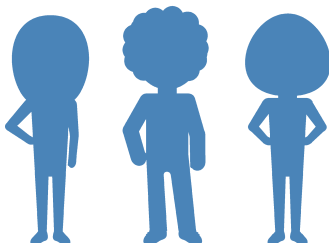




METODICKÁ PODPORA PRO UČITELE

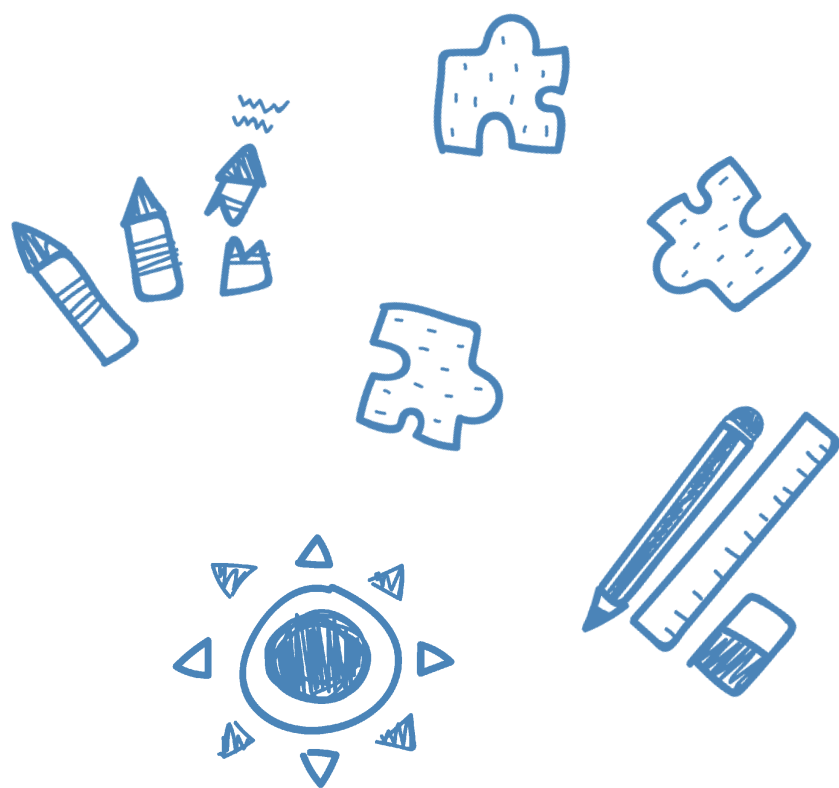
ČESKÉHO ZNAKOVÉHO JAZYKA



VÝUKA
ČESKÉHO
ZNAKOVÉHO
JAZYKA
PRO ŽÁKY
SE SLUCHOVÝM
POSTIŽENÍM

2. část

METODICKÁ PODPORA PRO UČITELE
ČESKÉHO ZNAKOVÉHO JAZYKA



OBSAH

Úvod	5
1 Jak plánovat výuku českého znakového jazyka	
Jitka Schormová, Tomáš Jelínek	9
2 Jaké vyučovací postupy lze využívat ve výuce českého znakového jazyka	
Marie Boccou Kestřánková, Tomáš Bogner	18
3 Jak hodnotit žáky při výuce českého znakového jazyka	
Martina Hulešová, Radka Nováková, Lucie Štádlarová	24
4 Jak pracovat s heterogenitou třídy a s třídním klimatem při výuce českého znakového jazyka	
Romana Petráňová, Tomáš Bogner, Tomáš Jelínek, Jana Servusová	30



Publikace vznikla na základě odborné spolupráce Národního pedagogického institutu České republiky s Asociací nedoslýchavých a jejich přátel (ASNEP).



Publikace je vydána v tištěné i elektronické podobě. V elektronické podobě jsou všechny její části opatřeny překladem do českého znakového jazyka zde: <https://digifolio.rvp.cz/view/view.php?id=22623>



Elektronickou podobu publikace lze načíst prostřednictvím tohoto QR kódu.

Autorský tým: Tomáš Bogner, Martina Hulešová, Tomáš Jelínek, Marie Boccou Kestřánková, Radka Nováková, Romana Petrářová, Jana Servusová, Jitka Schormová, Lucie Štádlerová

Národní pedagogický institut České republiky
(zařízení pro další vzdělávání pedagogických pracovníků), 2022

ISBN 978-80-7578-089-8

Úvod

Vážené kolegyně, vážení kolegové,

předkládáme Vám publikaci, která vznikla v rámci úkolu Národního pedagogického institutu České republiky (NPI ČR) jako součást metodické podpory učitelů českého znakového jazyka (dále ČZJ). Navazuje na předcházející publikaci *Výuka českého znakového jazyka pro žáky se sluchovým postižením. 1. část*, která poskytla úvodní vhled do problematiky výuky ČZJ.

Autorský tým publikace tvoří odborníci z oblasti jazykového vzdělávání a Neslyšící učitelé ČZJ. Ti prezentují obsah kapitol, jichž jsou spoluautoři, v ČZJ v elektronické verzi publikace.

Tento text si klade dva základní cíle:

- **praktický** (pomoc Neslyšícím učitelům předmětu ČZJ v jejich každodenní práci),
- **teoretický** (výběr takových teoretických bází, které jsou aplikovatelné na vyučování ČZJ).

V následujících čtyřech kapitolách se zabýváme tématy, která vnímáme jako příhodná pro výuku ČZJ ve školách vzdělávajících žáky se sluchovým postižením: plánování výuky ČZJ (kapitola 1), vyučovací postupy (kapitola 2), hodnocení žáků (kapitola 3), práce s heterogenní skupinou a s klimatem třídy při výuce ČZJ (kapitola 4). Teoretická východiska doplňují v textu zkušenosti učitelů z praxe, viz dále.

Text je tvořen zejména k praktickým účelům, proto teoretická východiska podopíráme zaznamenáním praktických zkušeností, tipů, příkladů, doporučeními autorů a širšího týmu spolupracovníků.

Z časových a prostorových důvodů nelze témata související s výukou ČZJ představit komplexně, proto čtenáře seznamujeme jen s vybranými problémy a s klíčovými informacemi, které si lze doplnit dalším studiem zdrojů uvedených v seznamu literatury.

Při práci na kapitolách postupujeme následovně:

- čerpáme z **teoretických statí** (např. z didaktiky češtiny a didaktiky češtiny jako druhého jazyka) pro žáky bez sluchového postižení, z materiálů k výuce cizích jazyků psaných a ze zkušeností odborníků v oblasti výuky ČZJ i češtiny pro slyšící populaci (zejména učitelů z praxe i teoretiků z řad širšího týmu),
- text **přizpůsobujeme aktuálnímu stavu výuky ČZJ** (např. podmínkám výuky, školnímu vzdělávacímu programu, vlivu komunity, nedostatku zdrojových dokumentů) a navrhujeme možné spojení teorie s praxí.

Pokud nenacházíme oporu v teoretických materiálech, užíváme nové termíny (např. vyučovací postup, názorný vyučovací postup inspirovaný audiovizuální metodou). Neklademe si za cíl zavádět či doporučovat terminologii a postupy pro obor didaktika ČZJ, zároveň však touto publikací otevíráme prostor pro důležité diskuse, které budou posunovat vývoj daného oboru kupředu. Sdílené nápady a názory mohou představovat materiál pro vznik dalších textů a publikací. Považujeme proto za přínosné, aby si čtenáři své postřehy zaznamenávali a podíleli se na vytvoření podobných statí.

Pro účely této publikace autorský tým vychází z následujících skutečností:

Školy realizující výuku ČZJ

Předpokládáme, že výuka ČZJ probíhá nejčastěji na školách zřízených podle § 16 odst. 9 školského zákona pro žáky se sluchovým postižením. Realizována může být rozdílným způsobem, např. jako předmět speciálně pedagogické péče nebo v rámci integrovaného předmětu komunikační výchova.

Osoba vyučujícího ČZJ

Vyučující osobou ČZJ je Neslyšící učitel (nebo Neslyšící asistent pedagoga), tj. člen jazykové a kulturní menšiny, jehož kompetence v ČZJ jsou na velmi vysoké úrovni. Předpokládáme, že se jedná o pedagoga s dobrou znalostí češtiny a se schopností jazykové komparace (mezi ČJ–ČZJ). Zároveň by mělo jít o člověka s výbornými kompetencemi pedagogickými, sociokulturními a technickými (potřebnými k pořizování a upravování videozáznamů projevů v ČZJ).¹

Pojetí vyučovacího předmětu ČZJ

Cílem jazykové výuky na školách je rozvoj jazyka jako nástroje komunikace, nabývání informací o jazyce a o kultuře. Žák je tedy veden nejen k adekvátnímu vyjadřování v konkrétní komunikační situaci (tzn. k volbě vhodných jazykových prostředků, vhodného stylu pro vyjadřování), ale i k pojmenování jednotlivých jazykových jevů (např. číslovky) – vyučuje se tedy nejen jazyk, ale předávají se i poznatky o jazyce. Domníváme se, že ne všude je předmět ČZJ realizován takovým způsobem, resp. jej nedokážeme zobecnit, neboť se na jednotlivých školách liší školní vzdělávací programy, přístupy učitelů, materiály využívané ve výuce atd. V této vývojové situaci nelze zodpovědně odhadovat, jakým směrem se bude vyučovací předmět ČZJ v budoucnosti profilovat. Tuto skutečnost je třeba mít na paměti během čtení této publikace.

Složení vyučovaných skupin z pohledu nabývání jazyka

Běžnou třídu žáků ve školách pro žáky se sluchovým postižením obvykle tvoří dvě skupiny:

¹ K tomu podrobněji viz kap. 4 *Osobnost učitele českého znakového jazyka: vzdělání a kompetence* publikace *Výuka českého znakového jazyka pro žáky se sluchovým postižením. 1. část*.

