

MASARYKOVA UNIVERZITA

Filozofická fakulta

Ústav pedagogických věd

Pedagogika

Veronika Wolfová

**Znakování v procesu komunikace mezi
matkou a dítětem**

Bakalářská diplomová práce

Vedoucí: Mgr. Zuzana Šalamounová

2014

*Prohlašuji, že jsem bakalářskou diplomovou práci vypracovala
samostatně s využitím uvedených pramenů a literatury.*

V Brně dne 20. 4. 2014

Chtěla bych poděkovat vedoucí mé práce Mgr. Zuzaně Šalamounové za její odborné vedení, cenné rady, trpělivost a čas a také za její vstřícnost a ochotu, se kterou k vedení mé práce přistupovala. Děkuji také všem respondentkám za jejich čas a ochotu spolupracovat na mém výzkumu.

Dále bych chtěla poděkovat sestře, která mě k tématu znakování dovedla a pomohla mi se vstupem do terénu a příteli za jeho podporu.

ANOTACE

Tato bakalářská práce se zaměřuje na to, jak matky popisují znakování v procesu komunikace s dítětem. Teoretická část se zabývá řečí, znakováním a jemnou motorikou, které úzce souvisí s výzkumným problémem. Tato pasáž je zaměřena hlavně na vývoj řeči a jemné motoriky dítěte do osmnácti měsíců. Vysvětluje také, co znakování s dětmi je. Navazující kvalitativní šetření se věnuje znakování jako prostředku dorozumívání u dětí, které se ještě neumí vyjádřit slovy. Popisuje, jak matky pohlíží na znakování, k čemu ho ony a jejich děti využívají a jak vnímaly proces učení se znakování.

KLÍČOVÁ SLOVA

Znakování, řeč, komunikace, dorozumívání, jemná motorika, vývoj, dítě

ANOTACE

This bachelor thesis focuses on how mothers describe the signing in the communication process with child. The theoretical part deals with speech, baby signs and fine motor skills, which are closely related to the research problem. This passage is mainly focused on the development of speech and fine motor skills of the child within eighteen months. It also explains what signing with children is. Follow-up qualitative investigation focuses on signing as a means of communicating with children which can not express themselves with words. Describes how the mother views the signing, what they and their children use and how they perceived the learning process of signing.

KEY WORDS

Baby signs, speech, communication, intercommunication, fine motor skills, human development, child

OBSAH

ÚVOD	7
TEORETICKÁ ČÁST	8
1 Řeč	8
1.1 Řeč, komunikace a jazyk.....	8
1.2 Teoretické přístupy osvojování řeči	9
1.3 Proces osvojování u dětí.....	10
1.3.1 Etapy vývoje řeči u dětí	13
1.3.2 Faktory ovlivňující vývoj řeči	18
1.3.3 Vliv rodičů na vývoj řeči	19
2 Znakování jako komunikační systém	20
2.1 Historie, vznik a výzkumy znakování	20
2.2 Znak vs. gesto.....	22
2.3 Komunikační systém pro batolata	23
2.4 Proces učení znakování	25
3 Jemná motorika.....	27
3.1 Etapy vývoje jemné motoriky u dětí	27
SHRNUTÍ TEORETICKÉ ČÁSTI.....	31
EMPIRICKÁ ČÁST	33
4 Metodologický postup	33
4.1 Výzkumný problém.....	33
4.2 Výzkumný cíl	33
4.3 Výzkumné otázky.....	34
4.4 Kvalitativní výzkum.....	34
4.5 Polostrukturovaný rozhovor jako technika sběru dat.....	35
4.6 Výzkumný vzorek	36
4.7 Vstup do terénu	38
4.8 Analýza dat.....	38
5 Výsledky výzkumného šetření.....	40
5.1 Jak to všechno začalo	40
5.1.1 To se mi nějak nezdá.....	40
5.1.2 Znakování bude skvělé	42

5.2 S chutí do toho	43
5.2.1 Učení se znakování u matek	43
5.2.2 Učení se znakování u dětí.....	45
5.2.3 Mé dítě mi rozumí... ..	50
5.2.4 Chci toho tolik říct.....	51
5.2.5 Když ruce nedělají, co by měly	52
5.3 Je to tak, je to tak, a už umím znakovat	52
5.3.1 Co všechno používáme.....	52
5.3.2 K čemu znakování používáme.....	54
5.3.3 Kdo znakování využívá	57
5.3.4 Někdo se dívá	58
SHRNUTÍ EMPIRICKÉ ČÁSTI.....	59
ZÁVĚR	61
SEZNAM POUŽITÉ LITERATURY	63
SEZNAM TABULEK	67
PŘÍLOHY	68
PŘÍLOHA I	68
PŘÍLOHA II	69
PŘÍLOHA III.....	73

ÚVOD

Bakalářská práce se zabývá znakováním s dětmi, konkrétně tím, jak matky vnímají vzájemnou interakci se svým znakujícím dítětem. Potřeba dorozumět se je patrná již od narození. Trvá dva roky, než se člověk naučí ke komunikaci řeč využívat, ale už velice brzy se pokouší se svým okolím domluvit (srov. Průcha, 2011). Zprvu užívá jen křik a pláč, avšak zanedlouho se přidávají pohyby rukou, mimika, gesta apod., kterých je prostřednictvím systému znakování využito pro vzájemné porozumění rodičů a dětí. Znakování je tedy prostředkem, který výrazně zkracuje dobu, kdy dítě jeho rodina dokáže pochopit a umožňuje mu tak se se svým okolím dorozumět mnohem dříve.

Téma znakování se slyšícími dětmi jsem si vybrala především z důvodů, že je o něm u nás stále malé povědomí. Přestože v zahraničí existuje již přes třicet let, v České republice se o něm hovoří až v poslední době. Chci tedy hlavně přiblížit problematiku znakování, které tolik dokáže pomoci při vzájemné komunikaci dětí a jeho nejbližších a ukázat, jak probíhá komunikace mezi znakujícím dítětem a jeho matkou.

Cílem práce je pomocí výzkumu popsat znakování v procesu komunikace mezi matkou a dítětem. Práce zachycuje, jak matky nahlíží na znakování se svými dětmi, jakým způsobem a proč znakování v rodině využívají, jak matky popisují znakování u svého dítěte a také jak proběhl proces učení se znakování.

Práce je rozdělena na teoretickou a empirickou část, přičemž teoretická část obsahuje tři hlavní témata. Tématem celé práce je znakování v procesu komunikace mezi matkou a dítětem. První část se zabývá řečí, jejím vývojem a osvojováním jazyka. Stěžejní je pro tuto práci problematika znakování. Tato kapitola nejdříve objasňuje, co znakování s dětmi je, jak systém znakování vznikl. Dále líčí, komu je znakování určeno a jak probíhá učení se znakování. Také je popsán rozvoj jemné motoriky, bez níž by znakování nemohlo vůbec probíhat. Na teoretickou část bakalářské práce navazuje část empirická, která obsahuje jednak metodologický postup a jednak samotnou interpretaci dat. V metodologii je popsán výzkumný cíl a problém, jsou zde definovány výzkumné otázky a také popsána a zdůvodněna technika sběru dat. Další část zobrazuje charakteristiku respondentek a popisuje vstup do terénu. Následující kapitola je věnována samotné interpretaci dat, kde jsou vylíčeny výsledky výzkumného šetření.

TEORETICKÁ ČÁST

Teoretická část bakalářské práce popisuje ta témata, která jsou stěžejní pro výzkumnou část. Cílem je popsat problematiku, která se týká výzkumných cílů a výzkumného problému. Konkrétně se jedná o řeč, znakování a jemnou motoriku.

1 Řeč

Řeč je základní prostředek komunikace každého zdravého člověka a velmi úzce souvisí s myšlením. O spojitosti mezi myšlením a řečí hovoří např. Ohnesorg (1976): „Řeč je těsně spjata s myšlením, péčí o správný vývoj řeči podporujeme i duševní rozvoj dítěte a připravujeme je k tomu, aby se jednou právě pomocí řeči správně začlenilo do kolektivu“ (s. 6). Vývoj řeči je složitá a obsáhlá problematika. Tato část práce se bude vzhledem k tématu zabývat především vývojem řeči u dětí do osmnácti měsíců věku, neboť přestože je řeč prostředek dorozumívání lidí po celém světě, dítě je schopno ji naplno využívat až právě na konci tohoto období (srov. Čížková et al., 1999). A proto může komunikovat skrze znakování, které mu umožňuje se se svým okolím domluvit mnohem dříve.

Existuje několik hlavních teorií vzniku a vývoje dětské řeči, které se v průběhu zkoumání měnily. Proto jsou v této subkapitole stručně popsány. Dále jsou zde rozebrány také současné koncepce, které vychází ze zahraničních výzkumů, neboť u nás jich doposud mnoho neproběhlo (srov. Průcha, 2011). Dále se v kapitole o řeči pojednává o tom, jak konkrétně probíhá osvojování jazyka u dětí.

1.1 Řeč, komunikace a jazyk

Existuje velké množství definic řeči, se kterým se můžeme setkat. Tato podkapitola popisuje alespoň některé z nich. S řečí velmi úzce souvisí i jazyk a komunikace, a proto je zde pro přehlednost uvedeno i několik jejich vymezení.

Například v Psychologickém slovníku lze najít, že: „řeč je schopnost člověka vyjádřit členěnými zvuky obsah vědomí a používat prostředky slovní i mimoslovní,

jako jsou posunky, mimika, gesta“ (Hartl & Hartlová, 2010, s. 510). Sillamy (2001) ji charakterizuje takto: „Řeč je výsadní nástroj socializace umožňující sdělovat myšlenky, působit na ostatní, přizpůsobovat se skupině nebo uplatňovat se“ (s. 187). „Lidská řeč je symbolickým systémem, který užívá hlasových projevů a jejich kombinací k vyjádření určitého významu (fakt, názorů a pocitů)“ (Vágnerová, 2000, s. 81). Řeč umožňuje dorozumívání, vyjadřování a je prostředkem sociálního styku (Vygotskij, 1976). Řeč je tedy nějaká schopnost, která je tvořena symbolickým systémem a umožňuje nám komunikovat. Z uvedených definic vyplývá, že k funkcím řeči patří především schopnost vyjádřit se, s někým komunikovat a dorozumět se. Také nám umožňuje se socializovat, tedy začleňovat se do společnosti.

Lidská řeč velmi úzce souvisí s komunikací, v podstatě je jedním z nejdokonalejších a nejčastěji používaných prostředků komunikace. Novák (1999) komunikaci definuje jako: „Sdělení určité zprávy jedním jedincem druhému a přijetí této zprávy vyvolá určité chování jedince, který zprávu přijímá. Zprávu při komunikaci převedeme do nějakého kódu, který je příjemcem dekodován (ibid, s. 4). Jiné vymezení předkládá Pedagogický slovník, který komunikaci chápe jako: „sdělování informací, myšlenek, pocitů“ nebo jednoduše: „dorozumívání“ (Průcha, Walterová & Mareš, 2013, s. 130). Z takových vymezení lze vyvodit, že komunikace probíhá skrze řeč a díky ní mají lidé možnost vyjadřovat své myšlenky či pocity, sdělovat informace a s ostatními se dorozumět.

Jazyk je prostředek dorozumívání, je to nástroj řeči (Piaget in Vygotskij, 2004). Tvoří se na základě lidské komunikace a používá se k písemnému či ústnímu sdělování. Přičemž už od narození si každý člověk nějaký jazyk osvojuje (Hartl & Hartlová, 2010). Jazyk je tedy pouhý prostředek řeči, který si osvojujeme již od narození.

1.2 Teoretické přístupy osvojování řeči

O tom, jak si dítě osvojuje řeč, se vedou spory již od poloviny minulého století. Aby se tato problematika objasnila, vedlo se mnoho výzkumů, ovšem úplné vysvětlení není ani v současné době k dispozici a výzkumy tak nadále pokračují.

Do 50. let 20. století byl vznik a vývoj řeči u dětí vysvětlován jako reakce na verbální a neverbální stimuly. Například Skinner popisuje proces tzv. operantního

podmiňování, které je druhem učení, při němž si dítě osvojuje jazyk posilováním ze strany dospělých, tedy když jeho chování vyvolá kladné důsledky, např. pochvalu (Průcha, 2011). Pro vývoj řeči to tedy znamená, že jsou důležité odměny, které dítě podporují v dalším učení se. Podle něj je z dalších teorií důležitá koncepce tzv. generativní transformační gramatiky, se kterou přišel Chomský¹. Poukazuje na to, že jazyk není získáván pouze prostřednictvím učení, ale vychází především z vrozených vloh. Další teoretikové tuto koncepci rozvíjeli a začali používat termín Language Acquisition Device, zkráceně LAD (později UG – Universal Grammar), kterou Chomský a Lenneberg popisují jako: „LAD je biologická dispozice pro osvojování jazyka, jež je mentálním programem, s nímž se rodí každé dítě. Je to ovšem schopnost nespécifická, pokud jde o konkrétní jazyk, je to schopnost univerzální. Člověk se rodí s mentální dispozicí osvojit si kterýkoliv z asi 6000 jazyků, záleží jen na tom, s kterým se dítě setkává od narození, aby se jeho vrozený program začal aktivovat“ (Chomský & Lenneberg in Průcha, 2011, s. 19). V současné době existují tři hlavní přístupy ke vzniku a vývoji jazyka. Mezi ně patří racionalistický (nativistický) přístup, který osvojení jazyka spatřuje ve vrozených dispozicích či vlohách. Dále empiristický přístup, pro který je hlavním prostředkem osvojování učení. Poslední přístup, interakční, se pak oba prvně zmiňované pokouší propojit a tvrdí tedy, že roli hrají jak dědičné vlohy, tak vlivy sociálního prostředí (ibid). Tohoto konceptu se drží i další autorka, která tvrdí, že dnešní psycholingvistika přikládá stejný význam jak vrozeným tak učením získaným předpokladům užívání jazyka (Nebeská, 1992). Přístupy k tomu, jak probíhá osvojování jazyka, se postupem času měnily. První názory, které se objevily, měly za to, že rozvoj jazyka je možný pouze díky vrozeným dispozicím. Posléze se přidal další postoj. Zastánci tohoto přístupu tvrdí, že řeč se rozvíjí na základě učení. Třetí teorie kombinují oba předchozí přístupy, a právě k ní se dnešní psycholingvisté a jiní odborníci nejvíce kloní.

1.3 Proces osvojování u dětí

Osvojování jazyka je nadále předmětem výzkumů, neboť jeho postup není stále zcela objasněn, jak popisuje Průcha (2011): „Samotný proces, jímž se děti v průběhu

¹ Tuto teorii nevymyslel Chomský, byla uznávána psychology i dříve, Chomský ji pouze definoval.

prvního roku života učí z jazykového inputu a konstruuji svou znalost jazyka, zůstává dosud zahalen tajemstvím“ (s. 44). Každopádně je zřejmé, že rozvoj řeči probíhá díky vrozeným dispozicím k osvojení řeči a to na základě zkušeností, tzn. učením (Vágnerová, 2000). Dítě si nástroje potřebné k mluvení cvičí již od počátku. Jedná se o dech, obličejové svalstvo, rty, jazyk, hrtan (Pighin & Simon, 2008). „Jedním z předpokladů rozvoje řeči je sluchové vnímání“ (Demetriou in Vágnerová, 2000, s. 55). Učení probíhá nápodobou jednak řečového projevu a jednak pohybů rtů, jazyka apod. Důležitý je proto také zrak (Vágnerová, 2000). Janouchová (2008) tvrdí, že na dítě je třeba mluvit hodně a často, protože: „Vývoj řeči můžeme stimulovat, ale ne vždycky ho můžeme ovlivnit“ (s. 288). Klíčovou úlohu při osvojování řeči hraje napodobování, které dítěti dovoluje opakovat správně slova a později věty, i když nezná syntaxi (Sillamy, 2001). Někteří odborníci tvrdí, že osvojování řeči probíhá též pomocí podmiňování. Pokud dítě něco řekne, řekne to správně, následuje odměna, nejčastěji ve formě pochvaly (Lachout, 2012). Dalším způsobem je také metoda testování hypotézy, kdy se dítě naučí jisté jazykové pravidlo, které pak testuje v různých situacích. Vznikají tak gramaticky nesprávná slova (Šulová, 2010). Lachout (2012) zdůrazňuje, že: „Ani tyto teorie nevysvětlují celou ontogenezi člověka, do jisté míry ale nabízejí vysvětlení osvojení základních struktur jazyka, které ovšem ještě nejsou na úrovni jazyka dospělého člověka“ (s. 9). Šulová (2010) upozorňuje, že člověk se kromě osvojení řeči musí naučit také řadu řečových dovedností: „Dítě se musí naučit slyšené imitovat, rozčlenit, dekódovat, porozumět, vhodně užít, prosadit se v komunikaci, upoutat na sebe pozornost“ (s. 104). Řeč si všechny děti osvojují z několika důvodů. Jednak touží po získání informací, které se vztahují k jeho prostředí. Dále chtějí uspokojit své biologické potřeby a potřeby navazovat sociální kontakt. V neposlední řadě chtějí vyjádřit vlastní myšlenky, názory, zkušenosti apod. (Hradecká, 1979). Přestože proběhla řada výzkumů, stále se nepodařilo zjistit přesný způsob osvojování řeči. Je však jasné, že vychází z vrozených dispozic a rozvíjí se učením a to již od narození. K tomu, aby se mohla začít vyvíjet řečová schopnost, je třeba mít správně rozvinutý zrak a sluch, který dítěti umožňuje napodobovat jednak pohyby rtů, jazyka, mimiku apod. a jednak řečový projev. Klíčové je také kladné podmiňování, jak je uvedeno výše, které dítě motivuje v dalším učení se řeči. To je všem dětem dáno již od narození, každý má potřebu sociálního kontaktu, chce se vyjádřit a dorozumět se svým okolím.

Důležité je brát zřetel na to, že děti jsou ve vývoji řeči, stejně jako v jiných oblastech vývoje, vysoce individuální, a nelze proto níže uvedená období brát doslovně. Na to poukazuje například Ohnesorg (1976): „Dívky začínají obvykle mluvit dříve než chlapci, mladší sourozenci dříve než prvorození. Ale nemusí to být pravidlem a i dítě, které ve dvou letech dosud nemluví, může být zcela zdravé a správně vyvinuté“ (s. 20). „Jazykový vývoj lze chápat jako rozmanitou souhru biologicko-neurofyziologických předpokladů se sociokulturně ovlivněnými zkušenostmi z okolního světa“ (Lachout, 2012, s. 11). Tedy to, že rozvoj řeči neprobíhá přesně tak, jak je uvedeno níže, neznamená, že je s dítětem něco v nepořádku.

Dříve panoval názor, že začátky vývoje řeči spadají do druhého či třetího měsíce, kdy dítě úmyslně křičí. V této době dítě také vydává zvuky, tzv. broukání, které je bezúčelné, ale dopomáhá k rozvoji mluvních orgánů (Kolářiková, 1942). V dnešní době psycholingvistika poukazuje na to, že vývoj řeči u dětí začíná již v prenatálním období. Již při narození má dítě tzv. imitační schopnost, která je základem pro komunikaci pomocí řeči. Díky ní je totiž dítě schopno napodobovat nejprve mimiku a později také jednoduchou vokalizaci (Průcha, 2011). „Asi 50 % projevů dítěte ve věku kolem jednoho roku pochází z přímé imitace. Po druhém roce podíl přímé imitace klesá jen na 5 – 10 %, z toho vyplývá, že napodobování je důležité nejvíce v rané fázi ontogeneze řeči“ (ibid, s. 44). Původně měli odborníci za to, že vývoj řeči začíná až ve druhém třetím měsíci, kdy dítě brouká. Díky výzkumům však můžeme říct, že vývoj probíhá již v těhotenství matky, než se dítě vůbec narodí. Pro rozvoj je klíčová schopnost nápodoby, která je miminku dána již od narození, a díky níž je možné si řeč osvojit.

Na počátek mluvení je možné nahlížet ze dvou stran. Jednak lze za samostatné mluvení považovat dobu, kdy dítě vyslovuje první slova, která jsou pro jeho okolí smysluplná. Nebo až fázi, kdy dítě tvoří dvouslovné a trojslovné věty, přičemž Průcha (2011) je zastáncem první představy. Též Ohnesorg (1976) zastává názor, že prvopočátek řeči přichází s prvními slovy, tedy kolem jednoho roku. Vygotskij (1976) poukazuje na existenci tzv. předřečového, někdy také předintelektuálního stádia, tímto stádiem se označuje období, kdy dítě není ještě schopno vyjadřovat se pomocí slov a ke komunikaci využívá křik, později žvatlaní. Bühler do této fáze řadí i první slova. Konkrétně se jedná o desátý, jedenáctý a dvanáctý měsíc života kojence (ibid). Za

začátek mluvení je odborníky považováno buď období kolem jednoho roku, tedy když dítě vysloví první slovo, nebo až období dvou či trojslovných výpovědí, které nastává přibližně po roce a půl.

1.3.1 Etapy vývoje řeči u dětí

Přesný průběh vývoje řeči u dětí do osmnácti měsíců věku je popsán v této kapitole. Rozvoj v dalším období je však pouze naznačen, neboť se netýká výzkumného problému. Vývoj řeči probíhá již v prenatálním období. O čemž hovoří Příhoda (1963). Ten se zmiňuje o tzv. nitroděložním kvílení, z kterého vychází nepodmíněný křikový reflex objevující se bezprostředně po narození. Je možné ho slyšet již v pátém měsíci těhotenství. Průcha (2011) poukazuje na to, že je vědecky dokázáno, že dítě je schopno v šesti měsících reagovat na zvuky zvenčí, především na hlas matky či hudbu. Ještě před narozením dítěte, tedy přibližně v půli těhotenství matky, lze zaslechnout nitroděložní kvílení. Dítě též reaguje na hlas matky či jiné známé zvuky, což znamená, že je schopno slyšet. První křik, který z kvílení vychází i sluch jsou, jak je uvedeno výše, velmi důležité pro rozvoj řeči.

