Česká komora tlumočnicků znakového jazyka.

Výchovné filmy pro neslyšící děti a žáky [DVD] (2015). Brno: Labyrint Brno.

Základy společenské etikety pro neslyšící děti [CD-ROM] (2010). Praha: FF UK.



LITERATURA

Cícha Hronová, A. – Marešová, P. (2018): Jazykové vzdělávání žáků se sluchovým postižením podle preferovaného jazyka. In: *Výuka českého jazyka pro žáky se sluchovým postižením – Čeština jako druhý jazyk* [online]. Praha: Národní ústav pro vzdělávání, 2018, s. 21–26. [cit. 2019-01-25]. Dostupné z: <https://digifolio.rvp.cz/artefact/file/download.php?file=83791&view=14026>

Dvořáková, Z. (2011): *Kultura Neslyšících a její zprostředkování žákům se sluchovým postižením na základní škole* [online]. Diplomová práce. Brno: MU PF. [cit. 2019-01-25]. Dostupné z: https://is.muni.cz/th/zj5j3/Kultura_Neslysicich_a_jeji_zprostredkovani_zakum_se_sluchovym_postizenim_na_zakladni_skole.pdf

ENSLT – European Network of Sign Language Teachers [online] (2017–2018). [cit. 2019-01-25]. Dostupné z: <https://www.enslt.eu/index.html>

Houšková, K. (2001): *Sborník her pro vyučovací předmět znakový jazyk pro sluchově postižené děti a mládež*. Diplomová práce. Praha: PedF UK.

Hybridní kniha [online]. Teiresiás. Masarykova Univerzita. [cit. 2019-01-25]. Dostupné z: <http://www2.teiresias.muni.cz/hybridbook/app/index.php?page=home>

Jandová, L. (2015): *Využití didaktických pomůcek ve výuce vizuálně-motorických systémů* [online]. Diplomová práce. Olomouc: UP PF. [cit. 2019-01-25]. Dostupné z: https://is.muni.cz/th/xqyji/Diplomova_prace.pdf

Kučera, P. (2016): *Současné pojetí vyučovacího předmětu český znakový jazyk na základních školách pro sluchově postižené v České republice* [online]. Disertační práce. Olomouc: UP PF. [cit. 2019-01-25]. Dostupné z: https://theses.cz/id/xsbxk0/Dizerta_n_prce_a_Autorefert_2016_-_Pavel_Ku_era.pdf

Láznicková, A. (2018): *Využití systému SignWriting ve výuce na prvním stupni základní školy pro žáky se sluchovým postižením* [online]. Bakalářská práce. Brno: MU PF. [cit. 2019-01-25]. Dostupné z: https://is.muni.cz/th/h61oo/BP_Andrea_Laznickova_Vyuziti_SW_ve_vyuce.pdf

Okrouhlíková, L. (2008a): *Lexikografie a dostupné slovníky znakové češtiny*. Praha: Česká komora tlumočnicků znakového jazyka.

Okrouhlíková, L. (2008b): *Notace – zápis českého znakového jazyka – tabulky symbolů a praktický test*. [DVD]. Praha: Česká komora tlumočnicků znakového jazyka.

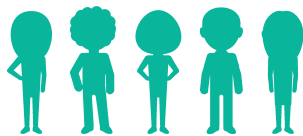
Okrouhlíková, L. (2015): *Notace znakových jazyků*. Praha: Karolinum.

Okrouhlíková, L. – Slánská Bímová, P. (2008): *Rysy přirozených jazyků. Český znakový jazyk jako přirozený jazyk. Lexikografie. Slovníky českého znakového jazyka*. Praha: Česká komora tlumočnicků znakového jazyka.

Padělková, J. (2012): *Využití SignWritingu ve výuce znakového jazyka* [online]. Diplomová práce. Brno: MU PF. [cit. 2019-01-25]. Dostupné z: https://is.muni.cz/th/mqp8d/Diplomova_prace_Jana_Padelkova.pdf

SignTeach – An Open Educational Resource for Sign Language Teachers [online] (2019). [cit. 2019-01-25]. Dostupné z: <https://signteach.eu/>

Sklenák, T. (2016): *Využití hybridních knih v edukaci neslyšících* [online]. Diplomová práce. Brno: MU PF. [cit. 2019-01-25]. Dostupné z: https://is.muni.cz/th/stt0a/DP_Sklenak.pdf



VÝUKA
ČESKÉHO
ZNAKOVÉHO
JAZYKA
PRO ŽÁKY
SE SLUCHOVÝM
POSTIŽENÍM

1. část

METODICKÁ PODPORA PRO UČITELE

odborný garant: Mgr. Petr Vysuček

recenzovaly: Mgr. Marie Basovníková, doc. PhDr. Eva Souralová Ph.D.

text: Zuzana Hájková, Anna Cíchová Hronová, Andrea Hudáková,
Pavčina Marešová, Jitka Motejzíkova, Radka Nováková,
Lenka Okrouhlíková, Lucie Štádlarová

editorské práce: Jitka Motejzíkova

grafická úprava a sazba: Hedvika Marešová **ilustrace:** Freepik

**řešitelé úkolu NÚV „Vzdělávání žáků se sluchovým postižením
v předškolním, základním a středním vzdělávání“:**

Marek Drahovzal, Lenka Perglová, Romana Petránková, Renata Votavová

Náklad: 100 kusů

ISBN 978-80-7481-248-4

vydal: Národní ústav pro vzdělávání, školské poradenské zařízení
a zařízení pro další vzdělávání pedagogických pracovníků

Weilova 1271/6, 102 00 Praha 10

Praha 2019

První vydání