

**UNIVERZITA KARLOVA V PRAZE
PEDAGOGICKÁ FAKULTA**

KATEDRA PEDAGOGICKÉ A ŠKOLNÍ PSYCHOLOGIE

Komunikační strategie slyšících a neslyšících matek

VĚRA PROCHÁZKOVÁ

2002

Prohlašuji, že jsem diplomovou práci vypracovala samostatně s použitím uvedené literatury

Místo vypracování: *Praha*

.....

úplné datum vlastnoruční podpis

vedoucí diplomové práce:

PhDr. A. Kucharská

konzultanti:

PaeDr. J. Klugerová, PhDr. M. Klusák,

PhDr. J. Plichta

autorka diplomové práce:

Věra Procházková

ročník, obor studia:

5.ročník, psychologie - speciální pedagogika

typ studia

presenční

Děkuji PhDr. Kucharské a PaedDr. Klugerové, PhDr. Klusákovi a PhDr. Plichtovi za trpělivost, povzbuzování a velmi inspirativní myšlenky. Dále mé poděkování patří Mgr. Petráňové ze školy pro sluchově postižené v Radlicích, P. Vysučkovi, neslyšícímu vedoucímu Českého centra znakového jazyka, F. Buniové, sociální pracovníci v Českém centru znakového jazyka a V. Sauter, lektorce a tlumočnici amerického a českého znakového jazyka, za jejich podporu a poskytnutí cenných zkušeností. Děkuji rodinám, které neváhaly a staly se součástí tohoto výzkumu.

Souhlasím s poskytnutím práce zájemcům (ke studijním účelům)

TEORETICKÁ ČÁST

Obsah

| | |
|---|-----------|
| 1.Úvod..... | 8 |
| 2.Definice sluchových vad..... | 10 |
| 3.Principy komunikace a úloha jazyka v ní..... | 15 |
| 3.1 Jak lidé komunikují..... | 15 |
| 3.1.1 Obecné charakteristiky mezilidské komunikace..... | 15 |
| 3.1.2 Otevřené systémy..... | 16 |
| 3.1.3 Pragmatika a axiomy komunikace..... | 16 |
| 3.1.4. Analogová komunikace a drobná úvaha o možných souvislostech..... | 17 |
| 3.1.5 Úloha jazyka v lidské společnosti..... | 18 |
| 3.2 Specifika komunikace neslyšících..... | 19 |
| 3.2.1 Postižení nebo jiná kultura..... | 19 |
| 3.2.2 O jazyce kulturní menšiny..... | 20 |
| 3.2.3 Znakový jazyk ve vývoji sluchově postižených dětí..... | 22 |
| 3.2.4 O jiných uměle vytvořených způsobech komunikace s neslyšícími..... | 22 |
| 4.Význam vtahu matky a dítěte..... | 25 |
| 4.1 Význam interakce dítěte s matkou v jeho raném věku..... | 25 |
| 4.2 Neslyšící dítě neslyšících rodičů..... | 27 |
| 4.3 Důležitost přístupného jazykového kódu (podmínka pro optimální vývoj neslyšících dětí)..... | 29 |
| 4.4 Neslyšící dítě slyšících rodičů..... | 30 |
| 5.Úvod do výzkumu..... | 34 |
| 5.1 Uvedení do problematiky péče o neslyšící..... | 34 |
| 6.Otázky a hypotézy..... | 38 |

| | |
|--|-----------|
| 6.1 Kroky vedoucí k uskutečnění výzkumu..... | 38 |
| 6.2 Základní otázky a tvorba hypotéz..... | 39 |
| 6.3 Hypotézy..... | 40 |
| 7. Metodika výzkumu..... | 41 |
| 7.1 Trvání výzkumu..... | 41 |
| 7.2 Popis zkoumaného vzorku..... | 41 |
| 7.3 Sběr dat..... | 42 |
| 7.4 Co předcházelo výběru výzkumných metod..... | 43 |
| 7.5 Popis výzkumných metod..... | 44 |
| 7.5.1 Metoda použitá ve švédském výzkumu sociálních strategií neslyšících žáků..... | 44 |
| 7.5.2 Kvalitativní analýza..... | 45 |
| 7.5.3 Videotrénink interakcí..... | 47 |
| 7.6 Fáze analýzy videozáznamů..... | 48 |
| 8. Analýza videozáznamů..... | 51 |
| 8.1 Údaje z anamnézy I..... | 51 |
| 8.2 Komunikační strategie matky I..... | 53 |
| 8.3 Údaje z anamnézy II..... | 60 |
| 8.4 Komunikační strategie matky II..... | 62 |
| 8.5 Údaje z anamnézy III..... | 68 |
| 8.6 Komunikační strategie matky III..... | 69 |
| 8.7 Údaje z anamnézy IV..... | 75 |
| 8.8 Komunikační strategie matky IV..... | 77 |
| 9. Závěry analýz..... | 84 |
| 9.1 Typy komunikačních strategií matek..... | 84 |
| 9.2 Další souvislosti..... | 86 |
| 9.3 Které možnosti se dále nabízejí?..... | 88 |
| 10. Závěr..... | 90 |
| Literatura..... | 91 |
| Přílohy..... | 93 |

