

MASARYKOVA UNIVERZITA

PEDAGOGICKÁ FAKULTA

Katedra speciální pedagogiky

**Programy na podporu vývoje řeči využívající
přirozené znaky a gesta**

Diplomová práce

Brno 2013

Vedoucí práce:

PhDr. Lenka Doležalová, Ph.D.

Vypracovala:

Bc. Iva Hlavicová

Poděkování

Na tomto místě bych ráda poděkovala vedoucí práce PhDr. Lence Doležalové, Ph.D. za ochotnou pomoc a odborné vedení při zpracování této diplomové práce.

Ráda bych také poděkovala svým dětem, které mi byly při studiu vývoje řeči a její neverbální složky těmi nejlepšími učiteli.

Poděkování patří i mému bratrovi za pomoc s grafickou úpravou obrázků v praktické části této práce.

*Chtěla bych také poděkovat prof. PhDr. Daniele Slančové, CSc. za poskytnutí sborníku *Štúdie o detskej reči*.*

A v neposlední řadě děkuji i maminkám, které se se mnou podělily o své zkušenosti a názory s používáním znaků a gest se svými dětmi.

Prohlášení

Prohlašuji, že jsem diplomovou práci vypracovala samostatně, s využitím pouze citovaných literárních pramenů, dalších informací a zdrojů v souladu s Disciplinárním řádem pro studenty Pedagogické fakulty Masarykovy univerzity a se zákonem č. 121/2000 Sb., o právu autorském, o právech souvisejících s právem autorským a o změně některých zákonů (autorský zákon), ve znění pozdějších předpisů.

V Brně dne 12. dubna 2013

.....

Iva Hlavicová

Obsah

Obsah.....	3
Úvod.....	5
1 Lidská řeč a komunikace.....	7
1.1 Význam řeči a komunikace.....	7
1.2 Verbální a neverbální komunikace.....	8
1.3 Fylogeneze a ontogeneze lidské řeči.....	9
1.4 Specifika komunikace dětí raného věku.....	12
2 Neverbální komunikace dětí raného věku.....	22
2.1 Pohled.....	22
2.2 Výraz obličeje.....	23
2.3 Dotyky.....	24
2.4 Osobní vzdálenost.....	25
2.5 Gesta.....	25
3 Programy pro slyšící kojence a batolata využívající znaky a gesta a jejich vliv na rozvoj dítěte.....	36
3.1 Historie a výzkum programů pro slyšící kojence a batolata využívajících znakovou řeč.....	36
3.2 Přínos používání znaků a gest v komunikaci s dětmi raného věku.....	38
3.3 Kdy se znakováním začít.....	42
3.4 Jak se znakováním začít.....	43
3.5 Zásoba znaků.....	48
3.6 Od znaků ke slovům.....	51
3.7 Možnosti užití programů pro slyšící batolata využívajících znaky a gesta.....	54
4 Zkušenosti rodičů s programy pro slyšící kojence a batolata využívající znaky a gesta.....	56
4.1 Metodologie a cíle výzkumného šetření.....	56
4.2 Charakteristika výzkumného souboru.....	59

4.3 Interpretace shromážděných dat.....	59
4.4 Závěry šetření a náměty pro praxi.....	67
5 Pracovní listy a náměty pro práci s dětmi	70
Závěr.....	74
Shrnutí.....	76
Summary	77
Použitá literatura a internetové zdroje	78
Seznam tabulek, grafů a schémat	80
Seznam obrázků	80
Seznam obrázků a textů v příloze.....	81

Úvod

Neverbální komunikace dětí a podpora vývoje řeči pomocí přirozených znaků a gest je tématem, které mě již několik let zajímá a jako matky dvou dětí a instruktorky jednoho z programů znakování pro slyšící kojence a batolata se mě osobně i velmi dotýká. Po bakalářské práci *Programy pro slyšící batolata využívající znakovou řeč* (Masarykova univerzita v Brně, 2009) jsem se rozhodla pokračovat v tomto tématu i ve své diplomové práci. Protože jsem měla možnost na svých dětech vidět, jak komunikace pomocí přirozených znaků a gest v praxi funguje, zaměřila jsem tuto práci na praktickou stránku používání programů znakování pro slyšící kojence a batolata a možnosti jejího používání v každodenní praxi.

Diplomová práce je rozčleněna na pět kapitol. První z nich se věnuje oblasti lidské řeči a komunikace, především významu řeči a komunikace, dělení komunikace a vývoji řeči v epoše lidstva i konkrétního jedince. Vysvětluje také principy a specifika vnímání a učení řeči u dětí raného věku.

Druhá kapitola podrobněji rozpracovává problematiku neverbální komunikace dětí raného věku. Tato problematika je bohužel v české literatuře i výzkumech poněkud opomíjena, přestože jde o oblast velmi zajímavou. Neverbální komunikace má v raném vývojovém období nedocenitelný význam a po dlouhou dobu vystupuje jako jediný komunikační projev dítěte. Podrobnější informace přináší knihy *Neverbální komunikace dětí* autorky G. Doherty-Sneddon (2005) a sborník *Štúdie o detskej reči* (ed. D. Slančová, 2008), především výzkum S. Kapalkové *Gestá v kontexte raného vývinu detí* (2008), které se staly hlavním zdrojem informací v této kapitole.

Třetí kapitola je věnována programům pro slyšící kojence a batolata využívající znaky a gesta a jejich vliv na rozvoj dítěte. Úzce navazuje na problematiku mé bakalářské práce a podrobně popisuje přínos používání přirozených znaků a gest v komunikaci raného věku, a jejich vliv na rozvoj osobnosti a řeči dítěte. Dozvíte se, kdy a jak se znakováním začít, kde čerpat znakovou zásobu nebo jak postupuje vývoj řeči od znaků a gest k mluvenému projevu. Kapitola poukazuje také na možnosti využití těchto programů a praxi jak u slyšících dětí, tak u dětí se specifickými potřebami. Pro přiblížení dané problematiky byly v práci použity i příběhy rodičů, kteří se svými dětmi používali při komunikaci přirozené znaky a gesta, které nemohly být v zájmu zachování autenticity zkráceny. Hlavním zdrojem informací této kapitoly byla

především rozsáhlá práce doktorek L. Acredolo a S. Goodwyn (2009) a kniha autorky T. Vasilovčik Šustové Jak se domluvit s kojencem a batoletem (2008).

Výzkumnou část práce tvoří kvalitativní výzkum metodou hloubkového rozhovoru zaměřený na praktickou stránku používání programů na podporu vývoje řeči využívající přirozené znaky a gesta a popisuje zkušenost tří rodičů, kteří se rozhodli tuto alternativu se svými dětmi v komunikaci používat.

Druhou částí výzkumné části je soubor pracovních listů, který tvoří samostatnou přílohu diplomové práce. Tento soubor má být pro rodiče vodítkem pro práci s dětmi a námětem, jak je možné znaky a gesta v komunikaci s dětmi raného věku používat.

1 Lidská řeč a komunikace

Abychom pochopili význam používání programů pro slyšící kojence a batolata využívající přirozená znaky a gesta a opodstatnili jejich používání při výchově dětí, je nezbytné vysvětlit si význam řeči a komunikace v epoše lidstva a konkrétního jedince, stejně jako principy vnímání a učení řeči u dětí raného věku. Vysvětlením těchto pojmů zboříme i spousty předsudků a klišé, které lze často zaslechnout v souvislosti s používáním těchto programů (např. že znakování dětí zpozdí nástup mluvené řeči nebo že učení znaků zbytečně přetěžuje dítě).

1.1 Význam řeči a komunikace

Pojem „komunikace“ je používán v mnoha vědních oborech a nemá v literatuře jednotnou definici. **Komunikaci** (z lat. *communicatio* = spojování, sdělování) lze chápat jako „*obecně lidskou schopnost užívat výrazové prostředky k vytváření, udržování a pěstování mezilidských vztahů*“. (Klenková, J. 2006, s. 25) Je to druh sociální interakce sloužící k výměně informací, sdělování a vzájemnému dorozumívání.

Prostředkem komunikace je **jazyk**. Je to systém znaků sloužící k vyjádření myšlenek a prožitků člověka. Je produktem a součástí společnosti. Pojmem „**řeč**“ rozumíme aktuální použití tohoto systému ke sdělování pocitů, přání a myšlenek.

Lidská řeč je nejdokonalejším dorozumívacím prostředkem, který odlišuje člověka od ostatních zvířecích druhů. Člověk je společenský tvor a má vrozenou potřebu komunikovat se svým okolím. Člověk se rodí s vrozenou schopností naučit se mluvit, tato schopnost však musí být aktivována živou lidskou řečí v období mezi druhým rokem a pubertou. Po tomto období se sice řeč při odborné péči může vyvinout, ale nikdy nedosáhne normy, jak potvrzují například příběhy tzv. „vlčích dětí“. (Vyšejn, J. 1995)

Řeč má pro člověka nenahraditelný význam. Jen řečí může člověk vyjadřovat své myšlenky, psychické stavy, svou vůli, touhy, přání a své city. Řeč je odrazem myšlení jedince a myšlení podněcuje. Bez komunikace nemůže existovat společnost, proto řeč neodmyslitelně patří k vývoji společenského, vědeckého a kulturního života. Cílem mezilidské komunikace není jen vzájemně se dorozumívát a předávat si informace, ale především pěstovat mezilidské vztahy. Není možné nekomunikovat.

I mlčením, nehnutým obličejem a klidem těla něco sdělujeme. (Goffman, E. 1966, in Vybíral, Z. 2005)

„*Jazyk sám o sobě je v podstatě jen nástroj, jehož ovládnutí slouží hlavnímu cíli – komunikaci.*“ (Průcha, J. 2011, s. 111) Je proto nezbytné přiblížit i termín **komunikační kompetence**, tj. „*soubor všech mentálních předpokladů, které člověka činí schopným komunikovat, tedy uskutečňovat komunikační akty, zúčastňovat se komunikačních událostí a hodnotit i účast druhých na nich.*“ (Šebesta, K. 1999, in Průcha, J. 2011, s. 111) Vývoj komunikační kompetence probíhá od nejranějšího věku spolu s osvojováním řeči a jazyka.

V některých psycholingvistických koncepcích se můžeme setkat i s termínem **interakční kompetence**, který uvádí např. J. Průcha (2011), jakožto termínem pro aktivity spojené se vzájemným působením komunikačních partnerů (např. pozdravy, zdvořilostní výrazy, atd.).

1.2 Verbální a neverbální komunikace

Existuje nespočet dělení komunikace podle různých kritérií i autorů. Pro potřeby této práce je nejdůležitější základní členění na komunikaci verbální a neverbální.

Verbální komunikace (slovní komunikace) je vyjadřování pomocí slov, prostřednictvím jazyka a to jak v mluvené, tak psané formě. Její význam je nepopíratelný – je součástí společenského života a nezbytnou podmínkou myšlení. (Mikulaščík, M. 2003) Verbální komunikaci je ovlivněna kulturními vlivy a pečlivě si ji hlídáme. V řeči je vždy doprovázena neverbální komunikací.

Neverbální komunikace (mimoslovní komunikace) se z velké části odehrává na nevědomé úrovni. Dává nám informace o pocitech a postojích druhých. „*Může doplnit verbální projev, zesílit jeho účinek, regulovat jej a za určitých okolností jej může zcela zastoupit.*“ (Mikulaščík, M. 2003, s. 123) Je fylogeneticky i ontogeneticky starší. Je také podmíněna kulturou a nemůžeme ji jednoznačně převést do slov nebo přesně interpretovat. Podle Z. Vybírala (2005) neverbálně komunikujeme:

- gesty, pohyby hlavou a dalšími pohyby těla
- postoji těla
- výrazy tváře (mimikou)

- pohledy očí
- volbou a změnami vzdálenosti a zaujímáním pozice v prostoru (přibližováním a oddalováním se)
- tělesným kontaktem (dotyky)
- tónem hlasu a dalšími neverbálními aspekty řeči
- oblečením, zdobností, fyzickými a jinými aspekty vlastního zjevu

B. J. Wahlstrom (1992, in Vybíral, Z. 2005) řadí mezi neverbální komunikaci také:

- chronemiku (zacházení s časem)
- zacházení s předměty (např. způsob řízení auta, pořádek na pracovním stole)

Verbální i neverbální složku od sebe nelze v řeči oddělit. Pokud není verbální a neverbální složka v souladu, považujeme složku neverbální za věrohodnější.

Lidé se liší mírou vnímavosti k neverbálním signálům i citlivostí na jednotlivé podněty (někteří lidé jsou např. citlivější na tón hlasu, jiní na vizuální signály jako je mimika a postoje těla), stejně jako mírou neverbální exprese.

1.3 Fylogeneze a ontogeneze lidské řeči

Člověk začal být člověkem, když se od ostatních tvorů odlišil vzpřímenou chůzí, obratností rukou, schopností práce a schopností řeči. Lidská řeč vznikla z potřeby dorozumět se ve skupině. Za rozhodujícího činitele vzniku a zdokonalování řeči je, podle J. Vyštejny (1995), považována společná práce.

Fylogenetický vývoj lidské řeči

Otázka vývoje dorozumívání během vývoje lidstva jako živočišného druhu není doposud spolehlivě zodpovězena. Vývoj probíhal pravděpodobně, jak uvádí např. D. Kutálková (2005), v několika fázích:

- Jako první vznikaly zřejmě zvuky, jimiž tvor vyjadřuje své pocity, jako je např. hlad, bolest a strach (tzv. složka projevovalá). Tyto zvuky nemají signalizační charakter a nejsou nikomu určeny. Najdeme je i u zvířat. Odpovídají nižší

nervové činnosti (pudy a afekty) a u člověka se doposud zachovaly jako citoslovce vyjadřující nálady a emoce (*au, brr, fuj* apod.).

- Druhou etapou ve vývoji dorozumívání byly zvuky, které se vytvářely s účelem působit na druhé. Byly to např. varovné signály nebo volání o pomoc (tzv. složka vybavovací). Odpovídají úrovni první signální soustavy (konkrétní myšlení). U člověka je tato složka doposud zastoupena např. různými povely, které nevyžadují odpověď (např. *Stůj! Podej mi...*). Tyto zvuky také nenajdeme pouze člověka.
- Nejvyšší etapou, která je specificky lidská, je vydávání zvuků za účelem sdělování myšlenek a schopnost vnímat a pochopit, co sdělují pomocí zvuků druzí (tzv. složka dorozumivací). Tato etapa jako jediná odpovídá druhé signální soustavě a je podmíněna rozvojem abstraktního myšlení.

Ontogenetický vývoj lidské řeči

Vývoj řeči u dítěte jako konkrétního jedince začíná již v prenatálním období a je ovlivňován fyziologickými, psychickými faktory vývoje dítěte, ale i prostředím, ve kterém dítě vyrůstá. Vývoj řeči probíhá u každého dítěte velmi individuálně, často se střídají období akcelerace a retardace a jednotlivá stádia vývoje se překrývají, proto musíme brát ohled na individuální tempo vývoje každého dítěte. Žádné období vývoje nesmí být vynecháno. Většina autorů dělí vývoj řeči na přípravná stádia (tzv. předřečové období) a stádia vlastního vývoje řeči.

Přípravná stádia řeči

Přípravná stádia probíhají přibližně do jednoho roku života a dítě si během nich osvojuje návyky nezbytné pro rozvoj řeči. Předverbální projevy jsou přípravou artikulačního aparátu ke skutečné řeči.

Prvním projevem dítěte je **křik**. Jde o reflexní činnost vyvolanou přechodem na plicní dýchání a nemá tedy signální význam. Teprve kolem šestého týdne dostává křik citové zabarvení. Nejprve dítě vyjadřuje tvrdým hlasovým začátkem nespokojenost, mezi druhým a třetím měsícem začíná měkkým hlasovým začátkem vyjadřovat spokojenost. O hlasových projevech v tomto období mluvíme jako o **broukání**.

S obdobím broukání se prolínají začátky dalšího období – **žvatlání**. Dítě opakuje pohyby při polykání a sání a objevuje tak nové možnosti pohybu mluvidel. Rozšiřuje

se repertoár zvuků, mění sílu, výšku a melodii hlasu, takže vzniká dojem prozpěvování. Nevznikají ještě hlásky, ale tzv. zvučky (prefonémy). Protože nejde ještě o vědomou činnost, dostalo toto období název *pudové žvatláni*. To, že se jedná o reflexní činnost, dokazuje i fakt, že pudově žvatlají děti po celém světě bez rozdílu kultur i děti od narození hluché. Teprve od šestého až osmého měsíce začíná období *napodobivého žvatláni*, kdy dítě napodobovat zvuky, které slyší z okolí. Časté opakování těchto shluků hlásek nazýváme *fyzilogickou echolálií*. Dítě již zapojuje sluchovou a zrakovou kontrolu a pozoruje mluvidla nejbližších osob a napodobuje jejich mimiku a gestikulaci.

Kolem desátého až dvanáctého měsíce nastupuje stádium **rozumění řeči**. Dítě začíná reagovat také na zvuk slova, nejen na realitu, jak tomu bylo doposud. Nechápe ještě význam slova, ale dokáže si ho spojit se situací. Důležitou roli hraje melodie a mimika a gestikulace mluvící osoby. Dítě se učí rozumět prvním básničkám a jednoduchým slovním pokynům a dokáže i odpovědět, nejčastěji gestem nebo náhodným zvukem. Dítě v tomto období také začíná přizpůsobovat zvyklostem kultury.

Vlastní vývoj řeči

Začátek vlastního vývoje řeči nastává kolem prvního roku věku dítěte a charakterizují ho, jak uvádí např. V. Lechta (2003), na sebe navazující období:

Počátečním obdobím vlastního vývoje řeči je **stádium emocionálně-volní**. Dítě v tomto období začíná pomocí řeči vyjadřovat svá přání, city a prosby. Prvními vědomě vyslovenými slovy, se znalostí významu jsou obvykle zvukomalebná citoslovce (tzv. *onomatopoa*) provázející něco, co dítě zaujalo (např. *ham, pá, haf, tů*). Slovo v této době zastupuje celou větu (tzv. jednoslovné věty). Dítě i nadále používá k dorozumívání prostředky neverbální komunikace, jako jsou gesta a mimika.

V období mezi jedním a půl a dvěma roky následuje **stádium egocentrické řeči**. Dítě objevuje mluvení jako činnost, pokouší se napodobovat dospělé a opakuje si samo pro sebe slova, jako by si s nimi hrálo. Objevují se již dvouslovné věty (*máma ham*) a začíná tzv. první věk otázek, kdy se dítě ptá na otázky typu *Kdo je to?* nebo *Co je to?*. V období mezi 1;5 až 1;7 dochází, jak uvádí např. J. Průcha (2011), často k prudkému nárůstu slovní zásoby, tzv. *vocabulary spurt*¹.

¹ U nás se termín překládá jako „slovníkový spurt“ nebo „akcelerace slovníku“. Jde o období, kdy se během krátké výrazně obohatí slovní zásoba dítěte. Dle výzkumů (např. Clark, E. V. 2003) k němu dochází v nejčastěji v období mezi 1;2 a 1;10. Za kritérium akcelerace byl stanoven přírůstek min. 10 nových slov během dva a půl týdne (Průcha, J. 2011)

Ve **stádiu asociačně-reprodukčním**, které vrcholí mezi dvěma a dvěma a půl lety, dochází k výraznému zdokonalení řeči. Dítě začíná pojmenovávat a přenášet význam slova i na podobné jevy (*pipi* už není papoušek, kterého má dítě doma, ale i holubi v parku, plastová kachnička do vany či babiččina kuřata), takže vznikají první asociace. Vyjadřování však zůstává stále na prvosignální úrovni, tzn. vázané na konkrétní jevy. (Lechta, V. 2003)

Období mezi druhým a třetím rokem nazýváme **stádiem rozvoje komunikační řeči**. Dítě zjišťuje, že pomocí řeči může dosáhnout svého cíle a ovlivňovat lidi kolem sebe. Proto se snaží komunikovat co nejčastěji.

Důležitým obdobím je **stádium logických pojmů**, které vrcholí kolem třetího roku. Řeč dítěte se pomocí abstrakce a zevšeobecňování stává obecnými pojmy a přechází tak na druhosignální úroveň. V tomto období se často vyskytuje fyziologická koktavost. Začíná také tzv. druhý věk otázek typický otázkami *Proč?*.

Posledním obdobím, které začíná po čtvrtém roce a trvá po celý život, je **stádium intelektualizace řeči**. Dochází k prohlubování a zpřesňování pojmů a rozšiřování slovní zásoby. Řeč dítěte by měla být bez výraznějších dysgramatismů a dítě by mělo již chápat roli komunikačního partnera. (Lechta, V. 2003)

1.4 Specifika komunikace dětí raného věku

Člověk je tvor společenský a družnost je v něm hluboce zakořeněná. Dítě začíná s okolním světem komunikovat již **v nitroděložním životě**. Podle Fedora-Fryeybergha je těhotenství dialogem matky s dítětem, které se po narození dítěte rozvine do smysluplné neverbální komunikace. Komunikace mezi matkou a plodem probíhá přinejmenším na emocionální, biochemické a psychoneuroendokrinní úrovni (Langmeier, J., Krejčířová, D. 1998, in Lechta, V. 2002). Matka si se svým dítětem často, ať už hlasitě nebo v duchu, povídá a hladí si břicho, když ucítí pohyby. Emocionálně také reaguje na spontánní pohyby plodu a tyto emoce plod zpětně ovlivňují. U dítěte jsou ve 12. týdnu těhotenství pozorovatelné polykací pohyby, v 5. měsíci špulení rtů a v 7. měsíci cucání palce. (Zeller, 1983, in Lechta, V. 2002) V 5. měsíci také plod reaguje na vizuální podněty, především na záblesky světla procházející břišní stěnou matky. (Langmeier, J., Krejčířová, D. 1998, in Lechta, V. 2002) Ve 20. týdnu těhotenství dítě začíná reagovat na zvukové podněty a brzy poté

odlišovat zvuky řeči od jiných zvuků, ke konci těhotenství rozliší hlas matky i s jeho emocionálními odstíny a reaguje na něj. Dítě a matka jsou tak již v prenatálním období „emočně vyladěni“ (Langmaier, J., Krejčířová, D. 2006 in Průcha, J. 2011). Ačkoliv neexistují vědecky podložené poznatky, co přesně dítě v nitroděložním období cítí, přisuzuje se prenatální komunikaci velký vliv.

Komunikace pokračuje i **po narození dítěte**. Děti od narození reagují na tváře, hlasy a dotek a „*mají také řadu vrozených rysů sloužících tomu, aby dospělí věnovali pozornost jejich potřebám – miminka jsou například roztomilá a přitažlivá. ...a této roztomilosti se podílejí relativně velké čelo a vypouklé tváře*“. (Lorenz, K. 1942, in Doherty-Sneddon, G. 2005, s. 14) To u dospělých vyvolává ochranný pocit. Je tedy zřejmé, že malé děti a jejich opatrovatelé jsou automaticky nastaveni na vzájemnou komunikaci. Nejranější komunikace s novorozencem probíhá v taktilní (pomocí doteků) a vestibulární (změnou polohy) formě. Významnou komunikační úlohu má také *kojení*. M. Damborská (1982, in Lechta, V. 2002) ho nazývá komunikačním obřadem, protože při něm dochází u dítěte k hromadění příjemných zážitků.

Novorozenec je schopný již tři hodiny po narození ve formě tzv. příklonu navazovat zrakový kontakt a stáčet hlavu za příjemnými zvuky. Komunikační význam má i *pláč*. Dítě signalizuje různé potřeby různými druhy pláče, které matka dokáže dešifrovat.