- **neslyšící žáci, kteří si ČZJ osvojují od raného dětství** (nejčastěji v rodině),
- **žáci, kteří se s ČZJ seznamují až ve školním prostředí.**

V první skupině jde o žáky, pro které je ČZJ prostředkem komunikace mezi rodinnými příslušníky. Jejich schopnosti a dovednosti v ČZJ a množství informací o světě jsou na úrovni jazyka prvního, neboť mají dostatek zkušeností s jeho užíváním. Druhou skupinu ve třídě představují žáci, kteří ČZJ jakožto nástroje k plnohodnotné komunikaci nabývají až s nástupem do takových škol, v nichž je ČZJ základním komunikačním prostředkem. U těchto žáků není jednoznačně zřejmé, zda ČZJ je jazykem prvním nebo jazykem druhým a/nebo zda mají zcela jinou úroveň (vyrůstali v bezjazyčí, např. v kontextu izolovaných výrazů). Úroveň vyjadřovacích schopností v ČZJ je u žáků, pro které je ČZJ jazykem prvním, a u žáků, pro které je ČZJ jazykem druhým, odlišná, často obtížně srovnatelná. Z tohoto hlediska je v praxi českého školství pro žáky se sluchovým postižením běžná výuka ČZJ v rámci heterogenní skupiny.

Vyučovací postup

V didaktikách jazyků je běžně zaveden termín metoda. Avšak vzhledem k tomu, že se v surdopedii a ve vzdělávání žáků se sluchovým postižením označení metoda používá k vyjádření jiných významů (např. pro popis způsobu komunikace, srov. orální metoda apod.), rozhodli jsme se místo tohoto pojmu v publikaci používat termín vyučovací postup.

Doufáme, že předkládaná publikace poskytne učitelům ČZJ právě takovou pomoc a podporu ve výuce, kterou pro svou práci potřebují.

Autorský tým



ZDROJE

Výuka českého znakového jazyka u žáků se sluchovým postižením. 1. část. Metodická podpora pro učitele. Elektronická publikace (2019) [online]. [cit. 2021-12-12]. Dostupné z: <https://digifolio.rvp.cz/view/view.php?id=16167>.

Hájková, Z. (2019): Osobnost učitele českého znakového jazyka: vzdělání a kompetence. In: *Výuka českého znakového jazyka u žáků se sluchovým postižením. 1. část. Metodická podpora pro učitele. Elektronická publikace* [online]. [cit. 2021-12-12]. Dostupné z: <https://digifolio.rvp.cz/view/view.php?t=iVdyTgJYFn1BlhSPfct6#nadpis-0>.

1

Jak plánovat výuku českého znakového jazyka

Jitka Schormová, Tomáš Jelínek

Tato kapitola se zaměřuje na **proces plánování výuky se zřetelem na specifika výuky českého znakového jazyka** (dále ČZJ), a to především ve školách zřízených podle § 16 odst. 9 školského zákona pro žáky se sluchovým postižením. Umět naplánovat výuku jak v dlouhodobém, tak krátkodobém horizontu patří k základním kompetencím každého učitele. Proces plánování předpokládá seznámení se s kurikulárními dokumenty, tedy s **rámcovým vzdělávacím programem a školním vzdělávacím programem**. Tyto dokumenty vymezují cíle a vzdělávací obsah konkrétní etapy vzdělávání a jsou stěžejní pro vytvoření koncepce daného předmětu. Na tyto programy navazuje **časově tematický plán** učebního předmětu, na jehož základě učitel vytváří **plán vyučovací hodiny**.

1.1 Rámcový vzdělávací program

Rámcový vzdělávací program (dále jen RVP) určuje **obecný rámec pro jednotlivé etapy vzdělávání**. RVP stanovuje témata, která by se měla probrat, a znalosti a dovednosti, které by měli žáci zvládnout, neurčuje však, v jakém pořadí, jakými učebními postupy atp. Je to dokument, který vydává MŠMT a který je závazný pro všechny typy základních a středních škol.

Problémem však je to, že **pro předmět ČZJ není RVP dosud zpracován**. Zatímco ostatní předměty jsou v RVP pevně ukotveny, ČZJ v RVP oporu stále nemá. Tato skutečnost klade vysoké nároky a velkou zodpovědnost na tvůrce školního vzdělávacího programu (dále jen ŠVP).

1.2 Školní vzdělávací program

ŠVP zpravidla vytváří tým učitelů, např. předmětová komise ČZJ, a schvaluje ho ředitel školy. Pro jeho zpracování je možné využít Manuál pro tvorbu ŠVP. **ŠVP prezentuje a specifikuje podobu vzdělávání na konkrétní škole s ohledem na její potřeby a priority**. Vzhledem k tomu, že je ŠVP povinnou součástí školní dokumentace, musí každá škola, která se specializuje na výuku žáků se sluchovým postižením a která zařadí do výuky **předmět ČZJ, vytvářet ŠVP i bez opory v RVP**.

Tvůrci ŠVP musejí mít na zřeteli, že by měl žák procházející prvním, druhým i třetím stupněm vzdělávání zvládnout **konkrétní množství témat, konkrétní objem gramatiky** a též **by měl umět o ČZJ přemýšlet** a vyjadřovat se o něm, tedy i **znát určitý počet znaků souvisejících s popisem ČZJ**. Tento požadavek se samozřejmě promítá i do časově tematického plánu, srov. např. přílohu *Časově tematický plán*, sloupec *O jazyce*.

Jedním z faktorů, který ovlivňuje nejen ŠVP, ale i další úrovně plánování, je fakt, že výuka může být realizována různými způsoby, a to jako samostatný předmět ČZJ, nebo jako součást jiného předmětu, např. českého jazyka, případně může být ČZJ i předmětem volitelným (viz RVP pro základní vzdělávání, s. 144). V ŠVP, ale i na nižších úrovních plánování výuky, je též zapotřebí přesněji specifikovat a zohlednit potřeby žáků, např. podle toho, zda mají kombinované postižení, zda v rodině komunikují v ČZJ, zda jsou ze slyšících či neslyšících rodin (více viz *kap. 4*). Tyto okolnosti se podle složení žáků a jejich potřeb každým školním rokem mění.

Do ŠVP se promítají i představy učitelů o vyučovacích postupech, formách výuky a vyučovacích materiálech a pomůckách, o způsobu hodnocení (více viz *kap. 2 a 3*), mezipředmětové vztahy a celkové podmínky konkrétní školy.

Ze ŠVP vychází **individuální vzdělávací plán** (dále IVP), který je definován jako jedno z podpůrných opatření poskytovaných žákovi se speciálními vzdělávacími potřebami či žákovi nadanému. Je také součástí školní dokumentace a slouží všem, kteří se podílejí na výchovně-vzdělávacím procesu daného žáka, a je pro ně závazný. Při vytváření IVP je možné postupovat podle Metodického pokynu k novele vyhlášky č. 27/2016 Sb.

1.3 Časově tematický plán předmětu ČZJ

Na základě ŠVP zpracovává každý učitel časově tematický plán učebního předmětu (dále jen ČTP). Jde o **tematický plán učiva rozvržený na jeden školní rok** po měsících, týdnech a dnech v takovém sledu, v jakém má být učivo probíráno s ohledem na časovou dotaci.

Při tvorbě ČTP předmětu ČZJ musejí mít učitelé na zřeteli, že výuka nezahrnuje pouze **znakovou zásobu a gramatiku**, ale žáci by též měli **umět rozpoznat a pojmenovat jednotlivé jevy ČZJ** (parametry znaku, ikoničnost, arbitrárnost, lexikální výpůjčky, gramatické využití a vizualizace prostoru, střídání rolí, inkorporace, složeniny znaků, klasifikátory, specifické znaky, nepřímá pojmenování apod.). Měli by tedy získávat dovednost jazyk všestranně využívat, ale měli by být vedeni i **k přemýšlení o jazyce**. Dále by žáci měli být seznámeni také s tím, že existují **regionální jazykové odchylky** (variety ČZJ).

V příloze *Časově tematický plán* je uveden příklad, jak je možné zpracovat časově tematický plán předmětu ČZJ pro 9. ročník s týdenní časovou dotací jedna vyučovací hodina týdně. V tabulce jsou podrobně rozpracována jednotlivá

témata podle ŠVP, k nim se vztahující **znaková zásoba** a **gramatika** tak, v jakém časovém a logickém sledu budou probírána. Samostatný sloupec je věnován jazykovědným kategoriím, jejichž prostřednictvím žáci mohou nejen **kommunikovat**, ale též **o jazyce teoreticky uvažovat**.

1.4 Plán vyučovací hodiny ČZJ

Na základě ČTP učitel plánuje **jednotlivou vyučovací hodinu**. Nejprve si musí uvědomit, co je cílem připravované vyučovací hodiny. **Cíl výuky** nelze chápat pouze jako to, „co má být probráno“. Jde především o **nové znalosti a dovednosti**, které má žák získat. Cíl by měl být stanoven pomocí konkrétního výroku, např. žák se naučí / žák umí vytvořit pozvánku na své narozeniny. Při stanovení cíle učitel též vychází ze zhodnocení a **reflexe předchozí výuky**, musí zvážit, zda není potřeba ještě něco procvičit, zopakovat, vysvětlit znovu. S cíli výuky by měli být **pravidelně seznamováni i žáci**, a to především proto, aby si také oni mohli na konci hodiny zkontrolovat, zda byl cíl splněn, a byli tak více **motivováni** k němu opravdu dospět.

Učitel musí dále promyslet, **jakými prostředky chce cíle dosáhnout**, tedy **jakou látku** je k dosažení cíle třeba probrat a **jakými vyučovacími postupy** (více viz *kap. 2*), jaké mají žáci o tématu dosavadní znalosti a jakými dovednostmi disponují.

Pro ilustraci a zjednodušení zde uvádíme otázky, na které si musí učitel při přípravě běžné vyučovací hodiny odpovědět:

- 1 Jaký je cíl vyučovací hodiny?
- 2 Jakou látku budu vyučovat?
- 3 Jak budu žáky motivovat a aktivizovat?
- 4 Odpovídá časová a obsahová kontinuita učiva?
- 5 Kterou látku bude třeba zopakovat?
- 6 Které vyučovací metody pro dosažení cíle využiji?
- 7 Jaká část učiva bude nejobtížnější a jak ji žákům zpřístupním?
- 8 Bude zapotřebí diferencovaný a individuální přístup k žákům?
- 9 Jak budu hodnotit práci a výsledky pracovní činnosti žáků?
- 10 Jaký zadám žákům domácí úkol?