Ihned po narození je dítě schopno komunikovat a to skrze křik a pláč (Ohnesorg, 1976). Vzhledem k tomu, že čerstvý novorozenec nemá nálady, nedá se z jeho křiku usoudit, jak se zrovna cítí (Morávek, 1969). Po narození se dítě setká s tzv. počátečním (prvotním) jazykovým inputem, tj. první zvuky lidské řeči a jiné akustické stimuly, které jsou buď přímé, zaměřené na dítě nebo nepřímé. Prvotní jazykový input je důležitým prvkem pro osvojování jazyka u dětí (Průcha, 2011). Holinger & Donerová (2005) poukazují na způsoby, jakým nejmenším sdělují svá poselství: „Namísto slov se slovník miminka skládá z devíti signálů, které vyjadřují jeho nejranější pocity: zájem, potěšení, překvapení, tíseň, hněv, strach, zahanbení, znechucení a averzi vůči zápachu. Přerývaný pláč, naříkání, zkřivený obličej, klidné, sladké přitulení – to jsou nejranější dětské prostředky sebevyjádření“ (s. 22). Tyto signály tvoří dvě hlavní skupiny, tj. signály radosti zahrnující zájem, potěšení a překvapení a signály volání o pomoc, kam spadají zbývající čtyři. Všechny signály se v průběhu dalších měsíců vyvíjí a mění, také se vzájemně ovlivňují, ale nemizí, zůstávají až do konce života. Výzkumy ukázaly, že děti tyto signály projevují převážně pomocí obličejové mimiky (ibid). Jakmile se dítě narodí, začne křičet, tento křik je ale pouze nezáměrný. Novorozenec se okamžitě

setkává s prvotním inputem, tedy veškerými zvuky z okolí, které později začne napodobovat. Devíti výrazy tváře dokáže vyjádřit pocity radosti nebo volání o pomoc.

V prvních týdnech života lze u dětí pozorovat tzv. preverbální chování, které je chápáno jako komunikace bez používání identifikovatelných slov, tedy skrze pláč, úsměv apod. Dítě vydává reflexivní zvuky, pláče (Průcha, 2011). Tento pláč se po pár týdnech diferencuje tak, že jeho začátky jsou ostré a tvrdé při příjemných podnětech a jemné při podnětech nepříjemných (Ohnesorg, 1976). Jakmile se novorozenec naučí spojovat změnu svého stavu s charakterem křiku, jeho křičení se stává záměrným. Nuance mezi jednotlivými druhy křiků jsou ovšem tak malé, že je může rozpoznat pouze osoba miminku velmi blízká (Morávek, 1969). Jak říká Janouchová (2008), miminka nám křikem sdělují, že se necítí dobře, že je něco bolí nebo že touží po kontaktu. Křik je pro miminko jeho vlastní jazyk. Důvod, proč miminka vydávají pouze jednoduché zvuky, vysvětluje Kammerer (2007) tak, že jazyk, vyplňující téměř celou ústní dutinu neumožňuje, nic složitějšího. K prvním komunikačním projevům tedy patří smích, křik či pláč, které jsou již záměrné. V tomto období je novorozenec schopný skrz křik sdělit, zda má hlad, chce kontakt nebo ho něco bolí apod. Rozdíly v pláči jsou příliš jemné a často je pozná jen matka.

Kolem osmého týdne se objevuje broukání (Průcha, 2011). “V broukání se projevuje určitá pravidelnost. Začíná hláskami, vyžadujícími nejmenší fyziologické námahy, a postupuje k hláskám těžším“ (Kolářiková, 1942, s. 13). Kojenec vytváří samohlásky, které zní jako ‚a‘ nebo ‚e‘ a spojuje je s ‚h‘ (Hellbrügge, 2010). Ohnesorg (1976) považuje broukání za nejnižší stupeň řeči. Zezačátku je pudové a dítě si skrze něj cvičí mluvidla. Objevuje se u všech dětí, i hluchých, a zní úplně stejně nezávisle na zemi, kde se dítě nachází (Kutálková, 1992). Mezi druhým a třetím měsícem se objevuje echolálie, tedy napodobování a opakování vlastních vokalizací, které jsou ovšem náhodné (Šulová, 2010). Důležitým mezníkem ve vývoji řeči je druhý měsíc, kdy dítě začíná broukat. Také již napodobuje vlastní zvuky, ale zatím jen nezáměrně.

Ve třech měsících hrtan sestupuje a dítě tak může vydávat více zvuků (Kammerer, 2007). Přeměny hlásek ovlivňuje tvar dětských mluvidel, neúplnost chrupu, nedostatečná zkušenost s artikulací atp. (Příhoda, 1963). Kojenec se velmi zajímá o lidský hlas. Ještě nedokáže rozumět významu slov, ale citlivě vnímá intonaci, a na tu přiměřeně reaguje (Pighin & Simon, 2008). Broukání děti používají jako reakci na

dospělou osobu (Žebrowska, 1976). Po čtvrtém měsíci děti začínají tzv. žvatlat. Jedná se o opakování různých slabik a hlásek. Dítě se snaží napodobovat pohyb rtů a jazyka, využívá více gest rukou a také mimiku (Průcha, 2011). Prvními kroky k osvojení řeči je napodobování melodie a rytmu řeči okolí dítěte. V tomto období dítě skrz žvatlání navazuje první kontakty s okolím a začíná mu rozumět (Ohnesorg, 1976). V pátém měsíci si dítě povídá s předměty a s tvářemi. Ke komunikaci využívá gesta, mimiku a zvuky (Behinová, Kaiserová & Karger, 2007). Fyziologický vývoj již kojenci umožňuje používání více zvuků. Ačkoliv nerozumí významu slov, reaguje na intonaci. Broukání se přeměňuje na žvatlání a dítě k vyjádření začíná více používat gesta a mimiku.

Hlavními komunikačními prostředky jsou v půl roce mimika a gesta. Dítě tak vyjadřuje svá přání či potřeby a teprve, když není vyslyšeno, využívá křik a pláč (Pighin & Simon, 2008). V šestém sedmém měsíci je dítě schopno měnit výšku i hlasitost tónu. V sedmém měsíci se naučí šeptat (Hellbrügge, 2010). Žvatlání postupně přechází v prosté zvuky, jak říká Kolářiková (1942): „Ve druhé polovině roku dítě začne napodobovat předříkávané jednoduché zvuky“ (s. 13). Podle Holingera & Donerové (2005) dochází k tomu, že mezi sedmým a devátým měsícem dítě začíná sdělovat také své pocity. K tomu je podle Čížkové et al. (1999) zapotřebí velké množství osobních kontaktů a jistota rodičovského vztahu, bez nichž dochází k útlumu rozvoji řeči a může vést k velkým problémům v dalším vývoji. V osmém měsíci mohou některé děti označovat předměty zvukem, např. ‚hafhaf‘, ‚bũũũ‘ apod. (Behinová, Kaiserová & Karger, 2007). Když je kojenci přibližně devět měsíců, začíná spojovat dvě stejné slabiky. Vznikají tak slova jako ‚ma-ma‘, ‚ta-ta‘ apod. (Hellbrügge, 2010). Tyto projevy jsou rodiči velmi podporovány, neboť se domnívají, že dítě je tak pojmenovává (Šulová, 2010). Opakování slabik je umožněno díky dokonalejšímu ovládnutí drobných svalů ústní dutiny (Lebl, 1997). Čížková et al. (1999) tvrdí, že v tomto období dítě využívá tzv. pasivní řeč, což znamená, že se naučí mnohým slovům rozumět, ale ještě je nedokáže říct. „Toto je důležitý vývojový krok, neboť dítě si musí nejprve vytvořit zásobu pasivních slov, než začne jedno z nich používat aktivně“ (s. 56). Ke komunikaci dítě využívá gesta i zvuky. Hlasový projev je podobný zvukům mateřského jazyka (ibid). Behinová, Kaiserová & Karger (2007) také prohlašují, že kojeneček si již začíná uvědomovat, že nástroj komunikace samo ovládá a ovlivňuje. „Další vývoj řeči souvisí s rozvojem myšlení, tedy mimo jiné i se schopností jazyku porozumět, která s věkem i

zkušenostmi narůstá“ (Lachout, 2012, s. 9). Okolo desátého měsíce je již kojeneček schopen spojit slovo s osobou či věcí a dá se tak hovořit o opravdovém porozumění (Příhoda, 1963). Podle Behinové, Kaiserové a Kargerové (2007) již dětské žvatlaní zní jako řeč. Dítě už zdvojené slabiky či jiné zvuky používá záměrně (Hellbrügge, 2010). Rádo stále opakuje slabiky, které si oblíbilo (Behinová, Kaiserová & Karger, 2007). V půl roce dítě využívá především mimiku a gesta, křik až poté, co mu není vyhověno. O měsíc později napodobuje jednoduché zvuky, které mu někdo předřikává. Později začíná již označovat předměty. Ve tři čtvrtě roce spojuje dvě stejné slabiky a již chápe význam slov. Vytváří si pasivní slovní zásobu, která je nutná pro pozdější vlastní mluvení. V deseti měsících již dítě dokáže spojit osobu či předmět se slovem a zdvojené slabiky používá záměrně.

V období kolem jednoho roku jsou již položeny základy mateřského jazyka, melodie, používání hlasu, mimiky a gestikulace (Kutálková, 1992). Dítě začíná vyslovovat první slova, která jsou jednoslabičná případně dvouslabičná a jež mu slouží k vědomému označení osoby či předmětu. První slovo je většinou citoslovce (Kutálková, 1992). Behinová, Kaiserová a Karger (2007) upozorňují, že jedno slovo může pokrýt celou třídu předmětů. Komunikace probíhá hlavně skrze zvuky, gestikulaci a jednoduché řečové signály (Průcha, 2011). Kolem prvního roku života dítěte se začínají objevovat první slova. Ta jsou ovšem velmi jednoduchá a označují více kategorií. Kromě těchto zvuků dítě stále využívá také gesta.

Po čtrnáctém měsíci je matka pro dítě tlumočnicí, která převádí symbolickou řeč do řeči znakové. Tedy když dítě spontánně napodobí zvuk předmětu či zvířete, matka ho zopakuje a přidá k němu slovo, které onu věc pojmenovává (Šulová, 2010). Do osmnácti měsíců dítě většinou využívá pouze jedno slovo k vyjádření celé věty, např. ‚mama‘ může znamenat přání dítěte, aby přišla máma nebo aby máma něco udělala ale také pouhé označení osoby (Kolářiková, 1942). Saicová Římalová při svém výzkumu zjistila, že: „v době, kdy se objeví produkce prvních slov, již dítě disponuje dosti rozsáhlým repertoárem komunikačních prostředků neverbálního (a to ne vokálního i vokálního) typu, které mu umožňují být aktivním účastníkem komunikace a vyjadřovat řadu komunikačních záměrů“ (in Průcha, 2011, s. 49). I když se s prvním slovem lze setkat již ve dvanáctém měsíci, trvá ještě půl roku, než dítě k vyjádření věty začne slova využívat více. Batole tak spíše využívá neverbální projevy, neboť verbální jsou stále

velice nesrozumitelné.

V dalších etapách vývoje už dítě hlavně rozšiřuje slovní zásobu, je schopné samo vytvářet jednoduché věty (Nebeská, 1992). Řeč se stává intelektuální a myšlení nabývá charakter řeči (Vygotskij, 1976). Dvouleté dítě dokáže správně sestavit krátkou větu (Sillamy, 2001). Tyto věty nejsou ještě gramaticky zcela správné, mají zvláštní slovosled a ani hlásky ve slovech nejsou vyslovovány zcela správně (Kutálková, 1992). V období mezi druhým a třetím rokem se objevuje tzv. overgeneralization čili přehnané dodržování pravidel, které se projevuje nesprávným užitím gramatických jevů u nově utvářených syntaktických konstrukcí. Po třetím roce se rapidně zvyšuje počet používaných slov, konstrukce jsou stále složitější a ve čtyřech pěti letech dítě utváří takové věty, které jsou téměř totožné s větami dospělých (Nebeská, 1992). V tomto období dítě používá cca 1500 až 2000 slov. Přičemž slovník člověka ve vyspělé společnosti se pohybuje v rozmezí přibližně 40 000 až 200 000 slov (Sillamy, 2001). Druhá část batolecího období je charakterizována velmi rychlým nárůstem slovní zásoby. Typické je špatné používání gramatiky, nesprávný slovosled a nesprávné vyslovování hlásek. Do pěti let se dítě učí stavět komplexnější větné konstrukce, které jsou již podobné větám tvořeným dospělými.

Nejdříve dítě vyjadřuje city a přání, vzpomínky je schopno formulovat až později (Kolářiková, 1942). Stejněho názoru je i Ohnesorg (1976) který k citům a přáním jako prvním slovům přidává ještě výrazy překvapení a přírodní zvuky. Důležitější než to, co kdy které dítě umí říct, je rozvoj tzv. receptivní řeči, tj. jak dítě slovům rozumí (Sobotková & Dittrichová, 2012). Než se dítě naučí mluvit, naučí se řeči rozumět, což je možné poznat z jeho chování (Kolářiková, 1942). Nebo jak říká Průcha (2011): „Je známý ontogenetický jev, že porozumění řeči předchází před produkováním řeči“ (s. 46). „Děti rozumějí slovům a myšlenkám dlouho předtím, než je samy dokážou verbálně vyjádřit. Proto může všechno to, co říkáte dítěti a kolem něj, mít dalekosáhlé následky... Všechno to jsou životně důležité věci, chcete-li naučit své dítě, jak má moudře a účinně používat slova k vyjadřování emocí a myšlenek“ (Holinger & Donerová, 2005, s. 187). Nejdříve dítě porozumí jednotlivým slovům, nejčastěji těm, které se objevují dennodenně, později pochopí i význam vět, i když reaguje spíše na melodii, tón, situaci a gesta (Kutálková, 1992). Dítě je schopno význam některých slov a vět rozpoznat přibližně již v osmém či devátém měsíci (Průcha, 2011). Jak již bylo

řečeno výše, dítě je nejdříve schopno slovům a větám porozumět, než je začne samo používat. Důležitý je tedy rozvoj receptivní řeči. Schopnost porozumění nastává přibližně ve tři čtvrtě roce. Dítě nejprve vyjadřuje přání, city, překvapení či přírodní zvuky.

1.3.2 Faktory ovlivňující vývoj řeči

K faktorům ovlivňujícím vývoj řeči dítěte patří především prostředí. Velmi důležité je, jak se lidé dítěti věnují, jak moc na něj mluví, protože slova se učí tak, že opakuje, co slyší (Kolářiková, 1942). Stejně hovoří i Průcha (2011), který vše ukazuje na schématu: „Dospělí působí na dítě svou přítomností, řečovými projevy, tělesnými dotyky aj. Dítě reaguje na dospělé svým chováním, včetně preverbálního chování. Chování dítěte vyvolává to, že dospělí přizpůsobují svou řeč i chování komunikačním možnostem dítěte, a opět na něj působí“ (s. 47). Holinger s Donerovou (2005) dokonce tvrdí, že dobré jazykové schopnosti se odvíjí od toho, jak moc na něj rodiče v prvních dvou letech mluví. Podle Šulové (2010) je tento vliv patrný až do čtyř let věku dítěte. Pokud se dítěti v tomto období nedostává rodičovské péče, jeho rozvoj a pozdější vývoj řeči je značně opožděný. Mezi hlavní činitele Nebeská (1992) řadí stejně jako Kolářiková a Průcha vnější prostředí a dále věk dítěte. K dalším faktorům patří neverbální komunikace pomocí gest, mimiky, pohybů těla či ruky apod., také charakteristiky dospělých i dětí, zájem dítěte na komunikaci s dospělým a v neposlední řadě výchovný styl matek nebo jiných lidí, kteří o dítě pečují (Průcha, 2011). Hradecká poukazuje na další vlivy vývoje řeči, kam patří dobrá sociální úroveň výchovného prostředí, věk a vzdělanost rodičů či velikost rodiny (in Čačka, 2000). Pro rozvoj řeči jsou velmi důležité knížky, ve kterých si dítě může prohlížet obrázky, jež dospělý komentuje (Sobotková & Dittrichová, 2012). Klíčovým faktorem pro rozvoj řeči je tedy rodina a rodinné prostředí. Proto je v tomto věku obzvláště důležité, aby se rodiče dítěti hodně věnovali, tedy hodně na něj mluvili a naslouchali mu. K dalším činitelům, které ovlivňují osvojování jazyka, patří např. věk dítěte, jeho zájem na komunikaci, prohlížení si knížek s rodiči apod.

1.3.3 Vliv rodičů na vývoj řeči

Ovlivnění rozvoje řeči je zde popsáno především proto, že se práce věnuje komunikaci mezi matkou a dítětem. Pro to, aby byla komunikace co nejúčinnější, je třeba ji rozvíjet. Tomu mohou nejvíce napomoci právě rodiče. Jak zdůrazňuje Synek (1994), bohatost a rozvinutost jazyka závisí především na rodině. Na dítě by se mělo mluvit jednoduše, věcně, srozumitelně, klidně a uvolněně, slova by se měla vyslovovat správně. Kutálková (1992) tvrdí, že by rodiče měli mluvit klidně, zřetelně a ne příliš nahlas, doporučuje přiměřeně využívat zdvořiliny. Nemělo by se užívat jiných nesprávných způsobů mluvy, neboť to vede ke špatnému osvojení řeči dítěte (Ohnesorg, 1976). Na dítě se nesmí šišlat. Schopnost napodobovat je u malých dětí velmi silná a mohlo by tak dojít k vytvoření základů pro nějakou poruchu řeči (Kutálková, 1992). Průcha (2011) zdůrazňuje nutnost mluvit na děti velmi často a slovy provázet všechny činnosti. Slovní zásoba se buduje také tím, že se dítěti často předčítá a předfíkávají se mu názvy věcí (Behinová, Kaiserová & Karger, 2007). Důležité je, aby byl promlouvající otočen obličejem k dítěti a dítě tak mohlo sledovat mimiku, která pomáhá správnému pochopení promluvy (Ohnesorg, 1976). Sobotková a Dittrichová (2012) doporučují, aby rodiče používali taková slova, jež obsahují ty slabiky, které dítě při žvatlání nejčastěji používá. Snazší rozvoj probíhá při hrách a rozhovorech, i když miminko zprvu reaguje pouze neverbálně (Synek, 1994). Holinger společně s Donerovou (2005) tvrdí, že rodiče by měli na dítě, které již začíná rozprávět s ostatními, reagovat stejně, jako při běžné konverzaci s dospělými. Tj. poslouchat, nepřerušovat, zajímat se o to, co chce druhý říct, reagovat apod. Sobotková a Dittrichová (2012) důrazně doporučují, aby rodiče neopravovali špatnou výslovnost dětí, ale aby se sami soustředili na správné a zřetelné vyjadřování. Z toho vyplývá, že na dítě se musí hodně a správně mluvit, aby si řeč řádně osvojilo, a to i v době, kdy ještě neumí používat slova. S dítětem by se měly vést dialogy, i když zprvu umí komunikovat jen skrze křik a pláč, později broukání a žvatlání. Tzn. mluvit na něj, nechat ho odpovědět, i když odpovědi nebudou slovní, a opět mu něco říct. Nápodoba, imitace a hra jsou nejčastějšími způsoby učení se u dětí. Proto je důležité také využití neverbálních prostředků, které dítě stimulují, a tím pomáhají celkovému rozvoji řeči i jiných oblastí.

2 Znakování jako komunikační systém

Tato kapitola nejprve vysvětluje, co vůbec znakování s dětmi (někdy jen zkráceně znakování) je, popisuje, jak systém znakování vůbec vznikl a ukazuje, jaké poznatky přinesly výzkumy. Vyobrazuje rozdíly mezi pojmy znak a gesto, které jsou pro tuto práci velmi důležité. V neposlední řadě se zabývá samotným procesem učení znakování.

2.1 Historie, vznik a výzkumy znakování

O znakování se poprvé zmínily Linda Acredolo a Susan Goodwyn a to v 80. letech 20. století. V roce 1982 zjistily, že malé děti ve věku deset měsíců až dva roky používají spontánně některé jednoduché posunky nebo znaky, aby vyjádřily slova, jež ještě neumějí vyslovit a rozhodly se tento přirozený vývoj podpořit. Jejich výzkumy tak vedly k vytvoření nového způsobu komunikace mezi rodičem a dítětem. Ten později nazvaly program Baby Signs, který je charakterizován jako: „Přirozená dětská řeč, která umožňuje používat dětem a jejich rodičům jednoduché znaky k vyjádření důležitých věcí“ (Tilton, 2010, s. 2). Z tohoto programu se vyvinula řada jiných, které se používají po celém světě (ibid). „Znakování s miminky je komplexní komunikační systém, jehož hlavním cílem je rozvoj řeči dítěte. Prostřednictvím komunikace znakováním s miminky zapojujete sluch i zrak dítěte“ (Vasilovčik Šustová, 2008, s. 27). Monta Z. Briant (2010) popisuje znakování jako: „způsob, jak využít symbolická gesta při komunikaci s dítětem“ (s. 5). „Znakování je výplň mezidobí na cestě k verbálnímu vývoji“ (Acredolo & Goodwyn, 2007, s. 68). Znakování s dětmi vyvinuly Acredolo a Goodwyn, které na základě vlastního pozorování zjistily, že všechny děti mají snahu se se svým okolím dorozumět a nachází si proto vlastní prostředky. Znakování je tedy jakýsi systém přirozených gest, které slouží k vyjádření dítěte. Velmi vhodně ho charakterizovaly jeho vlastní autorky, které ho považují za výplň v době, kdy dítě ještě neumí samo mluvit. Proto bude tato práce nadále využívat právě jejich definici.