Pozorování ukazují, že u malého dítěte můžeme vypožorovat nepatrné pohyby rukou, paží a trupu, pokud matka hovoří. Tyto impulzy dráždí centrální nervovou soustavu, takže mozek obdrží promluvy rodičů proměněné v pohybové podněty. To působí stejně jako určitý druh masáže – tělo je stimulováno.

Interakce rodič-dítě jako základ učení

Prvním poutem kojence je reakce na matčiny vegetativní reakce a ve vztahu matka-dítě hrají úlohu i feromony – biologicky aktivní látky vylučované potem. (Buda, 1988, in Lechta, V. 2002)

Dítě je už od narození aktivním partnerem interakce, zasahuje do komunikace a chvílemi dokonce určuje směr a rychlost jednání. Úkolem toho, kdo o dítě pečuje, je synchronizovat své chování s novorozencem a využívat fáze příklonu ke stimulaci dítěte až do doby, než se dítě odvrátí. Komunikace je vždy dílem dvou lidí a bez zpětné vazby není vazba. Je to rodič, kdo chování dítěte propůjčuje komunikační význam a učí dítě

poznat význam komunikace. Pokud dítě nemůže svým jednáním něčeho dosáhnout, řeč pro něj ztrácí svůj význam. Pokud dítě nedostane jednoznačnou odpověď na vysílané signály, zintenzivní své signály (což rodiče často vnímají jako „zlobení“) a nedočká-li se ani pak odpovědi, začne být apatické a ztratí o komunikaci zájem.

Aby byl proces učení v sociálních interakcích úspěšný a plynulý, je, jak uvádí M. a H. Papouškovi (1987, in Dittrichová, J., Papoušek, M., Paul, K. a kol. 2004), důležité aby:

- stimulace byla jasná a pochopitelná a opakovala se v pomalém tempu s pravidelnými přestávkami;
- byl brán ohled na chování kojence, jeho emoční stav, úroveň bdělosti, vyčerpání a hranici jeho tolerance;
- stimulace byla přizpůsobena momentálnímu zájmu kojence a jeho vývojovému stupni;
- byly zohledněny ty jevy, jsou pro kojence významné a přinášejí mu uspokojení

Pro dítě je v raných fázích osvojování řeči zásadní **imitační učení**. Dítě má predispozice k napodobování jednoduchých mimických výrazů a jednoduchou vokalizaci. Toto napodobování není pouhým reflexem, ale je „protointencionální“ (tzn. záměrné, prováděné se zřetelným úsilím). (Langmaier, J., Krejčířová, D. 2006 in Průcha, J. 2011) Sociální výměnu podnětů reguluje také výraz tváře.

Dítě se rodí s predispozicí upřednostňovat podněty sociálního charakteru. Vývoj dětské řeči a komunikace probíhá v rámci **sociální interakce**. První zárodky vyjadřování různých typů komunikačních záměrů můžeme pozorovat již kolem třetího měsíce věku. (Slančová, D. 2008) Sociální interakci mezi dítětem a dospělými (případně sourozenci) můžeme vyjádřit, jak uvádí M. Vágnerová (2000, in Průcha, J. 2011, s. 47), následujícím schématem 1:

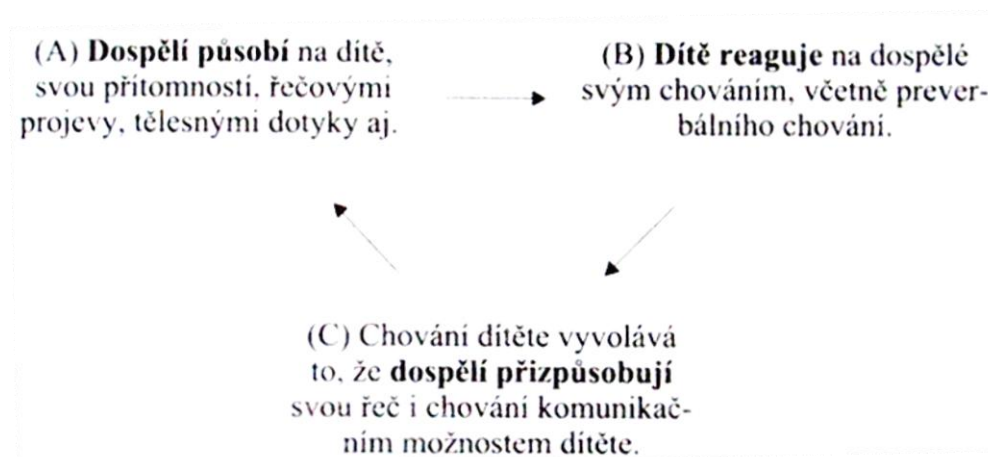


Schéma 1: Sociální interakce dítěte (Vágnerová, M. 2000, in Průcha, J. 2011, s. 47)

Vývoj komunikační kompetence je možný jen v rámci sociální interakce, tedy v aktivním dialogu dítěte s dalšími lidmi, především s matkou. Matka rozvíjí s dítětem dialog dlouho předtím, než je dítě schopno komunikovat verbálně. Přitakává, podivuje se, reaguje výzvou a otázkami. Výpovědi dítěte, jak ve své práci uvádí např. D. Slančová (2008), interpretuje, jako by byli nositeli sémantické a pragmatické informace (např. replikami *ještě nám to povyprávěj, povyprávěj nám, co všechno jsi říkal*).

Intuitivní rodičovství

Intuitivní rodičovství označuje škálu případů, kdy rodiče a pečovatelé modifikují při komunikaci s kojencem (ať vlastním nebo cizím) své chování, aniž by si toho byli vědomi a sledovali tím nějaký záměr (Dittrichová, J., Papoušek, M., Paul K. a kol., 2004). Tento termín zavedli manželé Papouškovi, kteří zkoumali interakce rodičů a dětí v Ústavu pro péči o matku a dítě v Praze Podolí a v Max-Planckově ústavu v Mnichově.

Jejich výzkumy zjistily, že tyto vzorce chování jsou dané biologicky a jsou nezávislé na věku, rodu, rodičovském statutu a kulturním původu. Rodiče a vychovatelé intuitivně vědí, jak dítě stimulovat, přilákat a udržet jeho pozornost, jak přizpůsobit intenzitu a načasování stimulace podle signálů vysílaných dítětem, jak zjednodušit řeč a mimiku a své chování, aby bylo kojenci známé, předvídatelné a srozumitelné. ((Dittrichová, J., Papoušek, M., Paul K. a kol., 2004) Rodiče mají tendenci napodobovat hlasové a mimické projevy dítěte a jeho gesta, čímž dítěti nastavují tzv. „biologické

zrcadlo“ nebo dělají tzv. „biologickou ozvěnu“, díky níž mohou hrát s dítětem interakční hry, při kterých se dítě učí odhalovat souvislosti mezi svým chováním a odpovídajícím chováním rodiče, uvědomovat si sami sebe a vytváří se i vzájemné emoční vazby mezi dítětem a rodičem (příloha č. 1 a 2).

Intuitivní rodičovství může oslabit např. nedostatek odpočinku, intenzivní tlak společnosti být perfektním rodičem, který udržuje rodiče v nejistotě, dlouhé oddělení rodičů od dětí např. při předčasném porodu a následném umístění dítěte do inkubátoru nebo při dlouhodobé hospitalizaci matky, pozdní adopce, nadměrný pláč dítěte nebo jeho zaostávání ve vývoji v důsledku postižení.

Mluva orientovaná na dítě, tzv. „řeč chův“

Aby dítě snadněji vnímalo a lépe signálům porozumělo, mění rodič své chování – přehání v časovém i prostorovém ohledu. Pokud mluvíme na malé dítě, naše řeč vykazuje charakteristické rysy – oči máme otevřené dokořán, hlásky i slova vyslovujeme dlouze, hlas máme ve zvýšené poloze apod. (Vater, W., Boudzio, M. 1996)

V řeči orientované na dítě vysledovat, jak uvádějí např. S. Kapalková (2008) nebo J. Průcha (2011), rozdíl **ve všech jazykových rovinách:**

- *ve foneticko-fonologické rovině* používá rodič vyšší polohu hlasu, delší tónové intervaly, vyslovuje pomaleji, především obsahově složitější podstatná jména a slovesa apod.
- *v lexikálně-sémantické rovině* používá rodič méně variabilních slov, preferuje slova z jádra slovní zásoby, používá méně složité větné celky, používá více zdrobnělin a mazlivých slov
- *v morfologicko-syntaktické rovině* je patrná vyšší gramatická korektnost a plynulost promluv, výpovědi jsou kratší a mají jednodušší syntax, objevuje se více tázacích vět následovaných oznamovacími a rozkazovacími vět, typické je používání 3. osoby místo 1. osoby, když rodič mluví o sobě nebo 2. osoby, když mluví o dítěti (např. *Maminka vaří kašičku.* místo *Já vařím kašičku.* nebo *Davídek půjde papat.* místo *Ty půjdeš papat.*).
- *v pragmatické rovině* pozorujeme převažující informativní komunikační funkci, výzvy na konání, časté opakování vlastních výpovědí a některých slov (např. *Máš balón. ... Ano, to je balón. ... Krásný barevný balón.*)

V řeči zaměřené na dítě raného věku můžeme pozorovat **odlišnosti i v neverbální komunikaci** (Kapalková, S. 2008) a silně biologicky determinované jsou i **prozodické faktory** promluv, např. rodič zvýrazňuje intonaci a větný přízvuk. (Průcha, J. 2011)

Biologicky podmíněná je i **jazyková senzitivita matek**, tj. schopnost matek přizpůsobovat svou řeč aktuálnímu vývojovému stádiu dítěte. Matky mají tendence spíše řečový vývoj svých dětí nadhodnocovat.²

Jazykový input

Termínem **jazykový input** označujeme první kontinuální přísun verbálních a neverbálních stimulů, kterými na dítě působí osoby v jeho okolí. Počáteční jazykový input se postupně odráží v *preverbálním chování*³ dítěte (Průcha, J. 2011). Na dítě působí jak *přímý jazykový input* (řeč dospělých zaměřená přímo na dítě), tak *nepřímý jazykový input* (řeč vedená v blízkosti dítěte). Jazykový input je v raných stádiích komunikace multimodální – rodiče doprovází svůj verbální projev neverbálními komunikačními prostředky. První jazykové informace mají, dle J. Průchy (2011), zásadní roli pro osvojování jazyka dítětem a to ve dvou hlediscích:

- *prozodické vlastnosti jazykového inputu* – krátké věty, pomalý rytmus, zpěvavý hlas pomáhají dítěti rozdělit promluvy na menší celky a usnadňují tak pochopení struktury jazyka
- *fonémový repertoár jazykového inputu* – na základě jazykového inputu se děti učí vnímat a napodobovat repertoár hlásek mateřského jazyka⁴

Dítě si skrz jazykový input osvojuje i **gramatické struktury**. Zde platí pravidlo minimálního „kritického množství“ – „*pro osvojení každé struktury musí dítě*

² Tento fakt, že matky nadhodnocují jazykový vývoj dítěte, může sloužit k tomu, aby její promluvy byly náročnější a podněcovaly dítě ke zdokonalování (Průcha, J. 2011)

³ Termínem *preverbální chování* se označují hlasové, mimické a tělesné projevy, kterými se dítě snaží v nejranějším věku komunikovat, tedy např. pláč či úsměv (Průcha, J. 2011)

⁴ Existují výzkumy, které se pokoušejí vysvětlit, jak je proces osvojování hlásek mateřského jazyka determinován:

a) vrozenými dispozicemi – například tzv. *fonémová senzitivita* (např. výzkum Thomas s Sénéchal, 2004 in Průcha, J. 2011) nebo tzv. *fonologické povědomí* či výzkumy prokazující, v jakém věku je dítě schopno rozpoznat mateřský jazyk (např. výzkum Moona, C., Coopera, R. P. a Fifera, W. P. 1993 in Průcha, J. 2011)

b) působením jazykového inputu – např. výzkum francouzských psycholingvistů z r. 1989, kteří dokázali interjazykové rozdíly v napodobivém žvatlání kojenců (Průcha, J. 2011)

naakumulovat dostatečnou zkušenost, aby bylo schopno si ji osvojit.“ (Průcha, J. 2011, s. 95). Jazykový input ovlivňuje i rychlost osvojení.

Výzkumy potvrzují, že můžeme pozorovat **rozdíly i v jazykovém inputu produkovaném matkami a otci**. Přestože otcové i matky zjednodušují a přizpůsobují své promluvy řečovému stupni vývoje dítěte, jsou patrné odlišnosti v řeči otců především v lexikální a pragmatické složce řeči. Řeč otců je lexikálně náročnější a klade větší nároky na porozumění než řeč matek (Šulová, L. 2004 in Průcha, J. 2011), řeč matek má však v komunikaci s dítětem vedoucí roli. Otcové používají větší množství méně frekventovaných slov a vliv na řeč mají i rozdílné komunikační situace (např. výběr hraček v případě hry). Matky ani otcové nejsou ovlivňováni tím, zda komunikují s dívkou nebo chlapcem a ani řeč dětí se neodlišuje podle pohlaví rodiče. (Brédard-Compagnol, C., Ronald, J. A., Perée, F. 1981 in Průcha, J. 2011) Roli v komunikačním přístupu rodiče hraje i vlastní temperament dítěte.

Zásady komunikace s dětmi

Jak již bylo uvedeno v předchozích kapitolách, rodič a dítě jsou přirozeně nastaveni na společnou komunikaci. Nicméně není od věci připomenout si zásady, které komunikaci s dětmi raného věku ovlivňují a mohou nám pomoci, pokud se nám nedaří komunikaci s dítětem náležitě „vyladit“. Horňáková, K., Kapalková, S. a Mikulajová, M. (2009) upozorňují na tyto **zásady v komunikaci s dítětem raného věku**:

- Dítě se na dospělého dívá z výrazně nižší perspektivy. Proto **je třeba se snížit se na úroveň dítěte**, sklonit se k dítěti, posadit si ho na klín, aby dítě mohlo lépe sledovat pohyby mluvidel a výrazy obličeje. Zároveň má i rodič lepší přehled o projevech dítěte, které se často projevují ve velmi jemných nuancích (hlasitější vydechnutí, změna pohledu, drobné pohyby končetin atd.) a sníží se i prvky dominantního postavení rodiče.
- Děti raného věku potřebují na své projevy a reakce **dostatek času**. *„Dospělí intuitivně vyplňují prázdná místa. Chtějí dítěti pomoci, a proto mu kladnou otázku, nabádají ho k odpovědi, a když dítě nereaguje, odpovídají místo něho.“* (Horňáková, K., Kapalková, S., Mikulajová, M. 2009, s. 17). Poskytnutím dostatku času na odpověď dáváme dítěti možnost vyjádřit se na takové

komunikační úrovni, které již dosáhlo (výrazem tváře nebo pohledem, gestem, ukázáním prstem, zvukem, slovem apod.).

- Nejvýhodnější chvíle k okomentování situace je ve chvíli, kdy se pozornost a myšlenky dítěte soustředí na věc, která ho zajímá. Je třeba pozorovat, na co se dítě dívá, zamyslet se nad tím, co asi cítí a **následovat zájem dítěte**. Zároveň by ale i dítě mělo mít dostatek prostoru hrát si o samotě.
- Děti raného věku ne nejlépe učí to, slyší a zažívají opakovaně. Proto by se rodič měl snažit vytvářet takové komunikační situace, ve kterých se často opakují nová slova a věty. Výborným prostředkem jsou **rutiny**. Horňáková, K., Kapalková, S., Mikulajová M. (2009) rozlišují tři základní typy rutin:
 - *Sociální rutiny* (hry a aktivity, kterých se účastní rodič a dítě – např. na schovávanou, dětské říkanky)
 - *Rutiny s hračkami* (činnosti, při kterých se manipuluje s předměty nebo hračkami – např. stavění kostek, foukání bublin, ťukání kostkami o sebe)
 - *Denní rutiny* (činnosti, které se vykonávají opakovaně každý den – např. jídlo, přebalování, koupání)
- Rodič by měl **přizpůsobit délku vět a tempo řeči aktuální vývojové úrovni dítěte** a používat promluvy o úroveň vyšší, než na jaké je dítě (např. používá-li dítě jednoslovné věty, rodič by měl používat dvouslovné).
- Dítě by se mělo učit **střídat komunikační role**. Nejprve na neverbální úrovni (pohledů, gest, střídání rolí při hře), později roli mluvčího a naslouchajícího.
- Rodič by se měl oceňovat komunikační pokusy dítěte, přiřazovat jim význam a **interpretovat** je dítěti nazpět. To je důležité především při přechodu od nezáměrné komunikace k záměrné. Vhodné je také **komentovat**, co právě rodič nebo dítě dělá nebo co se děje v okolí dítěte. Tím, že rodič pojmenovává (dává tzv. nálepky) lidem a věcem, které v současné chvíli dítě zajímají, usnadní dítěti propojení známého a neznámého. (Horňáková, K., Kapalková, S., Mikulajová, M. 2009)

- **Napodobování** pohybů těla, gest, mimiky nebo zvyků rozvíjí porozumění řeči dítětem a podporuje se záměrná komunikace a hra. Jde o dobrou strategii na prodlužování řetězce komunikačních výměn.
- Dospělý poskytuje dítěti vzory toho, jak mají správně znít věty a slova mluvené řeči. Rodič modeluje mimo verbální promluvy i nezáměrné a neverbální projevy, či správnou výslovnost a gramatiku.
- **Používání otázek** se uplatňuje především u dětí na vyšších vývojových stupních, které již samy aktivně komunikují. Správně zvolené otázky dávají prostor k vyjádření myšlenek, pokračovat v rozhovoru, jsou myšleny upřímně a jsou voleny s ohledem na vývojovou úroveň dítěte. Rodiče by dětem neměly klást příliš mnoho otázek, ani otázky, které nedávají dítěti možnost zapojit se do upřímného rozhovoru (např. otázky, na které víme, že dítě zná odpověď; otázky, které si samy odpovídají; otázky, které se ptají na zjevné věci. Často by se neměly ani používat otázky, na které se dá odpovědět ano-ne). (Hornáková, K., Kapalková, S., Mikulajová, M. 2009)

Doherty-Sneddon, G. (2005) ve své knize popisuje sedm zásad úspěšné komunikace s dětmi:

První z nich je **zásada záměrnosti**, která říká, že bychom se vždy měli zamýšlet nad tím, zda se nám dítě svým chováním snaží něco sdělit. Žádoucí komunikační signály bychom měli posilovat a podpořit tak první pokusy dítěte o vzájemnou komunikaci. Komunikace je úmyslnou činností. Děti se učí záměrně používat své chování, aby ovlivnili své okolí a přiměli ho k činnosti. Typickým příkladem je pláč – dítě pláče, aby k sobě někoho přivolalo.

Druhou zásadou je **zásada vizuálních signálů**. Děti při komunikaci často spoléhají na vizuální komunikační signály, jako jsou gesta, mimika či pohledy a my můžeme prostřednictvím nich získat velké množství informací o emocích a myšlenkách dítěte.

Třetí zásadou je skutečnost, že **komunikace je vrozená** a dítě „*se rodí se značnou genetickou výbavou, která by se měla rozvinout a dát vzniknout dobrému komunikátorovi*“. (Doherty-Sneddon, G. 2005, s. 18) Zároveň však, dle čtvrté zásady,

je **komunikace naučená** a úroveň rozvinutí této genetické dispozice je ovlivněna zkušenostmi, které dítě získává v mezilidské interakci.

Pátá zásada říká, že **dospělí by měli být pozorní** ke komunikačním signálům dítěte, aby z nich dokázali získat informace.

Šestou zásadou je **zásada schopnosti reakce**, jako nezbytného doplňku vnímavosti. Jen tehdy, budeme-li reagovat na pokusy dítěte o komunikaci, můžeme rozvíjet dětské chápání komunikace.

A konečně, sedmou zásadou je **opora** nebo chcete-li pomoc dítěti. Aby byl dospělý účinnou oporou, musí zvládnout posoudit schopnosti a úroveň znalostí dítěte a nabídnout mu v příhodný čas nové informace nebo pomoc. (Doherty-Sneddon, G. 2005)

Shrnutí:

Kapitola se věnuje významu řeči a komunikace, vysvětluje pojmy jako řeč, jazyk, komunikační a interakční kompetence. Zabývá se i dělením komunikace na verbální a neverbální a fylogenetickým a ontogenetickým vývojem řeči. Popisuje jednotlivá období přípravního stádia řeči a vlastního vývoje řeči. Věnuje se také problematice také vnímání a učení řeči u dětí raného věku a specifikům této komunikace. Přibližuje pojmy jako je interakce rodiče a dítěte jako základ učení dětí raného věku, intuitivní rodičovství nebo mluva orientovaná na dítě. Popisuje termín jazykový input a upozorňuje i na zásady komunikace s dětmi raného věku.

2 Neverbální komunikace dětí raného věku

Pro člověka jako učící se společenskou komunikující bytost je nesmírně důležité naučit se vysílat neverbální informace a rozumět jim. Tuto dovednost si člověk osvojuje v průběhu dětství. Neverbální komunikace předchází ve fylogenetickém i ontogenetickém vývoji komunikaci verbální. Tato oblast ve vývoji řeči je poněkud opomíjena. Rodiče si většinou velmi dobře pamatují první slovo jejich dítěte, ale tomu, kdy se jim poprvé pokusilo něco mimoslovně sdělit nebo ukázat, často nevěnují pozornost. Přitom neverbální signály, nejen u dětí raného věku, nesou velké množství informací a jsou nedílnou součástí komunikace. Proto nám schopnost „číst“ neverbální signály může pomoci v přesnějším chápání projevu dítěte a to i v době, kdy již používají mluvenou řeč.

2.1 Pohled

Vzájemný oční kontakt je důležitým prostředkem sociální komunikace. Je důležitý pro sociální a psychický rozvoj dítěte a má i významný emoční účinek na opatrovatele dítěte. Pohledem získáváme informace a zároveň je pohled i zdrojem informací pro druhé. Podává druhým informace o naší pozornosti, myšlenkách, přáních a touhách.

Děti jsou od narození očima fascinovány, ale až do věku pěti až šesti let nechápou význam pohledu a pravidla, jimiž se pohledy řídí. Děti navazují oční kontakt ve věku dvou až tří týdnů. Vzájemný oční kontakt má výrazné fyziologické účinky (zvyšuje tepovou frekvenci, více se potíme) a rozvíjí vzájemné pouto mezi matkou a dítětem. Už děti ve věku tří až šesti měsíců sledují pohyb hlavy a očí. (Butterworth, G. a Jarrett, N. 1991; Scaife a Bruner, 1975, in Doherty-Sneddon, G. 2005) To dává ve věku devíti, až desíti měsíců vzniknou tzv. sdílené pozornosti, která hraje významnou roli při rozvoji dítěte, především v rozvoji řeči (dítě si spojuje sledovaný objekt s řečí) a mezi třetím a čtvrtým rokem věku i myšlení (dítěti umožňuje chápat vlastní myšlenky a myšlenky druhých, tzv. *teorie mysli* – Baron-Cohen, S. a Cross, P., 1992, in Doherty-Sneddon, G. 2005). K pochopení pohledu jako komunikačního prostředku dochází u dětí až kolem tří let.