1.4.1 Struktura běžné vyučovací hodiny

Dalším specifickým, které je třeba při přípravě na hodinu vzít v úvahu, je, že předmět ČZJ nemá pevně vymezen časový rozsah a že je vyučován **v rámci disponibilní časové dotace**. Pro ČZJ může být vymezena určitá část hodiny v rámci jiného předmětu, např. českého jazyka, nebo mu může být věnována i celá vyučovací hodina. V každém případě je nezbytné, aby byl průběh výuky logicky strukturován. Nejčastěji je doporučováno **strukturovat běžnou vyučovací hodinu** takto:

- 1 Úvod (pozdrav a seznámení žáků s plánem hodiny)
- 2 Opakování (opakujeme to, na co chceme navázat v novém učivu)
- 3 Vysvětlení, příp. vyvození nového učiva
- 4 Upevňování a procvičování nového učiva
- 5 Shrnutí (učitel provede sám nebo žákům dává otázky typu Co jsme se dnes naučili? apod.)
- 6 Zadání domácího úkolu
- 7 Zhodnocení hodiny (pochvaly, upozornění)
- 8 Závěr (rozloučení)

1.4.2 Jazykové činnosti ve výuce ČZJ

Při výuce ČZJ musíme stejně jako při výuce jiných jazyků dbát na to, abychom střídali aktivity, které podporují všechny **jazykové činnosti**, tedy **receptci** (porozumění), **produkci** (vyjadřování), **interakci** (porozumění a schopnost se vyjádřit) a **mediaci** (zprostředkování sdělení).

Po skončení každé hodiny by měl učitel provést alespoň krátkou rozvahu/zhodnocení, co se v hodině podařilo splnit, a co bude naopak nutné znovu vysvětlit, kteří žáci budou potřebovat větší podporu atp. Tímto zhodnocením vlastně začíná příprava na další hodinu.



TIP DO VÝUKY

Zapojení jazykových činností do vyučovací hodiny ČZJ pro 9. ročník, během níž je probíráno téma Kuchyň.

Receptce: Žák porozumí projevu učitele a svých spolužáků, a to jak základní znakové zásobě na dané téma (např. kuchyň, kuchyňská linka, sporák, trouba, mikrovlnná trouba, myčka nádobí, dřez, jídelna, stůl, židle, lednice, světlo, příbory – vidlička, lžíce, nůž, lžička, kuchyňské potřeby a pomůcky (např. vařečka, naběračka, hrnec, škrabka, struhadlo), tak souvislému projevu při popisu kuchyně.

Produkce: Žák popisuje v ČZJ svou kuchyň, správně artikuluje manuální i nemanuální složky znaku, využívá nabytou zásobu znaků, vhodně využívá znakovací prostor, klasifikátory.

Interakce: Žák vstupuje do diskuse se spolužáky a učitelem, odpovídá na otázky a sám je též pokládá (např. Jak vypadá kuchyň ve tvém bytě? Jak velká je tvá kuchyň? Kde máte v kuchyni okno/dveře? Je vaše kuchyň propojena s jídelnou? Jakou barvu má tvoje kuchyň?).

Mediace: Žák zprostředkovává spolužákovi sdělení, informaci nebo určitý problém prezentovaný učitelem (např. žák A nerozumí učiteli, když popisuje, jak vypadala kuchyň jeho babičky, žák B proto tuto informaci vysvětlí žákovi A tak, aby porozuměl, žák B je zde v roli mediátora).



ZÁVĚREČNÁ DOPORUČENÍ

- Připravujeme vyučovací hodinu ČZJ tak, aby navazovala jak na školní vzdělávací program, tak na časově tematický plán.
- Seznamujeme pravidelně své žáky s plány a programy, vysvětlujeme jim, co se naučí, kdy se to naučí, a proč je užitečné, aby to uměli. Nezapomínejme, že informovaný žák je motivovanější než ten, který smysl výuky dostatečně nechápe.
- Na všech úrovních plánování výuky ČZJ nezapomínejme, že musí obsahovat výuku znakové zásoby, gramatických struktur i teoretických znalostí.
- Nezapomínejme, že součástí výuky ČZJ by měla být recepce, produkce, interakce a mediace.
- Při přípravě vyučovací hodiny nebo části vyučovací hodiny pamatujeme na to, že je nutné výuku logicky strukturovat. To, co máme v plánu s žáky probírat, musí vždy navazovat na to, co už umějí a znají.
- Při přípravě vyučovací hodiny nezapomínejme na střídání různých aktivit, abychom udrželi mysl žáků otevřenou a abychom v nich vzbuzovali přirozenou zvědavost.
- Při přípravě vyučovací hodiny myslíme na to, že by vždy měly převažovat aktivity žáků nad aktivitami učitele.
- Nepodceňujeme technickou přípravu těsně před vyučováním, např. přípravu pomůcek, kontrolu techniky, abychom ve výuce neztráceli čas.
- Nezapomínejme, že na prvním místě jsou vždy žáci a jejich potřeby, i kdybychom neměli splnit svůj perfektně připravený plán.
- Nezapomínejme reflektovat proběhlou vyučovací hodinu, jedině tak můžeme efektivně připravit tu následující.

Autoři kapitoly děkují za konzultaci Zuzaně Hájkové, Monice Novotné a Jiřímu Procházce z Asociace neslyšících pedagogů a neslyšících lektorů.



ZDROJE

Dostupné: Hudáková, A. (2019): *Český znakový jazyk ve vzdělávání neslyšících žáků: koncepční východiska legislativní rámec*. In *Výuka českého znakového jazyka pro žáky se sluchovým postižením* [online]. [cit. 2021-09-30].

Dostupné z: <https://digifolio.rvp.cz/view/view.php?t=SFTzAfKi4svmXWkhLJOc#nadpis-0>.

Kučera, P. (2016): *Současné pojetí vyučovacího předmětu český znakový jazyk na základních školách pro sluchově postižené v České republice* [online]. Disertační práce. Olomouc: UPOL. [cit. 2021-10-08]. Dostupné z: <https://theses.cz/id/xsbxk0/>.

Manuál pro tvorbu ŠVP [online]. [cit. 2021-10-02]. Dostupné z: <http://www.nuv.cz/file/188>.

Metodický pokyn k novele vyhlášky č. 27/2016 Sb., o vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami, ve znění pozdějších předpisů [online]. [cit. 2021-10-02]. Dostupné z: <https://digifolio.rvp.cz/artefact/file/download.php?file=90992&view=10466>.

Motejzíková, J. (2020): *Návrh předmětu český znakový jazyk v základním vzdělávání* [online]. [cit. 2021-10-16]. Dostupné z: <https://digifolio.rvp.cz/view/view.php?t=CZY274PbeHniGRzqExTp#nadpis-0>.

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

Petty, G. (2013): *Moderní vyučování*. Praha: Portál.

Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání [online]. [cit. 2021-10-02]. Dostupné z: <http://www.nuv.cz/file/4983/>.

**Příloha: Zpracování časově tematického plánu pro předmět
Český znakový jazyk pro 9. ročník**

ČASOVĚ TEMATICKÝ PLÁN

Školní rok: 2021/2022

Předmět: Český znakový jazyk

Časová dotace: 1 hod. týdně

Ročník: 9.

MĚSÍC	TÉMA	ZNAKOVÁ ZÁSoba	GRAMATIKA	O JAZYCE
ZÁŘÍ	Dům, domácnost, nejbližší okolí Podtémata: Opakování z 8. třídy Kde bydlím? Můj dům/byt Můj pokoj	Popis domu/bytu a jeho okolí, vybavení bytu (trvalý pobyt, přechodný pobyt, pronájem, nájem)	topografický prostor; specifikátor tvaru a velikosti; klasifikátor celého předmětu; klasifikátory materiálu, tvaru, velikosti a umístění/uspořádání	znakovací prostor; topografický prostor; klasifikátor; ikoničnost; vizualizace prostoru;
ŘÍJEN	Dům, domácnost, nejbližší okolí Podtémata: Zahrada Okolí mého domova	Vyprávění – Jak doma pomáhám, jak jsem strávil víkend/prázdniny Popis krajiny (okolí mého domova)	specifikátor tvaru a velikosti; klasifikátory materiálu, tvaru, velikosti a umístění/uspořádání	slovesa prostá, shodová, prostorová; specifikátor tvaru a velikosti
LISTOPAD	Zdraví a péče o tělo Obchody a nakupování Podtémata: Návštěva u lékaře Nemoc Nemocniční oddělení Jít na nákup	Části těla (rozšiřující znaková zásoba) Referát/prezentace – Nemocniční oddělení, nemoci; Obchody (opakování); Vyprávění – Nakupování v obchodním domě / na trhu	střídání rolí; nemanuální prostředky (mimika, obočí); otázka zjišťovací, vyjádření záporu; číslovky (cena zboží, váhy, míry)	prostorová slovesa a shodová slovesa; zápor; nemanuální složka znaku; inkorporace

MĚSÍC	TÉMA	ZNAKOVÁ ZÁSoba	GRAMATIKA	O JAZYCE
PROSINEC	Moje rodina Podtémata: Vánoce s rodinou Vánoční pokrmy Vánoční koledy v ČZJ (zpěv v ČZJ)	Vyprávění – Vánoční oslava s rodinou, zvyky a tradice; Zpěv v ČZJ (vánoční) Popis – přípravy pokrmů	vyjádření mnohosti (opakováním znaku, plurálovým klasifikátorem, kvantifikátorem); používání projevu využitím Visual Vernacular Storytellingu; časové osy	umělecký projev v ČZJ Visual Vernacular Storytelling; časové linie (osy)
LEDEN	Popis cesty a místa Podtémata: Plán města Popis cesty Instituce Pololetní opakování	Popis cesty do školy (objekty ve městě, dopravní prostředky, slovesa pohybu);	popis cesty a prostoru; střídání rolí; klasifikátor celého předmětu – dopravní prostředek; vyjadřování mnohosti;	střídání rolí; lokalizace (gramatický prostor); klasifikátor celého předmětu
ÚNOR	Vzdělání a vzdělávání Každodenní život Podtémata: Vzdělávání ČZJ jako přirozený jazyk Koníčky	Vyprávění – Moje koníčky, oblíbené předměty ve škole (co mě baví, co mám rád a proč)	podmínková věta (gramatika v prostoru); číslovky vážící se ke škole (doba, třída, známka) řečnická otázka (nemanuální nosiče); vybrané specifické znaky a nepřímá pojmenování	inkorporace; číslovky; věta podmínková; mluvní a orální komponent
BŘEZEN	Instituce a služby Podtémata: Na poště, v bance Na policii, u soudu	Zařizování, žádost – na poště, v bance, u soudu; Reprodukováný příběh – nahlášení ztráty občanského průkazu nebo přepadení na policii	číslovky (druhy) a inkorporace ve spojení s cenou (např. 200 Kč, dvakrát dražší než minulý rok); formální styl vyjadřování; střídání rolí; časový rámec	inkorporace; číslovky; slovosled; formální styl