Některé znaky vychází ze znakového jazyka pro neslyšící, ale není to stejné. Znakování není samostatný jazyk, je to pouze prostředek komunikace (Vasilovčik Šustová, 2008). Počet gest roste s věkem dítěte, stejně jako vzrůstá i četnost jejich použití (Tilton, 2010). Děti si postupně osvojují nejrůznější symboly, díky nimž mohou

komunikovat (Doherty-Sneddon, 2005). Znaky se ukazují mimikou obličeje, pomocí jedné či dvou rukou a také pomocí celého těla. Jednoduchost znakování spočívá především ve způsobu provedení. Jednotlivé znaky totiž označují předmět znázorněním činnosti, činnost samotnou nebo zdůrazňují nějaký jeho charakteristický rys. Díky tomu jsou znaky srozumitelné i okolí, které se se znakováním nikdy nemuselo setkat (Vasilovčik Šustová, 2008). Znaky se v systému znakování ukazují především napodobením nějakého předmětu či jeho činnosti. Některé znaky vychází ze znakového jazyka pro neslyšící, ale je důležité si uvědomit, že znakování a znakový jazyk nejsou totéž. K provedení znaků jsou používány především ruce, dále obličej a někdy též celé tělo.

Zakladatelky znakování Acredolo s Goodwynovou provedly longitudinální výzkum, který přinesl řadu poznatků. Znakování má mnoho výhod. Mezi ně patří zvýšená sebeúcta, upevňování pout mezi rodičem a dítětem. Znakování také umožňuje rodiči nahlédnout do duše a osobnosti dítěte a podívat se tak na svět dětskýma očima. Též dovoluje poznat, jak je dítě chytré, ve smyslu, že se dítě může ptát na věci, které vidí, a které ho zajímají, dříve než se naučí mluvit. K dalším výhodám patří také posílení zájmu o mluvení u dětí. Tedy díky úspěchům a uspokojení, když se dítě pomocí znaků dorozumí, má chuť učit se dorozumívat ještě efektivněji, tj. pomocí slov. Znakování také zvyšuje zájem o knihy. Pokračující výzkumy ukázaly, že znakování zvyšuje IQ a podporuje zvládnání gramotnosti ve školním věku. (Acredolo & Goodwyn, 2007). Kromě těchto uvádí Vasilovčik Šustová (2008) také možnost povídat si i s kojencem či batoletem, rozumět, proč pláče či se směje. Dalším argumentem je předcházení frustrace u dítěte, která může vzniknout z pocitu, že mu nikdo nerozumí. Znakování podporuje přirozený vývoj nejen řeči a jiných komunikačních dovedností, ale také jemné motoriky, myšlení, představivosti, dále zájem o sebe a okolní svět atd. Z výzkumů tedy vyplývá, že znakování, pokud je správně využito, je velmi dobré nejen pro malé děti, ale kladně ovlivňuje i jejich další vývoj. Výzkumy prokázaly, že děti, které znakování používají, jsou schopné lépe a dříve mluvit, jsou méně frustrované, neboť již v nízkém věku mohou svému okolí sdělit, co mají na srdci. Klíčová je tedy možnost komunikovat s rodiči či jinými osobami. Pozitivní vliv má znakování také na inteligenci, která je o několik bodů vyšší právě u dětí, které znakovaly.

Vasilovčik Šustová (2008) vyvrací teorii, která tvrdí, že znakování vede

k opožděnému používání slov. Podle ní je totiž znakování pro malé dítě přirozené a hlavně je to jediný možný prostředek komunikace do doby, než je schopno mluvidla vůbec používat. Až začne produkovat srozumitelná slova, uvědomí si, že je pro něj tento způsob komunikace snadnější. Důvodem je především fakt, že mluvenou řeč používají všichni v okolí, kterým navíc dělá radost, když dítě použije slovo. Také je jednodušší něco říct než ukázat, zvláště pokud má dítě nějaký předmět v rukách. Toto tvrzení, opírající se o výzkumy, podporuje též Briant (2010), která znakování přirovnává k lezení: „Funguje to stejně, jako když vaše dítě přestane lézt, když už je dostatečně vyspělé k chození, protože chůze je mnohem efektivnější prostředek k tomu, aby se dostalo z bodu A do bodu B. To samé platí i pro znakování. Jakmile je vaše dítě schopno vyslovit nějaké slovo dostatečně jasně, aby jeho význam byl pochopen, přestane pro to slovo používat znak. Když už jsou řečové orgány dítěte dostatečně vyvinuté, je mnohem jednodušší mluvit bez znakování“ (s. 20). Děti, které znakují mají bohatší slovní zásobu a mluví dříve (ibid). Přejod od znaků k mluvení pak probíhá přibližně v těchto fázích. První je používání samostatného znaku, pak přidání slova a nakonec opuštění od znaku a využívání pouze samostatného slova. Znaky zůstávají v paměti a dítě je ještě občas využívá. Například pokud má plnou pusu a nemůže mluvit, když ví, že musí zůstat potichu, pokud chce něco zdůraznit nebo se snaží znovu získat pozornost rodičů (Acredolo & Goodwyn, 2007). Průzkumy zakladatelek znakování dokázaly, že častá obava rodičů, že znakující dítě začne později mluvit je mylná. Vzhledem k tomu, že systém vychází z přirozených gest, je doba znakování pouhým vývojovým článkem, který dítě posunuje blíže k verbálnímu projevu.

2.2 Znak vs. gesto

Tato podkapitola má za cíl ujasnit rozdíl mezi gestem a znakem. Toto vymezení je důležité vzhledem k zaměření celé práce, která se týká znakování, jehož hlavním produktem je právě znak nikoliv gesto.

Vasilovčik Šustová (2008) gesto vysvětluje jako: „Pohyb rukou, který je součástí mimoslovního sdělování“ (s. 28). Jiní ho popisují jako: „Tělesné pohyby, které dávají najevo nějaké vyjádření. Obrazně naznačují to, co by šlo vyjádřit i slovy, dodávají sdělovanému důraz, kontext, usnadňují pochopení vysloveného“ (Vyskotová &

Macháčková, 2013, s. 18). Používání gest je přirozené a je bráno jako samozřejmost (Briant, 2010). Gesto neboli posunek je většinou neuvědomělý pohyb a lze na něj nahlížet jako na předřečovou podobu potřeby předávat nebo získávat informace (Tegze, 2003). Podle Wenera a Kaplana je gestikulace primitivní způsob vyjádření myšlenek, k němuž se mluvčí může uchýlit, pokud něco nedovede vyjádřit slovy (in Doherty-Sneddon, 2005). Z uvedených definic vyplývá, že gesta jsou jakési neuvědomělé posunky. Jsou přirozené a slouží k vyjadřování. Doprovází verbální komunikaci.

„Znak v systému znakování s miminky označuje jakýkoliv nemluvený projev, kterým doprovází v komunikaci mluvené slovo ten, kdo již mluvenou řeč ovládá, a který ke komunikaci prostřednictvím systému znakování s miminky využívá malé dítě, které ještě neumí vůbec nebo dobře mluvit“ (Vasilovčík Šustová, 2008, s. 30). Acredolo a Goodwyn (2007) popisují znak jako fyzický pohyb, který symbolizuje určitý význam. Znak je utvářen umístěním znaku v prostoru, tvarem a pohybem ruky v prostoru apod. (Slánská Bimová in Vasilovčík Šustová, 2008). Znak je oproti gestu tedy účelný pohyb, který má nějaký konkrétní význam. U malých dětí pak verbální komunikaci zastupuje.

2.3 Komunikační systém pro batolata

Vzhledem k poměrně zavádějícímu názvu tato kapitola vyjasňuje, koho přesně se znakování týká. Podle Vasilovčík Šustové (2008) se komunikace pomocí přirozených gest týká dětí v kojeneckém a batolecím věku. Hlavním důvodem je fakt, že děti chtějí sdělovat, ale ještě neumí používat klasickou řeč. Ačkoliv první slova se objevují již v roce, povídat si s dítětem je možné až po osmnáctém měsíci věku, protože teprve tehdy se zvýší jeho schopnost artikulovat, zatímco přirozená gesta děti používají mnohem dříve. Příhoda (1963) tvrdí, že dítě využívá k vyjádření místo slov, která ještě není schopno používat, mimiku, výraz očí či posunky. „Pokud tato gesta rozvinete do funkčního komunikačního systému znakování s miminky, můžete si s dítětem začít povídat, už když mu bude osm či devět (a někdy i méně) měsíců“ (Vasilovčík Šustová, 2008, s. 10). Přirozená gesta jsou například promnutí očí, když je dítě unavené, zvedání rukou, když chce pochovat, ukazování na místo, kam chce donést apod. Systém znakování lze dítě naučit pouze rozvíjením těchto přirozených gest, která se objevují u všech dětí, neboť pro ně je to přirozený způsob komunikace. Malé dítě si znak utváří

především u každodenních činností, které se opakují (ibid). Znakování je tedy určeno všem dětem, které se ještě neumí vyjádřit pomocí slov. A je pouhým rozvinutím činností, které malé dítě běžně dělá. Přitom mu umožní komunikaci s dospělými.

Nejvhodnější začátek pro učení znakování s dětmi je individuální. Acredolo a Goodwyn (2007) zjistily, že rodiče ohledně začátku se znakováním zaujmají tři stanoviska, přičemž ani jedno výrazně nepodporují. Jedná se konkrétně o tři období, první je od narození do osmi měsíců. Rodiče, kteří si tuto dobu zvolili, chtějí, aby znaky na jejich potomky působily od samého začátku a ti si tak na ně mohli zvyknout. Druhé stanovisko zaujmají rodiče, kteří začínají mezi osmým a dvanáctým měsícem, což je doba, kdy už je kojeneček schopný sám znaky ukázat. Poslední možností je pak začít v roce nebo později. V tomto věku se dítě sice naučí znaky velmi rychle, zpravidla po pár dnech, na druhou stranu se ale rodiče připraví o možnost komunikovat se svým potomkem dříve. Z poznatků autorek systému vyplývá, že rodiče začínají se znakováním děti seznamovat buď již od narození, nebo v období mezi osmým měsícem a rokem. Poslední možností je s dítětem začít znakovat ve dvanácti měsících a později.

Vasilovčíková Šustová (2008) tvrdí, že záleží na rodičích a jejich uvážení, zda je jejich dítě již připraveno, protože právě oni ho znají nejlépe. Ani podle Briant (2010) neexistuje nejvhodnější doba na začátky se znakováním, ale za přiměřené považuje období mezi šestým až osmým měsícem. Zdůvodňuje to tím, že děti míň jak půl roku staré ještě nemají dostatečně vyvinutou paměť, motorické schopnosti a koordinaci ruka-oko. „Vhodným kandidátem pro znakovou komunikaci je každé miminko či batole, bez ohledu na věk, které je viditelně připravené komunikovat, ale nedaří se mu to pomocí slov“ (Acredolo & Goodwyn, 2007, s. 48). Velmi záleží na době, kdy s dítětem začnou rodiče znakovat. Všeobecně ale platí: „Čím dříve začnete v komunikaci s dítětem používat znaky, tím delší bude doba, než se je dítě začne snažit opakovat a než je začne samo používat. Úzce to souvisí se zdokonalováním zrakového vnímání, s vývojem hrubé i jemné motoriky i s rozvojem myšlení a paměti dítěte“ (Vasilovčíková Šustová, 2008, s. 38). Nedá se stanovit věk, který se nejvíce hodí pro začátek znakování a to hlavně z důvodu, že každé dítě se vyvíjí jinak rychle. Některé děti dříve chodí, jiné naopak umí lépe manipulovat s předměty apod. V zásadě tedy záleží na rodičích, přičemž někdy se uvádí jako nejvhodnější čas období kolem devíti měsíců, kdy je jemná motorika rozvinutá natolik, že už je dítě schopno znak ukázat.

2.4 Proces učení znakování

Tato podkapitola pojednává o učení znakování. Nejprve pohlíží na průběh učení, popisuje nejdůležitější zásady, které jsou třeba dodržovat. V této části práce také líčí, jak učit malé děti znakovat.

Briant (2010) uvádí: „Pokud budete užívat určitá a stále stejná gesta, abyste zdůraznili význam některých slov, když mluvíte se svým dítětem, vaše dítě se naučí používat stejná gesta jako vy, takže vaše komunikace půjde mnohem snáze“ (s. 6). Základem je tedy spojení mluveného slova s neverbálním znakem (Vasilovčik Šustová, 2008). Stejně jako miminka dříve rozumí řeči, než ji začnou používat, dříve rozumí i znakům (Acredolo & Goodwyn, 2007). Vasilovčik Šustová (2008) shrnuje kroky vytváření systému znakování. První na řadu přichází učení se znaku a to jak ze strany rodiče, tak ze strany dítěte, tedy když dítě samo použije nějaké gesto pro označení předmětu či situace. Dalším krokem je opakování znaku za různých okolností, po kterém následuje upevňování toho znaku, jež dítě samo používá, aby bylo jasné, že došlo ke vzájemnému porozumění. Dítě je schopné si znaky samo utvářet, a to především nápodobou nějaké činnosti. Nové může vytvářet i rodič. Někdy dochází k tomu, že matka či otec znakuje, aniž by si to uvědomovali. Tím, že u verbálního projevu přirozeně gestikulují, může dítě některé gesto převzít a začít ho používat jako znak. Dítě může také použít již naučený znak pro nějaký nový předmět (Vasilovčik Šustová, 2008). Acredolo a Goodwyn (2007) upozorňují, že znaky je možné pozměňovat. Učení znakování je tedy přirozený proces. Stejně jako jiné věci, i znakování se děti učí nápodobou rodičů. Ti by proto měli při vyslovení výrazu, které chtějí dítě naučit, ukázat konkrétní znak. Dítě pak znaku nejdřív porozumí a po čase ho začne používat samo. Pokud dítě znak není schopno ukázat, protože mu to jeho motorika nedovolí, znak si upraví. Pro slova, která jim nikdo neukázal, si děti vymýšlí znaky vlastní a to především napodobením činnosti či konkrétní věci.

Aby bylo učení znakování efektivní, je třeba dbát na jisté zásady. Nejdůležitější je, aby bylo znakování zábavné, je třeba ho brát jako hru, protože hra je v tomto období jeden z hlavních prostředků učení. K dalším pravidlům patří, že slovo musí být slyšet a znak musí být vidět, tzn. ukazovaný znak musí být doprovázen odpovídajícím slovem. Znak také musí patřit k situaci, takže je potřeba ho vždy ukázat na konkrétním předmětu, osobě, zvířeti atp. a počet znaků by měl být přiměřený. (Vasilovčik Šustová,

2008). Klíčové je také doplnit znak nejen slovem, ale také vhodným výrazem obličeje, dále učit motivující a rutinní znaky, kterými děti mohou sdělit svá přání, potřeby či pocity. Znaky by měly být zařazeny do přirozeného denního programu, aby si dítě ani neuvědomilo, že se něco učí (Briant, 2010). Doporučuje se též, aby se slovo i znak několikrát zopakovaly. Rodič by měl být přesvědčen, že se na něj dítě dívá, když mu znak ukazuje a rozhodně by neměl šetřit chválou. Důležité je neztrácet trpělivost, obecně platí, že čím dřív se dítě začne znakování učit, tím déle mu bude trvat, než znaky začne používat. Tato doba záleží na vývojové připravenosti, jak často budou rodiče znaky používat a jak velký zájem o komunikaci dítě má. Je nutné respektovat individualitu dítěte. Od dětí nelze očekávat, že budou znaky provedeny s přesností, neboť jemná motorika ještě není zcela rozvinuta. Dítěti je možné pomoci lehkým navedením jeho rukou (Acredolo & Goodwyn, 2007). Rodič, který chce své dítě naučit znakovat, musí dodržovat několik pravidel. Mezi nejdůležitější patří již výše zmiňované spojení slova se znakem, které musí nastat vždy v právě probíhající situaci a ukazovat by se měl na konkrétní věci, aby si dítě snáze spojilo souvislosti. Dále je třeba tento znak neustále opakovat. Trvá poměrně dlouho, než dítě začne samo znakovat, proto by rodiče měli být trpěliví. Je to dáno především stupněm vývoje jemné motoriky a také individualitou dítěte.

Vasilovčik Šustová (2008) pro začátek učení doporučuje tři až pět znaků. Další by se měly přidávat postupně, po jednom či po dvou. Tato situace se ovšem změní, až je dítě schopno znaky samo využívat. Díky zvědavosti z poznávání světa kolem sebe, dochází pak k tomu, že se samo dožaduje i desítky nových znaků denně. Důležité je také pozitivně reagovat na snahu dítěte znaky používat. Podobně hovoří i Acredolo a Goodwyn (2007), podle nichž je nejvhodnější začít s pouhými dvěma nebo třemi. Z toho vyplývá, že ze začátku není vhodné dítě příliš zatížit velkým množstvím znaků. Opakovat by se jich mělo jen pár, a teprve až batole začne tyto ukazované znaky samo předvádět, přidávají se další.

3 Jemná motorika

Tato kapitola se vzhledem k tématu zaměří pouze na jemnou motoriku rukou a to u dětí do roku a půl. Znakování s jemnou motorikou velmi úzce souvisí, neboť právě ona umožňuje provedení samotných znaků. I motorický vývoj probíhá u každého dítěte trochu odlišně. Proto se v této práci objevují pouze přibližné doby, které nejsou nijak závazné a neznamenaají, že pokud se dítě vyvíjí pomaleji, než je zde uvedeno, je s ním něco v nepořádku či naopak.

Jemná motorika je definována jako: „schopnost obratně kontrolovaně manipulovat malými předměty v malém prostoru“ (Berger in Vyskotová & Macháčková, 2013, s. 10). „Jemná motorika je charakterizována pohyby rukou a prstů“ (Sobotková & Dittrichová, 2012, s. 144). Důležitou roli tedy hrají ruce, které jsou považovány za kontaktní orgán těla. Významnou funkcí ruky je signalizace, pohyby rukou přirozeně doprovází řeč, mohou napomáhat verbální komunikaci (Tegze, 2003). „V získávání osobních zkušeností vládne u batolat spíše senzomotorika. Děti si snadněji pamatují věci, se kterými mají možnost manipulovat, vnímat je více smysly a vytvářet si tak o nich relativně přesnější představy“ (Čačka, 2000, s. 52). Podle Vyskotové a Macháčkové (2013) sem však spadají všechny pohybové aktivity prováděné malými svalovými skupinami, převážně rukou, ale též nohou nebo úst, patří sem též mimika. Ruce jsou přirozenou součástí verbální komunikace dospělých, a jak je popsáno výše, pomáhají s vyjadřováním i dětem. Proto je pro tuto práci nejvhodnější definice Sobotkové a Dittrichové, která se zabývá hlavně rukama a prsty, jež jsou u znakování nejvíce potřeba.

3.1 Etapy vývoje jemné motoriky u dětí

Tato kapitola popisuje konkrétní projevy rozvoje jemné motoriky u dětí. Stejně jako u řeči, se i zde text zaměřuje hlavně na období prvního roku a půl, které je pro práci klíčové. I tady je třeba zdůraznit, že rozvoj motoriky je individuální a probíhá u každého dítěte jinak. Jsou tu pouze vypíchnuté nejdůležitější mezníky ve vývoji a jejich přibližné období.

Rozvoj jemné motoriky souvisí s rozvojem mozku, proto jen člověk dokáže tak dobře koordinovat jemné pohyby. „U malých dětí vidíme, že jak postupuje motorický

rozvoj, tak se rozvíjí i jejich schopnost vyjadřovat emoce doteky rukou“ (Tegze, 2003, s. 252). Mnoho lidí stále zastává názor, že velmi rychlý motorický vývoj značí velmi vysokou inteligenci. Ve skutečnosti je však pouze znakem, že dítě správně prosperuje (Kammerer, 2007). „Pro vývoj motoriky ruky platí pravidlo centrálně periferního směru, tzn. pohyby horních končetin začínají aktivně celkovými pohyby v ramenních kloubech, postupně přecházejí k zápěstí až na prsty, tj. zákon ulnoradiální“ (Čížková et al., 1999, s. 53). Již v prenatálním období se začíná jemná motorika rozvíjet. Nejranější projevy se objevují již ve dvanáctém týdnu těhotenství, kdy se nenarozené dítě svými ručkama dotýká pupeční šňůry (Kammerer, 2007). V téže době plod reaguje na podráždění sevřením prstů (Vágnerová, 2000). Vývoj jemné motoriky nastává již v těhotenství matky a projevuje se například svíráním prstů při podráždění. Rozvoj ruky začíná od ramene, pokračuje v zápěstí a až nakonec jsou rozvíjeny prsty. Celý proces vývoje a rozvoje je individuální.

Po narození se jemná motorika projevuje v úchopovém reflexu, což ovšem není vědomý proces. Protože dítě si do osmého týdne neuvědomuje, že jeho ruce patří k němu, drží je neustále sevřené v pěst (Kammerer, 2007). To znamená, že palec je schovaný v dlani (Cíbochová, 2004). Dítě ručky umí sice rozevřít, ale jen na chvíli, hned vzápětí je zase zavírá. K samovolnému otevírání dlaní dochází, pokud se někdo dotkne ruky dítěte, hlavně na straně malíčku. Toto uvolňování je důležité pro pozdější záměrný úchop (Sobotková & Dittrichová, 2012). V druhém měsíci začíná kojeneček ručičky strkat do úst. V tuto chvíli dochází ke koordinaci myšlení a jednání, což je velmi důležitý vývojový mezník (Kammerer, 2007). Dlaně jsou otevřené, tj. palec se dostává do abdukce (Cíbochová, 2004). Nejdříve ale směřuje stejným směrem jako ostatní prsty, a až posléze se začne oddělovat a vůči ostatním prstům stavět do opozice (Sobotková & Dittrichová, 2012). K prvním pohybům rukou patří nezáměrný úchopový reflex. Dítě má v prvním měsíci po narození ruce neustále sevřené v pěst, přičemž otevřít je umí pouze na moment. Teprve ve dvou měsících kojeneček dlaně otevírá, také strká ruce do úst, takže již koordinuje jednání s myšlením.