Pohled může být stejně jako gesta ukazatelem dětského chápání a může

vypovídat o „skrytém“ porozumění již u malých dětí. Sledování pohledu hraje významnou roli i při učení. Pohledem dáváme najevo, že se chystá něco důležitého a zvyšujeme míru vnímavosti posluchače. Proto si děti např. více zapamatují, pokud se na ně učitel často dívá. Na druhou stranu pohled může působit i rušivě. U dětí školního věku můžeme pozorovat, že při náročné myšlenkové činnosti odvrací pohled nebo zavírají oči, aby se vyhnuly rozptylujícím signálům a snížily vizuální zátěž.

Pohledy jsou důležité i při navazování hovoru a jeho usměrňování. Proto např. při telefonickém rozhovoru mluvíme v delších úsecích a častěji klademe kontrolní otázky. Protože děti ještě nedokážou přizpůsobit styl svého hovoru podmínkám, je velmi pravděpodobné, že obsah pochopí nesprávně a ani ono nebude správně pochopeno. (Doherty-Sneddon, G. 2005)

2. 2 Výraz obličeje

Novorozenci již po narození ovládají škálu reflexních výrazů, včetně tzv. nesociálního úsměvu, který se objevuje nejprve ve spánku, od tří týdnů i bdělém stavu a hraje určitou roli při budování sociálních vztahu s opatrovníky. Teprve kolem šestého týdne se dítě začíná usmívat na lidskou tvář, respektive na kontrast bodů, které lidská tvář vytváří (dětí do třetího až čtvrtého měsíce se usmívají i na bílou masku se znázorněným obličejem).

Existuje šest základních výrazů (štěstí, smutek, překvapení, strach, hněv a odpor), které se objevují u všech kultur i u nevidomých dětí, které se objevují do šesti měsíců věku. Ve druhé polovině roku již dítě dokáže vyjádřit emoce, aby získalo, co chce. Kolem desátého měsíce děti začínají používat výraz tváře jako zdroj informací, dochází tak k tzv. *pseudoimitaci*, kdy výraz obličeje opatrovníka ovlivňuje emoční stav dítěte (např. pokud dítě neví, jak reagovat na novou situaci, podívá se nejdříve na matku a chová se podobně jako ona). Již několikaměsíční děti zrcadlí emoce druhých (např. dítě se chová znepokojeně, pokud k němu matka přichází s netečným výrazem). Kolem dvanáctého měsíce vědomě napodobují obličeje. (Meltzoff, A. N., Moore, M. K. 1977, in Doherty-Sneddon, G. 2005)

V předškolním věku se dítě naučí rozumět výrazům, chápat smíšené pocity a teprve v mladším školním věku se zlepšuje schopnost ovládat mimiku natolik, aby dokázalo skrýt své skutečné pocity.

Vytvářet výrazy a rozumět jim je velmi důležitou dovedností, která určuje i jejich sociální vztahy. Například děti, které dostatečně neovládají svou mimiku a nedokážou nasadit přiměřený výraz, jsou často vrstevníky odmítány. Proto bychom tuto oblast neměli opomíjet.

2.3 Dotyky

Dotyky jsou důležitou součástí lidských vztahů a z evolučního hlediska jsou pravděpodobně nejstarším kanálem neverbální komunikace a první formou poznávání světa i sebe sama vůbec. Kůže je prvním smyslovým orgánem. Ve vývoji vjemů přichází na řadu nejprve taktilní, potom sluchové a nakonec vizuální oblasti. „*Čím je dítě starší, mění se pořadí*“. (Vater, W., Boudzio, M. 1996, s. 16) Dotyky navozují pocit bezpečí, který je základem komunikace. Mohou být přínosné v sociálním, emočním, psychickém i tělesném rozvoji, nepřekračují-li běžné a přijatelné hranice. Podléhají přísným pravidlům, která se liší v rámci jednotlivých kultur, podle vztahů a mezi zúčastněnými, jejich pohlavím a situací, při kterých k dotyku došlo.

Dotyk je základem každodenní péče o dítě a her s ním. Dnes je běžné, že matky navazují s dítětem kontakt bezprostředně po narození. Dotyky v podobě masáže se doporučují pro uklidnění dětí v prvních měsících po narození. Dotykové terapie se používají se i u předčasně narozených dětí. Dotyky v raném věku souvisejí s vývojem vazby mezi dítětem a opatrovníkem.

Dotyky můžou mít také význam na chování dětí. Děti, které bývají označovány za „problémové“, se častěji setkávají s dotyky negativního rázu. S tím souvisí i problematika tělesných trestů. S tělesnými tresty dostává dítě matoucí sdělení (*Proč mě maminka může uhodit, když něco provedu, a já nesmím nikoho uhodit, pokud on udělá něco mě?*). Výzkumy dokládají, že děti trestané často tělesnými tresty jsou samy náchylnější k agresi a méně řeší sociální vztahy vývojově zralým způsobem. (Doherty-Sneddon, G. 2005) Nevhodné dotyky u dětí jsou známkou toho, že dítěti není věnován dostatek pozornosti nebo je rozrušené (např. žárlivý sourozenec strkající do mladšího sourozence nebo dítě, které se více tulí ke své matce, pokud je smutná).

Význam dotyku a jeho vliv závisí na mnoha okolnostech (např. zda je náhodný, na jakou část těla je veden, v jaké je situaci). Dítě se osvojuje pravidla dotyků spolu s dalšími pravidly společnosti. Na dotyky malých dětí se vztahují jiná společenská

pravidla než na starší děti a dospělé (např. když vás zatahá za nohavici tříleté nebo když nás zatahá desetileté dítě). Po prvním roce života rovnoměrně ubývá dotyků po celé dětství až do dospělosti, kdy převládá spíše slovní sdělování pocitů. (Doherty-Sneddon, G. 2005)

2.4 Osobní vzdálenost

Dětské chápání osobní vzdálenosti je poměrně neprobádanou oblastí. Lidé často nerespektují osobní prostor dětí a neaplikují na něj pravidla dospělých. Není výjimkou, že při vítání zvedneme dítě do náruče a zasypeme je polibky, přestože dítě dobře neznáme. Dáváme tím dítěti najevo svou dominanci. Interakce dospělého s dítětem v sobě nese vždy prvky asymetrie (už jen tím, že dospělý je vyšší) a neverbálními signály můžeme alespoň částečně tuto nerovnováhu zmírnit – například tím, že k dítěti přidřepneme, navážeme oční kontakt (ale nikoliv upřený pohled), usmíváme se, postavíme se k dítěti čelem a nikoliv bokem (aby vidělo, že věnujeme pozornost pouze jemu). Již tříleté děti jsou citlivé na osobní vzdálenost a přílišné přiblížení je pro ně stresující. Neznamená to, že bychom se měli vyhýbat tělesnému kontaktu s dětmi, ale měli bychom respektovat osobní prostor dítěte a nechat na něm, aby si samo zvolilo vzdálenost pro komunikaci, která je mu příjemná.

2.5 Gesta

Málokdy je vnímáme, ale přesto hrají zásadní roli v mezilidské komunikaci. Vypovídají o myšlenkových procesech jedince a používání dětské gestikulace dospělými může příznivě ovlivnit vývoj dítěte. Gesta podporují všeobecnou schopnost nápodoby a připravují půdu pro používání slov. Děti často pomocí gest sdělují i to, co slovně nevyjádřily. Malé děti spoléhají při komunikaci na gestikulaci, a proto nedokážou úspěšně komunikovat, pokud nevidí osobu, s níž komunikují.

S. Kapalková (2008) za gesto považuje záměrné pohyby rukou, nohou, hlavy, prstů, celého těla, ale i mimiky a očního kontaktu, kterými se komunikační partner snaží ovlivnit pozornost naslouchajícího a podělit se s ním o své myšlenky, pocity a potřeby. Nese v sobě pragmatickou i sémantickou, kterou komunikační partner dokáže dekodovat.

Klasifikace gest

Rozdělení gest se v literatuře objevuje mnoho. Pro potřeby této práce byla vybrána klasifikace autorek G. Doherty-Sneddon a klasifikace uváděné S. Kapalkovou ve sborníku Štúdie o detskej reči (Slančová D. ed., 2008).

G. Doherty-Sneddon (2005) rozlišuje ve své knize Neverbální komunikace dětí následující typy gest:

Symbolická

Mají jednoznačný význam, který lze pochopit i beze slov (např. zvednutý palec jako gesto pro OK, zvednutý ukazovák a prostředník jako gesto vítězství). Liší se podle kultur. Děti si je osvojují během let života v dané kultuře a začínají je chápat kolem devátého měsíce, kdy si dokážou představit v duchu danou věc (např. jak se jí lžící, mávání rukama jako pták mává křídly, čištění zubů) a umožňují tak vyjádřit myšlenky.

Ilustrační

Pohyby rukou, kterými doprovázíme řeč. Tato gesta používají i děti, které ještě nemluví, např. při žvatlání. Míra gestikulace je rozdílná u různých lidí a více gestikulujeme u témat, která jsou emočně významná nebo při sdělování obtížných témat. Pomocí ilustračních gest dítěti sdělujeme informace, které jsme slovně vůbec nevyjádřili (například o způsobu provedení určitého úkonu) nebo nám upřesňují sdělení, která by bez neverbálního doprovodu nedávala smysl (např. jak kreslená postavička „vystrčila“ uši). Děti se k těmto gestům schylují častěji z důvodu omezené slovní zásoby a menších komunikačních zkušeností, ale i proto, že je pro ně jednodušší uložit si informaci do paměti spíše ve vizuální podobě než podobě verbální. (Doherty-Sneddon, G. 2005)

Typy ilustračních gest:

- *ikonická* (kreslení ve vzduchu předmětů nebo činností)
- *ukazovací* (ukazování prostorového umístění předmět, o kterých se mluví)
- *metaforická* (kreslení ve vzduchu abstraktních pojmů, např. ruce znázorňující misky vah představují zvažování možností)
- *rytmická* (zdůrazňující rytmus řeči, provázejí slova, na která je kladen důraz)

Emoční

Vyjadřující citové rozpoložení. Určitá gesta se vztahují k určitým pocitům. Pokud například chceme snížit napětí, dotýkáme se více vlastního těla a uchylujeme se k tzv. „náhradním činnostem“ (např. probírání vlasů, škrábání, ošívání se, žmoulání prstů). Děti si často cucají palec, pokud prožívají negativní emoce, naklánění se dopředu se sevřenými pěstmi je projevem agrese apod.

Jiná rozdělení gest dětí raného věku nabízí S. Kapalková (2008), která dělí gesta stejně jako v zahraniční literatuře podle obsahu:

- skupina deiktických (ukazovacích) gest
- skupina sémantických (funkčních) gest

A nabízí i dělení gest používané v rámci testů komunikační schopnosti dětí (Rossetti, L. 2001; MacArthur CDI, 1992 in Kapalková, S. 2008) na:

- deiktická gesta
- konvenční gesta
- reprezentační (též sémantická, funkční nebo ikonická) gesta
- třída hrových schémat
- gesta pohybových her a rutin

Toto rozdělení gest je zajímavé i z hlediska ontogenetického vývoje. S rozvojem záměrné komunikace průměrně kolem 10. měsíce věku je dítě schopné používat předměty jako prostředek k získání pozornosti a při prvních výměnách *protokonverzace*⁵ vznikají první deiktická gesta.

Deiktická gesta jsou vázána na konkrétní realitu a bývají mnohoznačná. Gesta jako ukazování na předmět, podávání předmětu druhé osobě, ukazování na předměty nebo osoby a očekávání se objevují transkulturně (Owens, R. 1996 in Kapalková, S. 2008) mezi 8. a 9. měsícem věku dítěte.

⁵ Protokonverzaci chápeme jako výměny mezi komunikačními partnery (v našem případě mezi rodičem a dítětem) na úrovni hry, zvuků, pohybů či gest (Kapalková, S. 2008)

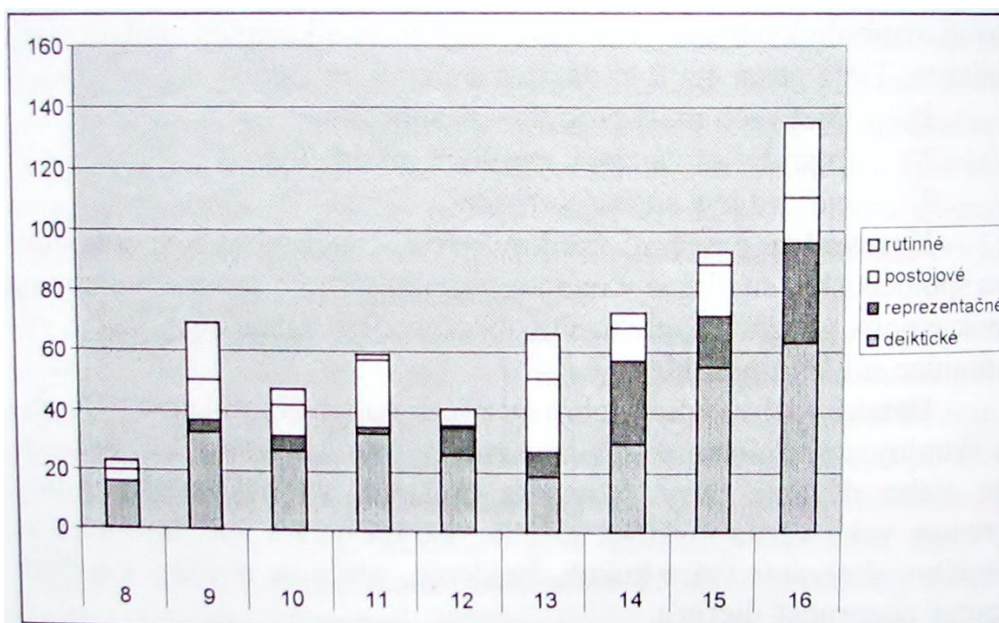
Jako další je ve vývoji objevují **gesta hrových schémat**⁶ (jako je např. pití z prázdného poháru, česání vlasů hřebenem, tlačení autíčka po zemi) při kterých dítě často využívá předměty.

Reprezentační gesta (v literatuře též sémantická, funkční či ikonická gesta) jsou kontextově nezávislá a jednoznačná. Objevují se s mezníkem dosažení 25 slov lexikální zásoby (Crais, E. – Douglas, D. – Cambell, Ch. 2004 in Kapalková, S. 2008). Jde o komunikační znaky, které se vážou k různým předmětům, nejsou součástí rutiny a dítě je produkuje spontánně.

Konvenční gesta, přicházející v ontogenezi na řadu následně, jsou gesta společensky dohodnutá, nejčastěji u dětí raného věku vyjadřují souhlas a nesouhlas.

Mezi **gesta pohybových her a rutiny** můžeme zařadit pohybové říkanky (vařila myšička kašičku, berany berany duc, kolo kolo mlýnský apod.) a sociální rutiny (např. mávání-pápá, posílání a dávání pusy).

Četnost výskytu skupin gest (deiktických, reprezentačních, postojových a rutinních) v jednotlivých měsících vývoje dítěte můžeme vidět na následujícím grafu:



Graf 1: Vývoj skupin gest (Kapalková, S. 2008, s. 184)

⁶ V odborné literatuře se často polemizuje, zda skupinu hrových schémat vnímat jako gesta či nikoliv (Kapalková, S. 2008)

Důležité z vývojového hlediska je i skupina **gest vyjadřující protest a odmítání**. S. Kapalková (2008, s. 178) popisuje, jak se pozorované dítě vývojově posunulo od vyjadřování protestu na biologické bázi ke konvenční, v naší kultuře schvalované, podobě „ne“ ve 14. měsíci věku. „*Na začátku využívalo dítě na vyjádření celé tělo (zvýšený tonus, napnutí končetin, kopání, zvedání obou rukou, vokální nebo nevokální křik), později docházelo k omezování celotělového pohybu při vyjádření. Dítě bouchalo jen jednou nebo oběma rukama do předmětu, odvrátilo hlavu, případně odešlo opačným směrem od komunikačního partnera; nakonec protest vyjádřilo konvenční zkratkou, kdy kroutilo hlavou na strany ne.*“⁷

Gesta v kontextu raného vývoje dětí

První gesta se vyskytují izolovaně, jsou konkrétní, cílená a dítě jimi vyjadřuje své myšlenky a přání. První gesta se objevují obvykle na hranici 7. a 8. měsíce věku a mají podle K. Horňákové, S. Kapalkové a M. Mikulajové (2009) tyto znaky:

- dítě se při nich dívá na komunikačního partnera
- často jsou provázeny vokalizací
- pohyby dítě dokáže opakovat

Přechod ke komunikaci gesty znamená **přechod do vývojového stádia záměrné komunikace**. „*Z hlediska pozornosti se dítě začíná v tomto období velmi intenzivně věnovat jednomu předmětu a jedné osobě a současně je dokáže propojit pohledem.*“ (Horňáková, K., Kapalková, S., Mikulajová, M. 2009, s. 59) a vytvořit tak pomyslný trojúhelník, jak si můžeme ukázat na následujícím příkladu:

„Katka se nejdříve podívala na lžičku ve své ruce, chvíli s ní bouchala o svou židličku, potom se podívala na matku. „Budeme ještě papat, Katko?“ pochopila rychle matka.“ (Horňáková, K., Kapalková, S., Mikulajová, M. 2009, s. 60)

Kolem jednoho roku má gesto i slovo stejnou váhu i význam a dítě používá střídavě jen slovo nebo jen gesto. Později je začíná používat současně slovo a gesto pro

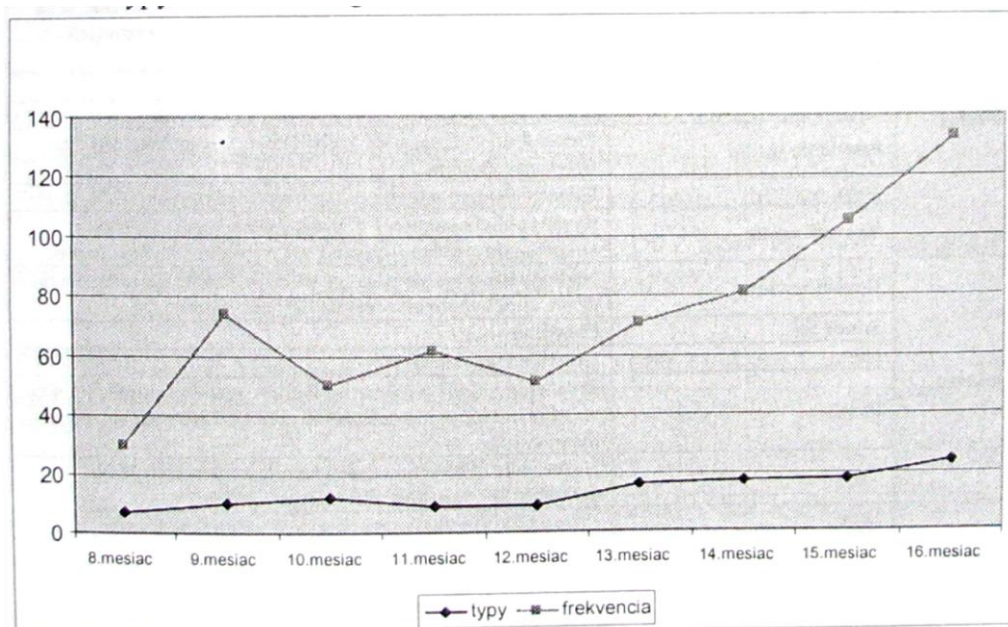
⁷ Vlastní překlad

označení téhož předmětu. Toto spojení označujeme jako **komplementární spojení** gesta a slova.

Okolo 14. měsíce věku dítěte dochází ke změně - první slovo (popř. gesto) znamená první část věty a druhé gesto druhou část věty. Jedná se o tzv. **suplementární spojení**. Nejčastěji bývá spojováno deiktické gesto + slovo (např. gesto *kniha* + slovo *dej*). V tomto spojení můžeme vidět i zárodek budoucího syntaktického vztahu. (Özçalışkan S. – Goldin-Meadow, S. 2005 in Kapalková, S. 2008)

S. Kapalková (2008) ve svém **výzkumu gest u dětí raného věku** pozorovala vývoj komunikace pomocí gest u jednoho dítěte od 8. měsíce do 16. měsíce věku.⁸ Z výsledků pozorování můžeme vidět, že se v jednotlivých měsících mění nejen kvantitativní přírůstky gest a objevování nových druhů gest, ale i kvalita používaných gest a vnitřní dozrávání.

Jak můžeme vidět na grafu 2, s rostoucím věkem se zvyšoval počet i frekvence gest (výjimku tvořil jen 12. měsíc).



Graf 2: Typy a frekvence gest (Kapalková, S. 2008, s. 180)

⁸ S. Kapalková (2005) provedla longitudinální pozorování jednoho dítěte – děvčete od 8. do 16. měsíce věku. Dítě bylo nahráváno jednou za měsíc v rodinném prostředí při spontánní komunikaci se svými rodiči ve třech stejných kontextech – jídlo, koupání, hra. Dítě bylo zdravé, prvorozené, pocházelo z úplně a monolingvální rodiny žijící v Bratislavě. Oba rodiče byli vysokoškolsky vzdělaní, matka byla během pořizování nahrávek na rodičovské dovolené a starala se o dítě doma. Získané videonahrávky se zpracovávaly prostřednictvím systému CHAT počítačového programu CHILDES do písemné podoby a dále se zpracovávaly.