MĚSÍC	TÉMA	ZNAKOVÁ ZÁSoba	GRAMATIKA	O JAZYCE
DUBEN	Volný čas, zábava Podtémata: Tvorba filmů Návštěva divadelního představení, muzea Tlumočení	Pracovní postup (tvorba filmů; složení filmového štábu) Rozhovor s tlumočnickem (druhy tlumočení z/do ČZJ) Vyprávění kulturního zážitku	klasifikátory celého předmětu a jeho držení; specifikátor tvaru a velikosti; vyjadřování času; otázky zjišťovací, doplňovací; vyjádření podmínky	časové linie (osy); klasifikátory; specifikátory; simultánní, umělecké, statické, zónové, stínové tlumočení
KVĚTEN	Volný čas, zábava Vztahy mezi lidmi Podtémata: Společenské akce neslyšících Popis osoby, můj vztah k ní	Pozvánka na akci/návštěvu (kulturní akce neslyšících – kdy, kde, program, pro koho, cena); Popis osoby, vyjádření vztahu k ní (vzhled, povaha, chování)	pozvánka (číslovky spojené s termínem, časem, množstvím, cenou); popis osob (inkorporace, nemanuální prostředky, manuální prostředky, vyjadřování vlastností)	nepřímá pojmenování; produktivní znaky;
ČERVEN	Cestování a doprava Podtémata: Popis prázdninové aktivity Vyprávění zážitku Argumentace Počasí a klima Souhrnné opakování	Podrobný popis plánu na letní prázdniny (místo, délka, program pobytu, výlety, stravování, počasí); Vyprávění zážitku; Argumentace (co se mi na daném místě, způsobu dopravy, ubytování, programu líbí)	popis (topografický a gramatický prostor, inkorporace); vyprávění (simultánní konstrukce, střídání rolí); argumentace (zdůvodňování, vyjadřování názoru)	lokalizace (topografický prostor); znaky domácích a přejatých; simultánní konstrukce; střídání rolí

2

Jaké vyučovací postupy lze využívat ve výuce českého znakového jazyka

Marie Boccou Kestřánková,
Tomáš Bogner

Tato kapitola se bude zabývat **základními výukovými postupy**, které lze využít **ve výuce českého znakového jazyka** (dále ČZJ). Z časových a prostorových důvodů zužujeme níže popisované vyučovací postupy (dále VP) na informace týkající se **výuky jazyka jako prostředku komunikace**. Nedotýkáme se výuky o jazyce nebo výuky reálií (např. fakta ze života komunity), přestože se tyto složky v praxi prolínají.¹

Následující podkapitoly představují dva základní vyučovací postupy: **dialogický** a **názorný postup**. Tyto VP se zaměřují na **obecný přístup ke zprostředkovávání jazyka** a probíhají během celého vyučovacího procesu.

2.1 Vyučovací postup dialogický

Výuka ČZJ realizovaná dialogickým postupem klade důraz na:

- stálé používání ČZJ (bez využití psané češtiny nebo jiného jazyka),
- názornost ve vysvětlování znakové zásoby (demonstrace, obrázek, pantomima),

1 K informování o reáliích dochází ve speciálních hodinách (např. beseda s osobností, následně práce s ukázkou z díla) nebo „integrovaně“ (např. k výuce gramatiky je použita nahrávka o zvyklostech a kultuře Neslyšících). „Integrovaným zprostředkováním reálií“ máme na mysli předávání informací v rámci výuky ČZJ – prostřednictvím sdělení jsou zprostředkovány významy. Například při práci s videonahrávkou se učitel podle plánu konkrétní hodiny bude zabývat gramatikou, v praxi však nelze tento cíl separovat od informací o světě, které videonahrávka obsahuje. Přestože si uvědomujeme, že jazykovou složku a zprostředkování reálií od sebe nelze oddělovat, nevěnujeme v této kapitole výuce reálií pozornost.

- důraz na správnou artikulaci manuální a nemanuální složky znaku,
- vyvozování gramatických pravidel, tzn. indukce gramatiky.²

Páteřními činnostmi v hodinách jsou zpravidla **dialog, konverzace, diskuse**. Je vhodné, aby se v nich co nejčastěji střídali komunikační partneři (např. učitel – žáci, žák – žák, žák – učitel, skupinka žáků – skupinka žáků). Příprava na výuku proto musí obsahovat aktivity vyžadující časté **střídání komunikantů** (učitel nejprve jedná s žáky, zadá cvičení do dvojic, následně komunikují skupinky mezi sebou). Recepce i produkce jsou náročné procesy, neboť jsou spojeny s logickým myšlením a neustále vyžadují aktivní účast žáků. Doporučujeme proto postupovat cyklicky: od krátkého jednoduchého dialogu k diskusi.

Často používanými technikami jsou např. odpovědi na pokládané otázky, doplňování (např. výpovědí) se zdůvodněním, diskuse, cvičení s vyjádřením názoru, argumentace.



TIP DO VÝUKY

Příklad cvičení na doplňování: Žák zhlédne video, které je v určitém momentě přerušeno, žák následně doplňuje správný znak, spojení, příp. celou výpověď. Je důležité, aby volba řešení byla vždy odůvodněna, vysvětlena.



TIP DO VÝUKY

Příklad cvičení na popis a vyjádření názoru: Žáci se rozdělí do tří skupin, každá skupina dostane jiný obrázek: studijní pokoj (psací stůl, počítač, knihy), pokoj dívky (šatník, kosmetika, mnoho oblečení), pokoj staršího člověka (televize, kniha, bačkory). Každá skupina podle přiděleného obrázku připravuje popis, výsledek prezentuje zástupce skupiny. Příklad instrukce: *Pracujte ve skupinách. Při popisu obrázku odpovězte na otázky: Jaký je ten pokoj? Kdo v pokoji bydlí? Líbí se vám ten pokoj? Proč?*

Pokud skupina není dostatečně kreativní, je praktické mít připravené podněty k rozvíjení představy, např. obrázky obyvatel pokojů (teenager, modelka, starý člověk).

² Indukcí gramatiky je míněno to, že student vyvozuje gramatická pravidla. Vychází se například z dříve naučených zažitých obrátů, které obsahují určité gramatické jevy, a na základě analogie se dochází k obecnému závěru.

Z hlediska **znakové zásoby** je pro dialogický VP zásadní **praktičnost**. Výuka žáků 1. stupně / žáků mladšího školního věku se zaměřuje na každodenní znakovou zásobu, u žáků 2. stupně / žáků staršího školního věku závisí typ znakové zásoby na jejich každodenních komunikačních potřebách. Výše uvedené vysvětlíme na situaci z praxe. Požadavky na úroveň komunikační kompetence žáka 9. ročníku základní školy jsou vyšší ve srovnání s žákem 5. ročníku, proto v případě žáka 1. stupně / žáka mladšího školního věku vybíráme znakovou zásobu k rozvoji osobní komunikace a sociální kompetence v komunitě Neslyšících. Žáka 2. stupně / žáka staršího školního věku povedeme ke složitějšímu vyjadřování (vhodný styl volíme podle komunikační situace), budeme u něho očekávat lepší porozumění i produkci v odborných školních oblastech (např. diskuse o jazyce). Nelze proto obecně vymezit, co je myšleno frekventovanou znakovou zásobou, používanými vyjádřeními, běžnými výpověďmi.

Výuka tímto VP vyžaduje, aby učitel:

- koordinoval práci žáků (sleduje plnění aktivit a zasáhne, pokud např. žáci chybně pochopili zadání),
- sledoval naplňování vyučovacích cílů (ani při produkci krátkých dialogů nezapomíná na význam aktivit ve vyučovacím procesu),
- byl neustálým zprostředkovatelem jazykového „vzoru“.

Tím, že je žák neustále veden k práci s jazykem a ke zvyšování komunikačních dovedností, by měl postupně přecházet k **volné produkci**. Díky rostoucímu množství zkušeností v komunikaci s učitelem i s vrstevníky se pozvolna buduje jeho **vlastní styl** jazykového chování.



TIP DO VÝUKY

Příklad cvičení na volnou produkci: Forma: rolová hra; téma: o přestávce zmizel telefon a peněženka z aktovky žáka; průběh: žáci podle instrukcí diskutují mezi sebou, následně hovoří s učitelem (např. nahlásí problém učiteli, který na sebe bere roli policisty). Takto se procvičuje vyjadřování v různých komunikačních situacích, které vyžadují rozdílné jednání a chování k dosažení komunikačního cíle (jinak se jedná s kamarádem, jinak s policistou vyšetřujícím krádež mobilního telefonu). Rolovou hru je potřeba vždy dobře popsat a vysvětlit (téma, role, úkol aktérů). Cvičení vyžaduje produkci dialogů, doporučujeme, aby se v nich učitel zaměřoval na „problémová“ témata, společné řešení úkolů. Tím máme na mysli, aby žáci nepopisovali ve dvojicích obrázek, ale aby dostali role (např. žák 1: přišel o peněženku, o přestávce nebyl ve třídě, žák 2: spolužák, který byl o přestávce ve třídě...).³

3 Rolová hra je vhodná pro VP řešení problémů (k tomuto VP a k detailnějšímu popisu rolové hry je třeba vzniku dalších metodických textů).