V průběhu třetího měsíce dítě dokáže spojit ruce k sobě. Tímto způsobem se také snaží uchopit předmět, který je mu v jeho bezprostřední blízkosti nabízen (Behinová, Kaiserová & Karger, 2007). Začíná se objevovat koordinace oko – ruka – ústa, při které si dává ruce tak, aby na ně vidělo (Cíbochová, 2004). Ve čtvrtém pátém měsíci se dítě

dotkne nabízeného předmětu, ale ještě není schopno ho chytit na delší dobu (Hellbrügge, 2010). Schopnost udržet nějaký předmět v ruce dítě najisto zvládá přibližně v pěti měsících (Houšťková in Švejcar et al., 2003). Mezi pátým a šestým měsícem kojenci používají tzv. dlaňový úchop, který se vyznačuje chytáním předmětu čtyřmi prsty bez použití palce (Žebrowska, 1976). Jakmile začne dítě předměty uchopovat, je vhodné tuto schopnost rozvíjet. Největší vliv na správný vývoj mají, stejně jako u řeči, rodiče. Odborníci doporučují zručnost rozvíjet tak, že jsou dítěti podávány hračky s různými výstupky a prohlubněmi, které lze snadno a dobře ohmatat a předávat z ruky do ruky. Pro rozvoj úchopu jsou vhodné kostky, se kterými lze různě manipulovat (Koch & Matějček, 1960). Sobotková s Dittrichovou (2012) radí, aby rodiče dítěti podávali stále menší předměty. Důležité je také na něj a jeho gestikulaci reagovat, aby vědělo, že je komunikace smysluplná a účelná (Doherty-Sneddon, 2005). V tomto období se nejvíce vyvíjí úchop. Ten na začátku třetího měsíce dítě zvládá pouhým spojováním rukou nad sebou, ale pouze na chvíli. V pátém měsíci je již kojeneček schopen tímto způsobem udržet nabízený předmět. Záhy se způsob úchopu mění v dlaňový. Dítě tak věc chytá čtyřmi prsty. V této době je vhodné úchopy rozvíjet.

V půl roce se dítě začíná velmi zajímat o své vlastní ruce a prsty. Dokáže již držet v ruce např. hračku a pevně ji sevřít (Pighin & Simon, 2008). V době kolem sedmého měsíce je kojeneček schopný předávat si věci z jedné do druhé ruky (Houšťková in Švejcar et al., 2003). Také dokáže vzít do každé ruky jednu hračku a také třetí nabízenou, bez toho aniž by některý předchozí předmět upustilo (Sobotková & Dittrichová, 2012). V osmi měsících kojeneček umí tleskat (Pighin & Simon, 2008). Přibližně v devíti měsících začíná hojně využívat ukazováček, nejčastěji k dloubání do předmětů či k ukazování (Behinová, Kaiserová & Karger, 2007). To mu pomáhá rozvinout způsob brání předmětů do tzv. pinzetového úchopu (Doherty-Sneddon, 2005). Jedná se o spojení nataženého ukazováčku a palce a uchopení miniaturního předmětu (Pighin & Simon, 2008). Tento způsob sbírání předmětů se jen o chvíli později přeměňuje v tzv. klešťový úchop, kdy je dítě schopno prsty ohýbat (Kammerer, 2007). V desátém měsíci dítě rádo napodobuje gesta a grimasy (Behinová, Kaiserová & Karger, 2007). Kolem desátého měsíce dítě začíná používat tzv. performativní neboli výkonová gesta, která vyjadřují jeho přání a zájmy (Doherty-Sneddon, 2005). Mezi desátým a dvanáctým měsícem dítě dokáže hračku nejen udržet, ale i si s ní cíleně hrát

(Pighin & Simon, 2008). Po půl roce je už dítě schopné si předávat hračky z jedné ruky do druhé a jeho způsob uchopování předmětů se mění z dlaňového na pinzetový, kdy je užíváno ukazováku a palce. Později kojeneček začíná prsty ohýbat a věci bere tzv. klešťovým úchopem. Začíná si záměrně hrát s hračkou. V deseti měsících děti napodobují gesta i mimiku a začínají používat vlastní gesta, kterými se snaží vyjádřit. To je velice důležitý mezník, který dítěti umožňuje používat znaky k dorozumění se s ostatními.

V roce je batole schopno hračku někomu cíleně podat (Hellbrügge, 2010). V tomto období umí již postavit dvě kostky na sebe a vytvořit tak komín (Sobotková & Dittrichová, 2012). V patnácti měsících u batolete dozrává uvolňování úchopu, takže dítě z rukou záměrně vypouští veškeré předměty a se zájmem pozoruje, jak padají (Matějček, 2005). Další zábavnou manipulační činností je strkání předmětů do různých otvorů, jako například velmi časté zasouvání klíče do zámku. Hojně se taky objevuje stavění věže ze čtyř až šesti kostek a její následné bourání (Sobotková & Dittrichová, 2012). Po prvním roce je dítě schopno s předměty manipulovat, staví z nich věže, vypouští je z rukou apod. Později se také snaží zasouvat malé věci do malých skulin. Batole je tedy v tomto období schopno zacházet i s malými objekty, protože jeho jemná motorika je již dostatečně rozvinutá.

SHRnutí TEORETICKÉ ČÁSTI

Zde shrnuji základní poznatky vztahující se k výzkumu, který byl zaměřen na zjištění, jak matky popisují proces znakování se svými dětmi. Konkrétně se jedná o řeč a její vývoj, dále o znakování jako prostředek dorozumívání a nakonec rozvoj jemné motoriky potřebný k provedení znaků.

Z mnoha definic řeči vyplývá, že řeč je schopnost, která nám umožňuje komunikovat, tedy vyjadřovat se a dorozumívat se, přičemž nástrojem řeči je jazyk. Osvojování jazyka probíhá učením a vychází z vrozených dispozic, které má každý člověk. Důležitou roli hraje napodobování rodičů, respektive matek. Možnost dorozumění se s rodiči, vyjádření vlastních potřeb, popsání toho, co dítě vidí apod., vede děti k tomu, aby se naučily řeč používat (srov. např. Průcha, 2011). Vývoj řeči začíná již v prenatálním období. Ihned po narození se objevuje reflexní křik. Později dítě začíná křičet, aby na sebe upoutalo pozornost, když má hlad, chce spát nebo má jiné potřeby. Tento pláč či křik přechází v broukání přibližně kolem druhého měsíce věku dítěte a později se z něj stane žvatlání. Ve tři čtvrtě roce už umí kojeneček spojit stejné slabiky, vznikají tak slova připomínající pojmenování členů rodiny. Toto pojmenování je však nezáměrné. Dítě již začíná slovům rozumět. V desátém měsíci používá slabiky k pojmenování předmětů či osob. Kolem jednoho roku lze očekávat u dítěte první slovo. To je vždy jednoduché a často označuje více kategorií. Ještě půl roku pak dítě používá jeden výraz pro vyjádření celé věty, proto není vždy zcela jasné, co přesně má zrovna na mysli. Později děti již hlavně rozšiřují slovní zásobu a učí se správně konstruovat věty. Veškeré dětské projevy jsou doprovázeny mimikou, posléze i gesty. Všechny děti začnou dříve chápat, co která slova znamenají a teprve později je začnou samy užívat. Na rozvoj řeči má největší vliv rodina.

Systém znakování vyvinuly Acredolo a Goodwyn. Je to zcela přirozený prostředek, který umožňuje dětem a rodičům spolu komunikovat, i když jejich potomek ještě neumí mluvit. K provedení znaku jsou potřeba hlavně ruce, využívá se ale i mimika a celé tělo. Většina znaků je napodobením charakteristického znaku předmětu nebo činnosti, kterou předmět vykonává, jiné vychází ze znakového jazyka. Není přesně stanovená doba, která je nejvhodnější pro začátek znakování, neboť každé dítě je jiné. Všeobecně ovšem platí, že pro to, aby dítě mohlo samo znakovat, je

potřeba jistá úroveň rozvoje jemné motoriky a také schopnost porozumět slovům. Učení nových znaků probíhá nápodobou. Rodiče by měli dbát na to, aby byl nový výraz vždy doprovázen znakem. Přičemž nových znaků by na začátku nemělo být mnoho, doporučují se přibližně tři. Všechno by se mělo ukazovat na konkrétních příkladech, aby si dítě lépe spojilo předmět se znakem. Proces učení prvního znaku je dlouhodobá záležitost, proto je třeba znak neustále opakovat. Další znaky si pak dítě osvojí velmi rychle. Výzkumy prokázaly, že znakování výrazně posiluje vývoj dítěte a to nejen v oblasti řeči. Znakující batolata tak dříve a lépe mluví, nezažívají pocitu zklamání, že jim okolí nerozumí. A jsou hlavně schopné se dorozumět mnohem dříve než jejich neznakující vrstevníci.

Jemná motorika, která je neodmyslitelnou součástí znakování, je charakterizována pohyby prstů a rukou, které doprovází verbální řeč. Vývoj jemné motoriky začíná v prenatálním období, a dále se rozvíjí od ramene, přes zápěstí a končí u rozvoje prstů. Právě ty jsou pro tuto práci nejdůležitější, neboť díky nim je možné ukázat znaky. Vývoj je patrný hlavně ve způsobu uchopování, které se mění z nezáměrného přes chápání celými rukama. Kojenec se naučí předměty chytat tzv. dlaňovým úchopem, později používá jen dva prsty. Ty jsou ze začátku natažené a teprve později se je dítě naučí ohýbat. Přibližně ve tři čtvrtě roce se dítě pokouší vyjádřit pomocí vlastních gest. Ta je pak možné rozvíjet v systém znakování, který usnadní komunikaci mezi dítětem a jeho nejbližším okolím.

EMPIRICKÁ ČÁST

Empirická část je rozdělena na část metodologickou a část, která je věnována výsledkům výzkumného šetření. Nejdříve je tedy popsán metodologický postup výzkumu, ve kterém je definován výzkumný cíl i problém, dále jsou zde prezentovány výzkumné otázky a popsána technika sběru dat. Další pasáž se věnuje výzkumnému vzorku a vstupu do terénu. Na závěr je popsána analýza získaných dat. Cílem výzkumného šetření bylo zjistit, jak matky vnímají znakování v komunikaci se svým dítětem, k čemu ho ony a děti využívají a jak proběhl proces učení se znakování.

4 Metodologický postup

K zajištění kvality výzkumu je potřeba podrobný popis metodologie. Proto tato část nastiňuje metodologické pozadí a popisuje realizovaný výzkum.

4.1 Výzkumný problém

Výzkumným problémem se stalo nahlížení matek na proces znakování při komunikaci se svými dětmi. Jedná se o matky dětí, které kurz znakování navštěvovaly, když jejich dětem bylo mezi sedmi a desíti měsíci. Při svém výzkumu jsem se snažila zjistit, jak matky a děti znakování využívají.

4.2 Výzkumný cíl

Cílem mého výzkumu, který je stanoven na základě výzkumného problému, je popsat **znakování jako proces komunikace mezi matkou a dítětem z pohledu matek**. Účelem práce je tedy ukázat, jak matky vnímají znakování, jak se k němu staví, co si o něm myslí. Mým záměrem je také vysvětlit, jak matky vnímají vyučování znakování v interakci s vlastním dítětem a jak rychle se děti naučily znaky používat. Dále odkrýt, jak matky popisují znakování u svého dítěte, kolik znaků se naučily a kolik a jak je používají.

4.3 Výzkumné otázky

Na základě definování výzkumného problému a cíle práce jsem si položila základní výzkumnou otázku (ZVO):

ZVO: *Jakým způsobem se matky dívají na využití znakování při komunikaci se svými dětmi?*

Tuto výzkumnou otázku jsem dále rozčlenila na tři specifické výzkumné otázky (SVO). Ke každé ze specifických výzkumných otázek jsem pak vytvořila několik tazatelských otázek, které jsem využila při sběru dat.

SVO 1: *Jak matky pohlíží na komunikační systém znakování?*

SVO 2: *Jak matky popisují učení se znakování u sebe a svých dětí?*

SVO 3: *Jak matky popisují využití znakování při interakci se svým dítětem?*

Snažila jsem se zjistit, co si rodiče myslí o znakování, jak probíhalo učení znaků a jaké jsou funkce znakování.

4.4 Kvalitativní výzkum

Pro svou práci jsem si s ohledem na výzkumný problém, cíl i charakter výzkumných otázek zvolila kvalitativně orientovaný výzkum. Ten je charakterizován jako: „proces hledání porozumění založený na různých metodologických tradicích zkoumání daného sociálního nebo lidského problému. Výzkumník vytváří komplexní, holistický obraz, analyzuje různé typy textů, informuje o názorech účastníků výzkumu a provádí zkoumání v přirozených podmínkách“ (Creswell in Hendl, 2005, s. 50). Gavora (2008) uvádí, že kvalitativní výzkum má slovní, ne nečíslnou podobu, tudíž je detailní, výstižný, zaobírá se konkrétními případy a odhaluje nové skutečnosti. Podle Hendla (2005) je typické, když výzkumník na začátku výzkumu vybírá téma a stanovuje základní výzkumné otázky, které může v průběhu bádání upravovat. Denzin a Lincolnová přímo uvádí: „Cílem výzkumníka je porozumět situaci tak, jak jí rozumějí sami aktéři“ (in Švaříček, Šedřová et al., 2007, s. 18).

Výběr kvalitativního výzkumu je vhodný vzhledem k charakteristice výzkumného problému, který se zaměřuje na nahlížení matek na využití znakování při komunikaci se svými dětmi. Jako výzkumná strategie pro sběr dat tak byl zvolen polostrukturovaný rozhovor.

4.5 Polostrukturovaný rozhovor jako technika sběru dat

Na základě výzkumného problému a výzkumného cíle jsem jako techniku sběru dat zvolila hloubkový polostrukturovaný rozhovor. Rozhovor neboli interview je charakterizován jako: „Metoda shromažďování dat o pedagogické realitě, které spočívá v bezprostřední verbální komunikaci výzkumného pracovníka a respondenta“ (Chráška, 2007, s. 182). Polostrukturovaný pak znamená: „že výzkumník v průběhu rozhovoru může přizpůsobovat otázky tomu, co se v rozhovoru objevuje jako signifikantní“ (Gulová & Šíp, 2013, s. 108). Hloubkový rozhovor Švaříček, Šedřová et al. (2007) definují jako: „nestandardizované dotazování jednoho účastníka výzkumu zpravidla jedním badatelem pomocí několika otevřených otázek“ (s. 159).

Z toho vyplývá, že strukturu otázek jsem si vytvořila dopředu. Nejprve jsem si položila základní výzkumnou otázku, kterou jsem posléze rozložila na pět specifických. Ke každé ze specifických otázek jsem přiřadila ještě několik tazatelských otázek. Tato struktura mi posloužila jako mustr, který jsem podle potřeby upravovala tak, že jsem otázky přidávala, odnímalala či pozměňovala.

Rozhovory probíhaly v krátkém období v průběhu října a listopadu roku 2013 a to na místech, které vybraly samy matky. Všechny trvaly mezi čtyřiceti a šedesáti minutami. Veškeré rozhovory jsem nahrávala na diktafon. Bezprostředně po jejich skončení jsem provedla doslovnou transkripci, kterou se rozumí: „proces převodu mluveného projevu z interview nebo ze skupinové diskuse do písemné podoby“ (Hendl, 2005, s. 208). Rozhovory jsem tedy přepisovala doslovně, nepřeváděla je do spisovného jazyka ani nijak stylisticky neupravovala.

Na začátku rozhovoru jsem všechny respondentky ujistila o anonymitě a požádala o souhlas s nahráváním, který mi bez problémů udělily. Pak jsem již přešla k samotným tazatelským otázkám, které jsem, jak jsem již zmínila, podle situace upravovala. Díky rozhovorům jsem získala subjektivní postoje a názory matek. Většina odpovědí dotazovaných se shodovala, i přesto téměř každý rozhovor přinesl novou skutečnost.

4.6 Výzkumný vzorek

Výzkumný vzorek mé bakalářské práce představují matky, které využívají znakování jako prostředek komunikace se svým dítětem. Aby byl můj výzkum detailnější, bylo třeba vymezit jistá kritéria pro výběr respondentů. Původně jsem pro svou práci hledala rodiče, tedy matky i otce, kteří se svými dětmi znakují. Otcové ovšem stále zastávají spíše roli živitele rodiny a s dětmi tráví většinu času matky. Proto jsem komunikovala pouze s nimi. Dotazované absolvovaly kurz znakování. Zároveň splňovaly podmínku, že znakování se svým dítětem stále využívají. Jedná se tedy o matky, jejichž děti ještě nejsou schopny, vzhledem k jejich věku, k vyjadřování používat slova. V době, kdy jsem prováděla rozhovory, měly děti věk od třinácti do osmnácti měsíců. Přičemž starší děti krom znakování již začínají využívat i verbální komunikaci. Výjimku ve věku utváří jedna matka, která má hned dvě znakující děti, přičemž jedno z nich má již pět let.

Jak vyplývá z výpovědí matek, koncepce kurzů byla u všech přibližně stejná. Hodiny jsou tematicky zaměřené, tzn. v každé lekci je vyučováno několik znaků z jedné oblasti, např. rodina, zvířata apod. Počet vyučovaných znaků se pohybuje vždy okolo deseti. Pro snadnější zapamatování dostávají rodiče seznam probíraných znaků i s popisem toho, jak se provádí (viz Příloha III). Pro děti je vždy nachystána krabice s hračkami, které se nějakým způsobem týkají vyučovaných znaků. To popisuje Eliška: *„Když se rozdaj tady ty papíry, tak se potom dá dětem k dispozici krabice s hračkama, ee, kdy ty hračky vlastně zase souvisí s tou jednotlivou lekcí.“* Dana kurz popisuje takto: *„Ta hodina probíhá vlastně standardně tak, nebo všechny ty lekce byly úplně stejné, že to začíná vlastně přivítáním všech těch dětí, potom se přinese krabice s věcmi o, o kterých se bude znakovat... Na t-, tom kurzu bylo fajn to, že to bylo vždycky jako nějaký okruh. Byla rodina, byly denní činnosti, byly zvířátka, bylo ovoce a zelenina, což bylo hrozně fajn“* Taktéž to zažila i Barbora: *„Ty hodiny sou tematicky zaměřené a vždycky, ee, se tam, ee, několik znaků k danému tématu prostě naučí, ukáže se to, sou tam pomůcky, tak třeba když sou zvířátka, tak nějaký plyšový zvířátka nebo věci denní potřeby..., případně nějaký obrázky a na těch se to ukazuje.“* Kurz je koncipován tak, aby se probralo velké množství znaků a to především z těch důvodů, aby si matky mohly vybrat ta slova, která budou používat, která se jim zdají důležitá, potřebná či často využívaná.

Celkem jsem provedla šest rozhovorů. Výběr místa k setkání jsem ponechala vždy na respondentkách a to především kvůli jejich pohodlí. Pět rozhovorů probíhalo v kavárnách, pouze v jednom případě jsem musela zajet do domácnosti dotazované. Přes obavu, že prostředí kavárny bude hlučnější a dotazované se tolik neuvolní, jsem získala informačně poměrně bohaté rozhovory. Všechny matky byly ochotné se mnou spolupracovat, byly též otevřené a vcelku sdílné. Díky tomu, že nás vždy doprovázely děti respondentek, měla jsem možnost se na vlastní oči přesvědčit, že opravdu znakoví a jak takové znakování vypadá. Za nepatrnou nevýhodu by se však dalo považovat občasné vyrušení dětí, které však nemělo vliv na odpovědi matek. Kvůli zachování anonymity dotazovaných jsem změnila jejich jména i jména jejich dětí. Pro přehlednost jsem charakteristiky respondentek zpracovala do tabulky.

Tabulka 1: Charakteristika respondentek

Jméno matky	Jméno dítěte	Věk dítěte*	Začátek kurzu**	První znaky***	Věk dítěte při prvních znacích
Aneta	Zuzana	15	8	4 - 5	13
Barbora	Valerie	17	8 - 9	2 - 3	11 - 12
Cecilie	Teodor	13	10	1	11
Dana	Sam	13	8	2	10
Eliška	Richard	18	8 - 9	2	10 - 11
	Pavla	5 let	7	2,5 - 3	9 - 10
Hana	Natálie	17	10	1	11

* věk dítěte v době realizace rozhovorů

** věk dítěte, kdy začalo navštěvovat kurz

*** za jak dlouho dítě začalo používat první znaky

Všechny věky a doby uvedeny v měsících (kromě věku dítěte jsou všechny časy uvedené přibližně)

4.7 Vstup do terénu

Všechny dotazované jsem vybírala záměrně. „Za záměrný výběr výzkumného vzorku označujeme takový postup, kdy cíleně vyhledáváme účastníky podle jejich určitých vlastností. Znamená to, že na základě stanoveného kritéria cíleně vyhledáváme pouze ty jedince, kteří toto kritérium nebo soubor kritérií splňují a současně jsou ochotni se do výzkumu zapojit“ (Patton in Miovský, 2006, s. 135). Podle Gavory (2008) je potřebný z těchto důvodů: „aby se vybrali vhodné osoby, tj. aby měly potřebné vědomosti a zkušenosti z daného prostředí. Jen tak o něm můžou podat informačně bohatý a pravdivý obraz“ (s. 188).