Z vývojového hlediska pozorovala autorka tyto **mezíky ve verbální a neverbální komunikaci** pozorovaného dítěte (Kapalková, S. 2008):

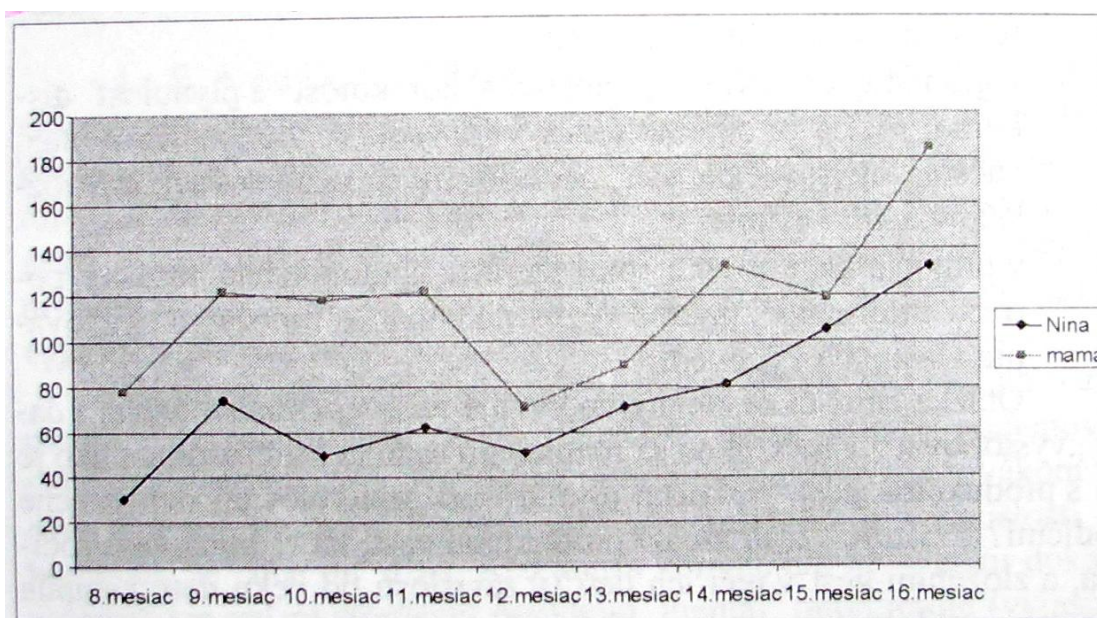
- 1. Vokalizace pod sluchovou kontrolou (napodobivé žvatlání)** – dítě produkovalo promluvy bababa, mam, mamam. Žvatlání pokračovalo i po nástupu prvních slov. Bylo patrné až do konce pozorovaného období (16. měsíců), často ve spojení s gestem nebo slovem.
- 2. Produkce prvních samostatných gest** – prvním záměrným gestem bylo u pozorovaného dítěte natahování za předmětem jako žádost v 7. měsíci věku dítěte. Dalšími gesty byly ukazování předmětu rodiči, tleskání, podávání a protest. Z výpovědi je patrné, že v každém dalším měsíci dítě začalo používat gesta, které matka frekventovaně používala v předcházejícím měsíci. Je tak zřejmé, že „*nové typy gest zrcadlily neverbální komunikaci rodičů, zejména matky.*“⁹ (Kapalková, S. 2008, s. 188)
- 3. Produkce prvních slov** – pozorované dítě vyslovilo první protoslova¹⁰ v 9. měsíci (*da* = dej, *mam* = máma, *ně* = ne)
- 4. Komplementární spojení slova a gesta** – první spojení gesta *dej* + slova *daji* bylo zaznamenáno v 10. měsíci.
- 5. Spojení gesta a gesta** – bylo zaznamenáno také v 10. měsíci věku dítěte a to gesto žádosti + gesto jíst (kroucení zápěstí s motorickým nepokojem a střídavé otevírání a zavírání úst) a gesto tleskání + gesto *dej* (dítě při hře s míčem vyjádřilo tleskáním radost z posláni míče a žádalo ho zpět).
- 6. Suplementární spojení gesta a slova** – se objevilo v 11. měsíci a to jako spojení gesta *pojd'* + slova *tati*.
- 7. Dvouslovná výpověď** – první spojení slova *tata* + slova *dě* (= *dej*) použilo pozorované dítě ve 12. měsíci.
- 8. Spojení tří znaků v jedné výpovědi** – bylo pozorováno také od 12. měsíce jako spojení dvou sémantických jednotek (dvojslovné výpovědi a gesta) – ukazování (na osobu) + slovo *pápá* + slovo *dědo* (ve významu *děda jde pryč*). V 15. měsíci dítě použilo spojení tří sémantických jednotek - ukázání (na hrnek s čajem) + slov *máma dej* (ve významu *mámo dej čaj*).
- 9. Trojslovná výpověď** – jedna trojslovná výpověď byla pozorována ve 14. měsíci, a to *táta je ta* (ve významu *táta je tam*).

⁹ Vlastní překlad

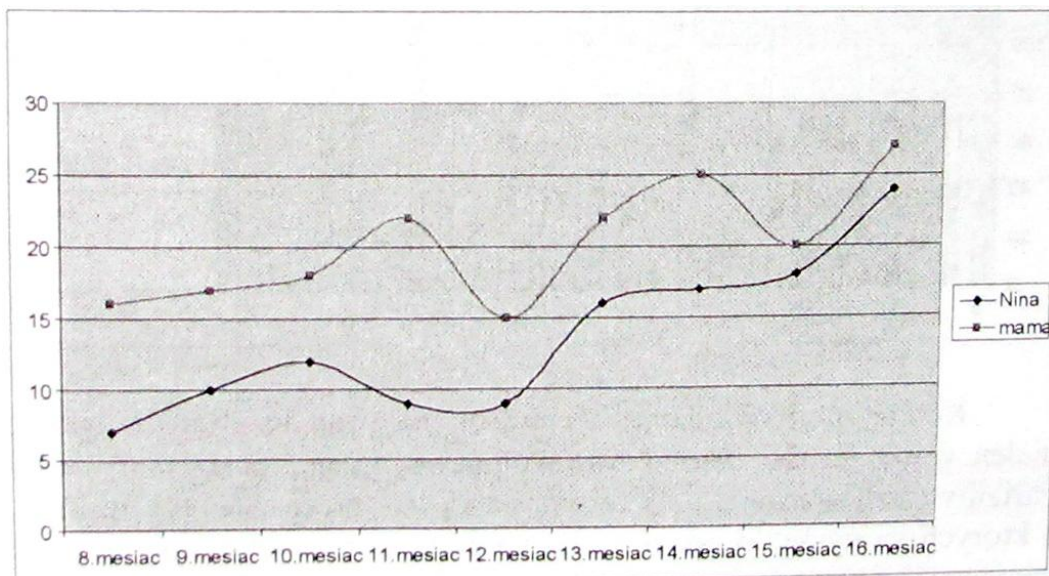
¹⁰ Autorka považuje první zvuky nesoucí význam za slova, i když se slovům zvukově nepodobají

Autorka sumarizováním používaných typů gest a přehledu slovní zásoby zjistila **míru překrývání významů používaných gest a slov** mezi 8. až 16. měsícem. „Korpus gest představoval 36 typů a korpus slovní zásoby 32 slov. Překrytí představuje 21,42% což znamená, že dítě přibližně jen v jedné pětině používá pohyb i zvuk na vyjádření stejného významu. ... Dítě tedy v raném věku používá různé formy (gesto, slovo) na vyjádření různých obsahů. Ukazuje se, že vývojově nejčastěji nový význam vyjádří gestem, které později „ozvučí“, doplní slovem (7 typů).“ (Kapalková, S. 2008, s. 193)

Výzkum S. Kapalkové se zabýval i vzájemným **vztahem mezi produkcí gest u rodiče a u dítěte**. Jak můžeme vidět v grafu 3, frekvence používání gest se s časem měnila jak u matky, tak u dítěte. „Matka opakuje jedno gesto vícekrát v téže situaci a má tendenci opakovat gesto i po dítěti“. (Kapalková, S. 2008, s. 195) Stejně tak z grafu 4 je patrné, že typová charakteristika gest se mění stejně u matky i dítěte. Z obou grafů je patrné, že matka i dítě se střídavě vyladují ve frekvenci i typech používaných gest a matka citlivě reaguje na změny v řeči dítěte.

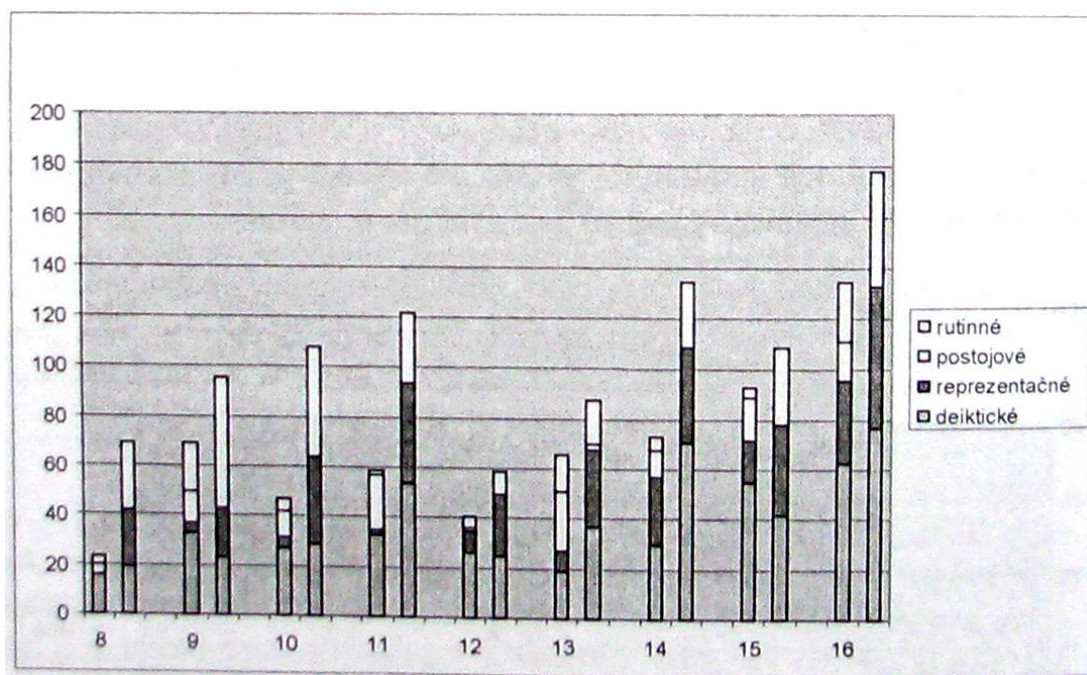


Graf 3: Frekvence gest (Kapalková, S. 2008, s. 196)



Graf 4: Typy gest (Kapalková, S. 2008, s. 197)

Stejně tak se **mění i zastoupení jednotlivých skupin gest** (deiktická, reprezentační, postojové a rutinní), jak můžeme vidět v grafu 5. Skupina reprezentačních a rutinních gest byla po celou dobu frekventovanější u matky, což matka reprezentační gesta dítěti předkládá a učí je. Jinak tomu bylo u gest deiktických a postojových. Poměr používání deiktických gest nebyl mezi matkou a dítětem nijak výrazný a dá se tak předpokládat, že deiktická gesta zrcadlí spíše kognitivní vývoj dítěte.



Graf 5: Porovnání skupin gest u dítěte a v řeči matky (Kapalková, S. 2008, s. 198)

Autorka též na základě svých pozorování předpokládá (přestože tato teorie neodpovídá závěrům výzkumu S. Özçalışkan a S. Goldin-Meadow (2005, in Kapalková, S. 2008), že před objevením dalšího vývojového mezníku verbální a neverbální komunikace v řeči dítěte se objevuje i „kritická“ fáze v řeči matky. Z jejích pozorování je patrné, že s objevením nového vývojového mezníku se v řeči matky zvýší frekvence používání nového typu spojení a následně se opět stabilizuje, jako by matka dítěti modelovala nové spojení v době, kdy se toto spojení poprvé objeví v řeči dítěte.

Gesta a řeč se vyvíjí společně. Rozvoj řeči gesta kultivuje a rozvíjí, nevytěšňuje. Kolem prvního roku věku dítě pochopí komunikační význam gest a gestikulace se stane nezbytnou součástí jeho komunikace.

S věkem se také mění význam používaných gest. Jako příklad nám poslouží ukazování. Nejprve slouží jako žádost – dítě ukazuje na předměty, protože je chce (tzv. **protoimperativní gesta**). Počátky tohoto chování můžeme pozorovat už kolem třetího měsíce věku¹¹, později jako natahování se za předmětem nebo gesto žádosti. Později, kolem roku a půl, začne dítě používat ukazování jako komentář, kterým chce sdělit své myšlenky (tzv. **protodeklarativní gesta**) a prostřednictvím předmětu se snaží získávat pozornost dospělého. Dítě neukazuje na řeku, protože by se k ní chtělo přiblížit, chce nám pouze sdělit, že ji vidí, což nám dokládá, že jeho myšlení se již posunulo a dítě si začalo uvědomovat, že ostatní lidé mají myšlenky a lze manipulovat s jejich pozorností. Rozdílný je potom oční kontakt – dlouhý, upřený a soustředěný pohled na předmět a na rodiče. Naopak krátké pohledy a častější střídání pohledu je charakteristické pro protoimperativní gesta. (Doherty-Sneddon, G. 2005)

S rozvojem myšlení v předškolním věku přecházejí děti z konkrétních na symbolická gesta. Zatímco tříleté dítě předvede čištění zubů tak, že použije natažený ukazovák jako kartáček, pětileté dítě bude předvádět pohyb, jako by drželo neviditelný kartáček.

U starších dětí mohou být gesta ukazatelem znalostí dítěte. Pokud dítě pochopí určitý pojem, vyjádří jej spíše gestem než slovy, což může vést i k nesouladu mezi

¹¹ Dítě v tomto věku se například chytá a natahuje k prsu, když je hladové. Nejedná se samozřejmě o záměrný projev, ale pokud matka tento pohyb zaznamená a začne interpretovat jako záměrný a pravidelně ho opakuje podobným verbálním a neverbálním komentářem, časem se z něj vyvine pohyb záměrný (Kapalková, S. 2008)

verbálním a neverbálním sdělením. Pokud budeme sledovat gesta dítěte, uvidíme, jak dalece dítě problém chápe a můžeme tak vhodněji působit na proces učení.

Shrnutí:

Tato kapitola je zaměřena na problematiku neverbální komunikace dětí raného věku. Tato oblast je ve vývoji řeči poněkud opomíjena, přestože hraje klíčovou roli. Jsou zde blíže rozpracovány jednotlivé složky neverbální komunikace e zaměřením na oblast raného věku dítěte – pohledy, výraz obličeje, dotyky, osobní vzdálenost a především problematiku gestikulace u dětí. Nabízí několik úhlů pohledu na klasifikaci gest a jejich výskyt během ontogenetického vývoje. Zabývá se i rozsáhlým výzkumem S. Kapalkové na téma gest v kontextu raného vývoje dětí, který je zaměřen především na specifika gestikulace dětí v tomto období, na vývojové mezníky gestikulace dětí raného věku nebo na vztah mezi gestikulací rodiče a dítěte.

3 Programy pro slyšící kojence a batolata využívající znaky a gesta a jejich vliv na rozvoj dítěte

Programy pro slyšící kojence a batolata využívající znakovou řeč nebo přirozené znaky a gesta jsou komplexní komunikační systémy, které se snaží rozvíjet řeč kojenců a batolat, které ještě nejsou schopny se plnohodnotně dorozumívat verbálně. Spojují slova s nemluveným znakem (pohybem těla, gestem, mimikou), který zastupuje konkrétní předmět. Znaky vycházejí ze znakového jazyka dané země, běžně používaných gest nebo jsou tyto znaky upravovány (např. uzpůsobovány dětské motorice). Protože cílem těchto programů je především usnadnění komunikace mezi dítětem a jeho nejbližším okolím, není kladen důraz na přesné provedení znaků a každá rodina si může znaky uzpůsobit podle své potřeby.

V této práci je pro zjednodušení použit termín *znakování* jako termín vyjadřující používání záměrných pohyby rukou, nohou, hlavy, prstů, celého těla, ale i mimiky a očního kontaktu, často u dětí raného věku doprovázený vokalizací a onomatopoickými citoslovci. Tyto projevy v sobě nesou komunikační význam.

3.1 Historie a výzkum programů pro slyšící kojence a batolata využívajících znakovou řeč

Komunikace pomocí gest a mimiky je přirozeným prostředkem dorozumívání dětí, a proto se můžeme domnívat, že kojenci a batolata používaly přirozená gesta ke komunikaci již odpradáвна.

V roce 1982 si psycholožka **Dr. L. Acredolo** všimla, že si její dvanáctiměsíční dcera Kate vymýšlí jednoduché znaky pro věci, o kterých chce mluvit. Společně se svou kolegyní **Dr. S. Goodwyn** dceru sledovala a zapisovala si znaky, které vytvořila. V roce 1985 publikovaly první odborný článek – případovou studii o Kate a v příštích dvaceti letech se zabývaly výzkumy o tom, jak znakování ovlivňuje vývoj a chování batolat.

V roce 1989 proběhla na Kalifornské univerzitě v Davisu studie zaštitěná americkými Národními instituty zdraví.¹² Výsledky ukázaly, že děti používající znakovou řeč hovořily ve věku 24 měsíců spíše jako děti staré 27 až 28 měsíců (měly tedy více než tříměsíční náskok před dětmi, které neznakovaly). Sestavovaly také podstatně delší věty než děti neznakující. Ve věku 36 měsíců hovořily jako děti ve věku 47 měsíců (byly teda o více než rok napřed) než jejich vrstevníci, kteří znakovou řeč nepoužívali. V osmi letech vykazovaly znakovující děti o 12 bodů vyšší IQ (průměr byl 114 bodů) než neznakovující vrstevníci (jejich IQ dosáhlo průměru 102 bodů, což je o 2 body víc než je národní průměr pro tento test). Výzkum tedy prokázal, že znakování pozitivně ovlivňuje jazykový i kognitivní vývoj dětí. (<www.babysigns.cz>)

Od roku 1990 proběhla na Kalifornské univerzitě v Davisu řada dalších výzkumů zaměřená na používání znakové řeči u dětí raného věku a její vliv na chování a rozvoj dětí a utváření vztahu dětí s rodiči. Proběhly také studie Dr. C. Vallotton z kalifornské univerzity zaměřené na interakce dětí v raném věku a jejich pedagogy v prostředí jeslí a intervenční studie vedená pod záštitou programu Early Head Start zaměřená na použití programu Baby Signs u dětí ze sociálně slabších rodin. Stejnou studii zaměřenou na používání programu Baby Signs u dětí z rodin ohroženými chudobou vypracovala i Dr. Ch. Farkas na universitě Pontificia Universidad Católica v Chile. (<www.babysigns.cz>)

Existují také zahraniční studie prokazující pozitivní **vliv používání znaků a gest a programu Baby Signs u dětí se speciálně vzdělávacími potřebami**, jako jsou např. děti s opožděným vývojem řeči (studie C. Brown, M. A., CCC-SLP Děti s opožděným vývojem řeči: Jak vám může program Baby Signs® pomoci), u dětí s autismem (S. M. Edelson, Ph.D., Centrum Autistických studií, Salem, Oregon: Znaková řeč nebo spontánní komunikace)¹³ nebo u dětí s Downovým syndromem (studie K. Mauninen, PhD. Zlepšení komunikačních dovedností u dětí s Downovým syndromem: Časné užití

¹² Do výzkumu se zapojilo více než 140 rodin s dětmi starými 11 měsíců. Tyto rodiny byly náhodně rozděleny do dvou skupin – v jedné děti používaly ke komunikaci znakovou řeč ve druhé nikoliv. Obě skupiny se shodovaly v těchto kritériích: pohlaví dítěte, pořadí dítěte v rodině, snaha vyjadřovat se pomocí slov, u rodičů pak bylo vzdělání a výše příjmů. Děti byly posuzovány ve věku 11, 15, 19, 24, 30 a 36 měsíců podle standardizovaných měřítek pro posouzení jazykových dovedností a ve věku 8 let bylo co nejvíce dětí znovu vyšetřeno Wechslerovou inteligenční škálou pro děti (WISC-III). (<www.babysigns.cz>)

¹³ Překlad článku z <http://www.autism.org/sign.html>, překlad MUDr. H. Codrová, [online]. c2008-2010, [cit. 2013-02-12]. Dostupné na <www.babysigns.cz>

manuálně provedených znaků¹⁴ a studie Johna Clibbense Signing and lexical development in children with Down syndrome¹⁵). (<www.babysigns.cz>)

Ve stejné době jako Dr. Acredolo a Dr. Goodwyn popsal výhody používání znakové řeči u zdravých slyšících dětí i **J. Garcia**. J. Garcia byl studentem Aljašské univerzity v USA a jako tlumočnick znakové řeči si všiml, že slyšící děti jeho neslyšících přátel začínají komunikovat pomocí znakového jazyka dříve než děti, které do styku se znakovým jazykem nepřišly. Proto si v roce 1986 vybral toto téma pro svou absolventskou práci a přes dvacet let se účastní vědeckých bádání zaměřených na používání amerického znakového jazyka (ASL) u slyšících dětí ze slyšících i neslyšících rodin a u dětí se speciálními vzdělávacími potřebami (u dětí s autismem, Downovým syndromem, řečovou apraxií, dyslexií a u dětí v nemocničních zařízeních). Pod jeho záštitou se konaly i studie Dr. K. Whaley o používání amerického znakového jazyka v kolektivních zařízeních pro kojence a batolata a studie Dr. M. Daniels zaměřená na používání vizuálních pohybových prvků při budování jazykových schopností u dětí předškolního věku. (<<http://sign2me.com/>>)

3.2 Přínos používání znaků a gest v komunikaci s dětmi raného věku

Podle zkušeností rodičů znakujičích se svými dětmi, české literatury reprezentované především T. Vasilovčik Šustovou (2008), zahraniční literatury a odborných výzkumů prováděných především doktorkami L. Acredolo a S. Goodwyn (2009), má používání znaků a gest v komunikaci s dětmi raného věku pozitivní vliv na celkový rozvoj dítěte a utváření jednotlivých složek osobnosti. Zde jsou hlavní důvody:

Zábava pro vás a vaše dítě

Jak jsme si již dokázali v první kapitole, používání znaků je pro dítě naprosto přirozené. Každé dítě se od určitého věku snaží dorozumět pomocí posunků a gest

¹⁴ S. von Tetzchner and M. H. Jensen: Augmentative and Alternative Communication: European Perspectives, volně přeložila a sestavila MUDr. Helena Codrová. [online]. c2013, last revision 10. 3. 2013 [cit. 2013-03-12]. Dostupné na < www.riverbenddds.org/ >

¹⁵ Down Syndrome Education International [online]. c1996-2012 [cit. 2013-03-12]. Dostupné na < www.down-syndrome.org/reviews/119 >

(zvedání rukou, když dítě chce zvednout do náruče, mnutí očí, když je dítě unavené apod.), ať už ho v tom jeho okolí podporuje nebo ne. Rodiče na tato gesta přirozeně reagují a rozumí jim a sami své dítě nevědomky různá gesta učí (např. *Udělej pápá tátovi., Ukaž, jak jsi veliký!*). Dítě se bude znaky učit, protože rádo napodobuje blízké osoby a chce vykonávat tytéž činnosti. Dítě se také bez problémů domluví s jiným dítětem, i když obě umí vyslovit jen minimum slov nebo dokonce nemluví stejným jazykem. (Vasilovčik Šustová, T. 2008)

Znakování je pro děti i jejich rodiče zábavnou a dobrodružnou aktivitou, která je pro oba přínosná a přirozená. Rodič se nemusí nic složitě učit, protože znaky jsou názorné a cílem programů pro slyšící batolata využívající znakovou řeč je dát rodičům návod, jak si je sami se svým dítětem vymyslí.

„Naše Dorotka (20 měsíců) spadla z odrážedla – motorky. A to tak nešťastně, že jí v nemocnici musela paní doktorka sešít bradu jedním stehem. Následující den jsme byli s dcerou na hřišti v centru města, na které často chodí i cizinci se svými dětmi. Proti Dorotce si na houpačku sedla dvouletá holčička, která nemluvila česky. Podívala se na Dorotku a hned si se zvědavým výrazem v očích sahala na bradu a ve své cizí řeči pokládala otázku. Než stačil tatínek dotaz přeložit, Dorotka odpověděla po svém. Řekla „bum, bác“ a ukázala znak MOTORKA.“ (Vasilovčik Šustová, T. 2008, s. 17)

Znakování snižuje plačtivost, záchvaty vzteku, frustraci a zjednodušuje opatrovníkům život

Kolem devátého až desátého měsíce už dítě ví, co chce, ale nemá komunikační prostředek k tomu, aby to dokázalo vyjádřit, což vede k nepochopení a frustraci. Pomocí znaků mohou děti sdělovat své potřeby a požadavky.