1. Úvod

Před více než šesti lety jsem začala poznávat komunitu neslyšících. Nejprve jsem se setkávala s mladými neslyšícími lidmi, svými vrstevníky. Navázali jsme neformální vztahy a díky tomu jsem poznala společenství neslyšících tzv. „zblízka“. Když jsem v rámci praxe začala pracovat ve škole pro sluchově postižené, přišla jsem do kontaktu s neslyšícími dětmi mladšího i staršího školního věku. V současné době pracuji ve speciální poradně pro sluchově postižené, kde práce s dětmi pokračuje a zahrnuje spolupráci s jejich učiteli (mezi ně patří také neslyšící asistenti). Poznávám metody slyšících učitelů a vzdělávací proces, kterým procházejí neslyšící děti. V neposlední řadě se setkávám s rodiči sluchově postižených dětí, kteří nejsou neslyšící. Jejich názory, které se zakládají na osobní zkušenosti toho, že člověk je nucen vyrovnat se se situací, na kterou nebyl připraven a při tom cítí silnou potřebu obstát jako rodič, jsou velmi obohacující. Jsou to často právě slyšící rodiče neslyšících dětí, kteří vyvinou aktivitu, aby se věci měnily a lépe vyhovovaly potřebám jejich dětí (příkladem bylo založení Federace rodičů a přátel sluchově postižených).

V posledních letech probíhají mezi učiteli, rodiči sluchově postižených dětí, neslyšícími dospělými a různými odborníky, kteří se podílejí na péči o sluchově postižené, debaty o využívání znakového jazyka ve výchově a vzdělání. Je snaha prosazovat tento jazyk do škol a dalších zařízení, která se věnují péči o sluchově postižené. Toto úsilí vychází ze zkušeností získaných nejen v České republice, ale hlavně v zahraničí. V západních zemích se podařilo prosadit znakový jazyk do výchovy a vzdělávání již před deseti až dvaceti lety. Tato dostatečně dlouhá doba dává možnost objektivního zhodnocení a to se jednoznačně přiklání na stranu akceptace znakového jazyka.

Podle mého názoru, mezi nejdůležitější a nejsložitější oblasti v problematice výchovy a vzdělání sluchově postižených patří péče o těžce sluchově postižené dítě a jeho rodinu, která je slyšící. Jestliže chceme zajistit vhodné podmínky pro vývoj a růst neslyšícího dítěte, pak musíme pracovat také s jeho slyšícími rodiči. Je třeba odstraňovat bariéry a podporovat normální a plnohodnotný vztah mezi rodičem a dítětem.

Z tohoto důvodu mě zaujal problém komunikace mezi slyšícím rodičem a neslyšícím dítětem. Slyšící rodič musí vědomě hledat pro sebe a své sluchově postižené dítě optimální způsob komunikace. Neslyšící rodič používá bez rozmýšlení komunikaci pro sebe přirozenou a zároveň pro dítě vhodnou. Znakový jazyk zde hraje důležitou roli.

Tak vznikla myšlenka porovnat tyto dva typy komunikace. Cílem výzkumu, který na toto téma proběhl, bylo probádat způsoby komunikace, jak ji používá slyšící rodič, a jak

neslyšící rodič, a najít případné rozdíly mezi nimi. O průběhu a výsledku výzkumu podává zprávu tato diplomová práce.