K první dotazované jsem se dostala skrze svou sestru, která je lektorkou v kurzu znakování. Pro získání dalších respondentek jsem byla nucena, vzhledem k malému povědomí o problematice znakování, použít metodu tzv. sněhové koule jako způsob vzorkování. „Sněhová koule je volba dalších případů na základě doporučení již zkoumaných jedinců“ (Hendl, 2005, s. 155). Při rozhovoru jsem se vždy zeptala dotazované, zda nezná někoho, kdo splňuje má kritéria. V případě kladné odpovědi jsem další případné respondentky kontaktovala skrz mail a zjistila, zda budou ochotné se mnou spolupracovat. Všechny matky byly velmi vstřícné, a proto jsme se velmi rychle domluvily na termínu a místě uskutečnění rozhovoru.

4.8 Analýza dat

Kvalitativní analýzu dat popisuje Hendl (2005) jako: „Umění zpracovat data smysluplným a užitečným způsobem a nalézt odpověď na položenou výzkumnou otázku“ (s. 223). Je také potřeba význam kódů upřesňovat pomocí poznámek (ibid). „Posléze vznikne seznam kódů, které se musí seskupit podle podobnosti nebo jiné vnitřní souvislosti. Pod hlavičku nově pojmenované kategorie slučujeme pojmy – kódy, které se zdají příslušet ke stejnému jevu“ (Švaříček, Šedřová et al., 2007, s. 221).

Abych mohla provést analýzu vlastních dat, přepsané rozhovory jsem si nejdříve vytiskla a očíslovala řádky u odpovědí respondentek. K rozkrytí dat jsem nejprve využila otevřené kódování, které se provádí vymezením částí v rozhovoru, jimž jsou přiřazována označení. Vznikly tak tři kategorie, konkrétně Co si matky myslely, když poprvé slyšely o znakování, Proces učení a Průběh znakování. Kategorie Co si matky

myslely, popisuje, jak se které matky ke znakování stavěly. Proces učení zahrnuje jednak učení se znakování u matek, jednak u dětí, ale také jak se dá poznat, že dítě rozumí, jak si uzpůsobuje znaky a také kdo vymýšlí nové znaky, proč je vymýšlí a jaké znaky to jsou. Do kategorie Průběh znakování jsem zařadila využití předepsaných znaků, tj. které znaky matky využívají a které naopak vypustily. Dále k čemu konkrétně znakování používají a také kdo všechno ho využívá. Na závěr jsem přidala ještě znakování ve veřejném prostoru, ke kterému se matky stavěly shodně. Pro upřesnění v tabulce uvádím příklady mého kódování a posléze kategorizace. Další tabulka ukazuje jednu z poznámek, které jsem během kódování vytvořila.

Tabulka 2: Kódy a kategorie

Datová sekvence	Náležící kód	Kategorie
<i>Já samozřejmě vždycky ten znak doprovázím i, i jakoby tím slovem pro ten znak</i>	Nutný slovní doprovod	Proces učení
<i>Když to vidí nákou tu věc nebo zvíře, tak to, tak to ukazuje</i>	Znakování k popisu zvířat	Průběh znakování

Tabulka 3: Příklad mema

Datová sekvence	Náležící kód	Poznámka
<i>Od manžela taky z práce někdy známí říkali, že znakovali, a že, že to je moc fajn.</i>	Znakování je dobré	Změna názoru po referencích

5 Výsledky výzkumného šetření

Tato část přináší výsledky samotné analýzy dat. Práce ukazuje prvotní názory na znakování, dále líčí proces učení se znakování matek i jejich dětí. Na závěr je popsáno, jak děti a jejich nejbližší znakování využívají.

5.1 Jak to všechno začalo

Na základě rozhovorů s matkami, které mají znakovající děti, jsem identifikovala dva protichůdné názory na první zmínky o znakování, jimiž jsou *vstupní nedůvěra* a *vstupní nadšení*. Oba názory jsou vysvětleny na konkrétních ukázkách z rozhovorů s matkami.

5.1.1 To se mi nějak nezdá...

Vstupní nedůvěra ke znakování je charakterizována např. slovy Anety, která první zmínku o něm popisuje takto: „*Protože je to moje první dítě, tak vlastně nevím, co jsem od toho měla čekat nebo k čemu by mi to bylo dobré.*“ Podobně reaguje i Dana, která má zkušenosti se znakovou řečí pro neslyšící, a proto na jeho využívání u dětí se sluchem nahlížela kriticky: „*Takže když potom vlastně sem se dozvěděla, že to je pro miminka, tak mě to úplně tak jakoby nenadchlo, protože mně přišlo, že to je takový trochu rouhání prostě.*“ Radikálnější názor má Eliška, která přímo tvrdí, že znakování je hloupost: „*Když sem se o tom poprvé dozvěděla, tak mně to přišlo jako totálně bláznivej nápad...*“ a také Cecílie: „*...Že to je, že to je blbost, myslela sem si...*“ Vstupní nedůvěra tedy znamená obavu, nedůvěru či nepochopení smyslu znakování miminek. Tato nedůvěra většinou vychází z předchozích nulových zkušeností. Jedná se především o matky, které znakování, když se o něm doslechly poprvé, neznaly a ani neznaly nikoho, kdo by ho využíval.

Důvodů pro tyto reakce matky uvádějí hned několik. K nefrekventovanějším patří názor, že **znakování oddaluje první slova**, ať už z technické náročnosti nebo lenosti dětí. Ten však matky slyšely především od lidí, kteří znakování nikdy nevyzkoušeli. Hanka například říká, co jí pověděla její kamarádka: „*A třeba existuje názor, že když znakuje, tak bude později mluvit... Moje kamarádka má prostě názor, že*

to zpomalí, ee, mluvení, a tak nechodila znakovat.“ Podobně hovoří i Eliška: „Rodiče často maj pocit, že děti, které znakuji, tak pozdě mluví.“ a Aneta, jejíž odpověď se také zakládá na tom, co slyšela: „Akorát říkám, jak sem slyšela, že některé děti pak sou líné mluvit.“ Cecílie si však stejný náhled na problematiku vytvořila sama: „Jak sem si původně myslela, že, že to vede k nějakému opoždění ve verbální komunikaci, tak, tak nakonec sem změnila názor, myslím si úplněj opak...“

Dalším argumentem matek proti znakování zpočátku bylo tvrzení, že **s dětmi se dá komunikovat i bez znakování**, jak ve své výpovědi uvádí Aneta: „Samozřejmě s těma dětma se vždycky dá komunikovat i bez znakování, jo, oni si vždycky najdou nějaký způsob... Ale vony (neznakující matky) se s těma dětma taky domluví.“ I Dana říká: „Sem si říkala, že přece jenom se s tím dítětem sem schopná jakoby domluvit, že prostě poznám, když něco bude chtít...“ Matky se zaměřovaly pouze na to, zda se s dítětem dokážou nebo nedokážou domluvit. Nezohledňují přitom vlivy, které znakování může mít na komunikaci dítěte s rodičem nebo jiným člověkem, který se již vyjadřuje slovy. Většinou si v první fázi ani neuvědomují, co znakování přináší a k čemu by jim mohlo posloužit. Nevidí možný potenciál znakování.

Původní kritický názor na znakování se poměrně brzy změnil v kladný a to především díky zkušenostem, které měli se znakováním známí či příbuzní matek. To vyplývá například z rozhovoru s Cecílií: „Od manžela taky z práce nějaký známí říkali, že znakovali, a že, že to je moc fajn.“ Po viditelných důkazech se ke znakování kladně postavila Eliška: „A teprve, ee, když sem opravdu viděla, jak ten chlapeček znakuje, pak sem ho viděla ještě za pár měsíců, to už znakoval docela hodně, ee, tak sem si říkala, že to asi zas tak úplně blbej nápad není, a že je to docela zajímavý.“ I z dalších rozhovorů vyplývá, že matky **měnily názor po informacích od známých nebo příbuzných s dobrými zkušenostmi**: „... tak takové spíš, ee, dobré reference, že od maminek, které už měly první dítě, které neznakovalo, a když měly druhé dítě a znakovaly s ním, tak to pro ně bylo jakoby jednodušší ta komunikace s dětma.“ (Aneta). Obdobné zkušenosti má také Dana, kterou ke znakování přivedl její partner: „Ale potom vlastně partner můj, ee, přišel s tím, že některý znaky on používal u našich známých dětí a chtěl za každou cenu to vyzkoušet a dal mi knížku, ať si přečtu aspoň ten úvod. A ten mě tak jakoby přesvědčil o tom, že bysme do toho mohli jít, že bysme to mohli zkusit. Když sem věděla, že to nějakým způsobem opravdu třeba u starších dětí v našem okolí jakoby fungovalo.“

Je zde dobře patrné, že zkušenosti někoho jiného, jsou základním prvkem při rozhodování o tom, zda znakování matky budou nebo nebudou využívat. Je to v podstatě jediný důvod, který u matek dokázal změnit názor na znakování s malými dětmi.

Poté, co matky dospěly k názoru, že znakování nejspíš nebude úplná hloupost, rozhodly se, že **to vyzkouší**. Cecílie přímo říká: „*Tak sem si říkala, že proč ne, sem doma, tak to zkusíme.*“ Elišku zajímalo, zda znakování může fungovat: „*To mlíčko, to mě zajímalo, protože to sem chtěla vyzkoušet, jestli to funguje nebo ne.*“ A tak matky se znakováním začaly.

5.1.2 Znakování bude skvělé

Vstupním nadšením je myšlen kladný přístup ke znakování, který byl utvořen hned při prvním zaslechnutí o něm. Klíčové je pro všechny matky, které ke znakování přistupovaly z této pozice, jednak **usnadnění komunikace** s dítětem, jednak **lepší a rychlejší porozumění**. O tom výstižně vypráví Hana, která byla možností znakování přímo nadšená: „*Myslela sem si, že to bude super, kdy p-, že to bude super, když se budu moct dorozumět s tím dítětem.*“ Podobně pak Bára hovoří o tom, jaké přínosy od znakování čekala: „*Mě to velmi zaujalo a hlavně potom, ee, vlastně co na mě nejvíc zapůsobilo, takhle, mně se líbilo, že se s těma dětma dá nějakým způsobem domluvit, jo. To bylo to hlavní. Ještě dřív, než se s nima dá domluvit pomocí slov... Rozhodně si myslím, že to potom vede k lepší té komunikaci s tím dítětem.*“ Hanka měla ještě další důvod proč se znakováním začít: „*Jeden z hlavních důvodů, proč sem začala znakovat, aby se domluvila s tatínkem... Snažila sem se urychlit, aby mi mohla něco říct.*“ U Barbory bylo nadšení snadno rozpoznatelné: „*... Že si řeknete, to je neuvěřitelný, že už takhle, takhle malý dítě něco takovýhodle zvládne... Tak já sem si o tom potom začla něco zjišťovat na internetu a docela mě to tak jako nadchlo, tak sem si říkala, že bychom mohly chodit.*“ Z rozhovorů je patrné, že matky, které ke znakování od samého počátku přistupovaly pozitivně, na něj nahlížely ze zcela jiného úhlu než matky se vstupní nedůvěrou. To znamená, že nad znakováním nepřemýšlely jako nad pouhým prostředkem komunikace pro dítě, ale také jako možným způsobem lepšího, snadnějšího a rychlejšího dorozumění s nimi, ale i s ostatními členy rodiny.

5.2 S chutí do toho

Po překonání nedůvěry nebo v návaznosti na nadšení začíná proces učení znakování. Pro přehlednost je tato kapitola rozdělena na učení se znakování u matek a učení se znakování u dětí. Dále se zde pojednává o nových znacích a jejich přizpůsobování ne zcela vyvinuté motorice rukou dítěte.

5.2.1 Učení se znakování u matek

Učení znakování probíhalo u všech matek ve speciálním kurzu, což bylo jedním z klíčových bodů při výběru respondentů. Matky vypověděly, že kurz trval sedm týdnů a vyučovalo se na něm přibližně **sedmdesát znaků**. „*Tam se myslím říkalo na začátku, že bude s-, asi sedm..., jo, sedm lekcí po deseti, zhruba tak sedmdesát*“ (Aneta). Stejně tak tvrdí Barbora: „*Podle mě tak třeba jako, mmm, sedmdesát určitě. Že by třeba bylo deset znaků na každé té hodině... a bylo jich sedm těch lekcí, no, tak nějak.*“

O kurzu se matky dozvěděly převážně z jiných kroužků či kurzů: „*Začalo to tím, že jsem chodila na předporodní kurz... a chodila jsem tam aji na cvičení a pak sem si přečetla, že to znakování existuje*“ (Aneta). Hanka má podobnou zkušenost: „*Já chodím ke Klárce na cvičení. A ona říkala, že, ee, že dělá i znakování, tak vlastně takhle. Takže na jiném kroužku.*“ Ke znakování s miminko se tak dostaly pouze ty matky, které se svým dítětem tráví volný čas jinde než doma nebo venku na procházce, a které se aktivně účastní různých forem neformálního vzdělávání.

Všechny matky se shodly na tom, že **kurz usnadňuje učení se znakování**. Pomáhá utvořit si v nově naučených znacích systém. Patrnou výhodou je také názorné ukázání znaků, což knížky neumožňují. O tom vypráví Cecílie: „*Určitě si myslím, že sou dobrý ty kurzy, ee, že se to tam maminka jakoby naučí, že se, jako asi, nebo aspoň třeba pro mě. Jako si myslím, že by mě odradili, kdybych si musela někde číst v knížce... Takže určitě ten způsob mi přijde jako-, jakoby jednodušší.*“

Ve velkém množství znaků, které jsou na kurzech vyučovány, se najdou i takové, které jsou pro učící se **nepraktické**. Ty rodiče nevyužívají, což dokazuje i výpověď Anety: „*Tam byly znaky, které sme prostě mi ani nebavily, ani, ani byly, mi nepřišly praktické..., ale to neznamená, že jsou špatné, ale my sme je zkrátka nevyužily.*“ Také Bára se s takovými znaky setkala: „*A někdy znaky mi teda přišly úplně, ee, takový jako*

nepraktický, nepoužitelný.“

Znakování se v kurzu učili rodiče nikoliv děti. Cecílie přímo říká: *„Začali sme chodit do kurzu, kde, kde vlastně to znakování učili v podstatě jakoby mě.“* Stejně hovoří i Aneta, jež vysvětluje, co mezitím dělaly děti: *„My sme to všechno jakoby dělali my, s tím že oni, oni na nás koukali anebo si hráli.“* Dana tento způsob výuky zdůvodňuje takto: *„Já si myslím, že je to hodně pro ty maminky, aby dostaly vlastně seznam těch znaků z té určité oblasti, naučily se, jak se ten znak ukazuje, i když to tam mají jakoby popsany. A o to vlastně jakoby de.“*

Matky průběh kurzu popisují velmi podrobně. **Učení v něm probíhá skrze básničky a písničky**, které předříkává lektorka. Jsou to vesměs velmi jednoduché říkanky, které jsou známy všem rodičům a které jsou i napsány na seznamu znaků (viz příloha III). Je tedy dán prostor tomu, aby si rodič zapamatoval vyučovaný znak nikoliv pouze báseň či píseň. Aneta výuku popisuje: *„Tam to probíhá tak, že se, ee, ty znaky nejdřív ukážou, jak se dělají..., a pak je k tomu nějaká básnička nebo písnička a v té básničce a písničce se to jakoby ukazuje.“* Hana říká, jak dochází ke spojení slov a znaků a jak si matky znaky zapamatují: *„Sou tam různé říkanky a básničky a ty vlastně znakuješ to slovo, který se naučíš, tak znakuješ.“* Některé matky ještě doplnily, že se nově naučený znak používal ještě ve spojení se speciální říkankou. Konkrétně o tom vypráví Eliška: *„Začneme vždycky, ee, říkat ty jednotlivé znaky, ee, řekneme si, jak se ty znaky provádí a pak si to ještě na říkance ten znak ukážeme. Ta říkanka je: ‚Je to tak, je to tak, učíme se znakovat‘ a teď řekneme nějaký to slovo... Na papíře krom tady těch slov, je vždycky ještě napsáno několik básniček, v kterých se, na kterých se ty znaky potom procvičí.“* Také Cecílie se na kurzu s touto říkankou setkala: *„Říkali sme básničky, zpívali písničky, vždycky nám ukázala (lektorka) ten konkrétní znak a doprovodila to takovou říkankou: ‚Je to tak, je to tak, učíme se znakovat‘. Takovou průpovídku. A ten znak sme si potom vždycky nějak, ee, v básničce nebo písničce procvičili.“*

Vzhledem k věku dětí, které kurz navštěvují, není možné chtít po nich dlouhodobé soustředění, proto se lektorka na kurzu věnuje především dospělým. Ti se znaky učí pomocí básniček a písniček, ve kterých se objevují právě probíraná slova, zatímco děti využívají hračky a jiné podněty, které jsou jim k dispozici, a které se nějakým způsobem váží k tématu.

5.2.2 Učení se znakování u dětí

Výpovědi matek dokazují, že většinou kurz začaly navštěvovat v **osmém, či devátém měsíci věku dítěte**, kdy se dítě již snaží vyjádřit, ale řeč není natolik rozvinuta, aby byla používána. Důležitým faktorem je také stupeň rozvoje jemné motoriky, která je při znakování potřeba, jak zdůrazňuje Eliška: *„No, ee, moje dítě se učilo znakování mezi devátým a desátým měsícem. Ee, to je zhruba doba, kdy ty děti sou schopny ten první znak ukázat jakoby i z důvodu, aby měly dostatečně vyspělou motoriku.“* O začátku kurzu hovoří Dana: *„My sme začínali asi v osmi měsících.“* Eliška začala kurz navštěvovat také v tomto období: *„Mně vlastně ta kamarádka nabídla, jestli bych k ní nešla do kurzu s tou dcerou, které tehdy bylo asi tři čtvrtě roku. A, ee, tak sem si řekla, že by to bylo zajímavý, do kurzu sem šla.“* *„Když to tak jako byl ten kurz, že osmý měsíc sme začínaly, osm devět měsíců“* (Aneta). Kurz je tedy podle výpovědí nejvhodnější pro děti, které mají přibližně devět měsíců. Důvodem je již dostatečně rozvinutá jemná motorika, která dítěti umožňuje ukazovat znaky, a také neschopnost projevovat se verbálně.

Některé znaky, které se v kurzu učí, **jsou příliš složité** na jemnou motoriku dětí v tomhle věku. Od tak malého dítěte nelze očekávat, že se zvládne pomocí rukou vyjádřit stejně dobře jako dospělý. Děti mají u jistých slov často problém znak ukázat zcela přesně. Díky velké podobnosti s dalšími znaky pak dochází k tomu, že dítě pro více slov používá jen jeden znak. Například Anička mi na mou otázku, zda jsou některé znaky v ukazování podobné, odpověděla: *„Pro dospělé ne, ale pro děti to může být problém.“* I Eliška poukazuje na stejný problém a doplňuje konkrétní příklady: *„Některé znaky sou si svým způsobem podobný, jako třeba ‚botičky‘, ‚balon‘ a ‚ještě‘, sou takový tři znaky, který, ee, když je dělá dospělej člověk, tak si zas tak podobný nejsou, ale když to dělá dítě s tou nedozrálou motorikou, tak vypadají dost podobně.“*

Přesto existují znaky, které jim nejsou uzpůsobeny, a které jsou proto ve většině případů matkami vynechávány. Mezi tyto znaky patří například téměř celá rodina, jak uvádí Dana: *„Zrovna rodina, ta je, ta mně přijde hrozně jakoby složitá.“* Výpověď Báry naznačuje totéž: *„Některý ty znaky mně přišly úplně... jako. A fakt sem si říkala, kdo to vymyslel, jo (...) Některý, no nějak jestli byl ten dědeček, jo, takhle dvakrát (znak). A to nám říkala rovnou ta lektorka, že to žádný dítě nikdy neudělá, aby udělalo takový dva obloučky... No, tak já nevím, prostě, některý ty znaky fakt mně přišly složité.“* Hana

našla ještě jiný znak, který byl natolik složitý, že ho ani nezkoušela svou dceru naučit: *Některé znaky sem já vynechala, že byly složité. Ten banán jako, chytit takhle prst jo, v roce, nee, takhle ho loupat. Eště jako čtyřikrát, to ne. Tak to sem vynechala já.*“ Tyto nepoužívané **složité znaky** jsou dítětem často **nahrazovány slovy**. Je to převážně z důvodu, že jsou to slova, která všeobecně všechny děti začínají používat nejdříve. S tím má zkušenost Cecílie: *„V podstatě se naučil jako jednodušejc to slovo říct než, ee, než by se ho naučil podle mě znakovat. Třeba příklad – ‚babička‘, ‚dědeček‘, ‚máma‘, ‚táta‘.*“ Také Eliška má stejný problém: *„Konkrétně třeba ‚máma‘, ‚táta‘, ee, děti říkají poměrně brzo a ten znak pro mámu a pro tátu je docela složitý, takže to sem jí ani něk neučila.*“ Protože jemná motorika dětí je v tomhle věku ještě ne zcela vyvinutá, matky záměrně vynechávají znaky, které jsou příliš složité na ukazování. Často dochází k tomu, že děti se tyto pojmy naučí spíše vyjádřit slovy než ukazováním. Rodiče své děti neučí znakovat ani slova, která jsou používána jen zřídka nebo vůbec.