„Tiffany se svou 17 měsíční dcerou Molly se jednoho rána potřebovala rychle vypravit z domova. Oblékla Molly košili, kalhoty a ponožky. Až doposud to šlo snadno. Následovaly boty, které si Molly už obvykle chtěla obout sama. Tiffany spěšně vysvětlovala, že dnes na to není čas, a přitom vtěsnila Mollyiny nožičky do botiček. Postavila ji, aby jí navlékla kabát. Molly se postavila, hned si zase sedla a začala plakat. ‚Sakra,‘ proběhlo Tiffany hlavou, ‚zlobí se, protože jsem ji nenechala, aby si botičky nazula sama.‘ Nazlobená, že přijdou pozdě, už chtěla Molly přimět, aby se vydala na cestu. V tom si všimla, že Molly ukazuje, že ji něco bolí – spojené

ukazováčky. Hned jí došlo, že něco není v pořádku. Sundala Molly botičky a zjistila, že ve špičkách má nacpané ponožky. Místo, aby dcerku pokárala za zdržování, omluvila se jí, pořádně ji k sobě přitiskla a přitom si tiše řekla: „Díky Bohu za znakování.“ (Acredolo, L., Goodwyn, S., 2007, s. 7)

Znakování umožňuje dětem vyjádřit své potřeby a sdílet svůj svět

Pomocí znakování mohou rodiče zjistit, nad čím dítě přemýšlí a co ho zajímá. Nejednou se stane, že dítě přijde s jiskřičkami v očích z vedlejšího pokoje a rodiče napadne: „Co tam asi vidělo?“ Jde se podívat, ale ON tam nic nevidí. Děti nejdříve zkoumají věci, které dospělým přijdou naprosto běžné a viděli je už bezpočtukrát. V dítěti však zanechávají hluboký dojem a tvoří základ jeho učení. Dítě může pomocí znaků samo upozornit na to, co ho zaujalo.

„Když malá Abby byla se svou rodinou na návštěvě u tetičky, rodiče jí dali její přenosnou postýlku do pokojíčku její čtyřleté sestřenice. Tatínek uložil Abby do postýlky, zhasl světlo. Když za sebou zavíral dveře, uslyšel Abby vyjeknout nadšením. Pootevřel dveře, znovu rozsvítil a viděl, jak malá Abby ukazuje znak pro hvězdy. Tatínek se rozhlédl po místnosti, ale žádné hvězdy neviděl. „Tady žádné hvězdičky nejsou, zlatíčko, běž už spát,“ řekl. Zhasl světlo a rozhlédl se ještě jednou po místnosti. Všiml si, že strop je posetý hvězdičkami, které ve tmě září, ale ve světle nejsou vidět. „Máš pravdu, Abby, tady je spousta hvězdiček.“ opravil se tatínek s úsměvem a objal ji. Ta byla radostí bez sebe, že dokázala tatínkovi říct, co objevila.“ (Acredolo, L., Goodwyn, S. 2007, s. 36-37)

Díky znakování může dítě být iniciátorem komunikace

Znakující dítě má díky používání gest a znaků prostředek, díky kterému může se svým okolím komunikovat o mnoho měsíců dříve, než by bylo schopné jen díky mluvené řeči. Dítě může samo začít komunikaci, sdělit, co ho zajímá, či si ke komunikaci samo zvolit preferované téma. Díky znakování mohou děti mít aktivní roli i např. při čtení knih či dětské hře. (Vasilovčik Šustová, T. 2008)

Znakování obohacuje denní interakci a posiluje pouto mezi rodičem a dítětem

Díky znakování mohou rodiče daleko dříve sdílet společné zážitky se svými dětmi. Ve vztahu dítě-rodič ubývá díky možnosti společné komunikace negativních

interakcí a přibývá pozitivních, takže se dítě cítí v bezpečí a milováno. Mezi jím a rodiči tak vzniká dříve pocit vzájemnosti a sounáležitosti.

Především otcové si začnou čas strávený se svým potomkem náležitě užívat až ve chvíli, kdy se dítě naučí mluvit. Díky používání znaků a gest si může s dítětem povídat a aktivně trávit čas o mnoho měsíců dříve. Znakování může také přispět ke zlepšení vztahu dítěte se starším sourozencem. Často se stává, že starší dítě na mladší žárlí. Pokud se však rodina rozhodne s dítětem znakovat, může starší sourozenec učit mladšího znaky. Bude si tak připadat důležitý, že může pomáhat rodičům a budovat si se sourozencem dříve pozitivní vztah. (Acredolo, L., Goodwyn, S. 2009)

„Zakovi bylo 15 měsíců a už uměl kolem 30 znaků. Mezi nimi i znak, který znamená, že se bojí. Často tento znak používal, třeba když v parku uviděl velkého psa a rodiče ho tak mohli zvednout do náruče ještě před tím, než se Zak vyděsil k pláči. Jednou kolem dvou hodin ráno ho Zakova maminka Cathy slyšela hystericky brečet. Běžela tedy do Zakova pokoje a Zak hned začal ukazovat na šaška na policiče a pak ukázal znak, který znamená, že se bojí. Cathy hned věděla co se děje. Zak dostal šaška předchozí den a moc se mu líbil. Nosil ho s sebou celý den tak mu ho Cathy dala na policičku, aby až se probudí, šaška viděl. Ale šašek ve tmě vypadá jinak než ve dne a malého Zaka vystrašil k pláči. Cathy se svěřila, že kdyby Zak nevěděl, jak jí má říct, že se bojí, a pouze by na šaška ukazoval, myslela by si, že pláče, protože ho chce a dala by mu ho do postýlky. Což by zrovna nebyl nejlepší způsob jak vybudovat Zakovu důvěru k mamince.“ (<http://www.babysigns.cz/znakova_rec.html>)

Znakování ukazuje, jak inteligentní děti skutečně jsou, tím, že poskytnou rodičům okno do dětské mysli

Pomocí znaků mohou děti podstatně dříve popisovat nové předměty na základě těch, které znají (např. brokolice může dítěti připomínat svým vzhledem květinu), mohou sdělovat své vzpomínky (např., že když tudy minule s rodiči šli, byla tady kočka), mohou upozorňovat na jednoduché analogie (např., že kapky deště na skle vypadají jako akvárium, které mají doma) a mohou sdělit a vysvětlit své pocity i pocity druhých lidí a my snáz pochopíme jejich rozpoložení (např. dítě vysvětlí, že není smutné, ale zlobí se, protože mu jiné dítě vzalo). (Acredolo, L., Goodwyn, S. 2009)

Znakování zvyšuje sebevědomí a sebedůvěru dítěte i rodiče

Reakce lidí, na kterých nám záleží, jsou ukazatelem našeho úspěchu. Proto vždy, když rodič dítěti porozumí, zažívají dítě pocit úspěchu a důležitosti. Spokojené dítě zase zvyšuje sebevědomí rodičů a dává jim pocit, že jsou dobrými rodiči.

Znakování pomáhá přirozeným způsobem podpořit celkový osobnosti a rozvoj řeči

Rozvíjí myšlení, paměť, představivost a motoriku dítěte. Má pozitivní vliv i na rozvoj řeči. Děti, se kterými se v raném věku znakuje, mají vyšší chuť komunikovat a používají dříve dvoj- a trojslovné věty oproti vrstevníkům. Znakování také podporuje vznik slovní zásoby a porozumění struktuře jazyka. (Acredolo, L., Goodwyn, S., 2009)

Znakování dává pozitivní základ pro budoucí citový vývoj dítěte tím, že mu pomáhá vyjádřit své pocity konstruktivním způsobem

Věkové období do tří let má zásadní vliv na utváření emočního vývoje dítěte, které s sebou nese důsledky do dalšího života. Znakování příznivě působí i citový a emocionální rozvoj dítěte. „*Děti, které znakuje, se brzy v životě učí, že na jejich myšlenky a pocity bude brán ohled a bude jim nasloucháno. V důsledku toho rozvíjejí své postoje k ostatním – a vůči sobě samým.*“¹⁶ (Acredolo L., Goodwyn S. 2009, s. 103)

Znakování nastartuje rozumový vývoj dítěte

Jak dokládá longitudinální studie L. Acredolo a S. Goodwyn (2009), kdy bylo vyšetřováno i IQ dětí, které používaly v raném věku program Baby Signs, znakování zvyšuje o 12 bodů vyšší IQ (průměr byl 114 bodů) než neznakující vrstevníci. (< www.babysigns.cz >).

3.3 Kdy se znakováním začít

Neexistuje přesně daný věk, kdy by měl rodič začít svému dítěti nabízet ke komunikaci znaky. Autorky programu Baby Signs L. Acredolo a S. Goodwyn (2009) uvádějí, že většina dětí začíná projevovat zájem o komunikaci pomocí znaků a gest mezi 9. a 12. měsícem. J. Garcia považuje za vhodnou dobu období mezi 6. – 7. měsícem. Za známky toho, že je dítě dostatečně zralé komunikaci pomocí znaků a gest

¹⁶ Vlastní překlad

aktivně používat, považují L. Acredolo a S. Goodwyn (2009) to, že dítě:

- začíná ukazovat na věci kolem sebe
- přináší předměty a očekává vaši reakci
- začíná samo ke komunikaci používat gesta jako *pápá*, kývání hlavou na znamení souhlasu a nesouhlasu
- začíná se zajímat o obrázkové knihy
- je frustrováno tím, že mu jeho okolí nerozumí
- dosud nezná slovní pojmenování pro věci, které ho zajímají

Rodiče uplatňují **tyto strategie pro používání znaků a gest** pro komunikaci s dětmi raného věku:

1. Tak jako rodiče začínají se svým dítětem komunikovat dnem narození (a mnozí ještě dřív), začínají někteří rodiče svou řeč doprovázet gesty před osmým měsícem věku dítěte. Znaky se tak pro dítě stanou přirozenou součástí dne a rodiče si je zvyknou používat, ale bude trvat několik měsíců, než dítě začne znaky opěťovat.
2. Většina rodičů začíná na děti znakovat v rozmezí osmi až dvanácti měsíců. V této době je dítě již schopné znaky samo používat, a tak rodiče nebudou na první znaky dítěte čekat dlouho.
3. Pokud rodiče začnou s dítětem znakovat po prvním roce jeho věku, dítě si bude znaky osvojovat velmi rychle a bude schopné vyjadřovat i složitější myšlenky, ale rodiče přijdou o užitek znakování, který mohli mít dříve.

Jako rozmezím doporučovaným českou i zahraniční literaturou se tedy pro začátek uvědomělého a cíleného používání gest a znaků při komunikaci s dítětem raného věku jeví věkové **období 6-10 měsíců**, které je u většiny dětí obdobím přirozeného začátku komunikace pomocí znaků a gest. Jsou to však rodiče, kdo znají své dítě nejlépe a kteří rozhodují, jakou strategii si zvolí.

3.4 Jak se znakováním začít

Používání programů používající přirozené znaky a gesta používají často vizuálně-motivované znaky (Vasilovčik Šustová, T. 2008), a tak jejich používání není

nic složitého, co by se rodič musel složitě učit nebo kvůli čemu by musel navštěvovat kurzy.

To, zda se dítě naučí znak, ovlivňuje jeho věk, kolikrát znak vidělo, zájem o daný objekt, vývojové období, kterým dítě právě prochází, a to, zda již pochopilo princip používání programů a dokáže si spojit objekt – slovo – znak (Acredolo, L., Goodwyn, S. 2009).

Jak učit své dítě znakovat a kde lze znaky používat?

Znaky se používají spontánně jako přirozená součást komunikace a vycházejí z přirozeného zájmu dítěte o komunikaci.

Příklady toho, kde lze znaky používat:

- použití v každodenní rutině - komentování každodenních situací, ve kterých se dítě nachází
- využití knih – používání znaků a gest podporuje zájem o knihu, protože dítě není jen pasivním posluchačem a může se velmi brzy aktivně účastnit komunikace a říct, co ho zajímá, a co jej v souvislosti s obrázkem napadlo
- používání písniček, říkanek a dětských her
- používání výukových DVD a multimediálních nosičů určených pro znakovající děti
- používání běžných TV pořadů, DVD a multimediálních nosičů pro děti - znakem a mluveným slovem doplňujeme děj, při výběru je třeba zajistit, aby příběh měl pomalý jednoduchý děj, jednoduché obrázky a opakování důležitých částí. (Acredolo, L., Goodwyn, S. 2009)

Používat znaky znakového jazyka nebo přirozené znaky a gesta?

Mnoho rodičů si klade otázku, zda pro komunikaci pomocí znaků a gest vycházet při tvorbě znaků ze zásoby znakového jazyka neslyšících (ať už své země nebo některého ze znakových jazyků zahraničních) nebo používat modifikované, zjednodušené a běžně ve své kultuře používané znaky a gesta.

Autorky L. Acredolo a S. Goodwyn (2009) vytvořily seznam otázek, které rodičům můžou usnadnit toto rozhodování:

- *Je v rodině nebo mezi vašimi známými Neslyšící, se kterým chceme, aby dítě komunikovalo?*
- *Znáte vy sami znakový jazyk nebo se o něj zajímáte?* Potom pro vás může být používání znaků, které sami již znáte, jednodušší. Stejně tak používání znaků s dítětem může být dobrou motivací pro to se znakový jazyk neslyšících učit.
- *Přejete si zavést znakový jazyk jako druhý jazyk u svého dítěte?* Znakový jazyk neslyšících je bohatým a živým jazykem. Má bohatou slovní zásobu a svá gramatická pravidla, a historický rozměr, takže dítě díky němu bude schopné sdělit i složitější větné celky než by mohlo se znakovými programy určenými pro kojence a batolata.
- *Je pro vás důležité, aby dítě používalo stejné znaky, jako budou používat rodiče v jiných rodinách nebo další poskytovatelé péče o dítě?* Někteří rodiče si přejí, aby jejich dítě používalo unifikovaný systém znaků jako dětská centra, školky, chůvy apod. nebo stejný systém, jaký se používá v zahraničí (např. z důvodu plánovaného stěhování).
- *Nebo chcete používat znakování především v rodinném prostředí, zajímají vás spíše znaky dětského prostředí a ve znakování vidíte především prostředek překlenutí období, než vaše začne komunikovat verbálně?*

Výhody a nevýhody používání znaků znakového jazyka versus používání přirozených znaků a gest lze shrnout do následující tabulky:

	Používání znakového jazyka		Používání přirozených znaků a gest
✓	téměř neomezená slovní zásoba	✓	znaky přizpůsobené dětské motorice a dětské slovní zásobě
✓	možnost vytvářet i složité gramatické struktury	✓	šitý na míru konkrétnímu dítěti a rodině
✓	možnost používání v budoucnu jako druhého cizího jazyku	✗	potřeba vymýšlet znaky nebo si je přizpůsobovat
✓	znakovou zásobu je možno najít ve slovnících a na internetu	✗	použití složitějších gramatických celků je značně omezené
✓	unifikovaný – celonárodní až nadnárodní užití	✗	omezená slovní zásoba zaměřená především na slova dětského prostředí
✗	některé znaky mohou být pro dítě raného věku motoricky hůře proveditelné až neproveditelné		

Tabulka 1: Výhody a nevýhody používání znaků znakového jazyka versus používání přirozených znaků a gest

Nabízí se také možnost používání některých znaků alternativních a augmentativních komunikačních systémů jako je například Znak do řeči, Makaton, znakovaný jazyk apod.

Pravidla pro používání přirozených znaků a gest

Aby systémy pro slyšící kojence a batolata byly efektivní a svým uživatelům dobře sloužily, sestavila T. Vasilovčik Šustová (2008) a doktorky L. Acredolo a S. Goodwyn (2009) tato pravidla:

Slovo musí být slyšet.

Cílem používání přirozených znaků a gest v komunikaci s dětmi raného věku je nabídnout dítěti způsob komunikace v době, kdy ještě není schopno se plnohodnotně domluvit mluvenou řečí. Cílem tedy je podpořit mluvenou řeč, a proto je nezbytné znak nebo gesto doplnit odpovídajícím slovním doprovodem.

Znak musí být vidět.

Pokud má dítě znak zachytit, musí vám věnovat pozornost. Pokud je vaše dítě zaujaté hrou nebo jinou činností, pláče, vzteká se apod., vámi nabízeného znaku si nevšimne. Je proto nezbytné naladit se na dítě, věnovat mu vaši pozornost a zaujmout ho. Zorný úhel ležoucího či sedícího dítěte se nachází níž než zorný úhel dospělé osoby. Proto je třeba se k dítěti sklonit, přidřepnout si, kleknout, sednout nebo vzít dítě na klín, abyste mohli navázat oční kontakt a komunikace byla vás oba příjemnější. (Vasilovčik Šustová, T. 2008)

Bud'te důslední a trpěliví.

Znak používejte vždy, pokud použijete dané slovo. Dítě začne samo znaky používat, až bude připravené, což může trvat i řadu týdnů. Je potřeba se proto obrnit trpělivostí. Pokud budete respektovat pravidla pro používání znaků a gest v komunikaci s dětmi raného věku, není důvod, aby vaše znaky nepoužívalo. (Acredolo, L., Goodwyn, S., 2009)

Pozitivně reagujte na snahu dítěte znak použít.

Pochvalte své dítě za snahu používat znaky i v době, kdy provedení znaků nebude úplně přesné. Nejlepší motivací pro dítě je, pokud vidí, že použitím znaku lze dosáhnout

svého cíle a že mu jeho okolí rozumí. (Proto bychom se měli pokud možno vyvarovat toho, učit své dítě znaky, které nechceme, aby používalo – např. znak DUDLÍK nebo KOJENÍ pokud se zrovna snažíme s kojením přestat apod.) (Vasilovčík Šustová, T. 2008)

Opakujte znaky a vytvářejte si situace, abyste mohli daný znak použít.

Začleňte znak do každodenní rutiny a používejte ho v různých situacích. Obklopte se předměty, jejichž znak se právě učíte – nabízejte dítěti hračky podle toho, jaký znak mu zrovna nabízíte, vyberte knihy, kde se dané slovo nachází, vylepte si doma obrázky, najděte říkanky a písničky apod. Vám to pomůže být důslední a znak často použít a vaše dítě bude mít dostatek příležitosti znak vidět, slyšet dané slovo a dostatek příležitostí jej samo použít.

Znaků musí být akorát.

Pro začátek je vhodné začít se třemi až pěti znaky, abyste mohli být v používání důslední, osvojit si pravidla nové komunikace a včlenit znakování do každodenní rutiny. (Vasilovčík Šustová, T. 2008)

Získejte pro znakování své okolí.

Udělejte znakování s vaším dítětem zajímavějším a získejte pro znakování tatínka, sourozence, prarodiče a další osoby, se kterými se dítě setkává. (Acredolo, L., Goodwyn, S., 2009)

Respektujte volbu svého dítěte.

Respektujte volbu svého dítěte, zda chce pro daný předmět používat znak nebo mluvené slovo. Stejně jako byste měli respektovat, pokud si dítě nějaký znak samo vymyslí a převzít od něj jeho způsob provedení.

Učení znaků je zábava.

Používání znaků a gest v komunikaci s vaším dítětem by pro vás nemělo být něčím, k čemu se musíte nutit nebo kvůli čemu byste večer měli usínat s výčitkami, v kolika situacích jste dnes zapomněli znak použít. Berte znakování jako zábavnou hru, která vás i vaše dítě rozvíjí, spojuje a obohacuje společně strávený čas.

„Mnoho rodičů nám říkalo, že by si nikdy nevšimalo psiho štěkotu, cvrlikání ptáků nebo kočičího mňoukání venku, pokud by jim o tom jejich dítě nebylo schopno říct pomocí znaků. Je to další příklad toho, jak nás děti dokážou upozornit na zázraky kolem nás, na něž jsme příliš zaneprázdněni, než abychom si jich všimli.“¹⁷ (Acredolo, L., Goodwyn, S. 2009, s. 71)

Výběr prvních znaků

První znaky, které se rozhodnete dítěti nabídnout, by měly být pro dítě dostatečně atraktivní a známé a motoricky snadné.

Názory v literatuře se různí – autor programu Sign to you J. Garcia (1999) doporučuje jako první znaky MLÉKO, JÍST a JEŠTĚ. Autorky programu Baby Signs L. Acredolo a S. Goodwyn (2009) doporučují jako znaky vhodné pro začátek JÍST, PÍT, JEŠTĚ a ČEPICE, PES, KOČKA. Autorka programu Znakování s miminky T. Vasilovčik Šustová (2008) doporučuje začít se znaky MLÉKO, JÍST, JEŠTĚ, KOUPAT SE, dále znaky pro blízké osoby MÁMA a TÁTA a oblíbenými předměty SVĚTLO, TELEFON, KLÍČE.

V této práci jsou pro začátek znakování vybrány znaky KNIHA, RYBA, TELEFON, ČEPICE, PES, KOČKA, KVĚTINA, BALÓN, AUTO, HODINY. Tyto znaky naleznete zpracované jako dětské obrázkové leporelo doplněné obrázkem s popisem znaku pro rodiče. Dalšími znaky vhodnými pro začátek znakování jsou znaky SVĚTLO, JEŠTĚ, JÍST, SPÁT, MLÉKO, KOUPAT SE, HOTOVO, které jsou však vhodnější pro praktické používání při každodenní rutině, a proto nejsou v obrázkovém leporelu uvedeny. Tyto znaky jsou vybrány ze znaků doporučovaných českou a zahraniční literaturou, dále ze znaků, které označily jako první znaky svých dětí maminky ve výzkumném šetření autorčiny bakalářské práce a z vlastní zkušenosti autorky.

3.5 Zásoba znaků

Výběr znaků

Autorky programu Baby Signs L. Acredolo a S. Goodwyn (2009, s. 73) sestavily následující dotazník, který může rodičům pomoci při rozhodování,

¹⁷ Vlastní překlad

které znaky můžete svému dítěti nabízet:

Oblíbené pití mého dítěte je _____.

Oblíbená svačina mého dítěte je _____.

Oblíbené ovoce mého dítěte je _____.

Oblíbená hračka mého dítěte je _____.

Oblíbené hračka mého dítěte pro usínání je _____.

Oblíbené hračka mého dítěte ke koupání je _____.

Oblíbené domácí zvířátko mého dítěte je _____.

Oblíbené zvíře mého dítěte z farmy je _____.

Oblíbené zvíře mého dítěte ze ZOO je _____.

Oblíbená kniha mého dítěte je _____.

Oblíbená píseň mého dítěte je _____.

Oblíbená říkanka mého dítěte je _____.

Jak tvořit znaky

Komunikace s dítětem pomocí přirozených znaků a gest je zcela přirozená a proto není potřeba se složitě učit znaky ani navštěvovat kurzy. **Každý z nás má způsob komunikace pomocí znaků a gest v sobě** tedy i vy jako rodiče i vaše děti. Jen se někteří z nás potřebují na svět začít dívat z trochu jiného úhlu pohledu a zaměřit se na používání vlastních gest, mimiky a pohybů celého těla.

Při vymýšlení znaků se zaměříme na to, jak předmět, zvíře vypadá, co dělá, co je na nich typického, jak se věc používá. Dalšími možnostmi tvoření znaků je použití znaku na základě vnější podobnosti (např. květina – brokolice, veliký – žirafa, hřiště - děti), převzetí pohybu, který znakem primárně není (umývání obličeje – znak VODA, znaky z říkanky), podobnost slov (kolo – okolo, liška - Eliška). (Vasilovčík Šustová, T. 2008)

Neexistuje jediný správný znak pro dané slovo. Záleží na uchopení a vnímání věci konkrétním jedincem.

Je třeba zmínit i **rozdílnost v uchopení znaku a gesta dospělým a dítětem**. Motorika dítěte raného věku se teprve rozvíjí a proto je přirozené, že si dítě upravuje znak na základě svých možností. Především pozice ruky jako je např. špetka, spojení palce a ukazováku nebo znaky s nutnou koordinací obou rukou jsou pro dítě v začátcích obtížné. Proto si dítě znak upraví a místo špetky např. použije ruku v pěst. Jak se motorika dítěte rozvíjí, zpřesní se i provedení znaku. Dítě také znak nerozlišuje při

použití znaku pravou a levou rukou. (Vasilovčik Šustová, T. 2008) Rozdíl je také abstrakcí, kterou dítě raného věku nemá rozvinutou. Proto dítě raného věku ukáže znak ZUBNÍ KARTÁČEK pomocí jednoho prstu, který zastupuje kartáček, kdežto dítě od předškolního věku nebo dospělý předvede spíše rukou pohyb, jako by držel imaginární předmět. Tento jev popisují v kapitole Gesta v kontextu raného vývoje dětí (s. 29).