Z jednoho úhlu pohledu je nezbytně nutné, aby učitel citlivě hodnotil projevy studentů. Je potřeba předcházet budování nevhodných návyků, učit se pravidlům bontonu, dodržování pravidel ve vedení úspěšné komunikace (např. sdělujeme přiměřené množství informací, přizpůsobujeme své promluvy podle partnerovy úrovně komunikační kompetence). Na druhou stranu by měl učitel počítat s přirozenou chybovostí. Nedokonalé vyjadřování žáka je třeba vzít v potaz a žáka neustále chválit, neboť případný stres má negativní vliv na osvojování jazyka. Opravování projevů a jejich přerušování doporučujeme jen v nutných případech (např. když je třeba zabránit nepochopení, příp. nedorozumění) nebo v didakticky vhodných momentech (např. upozornit na vyjádření, na kterém zopakujeme probrané, nebo upozorníme na společensky neakceptovatelné obraty). Pokud žákům poskytujeme dostatečný prostor a posilujeme bezpečné prostředí bez strachu z chyb, začnou si časem své chyby sami uvědomovat, opravovat se (autooprava) a **rozvíjet myšlení ve znakovém jazyce**.

Myšlení v ČZJ vnímáme jako klíčovou schopnost pro vytváření budoucích studijních návyků: zvyk učit se ČZJ, efektivně studovat v ČZJ.⁴

2. 2 Vyučovací postup názorný

Ve výuce ČZJ realizované prostřednictvím názorného VP dominuje:

- stálé používání ČZJ (stejně jako u dialogického VP),
- důraz na artikulaci manuální a nemanuální složky znaku.

Názorný VP vychází z **předkládání vizuálních podnětů** (např. obrázků) **ve spojení se znakováním**. V kontextu tohoto VP odlišujeme termín znakování od termínu projev / promluva / výpověď. Znakováním je míněno „technické provedení znaku“, které je spojeno s prezentací významu (v tomto VP je např. znakování spojeno s obrázkem, čímž je vidět význam i forma slova).

Obrázek a znakování znázorněného jevu se prezentuje opakovaně do té doby, než žák znakování plně ovládá. Takovouto výuku podporují pomůcky jako např. kresby, fotografie, nahrávky mluvčích ČZJ (např. na telefonu, počítači, tabletu). Pro neslyšící je efektivní používat 3D pomůcky, a to reálné předměty či grafické zpracování (např. grafické zpracování změny: čerstvá → stará → zkažená zelnina), účinná je dále demonstrace či pantomima ve spojení se vzorovým znakováním (např. učitel znakuje názvy cviků a předvede je nebo znakuje způsob chůze zvířat, lidí spolu předvedením chůze).

Z výše uvedeného vyplývá klíčový princip tohoto VP – **fixování naučeného**. Učitel žákům předkládá modely (např. znaky, výpovědi), které se nacvičují, dokud se

4 Studium v ČZJ znamená v tomto textu schopnost vzdělávat se v ČZJ v různých oborech.

nevytvoří pevný návyk. Cílem je, aby si žák **přímo ve výuce zapamatoval** co největší množství jazykového materiálu.⁵

Drilová cvičení zde nacházejí své pevné místo, díky nim se efektivně dosahuje automatizování jazykových prostředků, návyků v reakcích (impulz A vyvolává určitou reakci, např. na pozdrav „dobrý den“ se zvykově reaguje odpovědí „dobrý den“).

Značného efektu je tímto způsobem dosahováno při práci na srozumitelné artikulaci, v ČZJ se opakuje a driluje zejména:

- artikulace manuální a nemanuální složky znaku,
- soulad manuální a nemanuální složky znaku,
- simultánnost artikulace těchto dvou složek.

Na základě co nejpečlivějšího opakování se zvyšuje rychlost i přesnost provedení znaku a upevní se význam opakovaných znaků.

Přístup k poslednímu jazykovému prostředku, ke gramatice, je v názorném VP specifický. **Učení gramatické** probíhá na základě **nápodoby vzorových modelů** a jejich **drilu**: žák si výpovědi fixuje, automatizuje, posléze analogicky tvoří nové. Z toho plyne, že žáci nejsou vedeni k vyvozování gramatických pravidel a neučí se přemýšlet o jazyce (např. nehledají souvislosti s předem naučeným).

Jedním z negativních dopadů tohoto VP je nebezpečí perfekcionismu ze strany žáka i učitele (dril a častý návrat k probranému). Strach z nedokonalostí může převládnout nad skutečností, že se chyby při učení se jazyku přirozeně objevují (např. opětovné vrácení se k problémovým oblastem, neustálé opravování nedokonalostí, opakování naučeného může ubírat na motivaci a na pocitu úspěšnosti).

Tento VP lze používat při výuce ČZJ na základní i střední škole. Na základní škole se využije např. k rozšiřování slovní zásoby, zapamatování ve výuce, na střední škole např. při fixaci složitých obrátů, při práci s prezentacemi.

5 Tento způsob práce bezpodmínečně vyžaduje, aby se učitel systematicky neustále vracel k zásadním jevům. Pedagog proto musí sledovat hierarchii zprostředkovaných modelů, musí od sebe odlišovat např. komunikační obraty klíčové od méně důležitých. Podle závažnosti komunikačních obrátů se k nim vrací, věnuje jim adekvátní množství času a cvičení. Tím, že jsou žáci pod vedením učitele směřováni k neustálému opakování, automatizují si vytyčené jevy, rozvíjí se jejich určité jazykové chování (vytvářejí se reakce) a upevňují si jednu složku studování (tzn. opakování, automatizaci).



ZÁVĚREČNÁ DOPORUČENÍ

- Postupujeme od jednoduchého k složitému.
- Pravidelně opakujeme základní jevy.
- Žáky co nejčastěji chvalme.
- Používejme pro žáky praktickou slovní zásobu.
- Neodrazujme žáky od produkce příliš častou korekcí.
- Mysleme na to, že jsme „reprezentanty“ jazykového systému aplikovaného v praxi.



ZDROJE

CELCE-MURCIA, M. (2001): *Teaching English as a Second or Foreign Language*. Boston: Heinle & Heinle Publishers.

HENDRICH, J. et al. (1988): *Didaktika cizích jazyků*. Praha: SPN.

LARSEN-FREEMAN, D. (2000): *Techniques and Principles in Language Teaching*. Oxford: Oxford University Press.

RICHARDS J. C. (2002): *Methodology in English Language Teaching*. Cambridge: Cambridge University Press.

ROGERS, T., SWAN, M. (2001): *Approaches and Methods in Language Teaching*. Cambridge: Cambridge University Press.

3

Jak hodnotit žáky při výuce českého znakového jazyka

Martina Hulešová, Radka Nováková,
Lucie Štádlerová

Cílem této kapitoly je představit **přístupy k hodnocení ve výuce českého znakového jazyka** (dále ČZJ) a vysvětlit, kdy a jakým způsobem je můžeme uplatňovat. Také chceme upozornit na to, na co se učitel musí ptát **předtím**, než začne o hodnocení přemýšlet a připravovat je.

Jednotlivé přístupy představujeme v kontextu výuky ČZJ. Navržené rozdělení je účelové, tzn., že ve výuce nemusejí mezi těmito „typy“ hodnocení existovat přesné hranice, obvykle dochází k jejich kombinaci.

Prezentované pohledy na hodnocení ve skutečnosti také neexistují v čisté, neměnné podobě. Naopak dochází (a je to dokonce vhodné) k jejich prolínání a k přizpůsobování učitelem podle toho, jaký je cíl výuky, jaké výstupy jsou žádoucí apod.

3.1 Účel, konstrukt a způsob hodnocení

Každý z nástrojů, který využíváme k hodnocení, míří vždy k podobnému cíli. Tímto cílem je získávat informace a vyvozovat závěry o sledované úrovni **jazykových dovedností a znalostí**,¹ o výkonu, činnosti a chování v cílovém jazyce. To, co pozorujeme, měříme nebo ověřujeme při testování, hodnocení apod., musíme vždy předem popsat, tedy definovat **účel, konstrukt a způsob vyhodnocení**.

Účel odpovídá na otázku, proč hodnotíme a k čemu a jak výsledky využijeme (rozřazení žáků do skupin, ověření jejich znalostí, zpětná vazba aj.). Účel hodnocení zásadním způsobem ovlivňuje volbu nástroje a metod hodnocení i způsob interpretace a musí být provázán s výukou. Explicitní formulace účelu hodnocení umožní i vědomou, cílenou a smysluplnou (validní) interpretaci výsledků a dovozuje sledovat nejen jednorázový výsledek žáka, nýbrž i jeho pokrok v určité oblasti.

1 Jazykovou znalostí míníme znalost osvojených pravidel, forem a jednotek jazyka, jako jsou např. znaky nesoucí lexikální význam, znaky s gramatickým významem, jako je např. směr pohybu, umístění v prostoru nebo čas apod. Jazykové znalosti žák využívá k jazykovým dovednostem. Jazykovou dovednost můžeme definovat jako projev, chování, činnost nebo postoj, který žák dokáže v jazyce nebo pomocí jazyka. Jako příklad můžeme zmínit, že žák dokáže porozumět myšlenkám v konverzaci dvou mluvčích, a to s pomocí vizuálního nosiče nebo tváří v tvář, dokáže vyjádřit radost, dokáže vyprodukovat souvislý projev, ve kterém sdělí své zážitky apod.

Máme-li ujasněný cíl hodnocení, musíme definovat **konstrukt**, tedy zformulovat to, co testujeme nebo hodnotíme, co chceme vědět o žácích a proč, jak budeme interpretovat výsledky hodnocení vzhledem k účelu (např. chceme vědět, zda žáci dokážou v přímé komunikaci popsat svůj zážitek z výletu, použít vhodné manuální a nemanuální prostředky pro vyjádření emocí apod.). Na základě stanového konstruktů pak můžeme dobře interpretovat výsledky hodnocení, umíme říct, co žák dokáže, v jakých oblastech je jeho jazykový projev slabý a s čím si nedokáže poradit vůbec. Takový konstrukt by měl vycházet ze standardizovaných materiálů, jako jsou například kurikula, sylaby, RVP, studijní plány apod.² (viz také *kap. 1*).