Způsob učení dětí je nápodobou rodičů nebo i jiných osob, kteří znak dítěti ukazují. Aneta popisuje způsob učení dětí takto: *„Takže ona dělá to, co vidí u nás, jako u dospělých nebo u ostatních a napodobuje to. Pokud to nevidí, tak to nezačne dělat.“* Dokazuje to také výpověď Cecílie: *„Tak nás jako napodoboval. Taková opička.“* Dana se k tomu vyjadřuje stručně: *„To všechno je jakoby o té ná-, ee, nápodobě.“* Samotné učení dětí tedy neprobíhá v kurzu pod vedením lektorky, ale až doma, kde naučené znaky dětem předvádí rodiče.

K tomu, aby se dítě naučilo znakovat je potřeba dodržovat několik důležitých zásad. Znak je potřeba **ukázat na konkrétní věci**, aby dítě vědělo, o čem je řeč. Tedy nestačí jen mluvit, což se snaží vysvětlit Aneta: *„Právě proto říkám, že jsou zajímavé ty zvířátka nebo, nebo to jídlo, protože je lepší to ukázat jakoby tohle je jabko. A ne jablíčko jako: ‚měla babka čtyři jabka‘, protože to děcko neví, co je ‚měla babka čtyři jabka‘, ona vůbec nechápe jakoby souvislosti.“*

Kvůli pochopení kontextu je taktéž třeba **znakovat přímo v dané chvíli**, jak uvádí Barbora: *„Vlastně pokaždé, když to slovo použijete, když ta situace nastane, tak by se mělo znakovat.“* Cecílie tuto zásadu ukazuje i na konkrétním příkladě: *„Protože, jo, prší a pak jako až přijdu domů, už neprší, tak jako ukazujte dítěti, že prší, jo... Že dítě to potom už si nespojí, jo. Že se to musí použít vždycky, vždycky hned jako bezprostředně v té situaci, aby se to dítě jakoby chytlo.“* Také Hanka chápe důležitost

momentu: „Učila (dcera) se to prostě tím..., že já sem to pořád opakovala a spojovala sem jí ty znaky s tím slovem a s tou situací a tím se to naučila.“

Kromě znaku je vždy potřeba ono vyučované slovo říct. Je tedy **nutný slovní doprovod**, díky kterému dítě chápe, co se mu matka, rodič nebo kdokoliv snaží říct. Dobře to vysvětluje Eliška: „Vždycky je potřeba to s tím dítětem normálně mluvit a u toho, u toho mu ukazovat ty znaky, který potřebuju říct... S tím dítětem běžně komunikuju, jak sem zvyklá, normálně na něj mluvím, ale u toho slova, který ho chci naučit, ještě navíc musím mu ukázat ten znak.“ Hana tuto nezbytnost ukazuje na příkladu: „Tak ukazuju jídlo, tak já řeknu, ukážu znak... Třeba to je ‚pejsek‘ a ukázali sme to. Jo, no, vždycky sme řekli to slovo.“ Slovní doprovod užívá také Cecílie: „Tak já samozřejmě vždycky ten znak doprovázím i, i jakoby tím slovem pro ten znak... Kromě toho znaku k tomu přidáváme ty slova.“ Nejedná se však pouze o konkrétní slova, jak v rozhovoru zmiňuje Aneta: „Prostě je to jednodušší i něco krom toho, že furt říkat dokola, že to je kačenka, tak jí to i ukázat a dělat k tomu ty zvuky.“

Aby si dítě bylo schopno první znaky zapamatovat, musí se dbát na jejich **neustálé opakování**. Nestačí tedy znak ukázat jednou a čekat, že příště už bude dítě adekvátně reagovat: „My ty věci, který znakuje, tak omíláme tak dokola.“ „Co nejvíc znakovat. Nejvíc. Pořád znakovat, znakovat, znakovat... Já sem se mu to snažila pořád opakovat dokola, až jednoho dne to prostě ukázal... Opakovala sem to pořád dokola, až, až jakoby si byl jistej...“ (Cecílie). Odpověď Elišky ukazuje, jak těžce zvládala neustálé opakování znaků: „To bylo docela obtížný se to naučit a myslet si na to, abych to dělala co nejčastěji ty znaky. Ale pak prostě mně to přišlo naprosto automatický a samozřejmý a, ee, běžně sem to zařazovala do té komunikace s dítětem.“

Z rozhovorů s matkami vyplývá, že jejich zkušenosti dokazují, že **znakovaná slova jsou rovněž první slova**, které dítě začne používat. Na názorném příkladu to popisuje Hanka: „Z naší zkušenosti, prostě Naty začala rychle říkat ty slova, který znakuje... Naty, když dělala znak, tak pak říkala to slovo k tomu znaku, jo. Když dělala prostě pití (znak), tak, tak já sem..., tak sme dělali pití (znak) a ona pak začal říkat ‚pití‘ a přestala to znakovat, jo.“ Dana vypráví: „Přide mi, že prostě fakt to, co se znakovalo, mu šlo do té pusy ňák jako líp.“

Naučit dítě znakovat není jednoduchá a hlavně samozřejmá záležitost. Je potřeba, aby matka dítěti věnovala velkou pozornost. V první řadě je třeba dítěti vždy

zároveň říct i ukázat konkrétní slovo. Důležité je proto, aby se znaky ukazovaly vždy v danou chvíli a na danou věc, což umožňuje dítěti lépe pochopit, co se mu matka snaží říct. Zásadní je při učení také permanentní opakování, které není přirozenou součástí komunikace, a proto je třeba dát si na to obzvlášť velký pozor.

Existuje velké množství znaků, kterými se lze vyjádřit, a **mnoho možností, jak znaky ukazovat**. O tom se rozvyprávěla Cecílie: *„Mě překvapilo, že sme se naučili první ty znaky v tý lekci, tak se si říkala, tak to je hezký jako, ale teď jak se budou dělat ty ostatní znaky. Nás chtěli naučit, tam bylo sedumdesát znaků, říkám jak jako, sme se naučili deset a těch šedesát se bude ukazovat jak? Přišlo mě, že s těma rukama se toho tolik jako udělat nedá. A dá. To mě jako hrozně překvapilo na tom, že opravdu jako, ee, jako je toho nepřeborný množství toho, jak se daj ty ruce využít. (...) Kolik znaků se dá jako ukázat jenom dvěma rukama a prostě tím, že si člověk ukáže někam na tělo nebo něco, tak.“* Pro vyjádření slov se využívají hlavně ruce dítěte, občas i jiné části těla. Způsobů, jak ruce použít je velké množství, přesto existují slova, jejichž vyjádření pomocí znaků je poměrně podobné a pro dítě může být náročnější.

Doba, za kterou je dítě schopno naučit se znakovat, je poměrně odlišná. Odvíjí se jednak od toho, kdy rodiče se znakováním začnou, jak jsou při výuce pečliví, ale především je důležitá individualita každého dítěte. Protože stejně jako každé dítě se naučí v jinou dobu mluvit, naučí se také v jinou dobu znakovat. Celkově je ale třeba počítat, že proces **učení prvních znaků je dlouhodobá záležitost**. Se svou zkušeností se svěřila Bára: *„Nícméně je fakt, že ze začátku jako to nadšení bylo velký a potom, ono to trvá, než to dítě jako začne něco dělat... První ta fáze, kdy se něco naučí, že vlastně porozumí tomu znaku, ale což si myslím, že je celkem rychlý, jo. Ale pak dlouho, dlouho, v průměru oni uvádí ty dva měsíce, to trvá, než, než sami ten znak udělají.“* Také Cecílie říká: *„Je fakt, že ta doba je docela delší, než se to na-, naučí.“* Z výpovědi Dany je patrné, že obdobně jsou na tom opravdu všechny děti: *„My sme pak začali chodit i do té, do té znakovky pro děti a šlo to fakt jakoby strašně pomalounku. Že sme se tam jakoby i o tom bavili a vždycky po týdně sme si říkali, co to dítě třeba umí novýho za znak. A jako ty pokroky byly jakoby pomalý, ale myslím si, že jakoby stačily, no.“* Délku učení vystihla Hanka, které už pohár trpělivosti málem přetekl: *„Ze začátku je to tak, že ty znakuješ jak debil a to dítě nic, jo.“*

Z výpovědí matek se dá usuzovat, že tato doba je něco kolem **jednoho až dvou**

měsíců, přičemž většině dětí bylo okolo deseti měsíců, když začali poprvé znakovat. To dokazuje výpověď Bány: „*No ten první znak, to si myslím, že to bylo tak šest týdnů.*“ Stejně vypráví i Cecílie: „*Takže asi po měsíci, a to sme akorát začli chodit na kurz. Tak se naučil první znak – ještě... No, měsíc, byl první znak. Měsíc.*“ I syn Dany na tom byl obdobně: „*První jakoby nějaký to, že začal sám, se ukázalo asi po dvou měsících... I v těch knížkách se píše, že to poprvé začnou ty děti tak po dvou měsících ty znaky používat a u nás to fakt tak skoro bylo... Zhruba v těch deseti (měsících).*“

První znak dítě ukázalo samovolně, z vlastní vůle a bez větších obtíží. Tedy znak si nijak netrénovalo či nenacvičovalo. To ostatně i s příkladem dokládá Hanka: „*Prostě pak ten znak jako udělala. Jakože, že to nebylo, jakože ptáček by zkoušela takto (velice pomalu znakuje ptáčka), ne prostě udělala rovnou ptáka.*“ Totožně to vyzorovala i Bára: „*No prostě to jednoho dne udělala, jo.*“

Pozitivní je fakt, že **další znaky se již dítě učí rychle**, jak vykládá Aneta: „*Pak už stačí ukázat ten znak jednou, dvakrát a vona ho začne dělat.*“ i Cecílie, která ani sled dalších znaků nedokázala zaregistrovat: „*Pak už ty znaky, pak už to nedokážu říct přesně, pak už ty znaky jako jakoby navazovaly jeden na druhý... Pak začal plynule jeden znak po druhým tak nák přidávat.*“ Stejně zkušenosti má i Hana: „*Pak už to bylo hrozně rychlý to učení... Ale pak už prostě znakovala fakt rychle.*“

Dítě je schopno první znaky zopakovat až po dlouhé době, proto je od matek vyžadována opravdu velká trpělivost. Z rozhovorů vyplývá, že děti začínají znakovat za jeden až dva měsíce. Tento časový úsek ale nelze generalizovat, neboť každé dítě je individuální a každé dítě začalo kurz navštěvovat v jiném věku. Všechny matky však uvádí, že poté, co se dítě naučilo první znaky, už šlo další učení velmi rychle.

Používané znaky jsou u každého dítěte různé. Sada znaků samozřejmě odvisí od toho, co matky své děti učí. Většina dětí však jako **první znakovala jídlo a pití**, o čemž hovoří Dana: „*My sme začali opravdu téma nejjednoduššíma, jako je – ještě, jíst, pít.*“ Eliška má se svým synem podobnou zkušenost: „*Synek myslím si, že první taky bylo to mlíčko, protože to je znak, kterež se dětem dělá velice dobře, to dělaj velice často jako první.*“ Stejně jako Hanka: „*... Mlíko bylo první, co se naučila.*“ Další uvádějí také slovo **ještě jako první znakované**. Například Dana ve své výpovědi, která se nachází výše. Cecílie vypovídá: „*Takže asi po měsíci (...), tak se naučil první znak – ještě.*“ „*To ještě, to byl náš první znak*“ (Barbora). K prvním znakovaným slovům patří vyjádření

jídla, pití a slovo ještě, což je dáno nejspíše tím, že tato slova jsou nejčastěji používána a jsou nejvíce praktická.

Výsledkem celého procesu učení je tedy dítě, které je schopno se vyjádřit znaky, případně slovy. Tedy si samo svým způsobem, kterému ale rodič rozumí, dokáže říct, co potřebuje, co chce, co se mu líbí či nelíbí.

5.2.3 Mé dítě mi rozumí...

Výpovědi matek dokazují, že poznání, zda dítě znakováním slovům rozumí je velice jednoduché. Jelikož znakování není zcela přirozená věc, která by byla součástí rozvoje a vývoje řeči každého dítěte, je potřeba počítat s tím, že dítě, než začne samo znaky používat, musí znakování v první řadě porozumět. Níže je popsáno, jak matky líčí, jak se pozná, že dítě znakování chápe.

Na přímou otázku, jak se zjistí, že dítě znakování rozumí, Hana odpověděla: *„No protože za mnou přijde, a když neznakuje, tak řekne: ‚eee, eee,‘ a když znakuje, tak řekne: ‚eee, eee‘ a udělá ten znak. ... Řekne mně, že chce ‚boty,‘ (znak) jakože prostě přijde za mnou do ložnice, jo, kde stelu postel, a řekne, že chce ‚boty‘ (znak).“* Na konkrétním příkladu to dokládá i Barbora: *„... jako udělá, co po ní chci, že jo. Tak třeba nebo něco, co, co k tomu směřuje, takže když třeba sem ukázala ‚jídlo‘ (...), tak že zkrátka šla a přitáhla si židličku jídelní, nebo, ee, když sem ukázala ‚dem si vyčistit zuby,‘ tak šla do koupelny.“*

Stejně jako u osvojování řeči, kdy nastane nejprve porozumění významům slov a později celých vět, dochází i u znakování nejdříve k fázi porozumění před samotným používáním znaků. Matky pochopení u svých dětí zaregistrují ihned a velmi snadno, neboť reakce dětí jsou nepřehlédnutelné a zcela zřejmé.

Dítě reaguje třemi způsoby, které spolu vzájemně souvisí, a které se prolínají. První reakcí je, že **dítě udělá, co má**, tedy to, co na něj dospělý znakuje. Například donese věc, kterou rodič znakoval. Další reakcí je **opakování znaku**. Tzn. dítě vzápětí udělá stejný znak, jaký mu matka či jiný člověk ukázal. Poslední je samovolné **ukázání si toho, co dítě chce nebo potřebuje**. Nejčastěji se jedná o základní potřeby, jako je jídlo, pití, také hračky, které chce, ale například na ně nedosáhne.

5.2.4 Chci toho tolik říct...

Přestože se matky na kurzu učily velké množství tematicky různě zaměřených znaků, našla se i taková slova, která si rodiče museli dohledávat v knížkách či na internetu. V případě, že požadovaný znak nebyl nalezen, byla využita vlastní fantazie. Kdo je strůjce nových znaků, je popsáno v této podkapitole.

Děti si nové znaky vymýšlely především podle reálu, tedy znak utvořily podle toho, co jim dané slovo připomínalo. S konkrétním příkladem se svěřila Aneta: „*Ona má toho medvěda a ukazuje ho takhle, jakože dá ty pěsti takhle na, na hrudník, jakože se s ním tulí. A teď kon je..., ee, med, má ráda med, který jako nesmí, tak já ale vždycky jí dám ochutnat, protože jí to chutná strašně. A ten med ukazuje taky (stejně jako medvěda), protože to má stejný základ.*“ Eliška se vyjádřila stručně: „*Ee, vymyslela. A ona vymyslela několik znaků.*“ **Vymyšlené znaky** jsou buď pro **zvířata**, **věci** nebo různé **činnosti**. Tak to má například dcera Anety: „*Třeba, ee, má medvěda (...) Eště má telefon (...) Ted' si vymyslela třebas tady v tý knížce... tam je čáp, tak prostě furt chodí a ukazuje čápa jako jo... to je taky vymyšlenej znak.*“ I syn Cecílie si nové znaky vymýšlel napodobením činnosti: „*Některý věci si tak sám jako, podle toho, jak, jak to v reálným životě jako vypadá ta, ta činnost, tak podle toho si ten znak sám jakoby tvoří (...) Umývání, mazání, to je asi všechno.*“ Z rozhovorů je patrné, že děti jsou velice tvořivé a znakování chápou velmi dobře. Díky tomu jsou schopny vymyslet vlastní znaky pro slova, která chtějí použít. Na rozdíl od dospělých si neumí dohledat, co neznají, proto je jejich jedinou možností vymyšlení znaků.

Také **rodiče, případně sourozenci vymýšlí nové znaky**. Není to ovšem jediný způsob, jak dítě naučit nová slova. Eliška to dokazuje: „*Starší sourozenci nebo i my sme ty znaky přímo vymýšleli... Třeba, ee, měla dcera hrozně ráda knížku o Krtečkovi, co mají rády asi všechny děti, a znak pro krtečka sme neznali a ani pro ježečka, protože Ježeček je ka-, kamarád Krtečkův, tak ty znaky sme vymýšleli (...) A ještě něký asi, asi znaky spojený, si myslím, že určitě s jídlem.*“ Ani Cecílie nezůstala jen u předepsaných znaků: „*Většinou sem se snažila jako vymyslet já... Většinou na ty zvířátka (...) Zvíře a taky, taky některý, některý takový ty běžný činnosti.*“

Znaky z kurzu, i když jich bylo poměrně velké množství, nestačily. Je očividné, že i znaky, které vymysleli rodiče, se týkají stejných oblastí jako dětmi **vymyšlené znaky**, konkrétně se jedná o **zvířata**, **činnosti** či **věci**.

5.2.5 Když ruce nedělají, co by měly

Díky nedokonale vyvinuté jemné motorice dětí dochází často k tomu, že **si dítě těžší znak přizpůsobí**. Tak si poradil například syn Cecílie: *„Ty znaky, jak si děti přizpůsobují, že jo, nemaj to. Vše-všechny děti neznakují úplně stejně, každý má trošku odlišnosti v tom, jak to zvládne udělat.“* I Valerka od Báry: *„Voni (děti) si je tak jako různě upravují. Že pro ně něco je těžký.“* *„Ty děti, když to nezvládnou, tak si to ukážou po svém, když to chtějí ukázat (...) Některé znaky si teda pozměnila.“*

Z výpovědí vyplývá, že znaky, které se děti učí, nejsou zcela snadné na ukazování. Ty, co děti nezvládají, si sami upraví. I když pak někdy dochází k tomu, že ukazují jeden znak pro více slov. Jak je uvedeno výše, tato slova jsou ale natolik odlišná, že ten, kdo znaky zná, nemůže mít problém pochopit, co dítě zrovna vyjadřuje.

5.3 Je to tak, je to tak, a už umím znakovat

Tato kapitola pojednává o tom, jak matky popisují, k čemu znakování slouží, kdo ho používá a jaké jsou používané znaky. Dále se zaměřuje na znakování na veřejnosti.

5.3.1 Co všechno používáme

Samotné znakování probíhá u všech dětí individuálně. Tato podkapitola ukazuje, jak se matky vypořádaly se znaky, které se naučily na jednotlivých lekcích.

Naučené znaky, zůstávají v podvědomí jak rodiče, tak dítěte, takže je možné i po delší době si je snadno vybavit. Aneta vlastní zkušenosti s nepoužívanými znaky popisuje takto: *„Ona (dcera) si to pamatuje několik měsíců, byť já to už pak neukazuju... ten znak..., mají mozek jak houby, že to jakoby nasává a pak to vstřebává potom ty informace.“* Cecílie poukazuje na sebe: *„Člověk má ty znaky nakoukaný a má je v pohotovosti někde schovaný.“* Vybavení si znaků, které dítě dlouho nevidělo, dokazuje i výpověď Elišky: *„Znám jednu maminku, která, ee, vlastně znakovala asi tři měsíce na holčičku, pak přestala a ta holčička začala po nějaké době znakovat sama.“*

Vzhledem k velkému množství znaků, které jsou na kurzech ukazovány, dochází k tomu, že **je matky nepoužívají všechny**. Důvody, proč některé znaky matky nevyužívají, jsou různé. Cecílie například uvádí: *„Takže víceméně všechny používáme,*

až na některý výjimky, který se mně zdály třeba hodně těžký. “ I Hana říká: „My sme nevyužívali třeba všechny znaky, který sme se naučili... Takže sme jako vzali ty, co sme tak ňák věděli, že budem používat. “

Naopak existují slova, která se v kurzech nevyučovala, ale matky je považují za důležitá. Pro tato slova **matky znaky dohledávají** a posléze je své děti učí. K takovým matkám patří také Aneta: *„Tam byly znaky (v kurzu), které sme prostě mi ani nebavily, ani, ani byly, mi nepřišly praktické..., ale to neznamená, že jsou špatné, ale my sme je zkrátka nevyužily, ale říkám, sou zase navíc znaky, které... tam sme se neučili, ale protože je používáme ňák ty slova často, tak sem si to dohledala... “* Ani Daně nestačily znaky z kurzu: *„... Pokud sme nevěděli jakoby ten znak (...), že sme si to přes internet hledali.“* Internet využila také Eliška: *„Ne všechny (znaky z kurzu) sem určitě používala, ale zase na druhou stranu byla spousta znaků, který sme se tam neučili, ale kerý mně přišly, ee, bud', ee, důležitý anebo, nebo užitečný nebo sme je často potřebovali. A pak sme ty znaky bud' dohledávali ještě třeba na internetu... “* Z výpovědi vyplývá, že díky počtu lekcí, není možné vyučovat všechny existující znaky. Je tedy na matkách, které si z nabídky vyberou. Zbytek si v případě zájmu mohou samy dohledat, většinou využívají internet. Všeobecně matky z předepsaných znaků vypouští takové, které jsou nepraktické, zřídka používané a také složité na ukázání, jak je uvedeno výše.

I přes vysoký počet vyučovaných znaků se matky shodly na těch nejpoužívanějších. Podle Cecílie je **nejpoužívanější znak u dětí „ještě“**: *„Nejčastější znak je ‚ještě‘ samozřejmě... Univerzální, to asi jako všechny děti mají. Takovej jako nejoblíbenější znak, protože to se dá na jídlo, na básničky a začlo to, a začal říkat ‚ještě,‘ k jídlu.“* Stejně to vidí i Dana, která ovšem k **nejpoužívanějším znakům u dítěte** přidává také **znaky pro jídlo a pití**: *„Hrozně oblíbený je to ‚ještě.‘ To u všech dětí je prostě ‚ještě‘ ... Používala sem, určitě jako to ‚ještě‘, to ‚jíst,‘ ‚pít,‘ jo.“* Výběr těchto znaků jako nejfrekventovanějších není podle mého názoru vůbec překvapující, neboť se jedná o slova, která jsou během dne vyslovena mnohokrát, obzvlášť co se jídla a pití týče. Slovo ‚ještě‘ je velmi univerzální a jak říká Cecílie, lze ho opravdu využít v mnoha nejrůznějších situacích.