Kde hledat inspiraci při tvoření znaků

Pokud si nevíte rady s vytvořením nového znaku, inspiraci můžete hledat v české i zahraniční literatuře v edicích pro rodiče zaměřených na jednotlivé programy pro slyšící kojence a batolata využívající znaky a gesta nebo na českých a zahraničních webových stránkách věnovaných těmto programům. Je možné se také inspirovat tištěnými a webovými slovníky znakového jazyka neslyšících.

Používání znaků v každodenní rutíně

Ideálním způsobem pro učení znaků je jejich zapojení do každodenní rutiny, kdy se nabízí široká možnost jednotlivé znaky používat. Tyto činnosti se několikrát přes den opakují a tvoří rámec péče o dítě.

Matka patnáctiměsíční Cheyeene byla zaneprázdněná povídáním si s námi v obývacím pokoji, když si Cheyenne všimla, že pes jejich rodiny škrábe na zadní dveře. Uvědomila si, že její matka tomu nevěnuje pozornost, a tak se dobatolila do pokoje, zatahala matku a udělala znak, který si sama vytvořila pro PSA (hlasité dýchání) neprodleně následovaný dalším svým vytvořeným znakem VENKU (otočila svou rukou, jako se otáčí při otevírání klika dveří). „Promiňte,“ řekla její matka „musím pustit psa ven.“. Obě si dodnes pamatujeme. Jak jsme se na sebe usmály. Právě jsme se staly svědky kouzla znakování z první ruky.“¹⁸ (Acredolo, L., Goodwyn, S. 2009, s. 70)

Jak je již zmiňováno v předchozích kapitolách, je vhodné vytvářet situace, kdy lze znak použít, a znásobit tak jeho opakování. Není nutné se tedy řídit pouze věcmi a činnostmi, které při dané příležitosti běžně používáme, ale je možné přidat i své vlastní nápady – např. vylepit samolepku s obrázkem RYBY vedle umyvadla, kde si několikrát za den umýváme s dítětem před jídlem ruce, nabídnout dítěti při

¹⁸ Vlastní překlad

přebalování k upokojení právě hračku zvířátka, jehož znak dítěti zrovna nabízíme, při učení znaku KOČKA naplánovat návštěvu k příbuzným, kteří zrovna kočku mají, vyhledat cíleně písničky a říkanky, kde se dané slovo vyskytuje apod.

V příloze č. 3 naleznete doplněný výčet znaků autorek L. Acredolo a S. Goodwyn (2009), které vám mohou posloužit jako inspirace znaků, které lze při jednotlivých částech dne používat.

Pokud dítě některý znak nebo znaky nechce používat

Pokud si dítě nějaký znak nevezme, je třeba se ptát, zda je dítě již ve věku, kdy je připraveno samo znaky produkovat, zda vy jako rodič při znakování respektujete všechna výše zmiňovaná pravidla (pokud např. znak JÍDLO používáte pravidelně v situaci, kdy se dítě již nedočkavě pláčem dožaduje jídla, je možné že váš znak v této chvíli neregistruje), zda je věc nebo činnost pro dítě dostatečně atraktivní a zajímavá nebo zda již pro danou věc dokáže říci jiným způsobem (např. pomocí onomatopoického citoslovce), na který vy reagujete a dítě tudíž nemá potřebu pro toto slovo znak používat. (Vasilovčík Šustová, T. 2008)

Některé děti – ani přes značné úsilí rodičů o to znak zavést – nechtějí určitý znak používat. Mnoho rodičů popisuje tento jev např. u znaků péče o dítě jako je přebalování, jíst nebo pít, přestože mnoho rodičů považuje tyto znaky za důležité. Zdá se, že tyto potřeby rodiče často uspokojují sami a dítě tak nemá potřebu si o ně samo říkat nebo se jedná (např. jako u přebalování) o neoblíbenou dětskou činnost.

Mnoho rodičů má čas od času pocit, že se jejich dítě už dlouhou dobu nenaučilo žádný nový znak. V takových situacích je třeba položit si otázku, zda se dítě zrovna nenachází v jiné akutní fázi vývoje (např. se zrovna učí chodit). Můžete si také zkusit sepsat znaky, které vaše dítě používá – možná zjistíte, že je jich mnohem víc, než jste si původně mysleli. (Vasilovčík Šustová, T. 2008)

3.6 Od znaků ke slovům

Jak jsem již předeslala v předchozích kapitolách, používání gest a znaků při komunikaci s intaktními dětmi raného věku je přirozeným předstupněm mluvené řeči a má jednoznačně pozitivní vliv na její rozvoj. Dítě si přirozeně nahrazuje používaná gesta mluveným výrazem, jak dozrávají jeho rozumové a motorické schopnosti.

Jak ovlivňuje podpora řeči přirozenými znaky a gesty vývoj řeči?

Programy pro slyšící batolata využívající znakovou řeč odpovídají požadavkům **multisenzoriálního přístupu k učení** (tzn., že dítě zapojuje více smyslů najednou, což usnadňuje zapamatování a pochopení slov), a proto rozvíjí celou osobnost dítěte, včetně řeči. (Vasilovčik Šustová, T. 2008)

Protože opatrovníci a **rodiče více komentují aktuální dění kolem dítěte**, slyší dítě více slov a vět přímo vztahují k tomuto tématu, které si zvolily, a komunikují tak se svými efektivněji.

Jak dokazují výzkumy L. Acredolo a S. Goodwyn (2009, s. 11), „*podněcování dětí používat znaky vede nejen k lepší komunikaci před rozvojem mluvené řeči, ale také zjednodušuje její učení*“.¹⁹ Znakování také dítěti **pomáhá pochopit strukturu jazyka**, a proto znakující děti často používají dříve oproti vrstevníkům dvoj- a trojslovné věty, přičemž dítě často nahrazuje jedno nebo několik slov znakem (např. slovo mléko a znak JEŠTĚ, znak PEJSEK a slovo *ham*).

Podle výzkumů doktorek L. Acredolo a S. Goodwyn (2009) mluví znakující děti dříve a mají bohatší slovní zásobu. Podle jejich výzkumů znaly ve věku 2 let znakující děti v průměru o 50 slov více než neznakující vrstevníci a ve věku 3 let byl jejich jazykový vývoj na úrovni čtyřletých dětí. Dítě, se kterým se znakovalo, má větší mluvní apetit, protože často zažívá pocit úspěchu z porozumění, který zájem o komunikaci posiluje.

Nebude znakující dítě „líné“ učit se mluvit?

Rodiče se často strachují, že jejich dítě bude „líné“ učit se mluvit. Jak bylo již několikrát zdůrazněno, neverbální komunikace pomocí gest, mimiky a pohybů těla je přirozeným předstupněm verbální komunikace. Přechod od neverbální k verbální komunikaci by se dal přirovnat k přechodu od lezení k chůzi. Nikoho dnes nenapadne, že by otáčení nebo lezení po čtyřech mělo zbrzdit chůzi po dvou. (Acredolo, L., Goodwyn, S. 2009)

Autorky L. Acredolo a S. Goodwyn (2009) a T. Vasilovčik Šustová (2008) uvádějí tyto důvody, proč je pro dítě „výhodnější“ používat mluvenou řeč:

¹⁹ Vlastní překlad

- Dítě je od narození obklopené mluvenou řečí a vývojově směřuje k mluvené řeči.
- Mluvená řeč je rychlejší.
- S rostoucí mobilitou dítěte vzniká i vyšší potřeba dítěte komunikovat na větší vzdálenost a bez nutnosti zrakového kontaktu.
- Čím je dítě starší, rozšiřuje se okruh lidí, se kterými dítě komunikuje. Dítě se tak začne setkávat s lidmi, kteří ke komunikaci používají mluvenou řeč. Dítě tak přejde na komunikaci, kterou používá majorita a ponechá si pouze běžně používaná gesta.
- U dítěte se s rostoucím věkem mění i charakter hry a dítě více manipuluje s předměty, a tak potřebuje mít volné ruce.
- Jak dítě roste intelektuálně a shromažďuje více informací, stávají se jeho myšlenky komplikovanější. Programy pro slyšící batolata využívají pouze jednoduchá gesta, která neumožňují sdělit složitější myšlenkové procesy.

Jak probíhá přechod od znaků k mluvené řeči?

Přechod od znaků k mluvené řeči probíhá, jak popisuje T. Vasilovčik Šustová (2008) i doktorky L. Acredolo a S. Goodwyn S. (2009) ve třech fázích:

- dítě používá samostatné znaky
- dítě používá znak a slovo dohromady
- dítě používá jen slovo

Pokud znak nahrazuje artikulačně jednodušší slovo, dochází obvykle k rychlejšímu nahrazení znaku nebo gesta mluveným výrazem. Pokud jde o slovo artikulačně obtížnější, může fáze používání gesta nebo souběžného používání gesta a slova trvat déle. (Acredolo, L., Goodwyn, S. 2009)

Děti rovněž volí podle autorek L. Acredolo a S. Goodwyn S. (2009) **odlišné strategie pro učení nových slov v závislosti na použití gest:**

- Některé děti mají tendenci se učit slovní výrazy spíše pro *jiné* věci, než pro jaké používají znak nebo gesto. Dítě si tak rozšíří počet věcí, o kterých může mluvit. Používané znaky a gesta si pak drží déle.
- Druhou strategií je použití znaků a gest k urychlení rozvoje mluvené řeči. Tyto děti pak znaky nahrazují mluveným slovem dříve. Důvodem může být to, že

pokud dítě častěji použije při komunikaci znak, rodič častěji na tuto situaci reaguje mluveným slovem a zvyšuje tak příležitost dítěte slovo slyšet a naučit se ho.

- Některé děti samozřejmě uplatňují obě strategie.

Dítě se může k používání znaků příležitostně vrátit, pokud je pro něj použití nonverbálního gesta výhodnější (např. při odpovídání při jídle, kdy má dítě plnou pusku, pokud by kvůli hluku nebylo možné slovo slyšet apod.) nebo pokud dítě chce dítě upřesnit nebo doplnit verbální sdělení (např. pokud mluví k jiné osobě a není si jisté, zda mu tato správně porozumí), pro zdůraznění svého mluvního projevu nebo pokud chtějí znak učit mladšího sourozence.

3.7 Možnosti užití programů pro slyšící batolata využívajících znaky a gesta

Programy pro slyšící batolata využívající znakovou řeč jsou svou podstatou předurčeny především pro použití v rodině. Významné postavení zauímají ve dvojjazyčných rodinách, kde můžou významně podpořit rozvoj řeči, nebo v rodinách se sociálním znevýhodněním, kde často bývá opožděná (až narušená) komunikační schopnost.

Použití těchto programů je však vhodné i v ústavních zařízeních pro děti raného věku (kojenecké ústavy), kolektivních zařízeních pro děti kojeneckého a batolecího věku (jesle, miniškoličky), při programech pořádaných mateřskými centry, při plavání kojenců a batolat či v agenturách na hlídání dětí. Ve světě i tyto alternativy běžně fungují. U nás se však zatím příliš nerozšířily.

S principy podpory rozvoje řeči pomocí přirozených znaků a gesty by měly být seznamováni i studenti pedagogických oborů a studenti základních škol v rámci poukázání na možnosti alternativních přístupů k rodičovství.

Na stejném principu jako programy pro slyšící batolata využívajících znakovou řeč jsou postaveny i komunikační systémy alternativní a augmentativní komunikace určené pro děti s postižením (kromě znakového jazyka pro neslyšící jedince je to např. Znak do řeči nebo Makaton) a myšlenky programů pro slyšící batolata využívajících znaky a gesta (především použití již v kojeneckém a batolecím věku a jednoduchá,

hravá forma) by mohly velmi usnadnit komunikaci dětí s postižením a jejich rodičů a významně podpořit i celkový rozvoj dítěte. To však předpokládá větší informovanost odborné veřejnosti (pediatři, odborní lékaři, logopedové, pracovníci v jeslích, střediscích rané péče apod.).

Shrnutí:

Tato kapitola je zaměřena na historii programů pro slyšící děti raného věku, které využívají znaky a gesta a výzkumy, které v této oblasti proběhly. Je zde také popsán hlavní přínos těchto programů pro rodiče a jejich děti a vliv na osobnost dítěte a rozvoj řeči. Klade si také za cíl seznámit s praktickou stránkou používání těchto programů a nabízí návod, jak začít s dítětem znaky a gesta používat – kdy začít, v jakých situacích znaky a gesta s dítětem používat, na co se zaměřit, jak vybírat znaky vhodné pro dané dítě a jak tvořit zásobu znaků. Je zde také popsán přechod od znaků k mluvené řeči a jeho úskalí a možnosti pro další využití těchto programů.

4 Zkušenosti rodičů s programy pro slyšící kojence a batolata využívající znaky a gesta

Výzkumné šetření navazuje na autorkou realizované výzkumné šetření v rámci vlastní bakalářské práci Programy pro slyšící batolata využívající znakovou řeč, kde jsou analyzovány důvody, proč se rodiče rozhodli se svými dětmi znakovat, jak bylo dítě ochotné znaky používat, jaká byla reakce nejbližšího okolí na znakování, jaké byly první znaky, které se dítě naučilo, a čeho se týkaly, v čem vidí rodiče největší přínos znakování, jak probíhal přechod od znaků k mluvené řeči a jak rodiče vnímají, že znakování ovlivnilo vývoj řeči jejich dítěte.

4.1 Metodologie a cíle výzkumného šetření

Cíle výzkumného šetření

V rámci výzkumného šetření je definována trojice typů cíle podle Maxwellova rozlišení (2005, in Švaříček – R., Šedřová, K., 2007) následovně:

- *Intelektuálním cílem* výzkumního šetření je popsat zkušenost osob, které nejvíce programy pro slyšící kojence a batolata využívající přirozené znaky a gesta používají – rodiče. Výzkumné šetření je zaměřeno především na praktickou stránku využívání přirozených znaků a gest v komunikaci s dětmi raného věku.
- *Praktickým cílem* práce je poukázat na úskalí, se kterými se rodiče při používání přirozených znaků a gest při komunikaci s dětmi raného věku setkávají, a vytvořit soubor materiálů sloužící jako námět pro práci rodičů s dětmi a jako příklad využití přirozených znaků a gest v komunikaci s dětmi raného věku.
- *Personálním cílem* výzkumného šetření je zaměřit se na problémy, se kterými se rodiče při používání přirozených znaků a gest při komunikaci s dětmi raného věku setkávají, při seminářích, které autorka lektoruje. Dalším cílem je i tvorba dalších materiálů usnadňujících znakování při komunikaci s dětmi raného věku, které autorku jako matku znakovajícího dítěte a instruktorku znakování osobně zajímá.

Konceptuální rámec výzkumného šetření

Výzkumným problémem šetření je využití přirozených znaků a gest při rozvoji komunikace s dětmi raného věku.

V rámci výzkumného šetření je vymezen obsah pojmu *znakování* jako používání záměrných pohyby rukou, nohou, hlavy, prstů, celého těla, ale i mimiky a očního kontaktu, často u dětí raného věku doprovázený vokalizací a onomatopoickými citoslovci. Tyto projevy v sobě nesou komunikační význam.

Za *období raného věku* bývá označováno období do 3 let věku dítěte (dělení např. podle M. Skořepy 1928, in Čížková Šimíčková, J. 2003).

Termín *gesto* pro potřeby toho výzkumného šetření vymezen definicí S. Kapalkové (2008), která za *gesto* považuje záměrné pohyby rukou, nohou, hlavy, prstů, celého těla, ale i mimiky a očního kontaktu, kterými se komunikační partner snaží ovlivnit pozornost naslouchajícího a podělit se s ním o své myšlenky, pocity a potřeby. Nese v sobě pragmatickou i sémantickou, kterou komunikační partner dokáže dekodovat.

Problematika používání přirozených znaků a gest v komunikaci s dětmi raného věku se v zahraniční literatuře a výzkumech objevuje od 80. let dvacátého století, především díky rozsáhlým a podrobným výzkumům doktorek S. Goodwyn a L. Acredolo na Kalifornské univerzitě v Davisu.

V České republice se tyto programy začaly objevovat po roce 2007, kdy na český trh expandoval program *Baby Signs*. Výzkumy na toto téma v České republice probíhají v rámci bakalářských a diplomových prací, z nichž za zmínku stojí především bakalářské práce J. Ondráčkové *Znaková řeč pro slyšící batolata* (Univerzita Tomáše Bati ve Zlíně, 2010) a J. Mošťkové *Program znakování se slyšícími batolaty jako možnost komunikace mezi rodičem a dítětem* (Univerzita Tomáše Bati ve Zlíně, 2011) a M. Daňkové *Program Baby Signs a jeho vliv na vývoj řeči* (Masarykova univerzita v Brně, 2011) a diplomová práce Bc. T. Švábové *Komparace přístupu pedagogických a nepedagogických pracovníků ke znakování s batolaty* (Masarykova univerzita v Brně, 2012).

Po prostudování české a zahraniční literatury, jejíž rámec je nastíněn v teoretické části práce, i prostudování dalších bakalářských a diplomových prací vypracovaných na

toto téma, padlo rozhodnutí zaměřit výzkumné šetření na několik méně často popisovaných oblastí, jež mohou přinést hlubší vhled do této problematiky. Tyto oblasti vyvstávaly během několikaletého pozorování a praktického používání znakování autorky se svými dětmi, z výpovědí podobně zaměřených maminek, se kterými se autorka setkává, a při vedení seminářů jednoho z programů využívajícího přirozené gesta ke komunikaci s dětmi raného věku.

Definování výzkumných otázek

Hlavní výzkumnou otázkou projektu výzkumného šetření je popsat jakou zkušenost mají rodiče s používáním programů pro slyšící kojence a batolata využívající přirozené znaky a gesta a s jakými úskalími se rodiče při používání těchto programů setkávají.

Tato otázka byla následně rozdělena do dalších **dílčích otázek**:

1. Odkud rodiče čerpají informace o programech pro slyšící kojence a batolata využívající přirozené znaky a gesta?
2. Jak rodiče vytváří znakovou zásobu?
3. Jaké materiály rodiče při znakování používají?
4. Mají sourozenci rozdílný přístup ke znakování?
5. Jak používání znaků a gest ovlivnilo z pohledu rodiče vývoj řeči dítěte?

Metodologie výzkumného šetření

Výzkumné šetření je kvalitativního charakteru. M. Disman (2002, s. 285) definuje kvalitativní výzkum jako „*nenumerické šetření a interpretaci sociální reality. Cílem je odkrýt význam podkládaný sdělovaným informacím.*“ Cílem je porozumění, co je podstatou jevů, o nichž není mnoho dostupných informací, nebo jež jsou použity k získání nových a neotřelých názorů (Strauss, A. – Corbinová, J., 1999) a vytváření nové teorie, která vyžaduje vhled do různých dimenzí dané problematiky. (Disman, M. 2002)

Protože problematika využívání přirozených znaků a gest jako podpory při rozvoji řeči je ovlivňována mnoha faktory a je problematické tuto problematiku všeobecně generalizovat, byl zvolen kvalitativní typ výzkumu a metoda hloubkového rozhovoru. S. Kvale (1996, in Švaříček R. 2007, s. 159) definuje hloubkový rozhovor

jako metodu „*jejímž účelem je získat vyličení žitého světa dotazovaného s respektem k interpretaci významu popsanych jevů*“. Jako výchozí metodiku

Byla použita technika polostrukturovaného hloubkového rozhovoru vlastní konstrukce (příloha č. 4), v jednom případě kvůli velké vzdálenosti technika videorozhovoru pomocí programu Skype a v jednom případě technika rozhovoru formou elektronické komunikace.

Informanti znali otázky rozhovoru předem. Výzkumné šetření bylo realizováno v období prosinec 2012 – březen 2013.

4.2 Charakteristika výzkumného souboru

Výzkumného šetření se zúčastnily tři matky z celé České republiky. Pro výzkumné šetření byli vybráni rodiče, kteří:

- a) mají dlouholetou aktivní zkušenost s používáním programů pro slyšící kojence a batolata využívajících přirozené znaky a gesta
- b) mají více než jedno dítě
- c) mají alespoň jedno dítě ve věku, kdy již přešlo od komunikace pomocí znaků a gest k verbální komunikaci

4.3 Interpretace shromážděných dat

Z důvodu ochrany osobních údajů a zaručení anonymity jsou jednotlivé informantky označeny jako Informantka 1, Informantka 2 a Informantka 3.

Informantka 1

Věk rodičů: matka 26 let, otec 31 let

Vzdělání rodičů: oba rodiče vysokoškolské

Věk dětí: Dítě 1 má 3;4, Dítě 2 má 1;5

Obě děti použily první znak v 0;10.

Obě děti použily své první slovo v 0;11.

Dítě 1 celkem používalo (popř. používá) znaků:

	znaků	slov
V 1 roce dítě používalo:	15 znaků	5 slov
V 1,5 roce dítě používalo:	70 znaků	Kolem 120 slov
Ve 2 letech dítě používalo:	Upřednost'ována mluvená řeč	Rodiče již nezaznamenávali

Tabulka 2: Počet používaných znaků a slov – Informantka 1, Dítě 1

Dítě 2 celkem používalo (popř. používá) znaků:

	znaků	slov
V 1 roce dítě používalo:	10 znaků	5 slov
V 1;5 dítě používalo:	50 znaků	Kolem 40 slov
Ve 2 letech dítě používalo:	-	-

Tabulka 3: Počet používaných znaků a slov – Informantka 1, Dítě 2

Informantka 1 získávala informace o programech pro slyšící kojence a batolata využívající znakovou řeč především z internetu, české a později i zahraniční literatury. Navštívila i kurz pro rodiče. Při používání znaků a gest dávala hodně i na vlastní intuici.

Matka při výběru znaků, které chtěla se svými dětmi používat, využívala všeobecně používaná gesta, inspirovala se znaky znakové řeči neslyšících, který se učila, českou a později i zahraniční literaturou a internetovými stránkami. Uvedla, že několik znaků si vytvořily i děti samy a několik znaků do komunikace přinesl manžel a babička. Na otázku, zda byly nějaké znaky, které dítě nechtělo, i přes snahu o zavedení, používat, uvedla, že obě děti nezajímaly znaky JÍST a PÍT a starší dítě ani znak pro chození na nočník.

Informantka 1 znakovala se svými dětmi při běžných činnostech a denní rutině (jídlo, přebalování, koupání apod.) a běžné hře, kterou upravovala tak, aby mohla použít znaky, které se s dětmi zrovna učili. *„Dělala jsem to, co bych s dítětem normálně dělala, jen jsem při tom při mluvené řeči používala i znaky. ... Když jsme se učili nějaký znak, snažila jsem se obklopit nás co nejvíc daným předmětem, aby ho děti co nejvíc viděly a mohli jsme ho co nejvíc znakovat. Takže jsem úmyslně nabízela ke čtení knížky, kde se slovo vyskytovalo, vybírala jsem hračky a říkanky, při kreslení jsem kreslila, právě to, co jsme zrovna znakovali a podobně.“*, Používala běžně využívané knihy a hračky. *„Když jsme začínali znakovat se (starším) synem, moc velký výběr materiálů nebyl. Později se sice nějaké nové materiály určené přímo ke znakování objevily, ale*

nezaujaly mě natolik, abych je chtěla se svými dětmi používat.“ Učení znaků pomocí DVD ji neoslovuje.