Přemýšlení o **způsobu hodnocení**, tedy o tom, jakými technikami a postupy nejlépe ověřit konstrukt, umožní zvolit **vhodné** testovací techniky nebo hodnoticí nástroje a jejich kombinace. Ty by měly odpovídat tomu, co chceme zjišťovat (konstrukt), k čemu chceme výsledky využívat (účel) a jaké **podmínky** (čas, technické možnosti atp.) na hodnocení máme. Zvolená technika nebo nástroje by také měly být promyšlené vzhledem k tomu, co chceme zjišťovat. Pokud například chceme zjišťovat, jak si žák poradí při setkání s neznámým neslyšícím na ulici, který chce poradit s tím, jak se někam dostat, není vhodné tuto dovednost (*popsat cestu*) ověřovat záznamem na video, ale je třeba ověřit ji přímou interakcí.

Níže představujeme především takové přístupy k hodnocení, které lze dobře použít při hodnocení výuky ČZJ. Pedagog i žák se musejí vyrovnat s absencí psané podoby znakových jazyků a přetvořit si nástroj fungující při hodnocení v mluvených, a tedy i v psaných jazycích, do podoby vyhovující znakovým jazykům. **Explicitně tedy upozorňujeme na to, že testování ČZJ v psané podobě češtiny, tj. písemné zadání a/nebo písemné odpovědi na testové otázky, byť se nabízí jako nejsnazší řešení, neověřuje znalost ČZJ, ale jazyka většinového v psané podobě.** Porušují se tak podmínky stanoveného účelu i způsobu a vytváří se tak nefunkční konstrukt hodnocení. Výjimku snad může tvořit kroužkování písmen/číslic v testu při výběru z nabídky možností. Absenci písemné podoby ČZJ by však mohly a měly suplovat videonahrávky uložené v nějakém sdíleném školním/soukromém prostoru nebo na školním/vlastním flash disku.

3.2 Načasování a frekvence hodnocení

Z hlediska načasování a frekvence hovoříme o formativním a sumativním hodnocení. **Formativní hodnocení** je orientováno na dosažení společného cíle žáka a učitele – podporuje další efektivní učení a kompletní porozumění probírané látce napříč tématy. Podává tak oběma informace o procesu učení průběžně: jak se žák vypořádává s látkou, jaké vynaložil úsilí, zda látce porozuměl, kde byla

2 V kontextu výuky ČZJ může být stanovení konstruktů problematické, protože ČZJ zatím není kodifikovaný a neobjevuje se povinně v ŠVP. Není tedy k dispozici žádný preskriptivní dokument určující, co a jak v případě předmětu ČZJ učit, natož jak ho hodnotit. Berme však v úvahu, že pro vytvoření konstruktů mohou pedagogové použít výukové osnovy.

největší úskalí, případně jaký druh pomoci potřebuje k zvládnutí učiva. Ideálním nástrojem pro tento typ hodnocení může být například portfolio či rozhovor (podrobněji níže v *kap. 3.4*). **Sumativní hodnocení** nezohledňuje kontinuum výuky, odehrává se většinou na konci určitého období a jeho cílem je zhodnotit znalost jednoho konkrétního jevu/tématu/období atd. Sumativní hodnocení využívá nejčastěji jako nástroj souhrnné testy nebo zkoušení a výsledkem je obvykle udělení nějaké známky. Současné pedagogické tendence směřují k formativnímu hodnocení, nebo alespoň ke kombinaci obojího. Formativní hodnocení může totiž žáky podpořit v pozitivním procesu učení se a podporuje je ke konstruktivnímu sebehodnocení a práci s vlastní chybou.

3.3 Zapojení osob do hodnocení

Do hodnocení mohou být zapojeni nejen učitelé, ale i samotní žáci nebo skupiny žáků apod. Za nejčastěji využívané hodnocení v našem kontextu je možné považovat **hodnocení externí**, kdy za pomoci různých nástrojů hodnotí buď pedagog/asistent, nebo méně často například ostatní spolužáci/vrstevníci. Mnohem prospěšnější však pro žáky, kteří se učí ČZJ, může být tzv. **sebehodnocení**. Sebehodnocení je jednorázovým aktem nebo kontinuálním používáním sady nástrojů, jak sám sebe ohodnotit a interpretovat svoje nedostatky, ale i klady a dovednosti a jak začít pracovat na případném zlepšení. Pro tento typ hodnocení dobře slouží portfolio a rozhovory s vrstevníky a pedagogy.

3.4 Nástroje hodnocení

Nejužívanějším nástrojem hodnocení je **test**. Obvykle se jedná o jednorázový akt, který přináší informace o testovaném žákovi, je zpravidla připravený předem a zadávaný a vyhodnocovaný někým jiným než testovaným, často pedagogem. Pro testování znalostí ČZJ je dobré pracovat s moderní technologií, otázky předem natočit na video a nahrát na úložiště, kde budou pro testované žáky dobře dostupné.



TIP DO VÝUKY

Nejvhodnější je využít některé z online platforem, které umožňují automatické propsání výsledků do tabulky (např. Google Forms), se kterou pak pedagog při hodnocení může pracovat. Úlohy založené na řazení odpovědí do stejných obsahových skupin nebo na lineárním srovnávání nabídky možností podle zadaných kritérií lze snadno připravit v programu (např. LearningApps.org). Je-li nutné mít test v papírové podobě, je možné pro zadání v ČZJ použít QR kód umístěný na papíře. Pomocí čtečky se poté zobrazí videa s testovými úlohami, odpovědi

s výběrem z možností mohou zastupovat písmena nebo číslice z psané češtiny. Vše je třeba spárovat s videy obsahujícími projev v ČZJ.³

Portfolio je nástroj pro dlouhodobé shromažďování informací o výsledcích a postupu učení žáka, jeho pokroku při učení se jazyka. Poskytuje informace učitelům a rodičům o pokroku žáka, zároveň slouží jako zpětná vazba pro žáka samotného. Je ideálním nástrojem pro formativní hodnocení. Portfolio v ČZJ by mělo být uloženo v tematických složkách buď na flash disku, nebo na školním nebo jiném úložišti (Google, OneDrive, Moodle, aj.), dobře dostupném (kdykoliv a odkudkoliv) žákovi, učiteli, případně spolužákům a rodičům. Je třeba se na začátku se všemi domluvit, jaký způsob uložení je nejvíce vyhovující, a ten zvolit. Pedagog by se měl také ubezpečit, že žáci s danou technologií umějí dobře pracovat. Jazykem portfolia by měl být výhradně ČZJ, složky a dokumenty uložené na disku budou pravděpodobně pojmenované v psané češtině nebo budou opatřeny ikonou apod.

Dalším nástrojem hodnocení může být například **rozhovor** nebo **diskuse**. Obojí musí probíhat v ČZJ buď přímo (tváří v tvář), nebo přes online platformu, jako je třeba Zoom, Skype, Google Meets aj. Pro možnost vracení se k některým otázkám (obzvláště u diskuse) a pro jejich validaci a zpětnou vazbu je dobré si celý průběh nahrávat.

3.5 Interpretace a způsob sdělování výsledků hodnocení

Poslední fází procesu hodnocení je interpretace průběhu a sdělení výsledků. V případě sebehodnocení může žák svůj výsledek interpretovat sám (s pomocí učitele či bez ní) nebo využít vrstevnické hodnocení či interpretaci ve spolupráci s učitelem. Při jiných přístupech hodnocení (test, portfolio apod.) interpretuje výsledek pedagog, který hodnotí buď **formálně** nějakou známkou, bodovým hodnocením s nějakým vysvětlením nebo také popisem v ČZJ. Pedagog může také hodnotit **neformálním** způsobem, kdy nástrojem je rozhovor s žákem nad jeho prací a výsledky, žák i pedagog mají možnost se ke všemu vyjádřit, osvětlit nejasnosti, zeptat se. Neformální sdělování výsledků se uplatňuje především v rámci formativního hodnocení, kdy cílem je nejen informovat o výsledcích hodnocení, nýbrž také probrat postoj žáka, navrhnout (společně s ním) další kroky, cestu, postupy ve výuce a učení se atd.

3 Inspiraci pro správně a funkčně vytvořený test lze najít v metodické příručce *Výuka českého znakového jazyka pro žáky se sluchovým postižením*, v kap. *Způsoby a možnosti testování jazykové úrovně neslyšících žáků a žáků se sluchovým postižením*.



ZÁVĚREČNÁ DOPORUČENÍ

- Stanovme si a definujme si co nejlépe účel, konstrukt a způsob hodnocení a dobře s nimi zacházejme.
- K hodnocení mějme připravený **návod a popis použití**. Může se nám hodit pro podobné příležitosti, případně pro kolegy.
- Dejme si pozor na **přebírání konstruktů** a nástrojů hodnocení z volně dostupných zdrojů, jako je internet. Nikdy nesplní naše přesné požadavky a můžeme tím poškodit především žáky.
- Vykommunikujme si s vedením školy spolehlivé **technické zázemí**.
- Dejme si pozor na to, v jakém jazyce a jaký jazyk hodnotíme. **Kombinace dvou jazyků** v rámci jednoho nástroje nepřinese relevantní informace.



ZDROJE

Dostupné: Alderson, J. C. – Clapham, C. – Wall, D. (1995): *Language Test Construction and Evaluation*. Cambridge: Cambridge University Press.

Brown, J. D. – Hudson, T. (2002). *Criterion-Referenced Language Testing*. Cambridge: Cambridge University Press.

Council of Europe (2001): *Common European Framework of Reference for Languages: Learning, Teaching, Assessment*. Cambridge: Cambridge University Press.

Council of Europe (2011): *Manual for language test development and examining* [online]. Strasbourg: ALTE. [cit. 2021-09-12]. Dostupné z: <https://rm.coe.int/manual-for-language-test-development-and-examining-for-use-with-the-ce/1680667a2b>

Nováková, R. – Štádlerová, L. (2019): Způsoby a možnosti testování jazykové úrovně neslyšících žáků a žáků se sluchovým postižením. In: *Výuka českého znakového jazyka pro žáky se sluchovým postižením. 1. část*. [online]. Praha: Národní ústav pro vzdělávání, školské poradenské zařízení a zařízení pro další vzdělávání pedagogických pracovníků, s. 61–71. [cit. 2021-10-25].