Naopak nepoužívané znaky jsou, kromě složitých na motoriku, také ty, co už dítě umí říct, či jinak verbálně vyjádřit, například pomocí citoslovců. Dochází tedy k tomu, že **slova, která se dítě naučilo říkat, se neznakují**. O tom hovoří Cecílie: *„Mu*

(synovi) *bylo deset měsíců, když sme začli znakovat a začínal v tu dobu jako první nějaký slovíčka: ‚máma‘, ‚táta‘, tak sem si říkala, že to už nemá cenu znakovat.*“ Znaky matky nepoužívají také v momentě, kdy se dítě slovo naučí, jak vypráví Dana: *„Vlastně sme i potom to znakování u těchhle věcí jakoby vypustili. Že v momentě, kdy to začal říkat, tak už vlastně znakování nepoužíváme... Kdy on, ee, ten znak začíná, teda... to slovo používat i zvukově, tak ho vlastně jakoby už neznakuju.“* I samo dítě chápe, že k mluvenému slovu již není třeba znak jako doprovod, jak tvrdí Hanka: *„Když se naučila to slovo, tak už ten znak odkládala. Tak už pak přestala znakovat.“* Je vidět, že používané znaky se mění a to především v důsledku toho, jak se dítě učí slova vyjadřovat verbálně. Zajímavé je, že si dítě samo uvědomí, že znakování je pouze jakýsi pomocník sloužící k lepšímu pochopení ze strany rodiče či jiné znakovající osoby, a samo od něj upustí.

Počet používaných znaků se samozřejmě mírně odlišoval. Například Dana na otázku, kolik dítě ukazuje znaků, odpověděla: *„No jako nebude jich asi úplně moc (...) Tak do třiceti? No.“* Stejně tak Cecilie: *„Teď už jich umí určitě přes třicet.“* I Eliščiny děti na tom jsou obdobně: *„Dcera jich používala o něco víc, jo. Ta fakt jich měla čtyřicet až padesát, ee, což mně přijde docela dost. A, ee, ten synek jich měl... třeba vo deset, patnáct míň.“* Z rozhovorů je zřejmé, že přesný počet používaných znaků není znám žádné matce. Obecně lze však konstatovat, že se jednalo o zhruba třicet více či méně používaných znaků.

5.3.2 K čemu znakování používáme

Na funkci znakování lze pohlížet ze tří stran, jak vyplývá z rozhovorů s matkami. Jednak proč znakování používají děti, jednak proč ho používají rodiče a také k čemu znakování slouží.

Při položení otázky, v jakých situacích znakování dítě používá, mi matky řekly mnoho způsobů jeho využití. Níže jsou ukázány a detailněji probrány veškeré situace, kdy znakování matky a hlavně děti používají. Přičemž nikdy nejde pouze o jeden způsob využití, ale vždy o kombinaci několika případně všech. Konkrétně se jedná o **znakování k vyjádření potřeb, přání a emocí dítěte** a také **běžných činností**. Dále se jedná o **znakování k popisu věcí či situací**, k **popisu zvířat** i toho, **co dítě vidí a slyší**. To je patrné i z rozhovoru s Danou: *„Běžný činnosti, ee, aby vlastně poznal, co třeba*

budeme dělat, nebo co se chystá, nebo zvířátka, nebo prostě otázka jakoby jídla (...) A třeba to ‚ještě‘, ‚jíst‘, ‚pít‘, jakoby sou znaky, který on potřeboval... Nevím, tak prostě z jeho vlastní potřeby to vzešlo.“ Také Anetina dcera znakování využívá obdobně: „... *Když to vidí nákou tu věc nebo zvíře, tak to, tak to ukazuje (...) nebo když chce jíst, když chce pít, když chce... medvěda, když chce pohádku, tak... si ukazuje.“* I Hana se svěřuje se svou zkušeností: „*Když vidí tu věc, kterou umí zaznakovat. A když třeba si chce číst... nebo jakože kačenku chtěla..., takže když to viděla buďto tu věc, aby nám řekla, že to vidí, že to tam je, a aby..., řekla, co chce.“*

Častým využitím znakování je **prohlížení knížek**, jak popisuje Cecílie: „*Většinou, když si prohlížíme knížky, tak tam asi jakoby nejvíc těch, nejvíc těch znaků uplatníme, takže nad knížkama.“* A také Eliška: „*Když sme si prohlíželi nějaký obrázkový knížičky, tak sme, sem mu tam ukazovala slova a, a tak.“*

Na otázku, v jakých situacích znakování dítě používá, odpověděla Cecílie stručně, ale výstižně: „*Ve všech... Úplně pořád.“* I Eliška to vidí stejně: „*No tak já bych řekla, že ve všech. Pokaždé, když prostě něco potřebujou.“*

Obecně tedy **znakování děti používají ve všech situacích**, do kterých se dostanou. Znakují hlavně to, co samy potřebují či to co vidí a slyší. Znakuje se kvůli tomu, aby se děti mohly vyjádřit a dospělí jim snáze porozuměli.

Z hlediska rodiče slouží **znakování jako prostředek komunikace**, tedy způsob, jakým se s nimi může dítě beze slov domluvit. To vysvětluje Eliška: „*Protože děti sou velice chytré a rozumí velice dobře tomu, co říkáme, ale ještě to neumí sdělit, tak mně přišlo to znakování jako úžasnej způsob, jak s tím dítětem komunikovat (...) Celkově to (znakování) používám k tomu, abych se prostě domluvila s tím dítětem (...)*“

Další funkcí je **urychlení porozumění** dítěti. O tom se lze přesvědčit z vlastní zkušenosti Hanky: „*Když prostě vidím Natálku, tak ona prostě řekne, že chce boty... a tím pádem pochopím, že chce ven, jo. A pak vidím její kamarádku, která neznakuje, tak ona prostě musí vzít tu chůvu nebo maminku a zatáhnout ji k těm botám, jo. Takže oni domluví se vobě, ale prostě Natálka to má jednodušší, že ju pochopím rychlejc.“*

Znakování také **usnadňuje komunikaci**. Kdokoliv, kdo ho ovládá, je schopen lépe a rychleji porozumět dítěti, které se ještě není schopné vyjádřit slovy. O tom svědčí výpověď Anety: „*Je to takové (znakování)... zkrátka jednodušší, než kdyby to děcko řvalo, že, aby nevěděl člověk, co chce. Asi je to lepší no.“* i Eliška: „*Tak je to, je to o*

tom, že se s tím dítětem prostě líp domluví, no.“ Hana to dokazuje na příkladu: „Ona taky hodně jako často brečela a pak jak začala znakovat, tak, ee, už se to, už se to zlepšilo... Když pak už třeba se naučila první znak..., tak už konečně přestala řvát, když chtěla mlíko, ale ukázala, že chce mlíko.“

Matky se shodují, že **bez znakování se nelze domluvit**. Vlastní zkušenosti dokazují, že v útlém věku, kdy se dítě ještě není schopno vyjádřit, je znakování jediným možným způsobem komunikace. *„Strašně rádi znakovaly i ty dvě starší děti, ee, protože se dokázaly vlastně domluvit s tím malým miminkem, s kterým by se jinak absolutně nedomluvíly“* (Eliška). Hanka si myslí: *„Mně i třeba trochu jako líto těch rodičů, kteří neznakují, u těch menších dětí, jo prostě od roku do roku a půl se většinou nedomluvíš s dítětem.“* Rozhovory dokazují, že znakování matkám pomohlo v komunikaci s dítětem. Díky němu jsou ony ale i jiní schopni porozumět dítěti a adekvátně tak reagovat na jeho potřeby či přání. Komunikace se urychluje. Matka nemusí dlouze přemýšlet, co dítě chce říct, neboť umí vše potřebné vyjádřit způsobem, kterému dobře rozumí. Dokonce se objevuje názor, že znakování je přímo nutností, pokud se někdo chce s dětmi domluvit.

Podle matek znakování funguje například jako **náplň času a zábavná forma**, jak s dítětem volný čas trávit. Aneta tvrdí: *„Protože, ee, sme spíš aktivnější, tak, tak prostě sem zkrátka vymýšlela různé jakoby aktivity, takže jedna z toho byla to znakování (...) Možná to maj jako hru aji, že, že vlastně co s tím děckem chcete furt dělat, když ono není hezky (...) Dělat něco s tím děckem je vždycky lepší, než nedělat nic.“* Také děti mají ze znakování radost, což dokládá Cecílie: *„Ale je fakt, že potom, ee..., že z toho měl radost, že to ukázal.“*

Podle matek dochází skrze **znakování k rozvoji řeči**. Některé hovoří dokonce o **rozvoji celého dítěte**, jako je tomu u Báry: *„Jako určitě to (znakování) bude rozvíjet, ee, nějak vlastně ty, tu intelektovou stránku a, a že to třeba přispěje potom k rozvoji té řeči.“* O problematiku znakování se hodně zajímá Eliška, která tvrdí: *„Rodiče často maj pocit, že děti, které znakují, tak pozdě mluví. Ale bylo zjištěný, že naopak děti, které znakování používají, tak mluví dřív anebo mluví líp, než vlastně jejich vrstevníci (...) A krom toho si myslím, že je to vlastně báječný prostředek, jak rozvíjet to dítě.“* Znakování slouží jako zábavná činnost pro matky i děti. Je to další způsob, jak se dětem věnovat. Navíc matky věří, že pomáhá rozvoji dítěte, především pak řečové oblasti, která je

velice důležitá.

Tyto všechny pozitivní zkušenosti a výsledky vedou k tomu, že **rodiče chtějí znakovat i s dalším dítětem**, jak zdůrazňuje Hanka: „*No určitě. Já bych jako, jako já bych určitě znakovala znovu.*“ A také Bára: „*Myslím, že určitě bychom do toho šli znova.*“ Aneta na věc nahlíží i z jiné stránky: „*Používala bych to, protože... jako mi přijde i to, že, že, když to dítě něco učíte a neděláte to jako na sílu a nedrillujete to, tak že je to vždycky dobře (...) oni se jakoby... vyvíjí, že jo, tak proč to nedělat.*“

5.3.3 Kdo znakování využívá

Znakování slouží k dorozumění dítěte, které ještě není schopné se vyjadřovat verbálně, s těmi, co už umí používat slova. Znakování tedy předchází klasické komunikaci, jakou známe u starších dětí či dospělých.

Kromě dítěte samotného ho samozřejmě **nejvíce využívají rodiče**, což je poměrně logické, neboť právě ti jsou se svým potomkem nejčastěji. Anička to svými slovy potvrzuje: „*Vzhledem k tomu, že tady bydlíme sami, bez babiček, tak my... jakoby, tatínek a já. Jako otec dítěte...*“ Také Cecílie říká: „*Teodorek (syn), já, ee, manžel statečně.*“ I mezi rodiči je ovšem rozdíl v používání počtu znaků. To je dáno především tím, že **matky tráví s dítětem všeobecně nejvíc času**. Důvodem je, že všechny respondentky jsou na mateřské dovolené. Při otázce, zda znakování využívá stejně otec i matka, Cecílie přímo odpovídá: „*Já úplně nejvíc, protože sem s malým nejvíc.*“

Proto také **otec používá jen základní znaky**, jak uvádí Cecílie: „*Můj manžel se snaží, když sou spolu, ale některý znaky nestíhá, ee, registrovat tak rychle jako Teodorek.*“ I Aneta: „*Myslím si, že pou-, jako když je zná, tak je používá, ale určitě nezná všechny. Protože on, on prostě furt v práci a my přes den jakoby zkusíme nebo, když něco děláme..., ale ty základní, ty používá, jo.*“

Dále **se o znakování pokouší prarodiče a někteří známí**, ale v citelně menší míře, což dokazuje výpověď Anety: „*Když jsme někde na návštěvě, tak oni jako to zkoušeli, ale protože to nemají vžité a zažité... tak to pak jako nedělaj no.*“ I u Cecílie je to podobné: „*Babička, děda víceméně se snaží rozumět některý znaky. Ne teda všechny, ale tak občas odkoukaj od dítěte, tak taky.*“

5.3.4 Někdo se dívá

Znakováním ve veřejném prostoru mám na mysli používání znaků mezi lidmi, kteří nejsou členy domácnosti. Této oblasti se tato podkapitola věnuje právě z důvodu, že je znakování u nás stále ještě poměrně neznámé a vyvolává mezi lidmi různé reakce. Ti, co o znakování nikdy neslyšeli, se pak často obávají, že dítě, na které matka znakuje, je hluché. Mnohdy dochází k záměně znakování s dětmi se znakovým jazykem neslyšících, což zřejmě vyvolává tyto pocity.

O malém povědomí o znakování mezi lidmi hovoří Eliška: *„Na těch zahraničních stránkách ty znaky sou, že pořád těch českých stránek pro znakování moc není (...) Spousta maminek to samozřejmě vůbec nezná, vůbec neví, že něco takovýho je (...) Pro ty, ee, lidi je to vlastně docela neznámá věc.“* Proto je **znakování používáno doma, nikoliv venku**, neboť neznalost znakování mezi veřejností vyvolává **zvláštní či nepříjemné pocity při prvotním znakování na dítě mezi lidmi**. Eliška to vysvětluje takto: *„Mně bylo nepříjemný ne-, mmm, nedělala sem to, protože sem věděla, že by mi to bylo nepříjemný, kdyby na mě koukali lidi, jak znakuju na dítě.“* Daně se znakování mezi cizími také nezdálo: *„Pro mě třeba bylo hrozně těžký, ee, ty znaky používat jakoby venku. Že mi přišlo, že sem se cítila, ne asi trapně, ale bylo mi to hrozně jako divný.“* Bára vhodné místo pro znakování zdůvodňuje po svém: *„Ono to de taky líp doma, že doma se spíš jako soustředí to dítě na, na mě, mně přijde, že třeba venku už, ee, je ta pozornost tak jako rozptýlená tím, co se děje okolo, že tam je moc těch vjemů.“*

Znakování stále ještě k lidem neproniklo dostatečně hluboko. Neví o něm především ti, co nemají vlastní malé děti, pro které je znakování určeno, neboť, jak je uvedeno výše, se o něm dá nejčastěji dozvědět z nějakých kurzů nebo kroužků určených pouze pro maminky. Tato neznalost vyvolává u znakujících matek nepříjemné pocity, jež mají za následek používání znaků pouze v domácím prostředí.

SHRnutí EMPIRICKÉ ČÁSTI

Tato část rekapituluje nejdůležitější výsledky, které byly zjištěny při výzkumu, jež se týkal vnímání znakování jako procesu komunikace mezi matkou a dítětem z pohledu matek. Z průzkumu vyplývá, že na znakování matky zprvu nahlížely dvěma způsoby. Jedna skupina chápala znakování jako prostředek, který jim umožní se s jejich dětmi dorozumět. Druhá pak jako něco zcela zbytečného. Teprve známí či příbuzní, kteří měli sami dobré zkušenosti, dokázali tento prvotní negativní názor obrátit.

Všechny matky sdělily, že se znakování učily v kurzu, což byla jedna z podmínek při výběru respondentů. Všechny též shodně vypověděly, že na lekcích se znaky učily pouze ony a to prostřednictvím básniček a písniček. Některé znaky byly složité či nepraktické, a proto je matky do svého souboru znaků vůbec nezačlenily. Na začátku kurzu bylo dětem většinou osm či devět měsíců a první znaky ukázaly po jednom až dvou měsících, přičemž další už se učily velmi rychle.

K nejpoužívanějším dotazované řadily znaky pro jídlo a pití a také slovo „ještě“, které se dá využít v mnoha situacích. Rodiče nepoužívali všechny znaky z kurzu, naopak některé dohledávali či si je vymýšleli. Také děti si nové znaky vytvořily a to především napodobením reálu. Označovaly zvířata, věci či denní činnosti. Z rozhovorů vyplývá, že respondenty při učení znakování svých dětí musely dodržovat zásady, které jsou popsány také v kapitole o znakování v teoretické části. Konkrétně se jedná o nutnost ukazovat znaky na konkrétních věcech, znakovat v danou chvíli, veškeré znaky doprovázet slovy a neustále vše opakovat, přičemž učení probíhá nápodobou. Porozumění znakovanému se u dětí projevuje třemi způsoby. Jednak dítě udělá, co mu dospělý znakuje, v druhém případě dítě znak opakuje, anebo si samo ukáže, co chce či potřebuje.

Znakování děti využívají k vyjádření potřeb, přání a emocí, k popisu denních činností, věcí, zvířat, toho, co vidí či slyší. Matky uvádí, že si díky znakování mohou se svým dítětem povídat. Je to tedy jakýsi prostředek komunikace, který zrychlí a usnadní porozumění. Funguje také jako hra a podle respondentek rozvíjí nejen řeč ale i další oblasti. Jak dotazované shodně vypověděly, první slova u dětí byla právě ta slova, která se nejdříve znakovala. Počet používaných znaků u dětí je přitom různý, většina matek se však shodla, že se jedná přibližně o třicet.

Kromě dětí znakování využívají nejbližší příbuzní, tedy matka, otec a případně i sourozenci. Nejčastěji je to ovšem matka, neboť s dítětem tráví nejvíce času.

ZÁVĚR

Bakalářská práce se zabývala komunikací mezi matkou a dítětem prostřednictvím znakování. Mým cílem bylo zjistit a popsat znakování v procesu komunikace mezi matkou a dítětem z pohledu matek.

Vzhledem k tématu se teoretická část zabývala třemi oblastmi. Jednalo se o řeč, znakování a jemnou motoriku. Pasáž o řeči se zaměřila především na samotný vývoj u dětí do osmnácti měsíců věku. Toto období je totiž klíčové pro využití znakování, které slouží jako výplň před obdobím takových verbálních projevů, jimž lze porozumět. Umožňuje tak rodičům dorozumět se se svými dětmi ještě než začnou samy mluvit. Motorika, ať hrubá či jemná, dosahuje vyšší úrovně dříve než řeč. Etapy vývoje jemné motoriky, které jsou zde také popsány pak slouží k upřesnění, kdy je dítě schopné znakování používat. Pro tuto práci je velmi důležitým mezníkem chvíle, kdy je dítě schopno uchopit předmět mezi palec a ukazovák. Tehdy je totiž schopno manipulovat s prsty tak, že může ukázat téměř jakýkoliv znak.

Na teoretickou část navazuje část empirická, která na základě realizovaných hloubkových rozhovorů odkrývá pozadí znakování. Výzkum poukázal na to, že klíčová pro danou problematiku jsou tři témata. Konkrétně prvotní názor na znakování, využití znakování a proces učení se znakování.

Z výpovědí vyplynulo, že ačkoliv se některé dotazované zprvu domnívaly, že znakování je nesmyslné, díky doporučení od lidí s vlastními zkušenostmi změnily názor a znakování vyzkoušely. Nyní matky znakování chápou jako prostředek komunikace, který zásadně usnadňuje dorozumívání mezi rodiči a dítětem.

Znakování je využito pro popis různých situací, toho, co dítě vidí či slyší, co si přeje apod. K nejpoužívanějším znakům u dětí dotazované řadily jídlo, pití a univerzální „ještě“. Znakování podle matek v podstatě zastupuje slova, které dítě v tak nízkém věku ještě není schopné produkovat. Matky samy znaky využívají jen na začátku, když dítě učí, a posléze je používá pouze dítě.

Respondentky vypověděly, že učení se znakování probíhalo u všech dětí nápodobou, nejlépe formou hry. Samy se přitom učení učily v kurzu prostřednictvím básniček a písniček, kde jim lektorka v jednotlivých lekcích předváděla vždy několik tematicky zaměřených znaků. Matka musí říct slovo, ukázat patřičný znak a přitom dbát

na jisté zásady. Všechny dotazované zdůrazňovaly nezbytnost ukazovat konkrétní znak na konkrétní věci a v danou chvíli, aby si dítě bylo schopné spojit souvislosti. Důležitá je také trpělivost, neboť jak matky samy uvedly, dětem trvalo měsíc dva, než byly schopné první znak ukázat.

Zajímavostí je, že přestože matky zdůrazňovaly nutnost při učení znakování znaky neustále opakovat a to ve všech situacích, měly velký problém s ukazováním znaků na veřejnosti. Přisuzovaly to hlavně malému povědomí o znakování, které v nezasvěcených lidech vyvolávalo pocity, že s dítětem, na které matka takto znakuje, musí být něco v nepořádku. Podle nich to souvisí s tím, že znakování je svým provedením podobné znakovému jazyku, který je spojován s neslyšícími.

Všechny respondentky se shodly, že pokud by měly možnost, určitě by znakovaly i s dalším dítětem. Shledaly totiž, že se s ním tímto způsobem mohou snáze a rychleji dorozumět.

Tato práce pojednávala o znakování jako procesu komunikace mezi matkou a dítětem z pohledu matek. Pro další výzkum by bylo zajímavé se zaměřit na znakování mezi dvěma či více dětmi. Zjistit, zda děti tímto způsobem mezi sebou komunikují a případně pak jestli jsou schopné se pomocí systému znaků mezi sebou domluvit. Také by se dalo skrze pozorování odhalit, jestli se děti učí znaky i od sebe navzájem a prozkoumat, jak probíhá vzájemné porozumění.