Rodiče používali gesta od narození, od 8 měsíců intenzivněji a více cíleně. *„Především u druhého dítěte, kdy už jsme věděli, jak znakování funguje, jsme znaky oba s manželem používali podstatně dříve, než je dítě bylo schopno samo používat.*“ Matka uvedla, že obě děti gesta zajímala a viděla rozdíl v jejich reakci, když svou řeč znakem podpořila. Protože rodiče gesta dítěti nabízeli časné, trvalo několik měsíců, než děti samy začaly znaky aktivně používat. Dítěti s provedením znaků někdy pomáhala vedením ruky, jinak nechávala volbu na dítěti.

Pro Informantku 1, dle jejích slov, nebylo těžké si vzpomenout na to, znaky při komunikaci s dětmi používat.

Informantka 1 znakovala s oběma dětmi. Na otázku, zda spatřuje rozdíly v tom, jak děti ke znakování přistupovaly, uvedla, že rozdíly vidí v rozdílné povaze obou dětí: *„(Starší) syn je přemýšlivější, vydržel si dlouho číst knížky, komunikoval rád a komunikaci ode mne vyžadoval. (Mladší) dcera je aktivnější a zbrklejší, zná toho (znaků) spoustu, ale musí být v dobrém rozpoložení, aby znak použila.*“ Možnou souvislost vidí matka i v tom, že při péči o dvě děti musí svou pozornost dělit a tak nemá tolik času se mladšímu dítěti aktivně věnovat, jako mohla staršímu synovi.

Matka uvedla, že starší od začátku upřednostňovalo mluvenou řeč a znakování bralo jako doplněk. Starší dítě v 1;6 velmi dobře a srozumitelně mluvilo a znaky přestalo používat. Starší dítě používalo kolem 70 znaků (matka si znaky zapisovala a spočítala). Mladší dítě má nyní 1;5 a upřednostňuje neverbální komunikaci, znaků dosud používalo asi 50 a nové se stále učí. *„Mluvit zkouší, ale zatím tomu moc rozumět nejde, tak ji kolikrát i prosíme, aby nám to zaznakovala, že nerozumíme (smích).*“ Podle matky znakování příznivě ovlivnilo řeč obou dětí. *„U staršího syna byla vidět obrovská chuť komunikovat a přemýšlet v souvislostech. V roce a půl mluvil v souvětích a měl obsáhlou slovní zásobu. ... Na ulici nás zastavovali cizí lidé, aby nám řekli, že naše dítě hezky mluví a to, že jsme znakovali na tom má určitě taky svůj podíl.*“ Matka také uvádí, že díky znakování se více zaměřovala na svůj vlastní verbální projev a vyhledávala příležitosti, jak s dětmi komunikovat.

Informantka 1 vidí největší přínos znakování v tom, že se díky znakování viděla, co její dítě zajímá a přizpůsobovala aktivity zájmům dítěte. *„Třeba by mě nenapadlo, že dceru jako holku budou tolik zajímat dopravní prostředky a nářadí a asi bych jí nabízela spíše jiné hračky.*“ Ve znakování vidí zábavnou aktivitu pro sebe i své děti.

Shrnutí:

Matka získávala informace z různých českých i zahraničních zdrojů a znaky a gesty doplňovala konverzaci s dětmi při běžných denních činnostech a každodenní rutině. Materiály ke znakování si sama upravovala z běžně dostupných materiálů. Znakovou zásobu čerpala ze znaků znakového jazyka neslyšících, běžně používaných znaků a gest a některé znaky si společně vymysleli s dětmi a dalšími členy rodiny. Informantka spatřuje rozdíly v přístupu ke znakování mezi dětmi a potvrzuje i pozitivní vliv na rozvoj mluvené řeči u obou dětí. Přínos znakování vidí v možnosti přizpůsobit díky znakování aktivitu zájmu dítěte a v zábavné formě, kterou jí a jejím dětem znakování přineslo.

Informantka 2

Věk rodičů: matka 32 let, otec 47 let

Vzdělání rodičů: oba rodiče vysokoškolské

Věk dětí: Dítě 1 má 5;0, Dítě 2 má 2;11

Dítě 1 použilo první znak v 0;10, Dítě 2 použilo první znak v 0;11

Obě děti použily své první slovo kolem 1 roku.

Dítě 1 celkem používalo (popř. používá) znaků:

Dítě 1	znaků	slov
V 1 roce dítě používalo:	30 znaků	8 slov
V 1,5 roce dítě používalo:	70 znaků	25 slov
Ve 2 letech dítě používalo:	5 znaků	Rodiče již nezaznamenávali

Tabulka 4: Počet používaných znaků a slov – Informantka 2, Dítě 1

Dítě 2 rodiče nezaznamenávali.

Prvotní informaci o programech pro slyšící kojence a batolata získala Informantka 2 z časopisu, později získávala informace z internetu a i kurz programu Baby Signs pro rodiče.

Informantka uvedla, že při výběru znaků, které chtěla se svými dětmi používat, vybírali hlavně takové, znaky, které se několikrát denně opakovaly při běžných denních činnostech (např. předměty z okolí nebo zvířata). Znakovou zásobu matka čerpala ze

znaků doporučených programem Baby Signs, později si další znaky vymýšlela sama a některé znaky vymyslelo i starší dítě. Na otázku, zda se do znakování zapojil i manžel a širší rodina, informantka odpověděla, že manžel se přidal, když na něj znakovali synové a při čtení dětských knih. Babička rozuměla nefrekventovanějším znakům a děda několika znakům. Na otázku, zda byly nějaké znaky, které dítě nechtělo i přes snahu o zavedení používat, matka odpověděla, že starší syn používal všechny znaky, co se naučil, mladší používal znaky celkově méně, takže se vyskytly znaky, které používat nechtěl.

Informantka se svými dětmi používala i materiály vytvořené přímo pro znakování slyšících kojenců a batolat, konkrétně materiály programu Baby Signs, včetně výukového DVD. Na otázku, jakou má zkušenost s používáním výukových DVD, matka odpověděla, že *„DVD staršího syna v roce nezaujalo a později už jsem ho neměla.“* Na otázku, zda má pocit, že nabídka takových materiálů je na trhu dostatečná, vypověděla že *„ano, podle mě tyto materiály pro začátek a „inspiraci“ znakování stačí. Další znaky se potom dají vymýšlet průběžně.“*

Znaky rodiče začali nabízet kolem 10. měsíce věku, kdy děti samy začaly aktivně využívat v komunikaci běžně používaná gesta jako je *paci-paci* apod. Dětem při používání znaků nepomáhala. Starší dítě brzy začalo znaky ochotně používat. *„Bavilo ho to, asi od roku stačilo ukázat nový znak jedenkrát a znak hned se ho naučil“* Mladší dítě znakovalo méně ochotně.

Na otázku, zda pro ni bylo těžké vzpomenout si na to znaky v komunikaci s dítětem používat, informantka uvedla, že u staršího dítěte s tímto problémem vůbec neměla. *„U mladšího už možná trochu ano, ale tomu už zase ukazoval znaky i starší syn, se kterým (mladší) syn znakoval docela ochotně (smích).“*

Rodiče znakovali s oběma dětmi. Rozdíly v přístupu ke znakování matka vidí v rozdílnosti povah obou sourozenců a v tom, že mladší dítě znakování bavilo méně. *„Odmala ho (pozn. autorky - mladšího syna) spíše zajímalo, kam by vlezl, než co by znakoval. Co potřeboval, to se naučil, ale sedět u knížky a ukazovat na obrázku třeba 20 zvířat, co nezná, ho nebavilo. Když ale viděl zvíře v TV nebo živé, tak znakoval rád. Nebavily ho ani ty hříčky typu paci-paci. Používal takové ty praktické znaky jako HOTOVO a JEŠTĚ apod.“* Starší dítě má, dle matčiny výpovědi, jinou povahu než mladší sourozenec: *„Starší naopak dodnes nad vším dumá a má potřebu všechno rozebírat, pusou nezavře celý den, takže asi měl i jako batole větší potřebu komunikovat.“* Matku napadla i souvislost s tím, že na mladší dítě *„nebylo logicky tolik*

času. Na druhou stranu s ním zase znakoval brácha, takže podnětů bylo dost.“.

Starší dítě začalo podle informantky upřednostňovat mluvenou řeč v 1;11. „Během 14 dnů začal najednou mluvit ve větách, i když předtím používal jenom pár slov a první slabiky. Myslím, že to bylo právě díky znakování, protože už dříve skládal věty ze znaků.“ Mladší dítě upřednostňovalo mluvenou řeč vždycky, mluvit ve větách kolem 1;8 let. Starší dítě používalo celkem cca 70 znaků, mladší dítě se naučilo celkově kolem 20 znaků.

Největší přínos znakování vidí informantka v tom, že jí znakování zjednodušilo komunikaci s dětmi a mělo pozitivní vliv na řeč jejich dětí.

Shrnutí:

Informantka 2 čerpala informace z medií, internetu navštívila i kurz pro rodiče. Znakovou zásobu čerpala ze znaků programu Baby Signs, jehož materiály také při znakování používala, včetně výukového DVD. Později si znaky vymýšlela sama, průběžně podle potřeby a některé vymyslel i starší syn. Do znakování se zapojil i otec a pasivně znakům rozuměli i prarodiče. Znaky dětem začali rodiče cíleně nabízet v době, kdy děti samy začaly aktivně používat běžně používaná gesta jako paci-paci apod. Matka někdy zapomínala u mladšího dítěte znaky v komunikaci používat. Informantka spatřuje rozdíly v povaze obou dětí, která ovlivnila i ochotu obou dětí znaky používat. Ve znakování vidí kladný vliv na rozvoj mluvené řeči obou dětí. Největší přínos znakování vidí ve zjednodušení komunikace s dětmi a v pozitivním vlivu na jejich řeč.

Informantka 3

Věk rodičů: matka 33 let, otec 36 let

Vzdělání rodičů: matka i otec vysokoškolské

Věk dětí: Dítě 1 má 3;4, Dítě 2 1;8

Dítě 1 použilo první znak v 0;9, Dítě 2 použilo první znak v 0;10

Dítě 1 použilo své první slovo v 0;11, Dítě 2 použilo své první slovo v 1;2.

Dítě 1 celkem používalo (popř. používá) znaků:

Dítě 1	znaků	slov
V 1 roce dítě používalo:	7 znaků	9 slov
V 1,5 roce dítě používalo:	20 znaků	38 slov
Ve 2 letech dítě používalo:	Upřednostňována mluvená řeč	Rodiče již nezaznamenávali

Tabulka 5: Počet používaných znaků a slov – Informantka 3, Dítě 1

Dítě 2 celkem používalo (popř. používá) znaků:

Dítě 1	znaků	slov
V 1 roce dítě používalo:	4 znaků	1 slov
V 1,5 roce dítě používalo:	10 znaků	25 slov
Ve 2 letech dítě používalo:	–	–

Tabulka 6: Počet používaných znaků a slov – Informantka 3, Dítě 2

Informantka 3 získávala informace o programech pro slyšící kojence a batolata využívající znakovou řeč především z české literatury a navštěvovala i kurz pro rodiče a rodiče s dětmi.

Při výběru znaků, které chtěla se svými dětmi používat, vyhledávala informantka především znaky běžné denní potřeby a znaky objevující se v dětských knihách, které s dětmi četli. Nebyl pro ni problém najít vhodný znak pro slova, která chtěli znakovat. Znakovou zásobu čerpala především z české literatury (knihy Jak se domluvit s kojencem a batolatem autorky T. Vasilovčik Šustové) a materiálů kurzu Baby Signs pro rodiče a rodiče s dětmi. Informantka uvedla, že se u nich vyskytly znaky, které děti nechtěly, i přes snahu o zavedení, používat. Starší dítě nechtělo znakovat PÍT a POMOC, mladší dítě znak PÍT, MLÉKO a JEŠTĚ. „*Prostě asi usoudili, že to nepotřebují, i když mně by tyto znaky přišly užitečné.*“

Informantka používala i materiály vytvořené přímo pro znakování slyšících kojenců a batolat, především materiály programu Baby Signs (leporela, výuková DVD a CD s písničkami z kurzu pro rodiče s dětmi). Na otázku, jakou má zkušenost s používáním výukových DVD, informantka odpověděla, že „*děčkám se to moc líbilo, hlavně starší, a znakovala s Balolákama* (pozn. autorky – jedná se o název postaviček, které provází výukovým DVD). *Mladšímu jsme to nějak moc nepouštěli.*“. Dle jejích slov je materiálů na českém trhu dostatek.

Rodiče začali znaky dětem nabízet kolem 9 měsíců. Starší dítě znaky používalo ochotně, mladší méně ochotně. Dětem s provedením znaků někdy pomáhala minimálně.

Pro matku bylo někdy těžké si vzpomenout na to, znaky při komunikaci s dětmi použít.

Informantka 3 znakovala s oběma dětmi. Na otázku, zda spatřuje rozdíly v tom, jak děti ke znakování přistupovaly, uvedla, že se matka u staršího dítěte znakování více věnovala, navštěvovaly kurz a znakovaly i doma, a tak starší dcera znakovala více. U mladšího dítěte byl přístup ke znakování z její strany doma vlažnější, „*ale ségra mu občas znaky taky ukazovala a pomáhala mu, když jsem třeba pustila CD nebo DVD.*“.

Starší dítě začalo, dle slov informantky, upřednostňovat mluvenou řeč v 1;3, mladší dítě 1;6. Starší dítě celkově v komunikaci používalo kolem 30 znaků, mladší dítě se doposud naučilo kolem 15 znaků. Na otázku, zda si myslí, že znakování ovlivnilo řeč jejích dětí, matka uvedla: „*Nemyslím si, že u nás znakování ovlivnilo řeč. Starší dcera se rozmluvila docela brzo, a když se už dokázala domluvit slovem, tak znak vypustila. Mladší zas tolik neznakoval a k řeči přechází taky v pohodě. Oba byli a jsou nadšení, když jsme pochopili a chápeme, co se snaží vyjádřit, ať už znakem, slovem, zvukem apod.*“.

Protože je rodina bilingvní, vidí informantka výhodu používání znaků a gest v komunikaci také v tom, že děti ze začátku mohli použít jeden znak, kterým se dokázali domluvit s oběma rodiči ve dvou jazycích.

Informantka 3 vidí největší přínos znakování v tom, že díky znakování dokázala s dětmi lépe domluvit.

Shrnutí:

Informace získávala Informantka 3 především z české literatury a navštívila i kurz pro rodiče a rodiče s dětmi. Pro používání vyhledávala především znaky běžné denní potřeby a znaky objevující se v dětských knihách, využívala i materiály vytvořené přímo pro znakování slyšících kojenců a batolat, včetně CD a výukových DVD. Znakovou zásobu čerpala z literatury a kurzů a neměla problém najít pro vybrané slovo vhodný znak. Znaky dětem začali rodiče cíleně nabízet kolem 0;9. Matce někdy dělalo problémy znaky v komunikaci s dětmi použít. Informantka spatřuje rozdíly v přístupu obou dětí ke znakování. Protože je rodina bilingvní, vidí informantka výhodu i v tom, že děti mohly použít jeden znak, kterým se dokázali domluvit s oběma rodiči ve dvou jazycích. Největší přínos znakování vidí v možnosti lépe se s dětmi pomocí znaků a gest domluvit.

4.4 Závěry šetření a náměty pro praxi

Provedené výzkumné šetření ukázalo, že rodiče, kteří v komunikaci s dětmi raného věku využívají přirozené znaky a gesta, jsou velmi různorodou skupinou. Použitá výzkumná metoda polostrukturovaného hloubkového rozhovoru se ukázala jako velmi vhodnou, protože díky ní nebylo výzkumné šetření tolik svázáno a umožnilo hlubší vhled do dané problematiky. Jak je patrné z úryvků, rozhovory probíhaly v příjemné a neformální atmosféře, kterou ovlivnil i fakt, že autorka sama je matkou dvou znakujících dětí.

Podařilo se přiblížit zkušenost tří rodin, které na tuto alternativu v komunikaci se svými dětmi přistoupily. Jak je z rozhovorů patrné, znakování zúčastněným rodinám usnadnilo a obohatilo každodenní starost o dítě a komunikaci s ním, což se zřejmě i z faktu, že všechny tři rodiny se po zkušenosti s nejstarším dítětem rozhodly znaky a gesta v komunikaci používat i druhorozeného dítěte.

Na otázku, odkud rodiče čerpají informace o programech pro slyšící kojence a batolata využívající přirozené znaky a gesta, informantky uvedly, že jako zdroj informací jim slouží především česká literatura a kurzy pro rodiče (uvedly shodně všechny tři informantky). Dvě informantky uvedly jako zdroj informací internet, jedna informantka uvedla jako zdroj i zahraniční literaturu a jedna informantka navštěvovala i skupinové kurzy pro rodiče s dětmi.

Zdroj znakové zásoby informantek je velmi různorodý. Jako zdroj znakové zásoby informantky uváděly dostupnou českou literaturu, některé znaky si vymýšlely samy (tyto zdroje znakové zásoby uvedly všechny tři informantky). Dvě informantky využívaly dostupné české internetové zdroje, znakovou zásobu doporučenou některým z programů znakování pro slyšící kojence a batolata a některé znaky si přinesly do komunikace jejich děti. Jedna informantka čerpala zásobu znaků i ze zahraničních zdrojů a znakové zásoby znakové řeči neslyšících a do vymýšlení znakové zásoby se zapojil i manžel a širší rodina.

Všechny tři informantky uvedly, že se u jejich dětí vyskytovaly znaky, které děti i přes snahu o zavedení nechtěly používat. Dvě informantky tento jev pozorovaly častěji u znaků péče a starosti o dítě jako je JÍST, PÍT, POMOC, MLÉKO nebo znak pro chození na nočník, případně JEŠTĚ.

Všechny informantky používaly znakování při běžných činnostech, hře a denní rutině. Informantky používaly jak běžně využívané knihy a hračky, tak materiály vytvořené přímo pro znakování slyšících kojenců a batolat, včetně DVD (jak uvedly dvě informantky).

Rodiče začali svým dětem nejčastěji cíleně nabízet v době, kdy děti samy začaly aktivně ke komunikaci používat běžná gesta (udávané věkové rozmezí je 8-10 měsíců), pouze jedna informantka uvedla, že znaky ke komunikaci využívali od narození a v této době se na tento komunikační kanál pouze více zaměřili.

Dvě informantky vypověděly, že pro ně někdy bylo těžké si vzpomenout na to, znaky se svým dítětem používat.

Všechny tři matky spatřují rozdíly v přístupu ke znakování u sourozenců – rozdílnost vidí především v rozdílné povaze, přístupu ke komunikaci, zájmem o znakování a množství času, které znakování u dětí věnovaly.

Děti informantek začaly upřednostňovat mluvenou řeč v rozmezí 1;3-1;11. Dvě informantky vidí pozitivní vliv znakování na rozvoj mluvené řeči jejich dětí, mluvního apetitu a slovní zásoby. Děti informantek používaly celkem mezi 15 a 70 znaků²⁰, u dvou mladších dětí nebylo aktivní učení znaků a gest v době výzkumu ukončeno.

Také odpovědi na největší přínos znakování byly různorodé. Matky vypovídaly, že jim znakování zjednodušilo a zkvalitnilo komunikaci s dětmi, umožnilo jim přizpůsobit aktivity zájmům dítěte a mělo pozitivní vliv na rozvoj řeči dětí. Ve znakování vidí zdroj zábavy pro sebe i děti.

Z výsledků výzkumného šetření se zdá, že matky, které se rozhodly při komunikaci s dětmi využívat přirozené znaky gesta, se při používání znaků a gest nesetkávají s vážnějšími problémy a vnímají nabídku programů znakování pro slyšící kojence a batolata a jejich kurzů jako dostatečnou a dokážou si především z internetových stránek a dostupné literatury najít dostatek informací.

Dokážou si vyhledat a vymyslet potřebnou znakovou zásobu a znaky a gesta vnést do běžné činnosti, hry a každodenní rutiny. Mimo materiály vytvořené primárně pro znakování slyšících kojenců a batolat dokážou využívat a upravit si pro potřeby

²⁰ Pozn. autorky – tento údaj je spíše informativní a poukazuje na výrazné rozdíly mezi dětmi a jejich přístupem ke znakování. Je nutné vzít v potaz fakt, že pojem „znak“ nebyl přesně definován a jako problematické se může jevit započítání např. běžně používaných gest (např. pápá, paci-paci), gest doprovázejících dětské říkanky (tak-tak-všelijak), využívání citoslovcí a zvuků apod. stejně jako si rodiče nemuseli některá gesta vyložit jako cílený znak (např. *mnutí očí* jako znak UNAVENÝ).

znakování i běžně dostupné knihy, hračky a materiály, což přispívá k přirozenosti využití znaků a gest v komunikaci s dětmi raného věku.

Jediným „problémem“ se tak zdá být jedinečnost a nepředvídatelnost uchopení toho způsobu komunikace samotnými dětmi, která vyžaduje pružné reagování a přizpůsobení aktuálním požadavkům v komunikaci s daným dítětem.

Výhody využívání přirozených znaků a gest v komunikaci s dětmi raného věku jsou nesporné, stejně jako pozitivní vliv na rozvoj řeči i celkové osobnosti dítěte.

Závěrem je však nutné říci, že výzkum byl zaměřen na rodiče, kteří mají s používáním znaků a gest v komunikaci dětí raného věku mnohaleté zkušenosti a problematiku dlouhodobě sledují nebo v dané době sledovaly. Dá se proto usuzovat, že rodiče, kteří se znakováním teprve začínají a nemají praktickou zkušenost, budou pravděpodobně vnímat více úskalí při začátcích používání znaků a gest.

V rámci této diplomové práce proto vznikl i soubor pracovních listů, které mohou být pro rodiče vodítkem a námětem pro práci s dětmi a ukázkou, jak je možné upravovat známé a běžně používané říkanky, písničky a knihy.

5 Pracovní listy a náměty pro práci s dětmi

Soubor pracovních listů tvoří samostatnou přílohu diplomové práce. Cílem tohoto souboru je ukázat rodičům, že používání znaků a gest v komunikaci s dětmi raného věku není nikterak složité a k úspěšnému používání nejsou potřeba žádné speciální pomůcky a materiály.

Na českém trhu je dostupných několik materiálů primárně vytvořených pro použití v komunikaci pomocí znaků a gest u dětí raného věku. Jsou to především tematicky zaměřené karty a leporela programu Baby Signs, dalšími knihami jsou Veršované znakování autorky R. Suché (nakl. Edika, 2012) a běžně používané říkanky, písničky a pohádky upravované pro potřeby znakování dostupné na internetových stránkách.

Jako matka dvou znakujeících dětí chtěla autorka podpořit komunikaci dětí raného věku pomocí znaků a gest na běžně používaných známých říkankách, písničkách a pohádkách, které sama zná ze svého dětství a vnímá je jako kulturní odkaz děděný z generace na generaci. Autorka působící jako instruktorka jednoho z programů pro slyšící kojence a batolata, má zkušenost, že mnozí rodiče si v začátcích nevědí rady, jak běžně dostupné materiály pro znakování vybírat a upravovat si je. Pro tyto rodiče snad bude tento soubor pracovních listů přínosem a inspirací.