Dostupné z: <https://digifolio.rvp.cz/view/view.php?t=DtswMjTgpGvcyAQZYaKk#nadpis-0>

Sign Language Assessment Instruments [online]. [cit. 2021-10-25]. Dostupné z: <http://www.signlang-assessment.info/index.php/home-en.html>

4

Jak pracovat s heterogenitou třídy a s třídním klimatem při výuce českého znakového jazyka

Romana Petráňová, Tomáš Bogner,
Tomáš Jelínek, Jana Servusová

Tato kapitola vychází ze skutečnosti, že každá třída je místem, kde se setkávají žáci v mnoha ohledech rozdílní. V rámci předmětu **český znakový jazyk** (dále ČZJ) na jejich heterogenitu musíme nahlížet z mnoha pohledů – od reflektování rozdílné úrovně jazykové kompetence žáků po potřebu zohlednění jejich speciálních vzdělávacích potřeb a jejich individuálních předpokladů k učení, jejich motivace a přístupu ke škole a ke vzdělávání. Všechny tyto faktory bere dobrý učitel při plánování i realizaci výuky ČZJ v úvahu.

4.1 Heterogenita z pohledu úrovně jazykové kompetence žáků v českém znakovém jazyce

Pro výuku ČZJ, její plánování a vlastní realizaci, je podstatné především to, jak rozrůznění jsou žáci z hlediska **úrovně jazykové kompetence v ČZJ**. Praxe ukazuje, že zde se heterogenita projevuje výrazně.

Stanovit aktuální jazykové kompetence žáků v ČZJ doporučujeme na počátku každého školního roku, případně vždy, když učitel začíná učit novou třídu. K dispozici sice nejsou žádné standardizované nástroje (testy), Neslyšící pedagog (učitel či asistent pedagoga) však může využít např. formu **vstupního individuálního diagnostického rozhovoru** s žáky, na jehož základě zjistí znalosti a dovednosti v oblasti znakové zásoby, gramatiky a toho, jak dokážou o jazyce přemýšlet (metajazyk) ve vztahu k učivu, na které má navazovat výuka v aktuálním školním roce. Vstupní test/rozhovor zahrnuje jazykové činnosti – recepci, produkci a interakci. Individuální hodnocení každého žáka pak v průběhu školního roku vychází ze zjištění vstupní jazykové kompetence v daných oblastech. Závěrečné hodnocení se vztahuje k tomu, jakého posunu za dané období žák dosáhl, popisuje to, co se naučil, v čem se zlepšil, co už dokáže, na čem musí zapracovat, případně jak moc se snažil. Současně takové hodnocení usnadní pedagogovi vytváření plánu na další školní rok, získá jím totiž přehled témat a gramatických jevů, které si žáci neosvojili v očekávané míře (více viz *kap. 3*).

Pokud je to organizačně proveditelné a účelné z pohledu složení třídy, lze doporučit na výuku ČZJ dělení žáků **do skupin**. Ať už pracujeme s celou heterogenní třídou, nebo se skupinami žáků podobné úrovně v ČZJ, je vždy žádoucí, aby ve výuce byli přítomni **dva pedagogičtí pracovníci** (pedagog a asistent pedagoga). V ideálním případě se jedná o dva Neslyšící uživatele ČZJ s kompetencemi na pokročilé úrovni

4.2 Heterogenita třídy z hlediska přidružených postižení žáků

Ve školách zřízených podle § 16 odstavce 9 školského zákona pro žáky se sluchovým postižením se v současnosti můžeme setkat s žáky, kteří při výuce ČZJ překonávají **závažná znevýhodnění – s žáky s kombinovaným postižením**.¹

Zařadit tyto žáky do škol pro žáky se sluchovým postižením je možné na základě doporučení školského poradenského zařízení (speciálně pedagogického centra nebo pedagogicko-psychologické poradny) a dále na základě komunikace zákonných zástupců a ředitele školy. Jejich přítomnost ve třídě a potřeby z hlediska uspořádání výuky kladou na práci pedagoga vysoké nároky – ať už se jedná o výběr vhodných pedagogických postupů a komunikačních metod (více viz *kap. 2*), volbu individuálně zaměřených výukových materiálů, zajištění optimálních podmínek pro recepci textů v ČZJ a přihlédnutí k omezením v produkci či interakci aj.

Nejčastěji se podle zkušeností autorů této kapitoly jedná o žáky s poruchou autistického spektra (dále PAS), žáky se zrakovým postižením, žáky s tělesným postižením a žáky s lehkým mentálním postižením. Z tohoto důvodu se jimi budeme více zabývat dále v této kapitole. Pokusíme se žáky stručně charakterizovat z pohledu specifik komunikace, užití jazyka i výukových postupů.

4.2.1 Žáci s PAS

Specifika vzdělávání v ČZJ: Pro žáky s PAS jsou typické abnormality **v sociální oblasti**, jako je snížená schopnost navazovat a rozvíjet sociální kontakt, obtížné chápání sociálních norem, nedostatek či narušení reakcí na emoce jiných lidí, nedostatečné přizpůsobování chování sociálnímu kontextu nebo neschopnost užívat oční kontakt, což v podstatě znemožňuje funkčně komunikovat v ČZJ. Dalšími odlišnostmi **v oblasti komunikace** je opožděný, stereotypní nebo zcela chybějící rozvoj jazyka či relativní neschopnost zahájit či udržet konverzaci. **Rozumové schopnosti** žáků s PAS se pohybují od mentálního postižení (nízkofunkční autismus) až po pásmo nadprůměru (autismus vysoce funkční). Vyučovací proces

1 V této kapitole pracujeme s termínem žák/žáci s kombinovaným postižením, školský zákon č. 561/2004 Sb., v platném znění, však užívá označení žák/žáci se souběžným postižením více vadami.

mohou ovlivnit další projevy PAS, jako je např. sebepoškozování a agrese žáka, dále pohybová neobratnost, která může v případě jemné motoriky vést k obtížím v produkci v ČZJ (viz Popis poruch autistického spektra a Strukturované učení).



TIP DO VÝUKY

Doporučujeme dodržovat zásady **strukturalizace** (rozfázování a rozčlenění času, prostoru, sdělení, činností), **vizualizace** (využívání vizuální podpory – sdělení/pokyn v ČZJ podepřít obrázkem nebo fotografií konkrétního předmětu či osoby) a **individuálního** přístupu. Žák s PAS potřebuje znát přesnou **časovou strukturu** dne, vyučovací hodiny, úkolů, dále vědět, **kde** se daná aktivita odehrává, **jak dlouho** ji bude vykonávat (doporučuje se např. zařadit do výuky několik připravených úkolů, ty následně označit symboly hodin vyjadřujícími časový úsek, který bude aktivitě věnován). Úkoly a činnosti zadáváme **strukturované** (postupující zleva doprava a shora dolů), přičemž zachováváme určitou neměnnost. Důležité jsou také **motivační stimuly** (např. zajímavá činnostní nebo materiální odměna). **Nedoporučuje se** zahrnovat žáky **přemírou pokynů a informací**, nabízet žákům **možnost výběru** (činností, předmětů apod.) ani **často měnit aktivity**. Při přípravě výuky v ČZJ můžeme vycházet z dostupných vizuálních pomůcek (např. VOKS – Výměnný obrázkový komunikační systém), další pomůcky si pak vytváříme sami podle individuálních potřeb každého žáka (např. znak MAMINKA doporučujeme spojit s fotografií maminky daného žáka, znak DŮM spojit s fotografií domu, v němž bydlí).

4.2.2 Žáci s mentálním postižením

Specifika vzdělávání v ČZJ: Přítomnost žáka/žáků s lehkým mentálním postižením ve výuce ČZJ předpokládá zohledňovat míru **narušení poznávacích činností** žáka, projevující se v omezené či opožděné schopnosti vnímat detail (předmětu, sdělení, znaku), nebo naopak neschopností vnímat celek. Vyučující ČZJ by měl dále reflektovat žákovy **výkyvy pozornosti**, rychlou unavitelnost, pomalé osvojování nové látky, rychlé zapomínání, omezenou schopnost pochopit a zapamatovat si abstraktní pravidla, obecné pojmy a nerozumění jejich významu. Ve výuce je nutné počítat také se zvláštnostmi **emocionálního vývoje** žáka (s velkou, či naopak nízkou citovou vzrušivostí), se zvýšenou závislostí na rodičích a pedagogovi a v neposlední řadě s poruchou vizuomotoriky, tj. koordinace oko–ruka a pohybové koordinace, s nedostatečnou zásobou znaků a s neobratnostmi ve vyjadřování (viz Žáci s mentálním postižením).



TIP DO VÝUKY

Obsah a rozsah učiva musíme upravit tak, aby odpovídal **intelektovým schopnostem** daného žáka, a výběr učiva směřovat především k **uplatnění v praxi**.

kém životě. S žákem se snažíme komunikovat jasně, jednoduše, přímočaře. Nové učivo několikrát opakujeme, bezprostředně procvičujeme, používáme metodu intenzivní zpětné vazby (stále ověřujeme, jak žák učivo či problém pochopil). V hodinách ČZJ je nutné zvážit rizika práce ve dvojicích či skupině, a to především z důvodu možného narušení interpersonálních vztahů a komunikace, snížené přizpůsobivosti k sociálním požadavkům/normám a nedostatkům v osobní identifikaci a ve vývoji vlastního já.

4.2.3 Žáci se zrakovým postižením

Specifika vzdělávání v ČZJ: Ze skupiny žáků s duálním postižením zraku a sluchu jsou ve školách zřízených podle § 16 odstavce 9 školského zákona pro žáky se sluchovým postižením vzdělávání především žáci se souběžným těžším stupněm sluchového postižení a méně závažným zrakovým postižením a žáci s **Usherovým syndromem**². Ti preferují v komunikaci buď modifikovaný český znakový jazyk (míra modifikace jednotlivých složek ČZJ závisí na úrovni zrakové percepce konkrétního žáka), nebo **taktilní znakový jazyk**³, případně doplněný různými typy prstových či dotykových abeced.