SEZNAM POUŽITÉ LITERATURY

ACREDOLO, L. & GOODWYN, S. (2007). *Baby Signs: Světově nejrozšířenější program znakové řeči pro batolata: Průvodce pro rodiče*. Kněžmost: Neurasoft.

BEHINOVÁ, M., KAISEROVÁ & K., KARGER, P. (2007). *Velká kniha o mateřství: Od početí do věku 3 let*. Praha: Mladá fronta.

BRIANT, M. Z. (2010). *Základy znakové řeči pro miminka: Raná komunikace pro slyšící kojence a batolata*. Praha: Talpress.

CÍBOCHOVÁ, R. (2004). Psychomotorický vývoj dítěte v prvním roce života. In: *Pediatric pro praxi: Solen Medical Education*. Dostupné z: <http://www.solen.cz/pdfs/ped/2004/06/07.pdf>.

ČAČKA, O. (2000). *Psychologie: duševního vývoje dětí a dospívajících s faktory optimalizace*. Brno: Doplněk.

ČÍŽKOVÁ, J. et al. (1999). *Přehled vývojové psychologie*. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci.

DOHERTY-SNEDDON, G. (2005). *Neverbální komunikace dětí: Jak porozumět dítěti z jeho gest a mimiky*. Praha: Portál.

GAVORA, P. (2008). *Úvod do pedagogického výskumu*. Bratislava: Vydavateľstvo UK.

GULOVÁ, L. & ŠÍP, R. (2013). *Výzkumné metody v pedagogické praxi*. Praha: Grada Publishing.

HARTL, P. & HARTLOVÁ, H. (2010). *Velký psychologický slovník*. Praha: Portál.

HENDL, J. (2005). *Kvalitativní výzkum: základní metody a aplikace*. Praha: Portál.

HOLINGER, P. C. & DONEROVÁ, K. (2005). *Co říkají děti, než se naučí mluvit: Devět signálů, jichž nemluvňata užívají k vyjádření svých pocitů*. Praha: Triton.

- HELLBRÜGGE, L. (2010). *Prvních 365 dní v životě dítěte: Psychomotorický vývoj kojence*. Praha: Grada Publishing.
- HRADECKÁ, M. (1979). *Kapitoly z vývojové psychologie*. Brno: Univerzita J. E. Purkyně.
- CHRÁSKA, M. (2007). *Metody pedagogického výzkumu: Základy kvantitativního výzkumu*. Praha: Grada Publishing.
- JANOUCHOVÁ, K. (2008). *Život dítěte*. Praha: Akropolis.
- KAMMERER, D. (2007). *První tři roky života dítěte: Průvodce pro rodiče*. Praha: Grada Publishing.
- KOCH, J. & MATĚJČEK, Z. (1960). *Psychologie a pedagogika dítěte*. Praha: Státní zdravotnické nakladatelství.
- KOLÁŘÍKOVÁ, L. (1942). *Psychologie dítěte: Duševní vývoj dítěte předškolního věku*. Brno: Pokorný.
- KUTÁLKOVÁ, D. (1992). *Slovo za slovem: O vývoji a poruchách dětské řeči*. Praha: KPK.
- LACHOUT, M. (2012). *Kde bydlí řeč: Jazyk a myšlení – osvojování, modely a praxe*. Praha: Metropolitan University Prague Press.
- LEBL, J. (1997). *Růst a zrání vašeho dítěte: Příručka pro zvědavé rodiče*. Praha: Makropulos.
- MATĚJČEK, Z. (2005). *Prvních 6 let ve vývoji a výchově dítěte*. Praha: Grada Publishing.
- MIOVSKÝ, M. (2006). *Kvalitativní přístup a metody v psychologickém výzkumu*. Praha: Grada Publishing.
- MORÁVEK, M. (1969). *Lidská řeč*. Praha: Orbis.
- NEBESKÁ, I. (1992). *Úvod do psycholingvistiky*. Praha: H & H.

- NOVÁK, A. (1999). *Vývoj dětské řeči: Fyziologie, jeho poruchy, diagnostika a léčba*. Praha: Vlastním nákladem autora.
- OHNESORG, K. (1976). *Naše dítě se učí mluvit*. Praha: Státní pedagogické nakladatelství.
- PIGHIN, G. & SIMON, B. (2008). *První rok života dítěte: Aby vaše děťátko bylo zdravé*. Praha: Vašut.
- PRŮCHA, J. (2011). *Dětská řeč a komunikace: Poznatky vývojové psycholingvistiky*. Praha: Grada Publishing.
- PRŮCHA, J., WALTEROVÁ, E. & MAREŠ, J. (2013). *Pedagogický slovník [sedmé, aktualizované a rozšířené vydání]*. Praha: Portál.
- PŘÍHODA, V. (1963). *Ontogeneze lidské psychiky: Vývoj člověka do patnácti let*. Praha: Státní pedagogické nakladatelství.
- SILLAMY, N. (2001). *Psychologický slovník*. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci.
- SOBOTKOVÁ D. & DITTRICHOVÁ J. (2012). *Vývoj a výchova děťátka do dvou let: Psychomotorický vývoj*. Praha: Grada Publishing.
- SYNEK, F. (1994). *Říkáme si s dětmi: K praktickým otázkám výchovy jazyka a řeči u malých dětí: Logopedické hříčky*. Praha: ArchArt.
- ŠULOVÁ, L. (2010). *Raný psychický vývoj dítěte*. Praha: Karolinum.
- ŠVARŤÍČEK, R. & ŠEĎOVÁ, K. et al. (2007). *Kvalitativní výzkum v pedagogických vědách*. Praha: Portál.
- ŠVEJCAR, J., et al. (2003). *Péče o dítě*. Praha: Nuga.
- TEGZE, O. (2003). *Neverbální komunikace: Co vám prozradí lidské chování a jednání a jak toho využít*. Praha: Computer Press.

TILTON, M. (2010) *Vědecký základ programu Baby Signs*. Dostupné z: <http://www.gokids.cz/kurzy/znakovani-baby-signs-0-3-roky>.

VÁGNEROVÁ, M. (2000). *Vývojová psychologie: Dětství, dospělost, stáří*. Praha: Portál.

VASILOVČÍK ŠUSTOVÁ, T. (2008). *Jak se domluvit s kojencem a batoletem: Komunikujeme přirozenými znaky a gesty*. Praha: Grada.

VYGOTSKIJ, L. S. (1976). *Myšlení a řeč*. Praha: Státní pedagogické nakladatelství.

VYGOTSKIJ, L. S. (2004). *Psychologie myšlení a řeči*. Praha: Portál.

VYSKOTOVÁ, J. & MACHÁČKOVÁ, K. (2013). *Jemná motorika: Vývoj, motorická kontrola, hodnocení a testování*. Praha: Grada Publishing.

ŽEBROWSKA, M. (1976). *Vývinová psychológia detí a mládeže*. Bratislava: Psychodiagnostické a didaktické testy.

SEZNAM TABULEK

Tabulka 1: Charakteristika respondentek.....	37
Tabulka 2: Kódy a kategorie.....	39
Tabulka 3: Příklad mema.....	39

PŘÍLOHY

PŘÍLOHA I – Schéma polostrukturovaného rozhovoru

SVO 1: Jak matky pohlíží na komunikační systém znakování?

TO1: Jak jste se ke znakování dostala? Kde jste se o něm dozvěděla

TO2: Co jste si myslela, když jste poprvé slyšela o znakování dětí?

TO3: Co Vás vedlo k tomu, abyste začala používat znakování?

TO4: Vnímáte nějaké rozdíly v komunikaci mezi rodiči a dětmi, které znakují, a rodiči a dětmi, které znakování nevyužívají? Případně jaké?

TO5: Jakou roli podle Vás hraje znakování při rozvoji verbální komunikace dětí?

SVO 2: Jak matky popisují učení se znakování u sebe a svých dětí?

TO1: Popište mi, jak jste se učila první znaky.

TO2: Jak se Vaše dítě učilo znakování?

TO3: Kdy jste začali se znakováním?

TO4: Jak dlouho trvalo, než se Vaše dítě naučilo první znaky?

SVO 3: Jak matky popisují využití znakování při interakci se svým dítětem?

TO1: Jak vypadá běžná situace, kdy uplatňujete znakování?

TO2: K čemu znakování používáte?

TO3: Jak se znakování ve Vašem případě promítá do jiných způsobů komunikace s dítětem

TO4: Jak poznáte, že si s Vaším dítětem prostřednictvím znakování rozumíte?

TO5: Jak se do Vašeho znakování promítá sada předepsaných znaků?

TO6: Vymyslela jste nějaké nové znaky? Jaké?

TO7: Kdo všechno z rodiny znakování používá?

TO8: Jak Vaše dítě znakování využívá?

TO9: V jakých situacích Vaše dítě znakování využívá?

TO10: Vymyslelo Vaše dítě nějaké nové znaky?

PŘÍLOHA II – Ukázka polostrukturovaného rozhovoru s respondentkou Eliškou

T: Jak vypadá běžná situace, kdy uplatňujete znakování?

E: No, ee, teď už až tak úplně ne, protože syn má rok a půl a normálně teďka se mnou mluví, to znakování už tak nevyužívá. Že si myslím, že děti, které sou rok a půl staré, tak se málokdy stane, že opravdu prostě normálně už mluví. Ale, ee, dřív sem znakování uplatňovala třeba, ee, v situacích jako je krmení, ee, kdy mně on ukazoval, třeba jestli chce *ještě* nebo jestli už to, jestli už mu to *stačí* nebo že chce podat *ňákou křupku*, ee, takže to byly, to bylo asi nejčastější a pak, když sme si prohlíželi *ňáký obrázkový knížečky*, tak sme, sem mu tam ukazovala slova a, a tak. No a někdy, někdy u básniček a písniček, ale to zas až tak často ne, řekla bych, že nejvíc v tom praktickém, prostě běžným životě.

T: Mhm.

T: Jak se znakování ve Vašem případě promítá do jiných způsobů komunikace s dítětem?

E: Jejda, to je složitá otázka... Jak se, ještě jednou prosí-, prosím.

T: Jak se znakování ve Vašem případě promítá do jiných způsobů komunikace s dítětem?

E: Ee..., no to nevím (smích). Ee, asi, asi bych řekla, že, ee, tak je to, je to o tom, že se s tím dítětem prostě líp domluvím, no. Nevím jako jestli, jestli to stačí nebo jestli to mám *ňák*, ee, jakoby rozvádět.

T: No, jestli třeba používáte jakoby jenom to znakování třeba nebo ještě jinak s ním komunikujete nebo jak to?

E: Jasně. Vždycky je potřeba to s tím dítětem normálně i mluvit a u toho, u toho mu ukazovat ty znaky, který potřebuju říct. A do, pokud, ee, sem ještě ve stadiu, kdy to dítě chci ty znaky učit. V momentě, kdy to dítě ty znaky už umí, tak já už mu je neznakuju, já už mu, jenom na něj normálně mluvim, klasicky, jak sem zvyklá, a, ee, to dítě už potom samo zna-, ten aktivně, ee, ten znak aktivně používá. Je to vlastně o tom, abych to dítě naučila používat znak pro nějaký určitý slovo.

T: Mhm.

E: A chtěla sem ještě něco říct a už sem to zapomněla.

T: Tak si vzpomeňte (smích).

E: Co sem ještě k tomu chtěla říct?... Hmm, že ze začátku je docela těžký si na to myslet. Že vlastně, mmm, to znakování je o tom, že s tím dítětem běžně komunikuju, jak sem zvyklá, normálně na něj mluvím, ale u toho slova, který ho chci naučit, ještě navíc musím mu ukázat ten znak. Což je ze začátku docela problém, ee, když sem začínala znakovat s tou starší dcerou, ee, tak, ee, mně to trvalo, než sem si na to navykla, protože jistá forma gestikulace je normální, že doprovázíme svoje, ee, vlastně, ee, svoje slovo mluvené ještě nějakýma, no nějakým jako mácháním rukama. Ale tady prostě fakt se jedná o konkrétní ukazování. A to bylo docela obtížný se to naučit a myslet si na to, abych to dělala co nejčastěji ty znaky. Ale pak prostě mně to přišlo naprosto automatický a samozřejmý a, ee, běžně sem to zařazovala do té komunikace s dítětem. Jediný, co sem měla problém, tak bylo třeba, ee, v prostředcích městské hromadné dopravy. Ee, protože mně bylo nepříjemný ne-, mmm, nedělala sem to, protože sem věděla, že by mi bylo nepříjemný, kdyby na mě koukali lidi, jak znakuju na dítě. A vím, že některé maminky, co znakuju s dětma, tak říkaly, že, ee, potom ti lidi se na ně obrací a chudáček neslyšící miminko a tak. A takže pro, pro ty, ee, lidi je to vlastně docela ještě neznámá věc.

T: Mhm.

T: Popište mi, jak jste se Vy učila první ty znaky.

E: Ee, tak první znak byla asi, nebo teďka už určitě vím, že to nebylo úplně dobře, že to byla trošku chyba, ale to sem potom zjistila pozdějc na tom kurzu, ee, že sem začala s jedním konkrétním znakem a ten sem pořád používala dokola a dokola a dokola a čekala sem vlastně, až to dítě ten za-, znak začne dělat. Ee, konkrétně to byl znak pro *mličko*, protože, ee, mně to přišlo strašně praktický. A pořád sem čekala a čekala, ono to trvá hodně dlouho, než to dítě, kdy-, když se s ním začne fakt od malička, třeba od toho půl roku, sedmi měsíců, tak to trvá, ee, fakt třeba dva nebo tři měsíce, než to dítě samo začne znakovat. A já sem pořád jenom opakovala vlastně tady ten první znak a čekala sem na to. A, ee, ale zase na druhou stranu je pravda, že když to moje dítě to potom poprvé zopakovalo po mně, to bylo u kojení, a já sem jí řekla teda: „Deme papat *mličko*“ (znak) a ona mně to *mličko* ukázala, já sem to teda po ní ještě zopakovala, já si do dneška pamatuju, jak ta dcera byla úplně totálně šťastná, jak se úplně celá rozzářila,

že jí prostě rozumím. Že, že vím, co mně, co mně tím prostě chtěla říct. A, ee, od té doby teda znak, to, to *mlíčko* používala docela aktivně a v průběhu čtrnácti dnů k tomu přidala další znak a asi za týden další a potom se už to rozjelo a znakovala, ee, jako fakt krásně. Ona byla moc šikovná, používala asi čtyřicet, padesát znaků.

T: Mhm.

E: Docela, docela běžně.

T: A jak to probíhalo jakoby přímo to Vaše učení?

E: Jako kdy já sem se učila znakovat?

T: Jo.

E: No tak já sem se, ee, ten znak pro *mlíčko*, ee, myslím, že mně ukazovala ta kamarádka. A ty ostatní znaky sem se naučila vlastně na kurzu přímo na kurzu znakování.

T: Mhm.

E: Ee, tam sme vlastně v těch sedmi lekcích sme se učili v každé lekci tuším deset znaků. Ee, ne všechny sem určitě používala, ale zase na druhou stranu byla spousta znaků, který sme se tam neučili, ale kerý mně přišly, ee, buď, ee, důležitý anebo, nebo užitečný nebo sme je často potřebovali. A pak sme ty znaky buď teda dohledávali ještě třeba na internetu anebo starší sourozenci nebo i my sme ty znaky přímo vymýšleli.

T: Mhm.

E: Ee, třeba, ee, měla dcera hrozně ráda knížku o Krtečkovi, co mají rády asi všechny děti, a znak pro *Krtečka* sme neznali a ani pro *Ježečka*, protože Ježeček je ka-, kamarád Krtečkův, tak ty znaky sme si vymýšleli.

T: Mhm. Takže jste vymysleli, a vymyslela aji něco dcera?

E: Ee, vymyslela. A ona vymyslela několik znaků, ale protože už je to fakt, ta starší dcera, to už je čtyři roky zpátky, takže to už si fakt nepamatuju, ale měla asi tři nebo čtyři znaky, který si sama ona vymyslela. Ee, což bylo docela složitý v tom přijít na to, co tím chce říct.

T: Mhm.

E: Protože když já učím to dítě ten znak, tak asi tak tuším, jak se ukazuje a jak by to mělo vypadat, ale když si to to dítě naprosto samo vymyslí, ee, tak je to docela, docela, složitý potom někdy přijít na to, co to bylo. Víím, že to bylo něco venku, jestli to možná

bylo... ňáká, něco na písku to možná bylo a možná to byl konkrétně písek, to už si fakt teďka nevzpomínám.

T: Mhm.

E: Ale měla těch znaků několik.

T: A znaky, který jste nepoužívali, tak jste vynechali kvůli tomu, že Vám přišly jakože, ee, nebo z jakých důvodů jste jakoby je nepoužívali?

E: Ee, buď mně přišly nepraktický, že sem je prostě nepotřebovala anebo to byly slova, který třeba, ee, konkrétně už ta, už ta dcera uměla říct.

T: Mhm.

E: Třeba slabikami. Konkrétně třeba *máma*, *táta*, ee, děti říkají poměrně brzo a ten znak pro *mámu* a pro *tátu* je docela složitej, takže to sem jí ani ňák neučila.

T: Mhm.

T: Jak poznáte, že si s Vaším dítětem prostřednictvím znakování rozumíte?

E: ... No protože, ee, mně dítě v té konkrétní situaci konkrétně ukáže, co by chtělo. Ee, například když sme, ee, venku, letí letadlo, tak se synek podívá nahoru na oblohu, ukáže *letadlo*, ee, nebo prostě v dalších takových konkrétních situacích nebo když de kolem pejsek, tak si zaplácá na nohu, což je znak pro *pejska*. Ee, *ptáčka*, ee ukazuje, to je znak, kt-, je pár znaků, který ukazuje ještě teďka, i když už jakoby mluví, tak pořád má ještě některý znaky, že používá i s tím slovním doprovodem. A, ee, třeba toho *ptáčka*, ee, ukazuje i ho říká, ale toho ptáčka třeba zrovna říká tak divně, že si myslím, že bez toho znaku bych nepoznala, co to je za slovo.

T: Mhm.

E: Jo takže tady v těch prostě konkrétních situacích nebo u toho jídla, ee, když sem mu chystala svačinu, tak mně třeba ukázal *jablíčko* a tak, takže vždycky se to.

T: Mhm.

E: Nebo když sme šli do předsíně si obouvat boty, tak mi ukázal *botičky*.

PŘÍLOHA III – Ukázka pracovního listu z kurzu znakování

Kurz znakování

Lekce 2

ZVÍŘÁTKA

PEJSEK	KOČIČKA	MYŠIČKA	KONÍČEK	KAČENKA
ŽABIČKA	PTÁČEK	ZAJÍČEK	RYBIČKA	OPIČKA

PEJSEK – plácáme dlaní do stehna

KOČIČKA – spojíme palec s ukazováčkem a od nosu naznačujeme fousky

MYŠIČKA – ťukáme na nosík

KONÍČEK – naznačíme držení opratí a „klušeme“

KAČENKA – prsty kromě palce dáme k sobě a přibližujeme je k palci (jako zobáček)

ŽABIČKA – vyplazujeme jazyk jako když žába loví mouchy

PTÁČEK – palcem a ukazováčkem děláme u pusy zobáček

ZAJÍČEK – vztyčíme ukazováček a prostředníček a u hlavy děláme ouška

RYBIČKA – otevíráme pusku jako ryba

OPIČKA – pěstmi střídavě bušíme do hrudi

Jak vybrat znaky

- vyberte si znaky, které používáte velmi často
- vyberte znaky, které se budou dítěti dobře dělat
- vyberte i znaky pro slova, která se líbí dítěti, ne jen slova užitečná pro Vás
- znaky pro slova, které dítě nemá v oblibě (např. pokud nesnese bryndák) vynechte

Písnička na uvítanou

Ahoj, ahoj, ahoj, já jsem OPIČKA Babu, ahoj, ahoj, ahoj, budem si spolu hrát.

Ahoj, ahoj, ahoj, ahoj „Tomášku“, ahoj, ahoj, ahoj, budem si spolu hrát.

Hrát, hrát, hrát, hrát si s OPIČKOU Babu, hrát, hrát, hrát a taky znakovat.

Říkanky

Myšičko myš...

MYŠIČKO MYŠ, POJĎ ke mně blíž,
NEPŮJDU KOCOURKU nebo mě
SNÍŠ!

Já jsem malá opička...

Já jsem malá OPIČKA,
co má ráda JABLÍČKA.
a BANÁNEK taky,
už umím další znaky!

V komoře je myš...

Mámo, táto, v komoře je MYŠ!
Pustíme tam KOCOURA,
on tu MYŠKU vyšťourá.
Mámo, táto, už tam NENÍ NIC.

Houpy, houpy...

Houpy, houpy, co si ŽABÁK koupí?
Koupí on si za kačku.
Velikánskou klouzačku!
Po klouzačce do rybníčka,
veze klobouk pro vodníčka.

Písničky

Prší, prší..., Skákal pes..., Kočka leze dírou

Jede auto po silnici...

Jede auto po silnici
na KAČENKU houká „Tydýt, tydýt!“
Uteč KAČKO zajedu tě
tady NENÍ louka „Tydýt, tydýt!“

Šiju boty...

Šiju boty do roboty,
NEMÁM chleba ani sejra,
KOČKA mi to všechno SNĚDLA,
udělala „Kšááá!“

Vrána letí...

VRÁNA letí, NEMÁ děti,
my jich máme jako smetí!
My je máme, NEPRODÁME,
protože je rádi máme.

Plave rybka...

Plave RYBKA po rybníčku,
NEMÁ žádnou pokladničku.
KAM penízky ukládá?
Na bříska a na záda.

Máme malý rybníček...

Máme malý rybníček,
je v něm spousta ŽABIČEK,
děti plachtou zatočí,
ŽABKY z něho vyskočí.