Pracovní listy jsou rozdělené na dva celky pojmenovanými *První znakování* a *Znakované říkanky*.

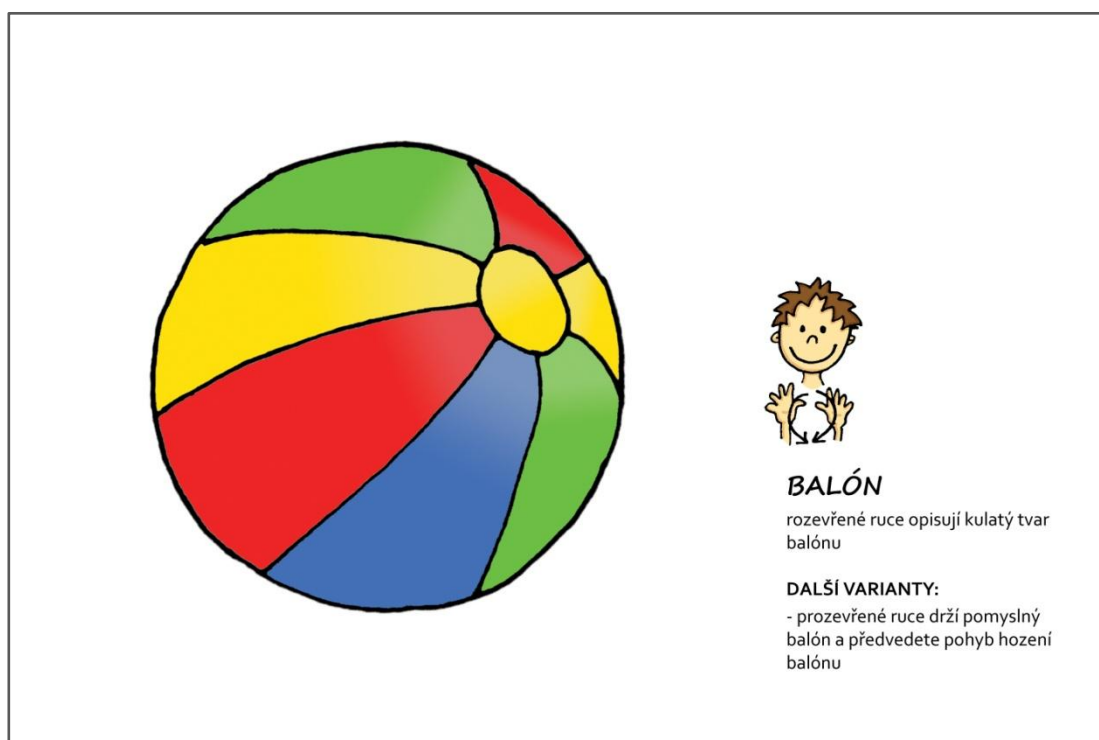
První znakování

Prvním z nich je *leporelo pro nejmenší děti*, které se znakováním začínají. Obsahuje deset vybraných předmětů, které jsou vhodná pro první znaky – kniha, ryba, telefon, čepice, pes, kočka, květina, balón, auto, hodiny.

Slova jsem vybírala ze znaků doporučených českou a zahraniční literaturou, dále ze znaků, které označily jako první znaky svých dětí maminky ve výzkumném šetření mé bakalářské práce a ze své vlastní zkušenosti. Byla vybrána slova, která jsou pro dítě dostatečně atraktivní a známá a motorické provedení znaků těchto slov patří k nejjednodušším. Ideálním provedením leporela by bylo na listy z knihařské lepenky

vysoké gramáže nebo zalaminované listy, které se dětem raného věku dobře otáčejí a mají vysokou trvanlivost. Jeden obrázek na stránce odpovídá požadavkům na pozornost dětí tohoto věku.

Ke každému obrázku je doplněn náčrtek a slovní popis znaku, který má být vodítkem pro rodiče, kteří lepoporelo s dítětem čtou. V některých případech je popis doplněn i o další variantu znaku. Jakékoliv individuální modifikace a úpravy jsou možné.



Obrázek 1: Ukázka pracovního listu

Znakované říkanky

Druhým celkem jsou pracovní listy pro děti a rodiče, které jsou již v komunikaci pomocí přirozených znaků a gest zběhlejší a mají již zažitá základní principy znakování. Tyto listy obsahují čtyři tradiční lidové říkanky nebo texty známých lidových písniček:

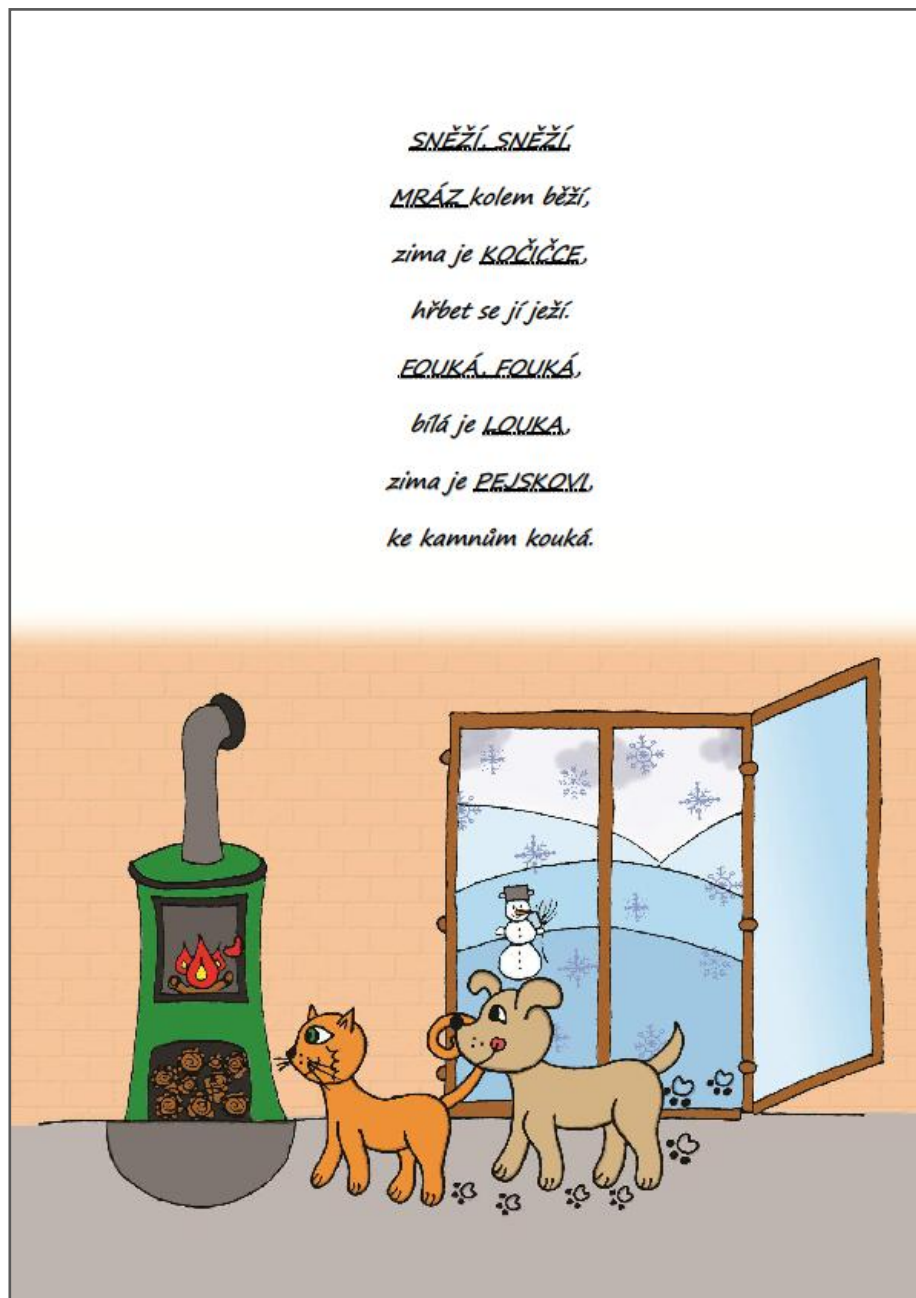
*Až já budu VELKÁ,
bude ze mě SELKA,
PŘIJĎTE k nám,
já vám DÁM,
plný krajáč MLÉKA.*

*Roztrhané KALHOTY,
vítr do nich FOUKÁ.
Budu si je ZAŠÍVATI,
PAVOUK mi nit souká.*

*Běží LIŠKA k Táboru,
NESE PYTEL zázvoru.
JEŽEK za ní pospíchá,
že jí pytel ROZPÍCHÁ.*

*SNĚŽÍ, SNĚŽÍ,
MRÁZ kolem běží,
zima je KOČÍČCE,
hřbet se jí ježí.
FOUKÁ, FOUKÁ,
bílá je LOUKA,
zima je PEJSKOVI,
ke kamnům kouká.*

Texty říkanek a písniček jsou rovněž doplněny obrázky, které dítě zaujmou, podpoří diskuzi a pomůžou mu s pochopením textu. Pro rodiče jsou v textu vyznačeny velkým písmem slova, která doporučuji znakovat. Slovní popis těchto znaků rodič nalezne ve *Slovníčku znaků* na konci pracovních listů. Rodič může přizpůsobovat počet znakovaných slov aktuálním potřebám a schopnostem dítěte a doporučené znaky si může spolu s dítětem upravit podle vlastní potřeby.



Obrázek 2: Ukázka pracovního listu

Oba celky jsou doplněny o metodický pokyn pro práci s leporelem a pracovními listy, ve kterém jsou shrnuty i základní pravidla používání přirozených znaků a gest v komunikaci s dítětem raného věku.

Závěr

Neverbální komunikace hraje u dětí raného věku klíčovou roli. Je po mnoho měsíců pro dítě jediným způsobem komunikace a cenným zdrojem informací pro rodiče a opatrovníky dítěte. Používání gest je přirozeným prostředkem dorozumívání a v ontogenezi i fylogenezi řeči předchází řeči verbální. Úloha neverbální komunikace je neprávem opomíjena. Vývoj gest u dětí raného věku má své mezníky a dá se pozorovat i úzký vztah mezi produkcí gest rodičem a dítětem. S rostoucím věkem se mění četnost, význam i charakter používaných gest.

Programy pro slyšící kojence a batolata využívající znakovou řeč nebo přirozené znaky a gesta jsou komplexní komunikační systémy, které pomáhají rozvíjet řeč dětí raného věku, které ještě nejsou schopny se plnohodnotně dorozumívat verbálně. Podpora vývoje řeči pomocí přirozených znaků a gest je tedy přirozenou součástí komunikace a její používání přináší jak dítěti, tak jeho opatrovateli řadu výhod. Je zábavnou aktivitou pro rodiče i děti, snižuje u dětí plačtivost, záchvaty vzteku, frustraci a zjednodušuje opatrovníkům život. Znakování umožňuje dítěti vyjádřit své potřeby a rodičům pomáhá zjistit, nad čím dítě přemýšlí a co ho zajímá. Dává možnost, aby dítě samo začalo komunikaci, sdělilo, co ho zajímá a ke komunikaci samo zvolit preferované téma. Používání přirozených znaků a gest v komunikaci dětí raného věku obohacuje denní interakci a posiluje pouto mezi rodičem a dítětem a zvyšuje sebevědomí a sebedůvěru dítěte i rodiče. Přispívá k rozvoji myšlení, paměti a představivosti a má pozitivní vliv na rozvoj motoriky i řeči dítěte. Příznivě působí i citový a emocionální rozvoj dítěte a nastartován i jeho rozumový vývoj.

V této diplomové práci je popsána i praktická stránka používání přirozených znaků a gest v komunikaci dětí raného věku. Jako doporučené rozmezí se pro začátek uvědomělého a cíleného používání gest a znaků při komunikaci s dítětem raného věku jeví věkové období 6-10 měsíců. Využití nacházejí programy znakování pro slyšící kojence a batolata především ve spontánní a přirozené komunikaci při běžných denních činnostech, hře a každodenní rutině a jejich používání nevyžaduje žádné speciální znalosti. Diplomová práce obsahuje i doporučený výběr prvních znaků a je v ní popsán i proces tvoření znakové zásoby a návod na začlenění znaků do každodenní rutiny.

Programy znakování pro slyšící kojence a batolata mají i pozitivní vliv na rozvoj řeči. Znakující rodiče dokážou se svými dětmi komunikovat efektivněji a více komentují aktuální dění kolem dítěte. Děti, se kterými se znakovalo, mluví dříve, mají bohatší slovní zásobu a větší mluvní apetit. Programy znakování pro slyšící kojence a batolata vyhovují multisenzoriálnímu přístupu a pomáhají dítěti pochopit strukturu jazyka. V rámci ontogeneze řeči si dítě přirozeně nahrazuje používaná gesta mluveným výrazem, jak dozrávají jeho rozumové a motorické schopnosti.

Programy znakování pro slyšící batolata jsou svou podstatou předurčeny především pro použití v rodině, jako vhodné se jeví jejich využití ve dvojjazyčných rodinách, kde můžou významně podpořit rozvoj řeči, nebo v rodinách se sociálním znevýhodněním. Mohou usnadnit komunikaci i dětí s postižením.

Výzkumné šetření diplomové práce navazuje na autorkou realizované výzkumné šetření v rámci vlastní bakalářské práce a zaměřuje se především na praktickou stránku využívání přirozených znaků a gest v komunikaci s dětmi raného věku. Provedený kvalitativní výzkum metodou hloubkového rozhovoru popisuje zkušenosti tří matek, které se svými dětmi aktivně a dlouhodobě využívaly programy znakování pro slyšící kojence a batolata.

V rámci této diplomové práce proto vznikl i soubor pracovních listů, které mohou být pro rodiče vodítkem a námětem pro práci s dětmi a ukázkou, jak je možné upravovat známé a běžně používané říkanky, písničky a knihy. Tento soubor je samostatnou přílohou diplomové práce a jeho kompletní znění bude autorkou poskytnuto na vyžádání.

Shrnutí

Tato práce se zabývá programy na podporu vývoje řeči využívající přirozené znaky a gesta u dětí raného věku. Popisuje komunikaci dětí raného věku a její specifika se zaměřením na neverbální komunikaci kojenců a batolat a problematiku vývoje a používání gest u těchto dětí. Programy znakování pro slyšící kojence a batolata jsou komplexní komunikační systémy, které pomáhají rozvíjet řeč dětí raného věku, které ještě nejsou schopny se plnohodnotně dorozumívat verbálně. Používání přirozených znaků a gest je přirozenou součástí komunikace, které zlepšuje porozumění dítěti, dává dítěti možnost iniciovat komunikaci a zvolit si preferované téma, snižuje frustraci dítěte, posiluje pouto mezi rodičem a dítětem a obohacuje jejich každodenní interakci. Přispívá k celkovému rozvoji dítěte včetně řeči. Výzkumné šetření této práce se zaměřuje na zkušenosti rodičů, které se svými dětmi aktivně a dlouhodobě využívaly programy znakování pro slyšící kojence a batolata. Samostatnou přílohou práce je i soubor pracovních listů s námětem pro práci s dětmi.

Summary

This thesis deals with programs to support the speech development using natural signs and gestures in early childhood. It describes communications in early childhood and its specific focused on the nonverbal communication of infants and toddlers and issues of development and application gestures for these children. Programs signing for hearing infants and toddlers are complex communication systems, which help to develop speech of children, which are not yet able to fully communicate verbally. Application of natural signs and gestures are a natural part of communication, which improves the understanding of the child, giving the child the opportunity to initiate communication and to choose its preferred topic, reduces frustration, strengthens the bond between parent and child and enriches their daily interaction. It contributes to the overall development of the child, including speech. The research of this work focuses on the experiences of parents which actively and long-term used programs of signing for hearing infants and toddlers with their children. A separate supplement of thesis is also set of worksheets with suggestions for working with children.

Použitá literatura a internetové zdroje

- ACREDOLO, L., GOODWYN, S. *Baby Signs. Průvodce pro rodiče*. Kněžmost: Nuerasoft s.r.o., 2007. 75 s. ISBN: 978-80-254-1185-8
- ACREDOLO, L., GOODWYN, S. *Baby Signs*. 3rd printing. New York: McGraw-Hill, 2009. 183 s. ISBN: 978-0-07-161503-7
- CICCOTTI, S. *Rozumíte svému děťátku?* 1. vyd. Praha: Portál, 2008. 157 s. ISBN 978-80-7367-444-1
- ČÍŽKOVÁ ŠIMÍČKOVÁ, J. a kol. *Přehled vývojové psychologie* 2. vyd. Olomouc: Univerzita Palackého, 2003. 157 s. ISBN 80-244-0629-2
- DISMAN, M. *Jak se vyrábí sociologická znalost* 3. vyd. Praha: Univerzita Karlova v Praze, Nakladatelství Karolinum, 2002. 374 s. ISBN 80-246-0139-7
- DITTRICHOVÁ, J., PAPOUŠEK, M., PAUL, K. a kol. *Chování dítěte raného věku*. 1. vyd. Praha: Grada Publishing a.s., 2004. 188 s. ISBN 80-247-0399-8
- DOHERTY-SNEDDON, G. *Neverbální komunikace dětí*. 1. vyd. Praha: Portál, 2005. 195 s. ISBN 80-73670-43-7
- DOLEJŠÍ, P. *Jak se naučit správně vyslovovat*. 3. vyd. Praha: Jas, 2004. 101 s. ISBN 80-86480-35-6
- GARCIA, J. *Sign with Your Baby*. 1st printing United States: Northlight Communications, 1999. 112 s. ISBN 0966836774
- HOLINGER, P. *Co říkají děti než se naučí mluvit*. 1. vyd. Praha: Triton, 2005. 222 s. ISBN 80-7254-634-1
- HORŇÁKOVÁ, K., KAPALKOVÁ, S., MIKULAJOVÁ, M. *Jak mluvit s dětmi od narození do tří let*. 1. vyd. Praha: Portál, 2009. 168 s. ISBN 978-807367-612-4
- KAPALKOVÁ, S. *Gestá v kontexte raného vývinu dětí*. In Slančová D. (ed.) *Štúdie o detskej reči*. 1. vyd. Prešov: Filozofická fakulta Prešovskej univerzity, 2008. s. 169-211. ISBN 978-80-8068-701-4
- KLENKOVÁ, J. *Logopedie*. 1. vyd. Praha: Grada Publishing a.s., 2006. 224 s. ISBN 80-247-1110-9
- KLENKOVÁ, J. *Možnosti stimulace preverbálních a verbálních schopností vývojově postižených dětí*. 1. vyd. Brno: Paido, 2000. 123 s. ISBN 80-85931-91-5
- KUTÁLKOVÁ, D. *Logopedická prevence: průvodce vývojem dětské řeči*. 4. vyd. Praha: Portál, 2005a. 216 s. ISBN 80-7367-056-9

- KUTÁLKOVÁ, D. *Vývoj dětské řeči krok za krokem*. 1. vyd. Praha: Grada Publishing, 2005b. 98 s. ISBN 80-247-1026-9
- LECHTA, V. a kol. *Diagnostika narušené komunikační schopnosti*. 1. vyd. Praha: Portál, 2003. 359 s. ISBN 80-7178-801-5
- LECHTA, V. *Symptomatické poruchy řeči u dětí*. 1. vyd. Praha: Portál, 2002. 191 s. ISBN 80-7178-572-5
- MIKULAŠTÍK, M. *Komunikační dovednosti v praxi*. 361 s. 1. vyd. Praha: Grada Publishing a.s., 2003. ISBN 80-24706-50-4
- PRŮCHA, J. *Dětská řeč a komunikace. Poznatky vývojové psycholingvistiky*. 1. vyd. Praha: Grada Publishing a.s., 2011. 200 s. ISBN 978-80-247-3181-0
- SLANČOVÁ, D. (ed.) *Štúdie o detskej reči*. 1. vyd. Prešov: Filozofická fakulta Prešovskej univerzity, 2008. 355 s. ISBN 978-80-8068-701-4
- STRAUSS A. – CORBINOVÁ, J. *Základy kvalitativního výzkumu*. 1. vyd. Boskovice: nakladatelství Albert, 1999. 194 s. ISBN 80-85834-60-X
- ŠUSTOVÁ VASILOVČÍK, T. *Jak se domluvit s kojencem a batoletem*. 1. vyd. Praha: Grada Publishing a.s., 2008. 144 s. ISBN 978-80-247-2336-5
- ŠVAŘÍČEK, R., ŠEĐOVÁ, K. *Kvalitativní výzkum v pedagogických vědách*. 1. vyd. Praha: Portál, 2007. 384 s. ISBN 978-80-7367-313-0
- VATER, W., BOUDZIO, M. *Od prvního hlasu k prvním slovům*. 1. vyd. Praha: Tech-market, 1996. 104 s. ISBN 80-902134-0-5
- VYBÍRAL, Z. *Psychologie komunikace*. 1. vyd. Praha: Portál, 2005. 320 s. ISBN 80-7178-998-4
- VYŠTEJN, J. *Dítě a jeho řeč*. 1. vyd. Beroun: Baroko & Fox, 1995. 62 s. ISBN 80-85642-25-5

Internetové zdroje

Baby Signs [online]. c2008, [cit. 2013-03-13]. Dostupné na < www.babysigns.com/ >

Baby Signs [online]. c2010, [cit. 2013-03-13]. Dostupné na < www.babysigns.cz >

Sign2Me [online]. c2013, [cit. 2013-03-13]. Dostupné na < sign2me.com >

Mgr. Terezie Vasilovčík Šustová. *Znakování s miminky* [online]. c2008, [cit. 2013-03-10]. Dostupné na < www.znakovanismiminky.cz >

Seznam tabulek, grafů a schémat

Graf 1: Vývoj skupiny gest (Kapalková, S. 2008, s. 184)

Graf 2: Typy a frekvence gest (Kapalková, S. 2008, s. 180)

Graf 3: Frekvence gest (Kapalková, S. 2008, s. 196)

Graf 4: Typy gest (Kapalková, S. 2008, s. 197)

Graf 5: Porovnání skupin gest u dítěte a v řeči matky (Kapalková, S. 2008, s. 198)

Schéma 1: Sociální interakce dítěte (Vágnerová, M. 2000, in Průcha, J. 2011, s. 47)

Tabulka 1: Výhody a nevýhody používání znaků znakového jazyka versus používání přirozených znaků a gest

Tabulka 7: Počet používaných znaků a slov – Informantka 1, Dítě 1

Tabulka 3: Počet používaných znaků a slov – Informantka 2, Dítě 1

Tabulka 4: Počet používaných znaků a slov – Informantka 3, Dítě 1

Tabulka 5: Počet používaných znaků a slov – Informantka 3, Dítě 1

Seznam obrázků

Obrázek 1: Ukázka pracovního listu

Obrázek 2: Ukázka pracovního listu

Seznam obrázků a textů v příloze

Příloha č. 1: Interakce rodič-dítě (Dittrichová J., Papoušek M., Paul K. a kol., 2004, s. 91)

Příloha č. 2: Interakce s dítětem (Dittrichová J., Papoušek M., Paul, K. a kol., 2004, s. 92-93)

Příloha č. 3: Doplněný výčet znaků autorek L. Acredolo a S. Goodwyn (2009, s. 57-72) pro znakování v každodenní rutině

Příloha č. 4: Scénář polostrukturovaného rozhovoru použitého při výzkumu

Příloha č. 5: Soubor pracovních listů (tvoří samostatnou přílohu diplomové práce)