TIP DO VÝUKY

Snažíme se zajistit vhodné **podmínky pro komunikaci** – optimální světelný zdroj namířený na znakující osobu, jednobarevné, tmavší oblečení mluvčího a klidné prostředí, které nebude odvádět žákovu pozornost. Individuálně upravujeme optimální vzdálenost mluvčího od žáka, posunujeme centrální znakovací prostor (níže, výše, do stran), uzpůsobujeme tempo znakování a způsob artikulace jednotlivých složek znaku (např. zmenšování/zvětšování velikosti/délky, rychlosti a razance pohybu). Někdy duplikujeme znaky nebo celé znakové sekvence, případně nahrazujeme nemanuální složky znaku (mimiku, obočí, mluvní a orální komponenty) manuálním znakem (např. povytažené obočí v případě otázky nahradit doplňujícím znakem PTÁM SE). Máme na paměti, že dlouhotrvající konverzace či výklad jsou pro žáka fyzicky i psychicky náročné. Proto doporučujeme zařazovat přestávky, střídání činností, případně nějaký druh relaxace. Při výuce můžeme využívat různých pomůcek pro slabozraké.

2 Usherův syndrom je závažná vrozená genetická vada sluchu a zraku. Projevuje se šeroslepostí (zhoršeným viděním za tmy) a postupným zužováním zorného pole (periferního vidění). Dalším příznakem může být porucha rovnováhy.

3 Taktilní neboli dotyková varianta znakového jazyka založena na vzájemném kontaktu jedné nebo obou rukou komunikujících osob. Osoba s hluchoslepotou přijímá informace pomocí aktivního odhmatávání jednotlivých znaků.

4.2.4 Žáci s tělesným postižením

Specifika vzdělávání v ČZJ: Do této skupiny se řadí žáci s poruchou hybnosti či s deformací jedné či obou horních končetin, s poruchou hybnosti mimických svalů, jazyka, horní části trupu jako následek úrazů, částečné či úplné obrny nebo neurologického či svalového onemocnění.

Výuka ČZJ a komunikace v něm je u těchto žáků uzpůsobena míře a typu omezení v jednotlivých jazykových činnostech. Nejvýrazněji a nejčastěji jsou omezení vázána na **produkci** a **interakci** (v případě, kdy komunikační partner žákovi nerozumí). Schopnost porozumění jazyku obvykle zůstává zachována. Podle typu a závažnosti postižení bývá znemožněna či omezena produkce manuální a/nebo nemanuální složky znaku.



TIP DO VÝUKY

Pokud žák nemůže při znakování realizovat **nemanuální složku znaku** (mimiku, práci očí a obočí, orální a mluvní komponenty), nahrazujeme ji manuálně (např. vyjádření nelibosti provede poklepáním ruky o stůl, rychlým třesením ruky), případně řečí těla (např. otáčením nebo nakloněním hlavy, těla).

V případě **manuální složky znaku** jde nejčastěji o odlišnosti ve tvaru ruky, pohybu ruky nebo místě artikulace znaku. Typické je znakování pouze jednou, nejčastěji dominantní rukou, přičemž v případě dvouručních znaků je místo artikulace přesunuto na hrud', hřbet pasivní ruky nebo na její předloktí (např. DOKTOR – místo artikulace na hrudi).

Možné komunikační potíže způsobují, že žák neudrží tempo práce s ostatními, potřebuje delší čas pro pochopení instrukcí a výkladu, strukturované informace a zřetelně formulované pokyny. Vzdělávací proces podléhá individuálním možnostem a potřebám žáka, žák by neměl být stresován případnými obavami či nereálnými očekáváními pedagogů, naopak by měl mít dostatek příležitostí pro relaxaci a odpočinek. Je třeba přihlídnout k možným přidruženým potížím v procesu učení (např. v případě neurologických symptomů jsou obvyklé poruchy pozornosti, soustředění, nerozhodnost, unavitelnost).

V případě, že žák vůbec nemůže produkovat text v ČZJ, využíváme pro usnadnění dorozumívání **pomůcky a systémy alternativní a augmentativní komunikace** (dále AAK), jako je interaktivní tablet, zařízení s dotykovým monitorem vybavená speciálním softwarem, komunikačními tabulkami s obrázky, grafickými symboly, piktogramy a fotografiemi, reálnými symboly (podrobněji o AAK viz Pomůcky k alternativní a augmentativní komunikaci).

4.3 Klima třídy

To, jakým způsobem se s problematikou individuálních potřeb žáků dokážeme ve třídě vypořádat, dotváří zásadním způsobem její celkové klima, tedy atmosféru třídy, která **ovlivňuje, jak se žákům a učiteli ve třídě pracuje**. Klima třídy je formováno jak osobností pedagoga (zájem o žáka, o jeho emoce, starosti, způsob, jak se učitel k žákům chová, jak s nimi komunikuje – možnost diskuse, rovný přístup ke všem žákům, jak učí a hodnotí), osobností žáka (povahové vlastnosti, motivace a aktivita při učení, pozornost) a v neposlední řadě vztahy mezi jednotlivými žáky.

V hodinách ČZJ vedeme žáky k **dodržování pravidel** ohleduplnosti a zdvořilosti, k toleranci a vzájemné pomoci. Učitel by se měl zaměřit na rozvíjení sociálních a komunikačních dovedností a strategií (např. strategie vyjednávání, argumentace) pomocí vhodně zvolených aktivit, vést žáky ke spolupráci, omezení vzájemného srovnávání a zohledňovat individuální možnosti a potřeby žáků.

Pro úspěšné vzdělávání je důležité snažit se udržovat ve třídě přátelskou, tvořivou atmosféru a bezpečné prostředí, v němž se nikdo nebojí udělat chybu, neobává se trestu či posměchu.



TIP DO VÝUKY

Povaha předmětu ČZJ, která umožňuje žákům volnou komunikaci a sdílení zkušeností v konverzačních částech vyučovacích hodin, může také učiteli zprostředkovat informace o osobním životě žáků či dění ve třídě, které zůstávají při ostatní výuce skryty. S těmito informacemi musí učitel citlivě pracovat ve prospěch žáků – sdílet je jen v mimořádných situacích, např. při podezření na šikanu či nepříznivé domácí prostředí, s třídním učitelem či pracovníky školního poradenského pracoviště (metodikem prevence či výchovným poradcem).



ZÁVĚREČNÁ DOPORUČENÍ

- Zohledňujeme vzdělávací specifika žáků daná konkrétním typem přidruženého postižení i ve výuce ČZJ.
- Mysleme na optimální světelné a prostorové podmínky potřebné pro komunikaci a výuku ČZJ.
- Mějme na paměti, že žáci přicházejí do výuky z různého jazykového prostředí a úroveň jejich znalosti ČZJ může být rozdílná.
- Na základě vstupního diagnostického rozhovoru a na základě průběžného hodnocení úrovně žákových znalostí a dovedností v ČZJ se snažme přizpůsobit obtížnost výukových situací předpokladům jednotlivých žáků.
- Snažme se přistupovat k žákům individuálně, vycházejme z jejich možností a omezení.
- Motivujme žáky k aktivnímu přístupu ke komunikaci a k rozvíjení znalostí a dovedností v ČZJ, poskytujme jim pozitivní zpětnou vazbu.
- Prostřednictvím vhodných pedagogických postupů spolupracujme se všemi přítomnými (s asistentem a s žáky) na budování pozitivního klimatu třídy.

Autoři kapitoly děkují za konzultaci Petru Vysučkovi a Radce Novákové.



ZDROJE

Beyer, J. – Gammeltoft, L. (2006): *Autismus a hra*. Praha: Portál.

Boyd, B. (2016): *Výchova dítěte s Aspergerovým syndromem*. Praha: Portál.

Čadilová, V. – Žampachová, Z. (2008): *Strukturované učení*. Praha: Portál.

Pomůcky k alternativní komunikaci. Katalog podpůrných opatření – Tělesná a závažná onemocnění [online] (2015). Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci. [cit. 2021-11-02]. Dostupné z: <http://katalogpo.upol.cz/telesne-postizeni-a-zavazna-onemocneni/pomucky/4-4-2-3-pomucky-k-alternativni-a-augmentativni-komunikaci-podkarta/>.

Langer, J. – Souralová, E. – Horáková, R. (2010): *Taktilní znakový jazyk. Manuál k výuce a studiu*. Praha: Lorm.

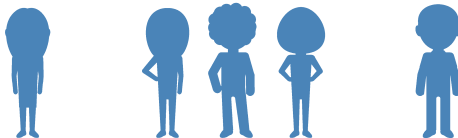
Popis poruch autistického spektra [online]. [cit. 2021-11-30] Dostupné z: <https://digifolio.rvp.cz/view/view.php?id=12736>.

Rozhovor s Bárou Flusserovou [online]. [cit. 2021-11-02] Dostupné z: <https://www.rehabilitace.info/nemoci/usheuv-syndrom-priznaky-priciny-a-lecba/>.

Strukturované učení [online]. [cit. 2021-11-02] Dostupné z: <https://digifolio.rvp.cz/view/view.php?id=12739>.

Zákon č. 561/2004 Sb., o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání (školský zákon) [online]. [cit. 2021-12-12]. Dostupné z: <https://www.msmt.cz/dokumenty-3/skolsky-zakon-ve-zneni-ucinnem-ode-dne-27-2-2021>.

Žáci s mentálním postižením [online]. [cit. 2021-11-02] Dostupné z: <https://digifolio.rvp.cz/view/view.php?id=14724>.



VÝUKA
ČESKÉHO
ZNAKOVÉHO
JAZYKA
PRO ŽÁKY
SE SLUCHOVÝM
POSTIŽENÍM

2. část

**METODICKÁ PODPORA PRO UČITELE
ČESKÉHO ZNAKOVÉHO JAZYKA**

Odborný garant: Mgr. Petr Vysuček, Ph.D.

Obsahová garantka: PhDr. Romana Petrářnová, Ph.D.

Recenzentka: doc. PhDr. Eva Souralová, Ph.D.

Text: Tomáš Bogner, Martina Hulešová, Tomáš Jelínek,
Marie Boccou Kestřánková, Radka Nováková, Romana Petrářnová,
Jana Servusová, Jitka Schormová, Lucie Štádlarová

Editorské práce: Marie Komorná

Grafická úprava a sazba: Hedvika Marešová, Petr Mareš

Řešitelka úkolu NPI ČR „Vzdělávání žáků se sluchovým postižením
v předškolním, základním a středním vzdělávání“: Renata Votavová

Náklad 100 kusů

ISBN 978-80-7578-089-8

Vydal Národní pedagogický institut České republiky
(zařízení pro další vzdělávání pedagogických pracovníků)

Praha 2022

První vydání