2. Definice sluchových vad

Výzkum, o kterém referuje tato práce, byl zaměřen na komunikaci matek a jejich sluchově postižených dětí. Než se dozvíme něco víc o neslyšících a jejich životě, bude třeba pozastavit se u odborné terminologie a ujasnit si pojem sluchové postižení (jinými slovy sluchová vada nebo ještě jinak vada sluchu). Existuje několik pojetí a často dochází k terminologickým nejasnostem ve vymezení sluchového postižení.

Nejprve bychom si měli připomenout jednu zásadní skutečnost. Současný přístup k neslyšícím lidem se dá rozdělit do dvou okruhů. Jeden zastává lékařské hledisko. Neslyšící jsou chápáni jako postižení. Trpí vadou, kterou je potřeba napravit. Druhý okruh se přiklání k názoru, že neslyšící nejsou postižení, ale jazyková a kulturní menšina. Jejich jazyk je přirozený, rovnocenný jazykům mluveným (více se dozvíme v kapitole „Principy komunikace“). V českých zemích přetrvává lékařský přístup k věci (Strnadová, 1998).

Sluchové postižení patří mezi tzv. smyslová postižení. Může mít negativní vliv na rozvoj komunikačních dovedností, **pokud dítě nemá přístup k jazykovému kódu, který odpovídá jeho možnostem vnímání**. Může se vytvořit komunikační bariéra, která pak zasáhne do vývoje osobnosti dítěte a může ho těžce narušit (Vymlátílová in Říčan, 1997). V jedné z následujících kapitol („Význam vztahu matky a dítěte“) je na toto téma uvedeno více informací, např. závěry některých výzkumů, proto nebude rozvedeno zde.

Nyní přikročíme k sluchové vadě, jak ji vysvětluje lékařské hledisko.

Toto postižení má mnoho podob a liší se téměř u každého sluchově postiženého člověka. Sluchově postižení jsou nehomogenní skupina (Šedivá in Říčan, 1997, s. 97). Záleží na mnoha okolnostech, které se k vadě pojí. Je rozhodující, kdy vada vznikla a kdy byla objevena. Která část sluchového vnímání je porušena a jak. Na každém uchu může být ztráta odlišná. Může se jednat o kombinaci různých typů postižení (Strnadová, 1998) apod.

Defektologický slovník definuje vady a poruchy sluchu takto:

„...snížení až ztráta výkonnosti sluchového analyzátoru. Jsou různé stupně, různého druhu i původu a podle toho jsou různé i jejich důsledky pro postiženého.“ (2000, s. 378)

Slovník používá dělení **podle postižení určitých etap sluchového analyzátoru:**

1) postižení vlastního sluchového analyzátoru

- a) z poruchy receptoru
 - porucha **převodní** (porucha slyšení hlubších tónů)
 - porucha **vnímání** (porucha slyšení vyšších tónů)
 - porucha **slyšení zvuků periodických**

b) z poruchy sluchových drah a nižších center **snížení až ztráta pohotovostních, popř.**

orientačních reflexů

- c) z poruchy korové části analyzátoru **postížená schopnost diferenciací složitějších zvuků.**

2) z poruchy spojů sluchového analyzátoru korového s jinými korovými oblastmi **postížená funkce analyticko-syntetická.**

3) porucha jádra sluchového korového analyzátoru na dominantní sféře - **porucha funkce fatické** (nejvyšší úroveň zpracování a vytváření řečově komunikačních informací)

Také Sovák (1980, s. 163) uvádí, že velký vliv na důsledky postižení má doba vniku vady a stupeň vady. Rozeznává částečnou a úplnou ztrátu sluchu a jejich typy:

- 1) **Úplná ztráta sluchu** – dítě se narodí hluché nebo ohluchne před vývojem řeči, dítě je *hluchoněmé (neslyšící)*. Pokud dítě ztratí sluch po vytvoření řeči (po 7. až 8. roce), pak se jedná o *ohluchlost*.
- 2) **Částečná ztráta sluchu** (nedoslýchavost) – při nedoslýchavosti *převodní* trpí přívod a převod zvuku ze zevního prostředí do sluchového ústrojí. Je porušeno slyšení hlavně nižších tónů. *Percepční* nedoslýchavost, jejíž příčinou je porušení sluchového labyrintu nebo nervu, způsobuje poruchu slyšení spíše vyšších tónů. Při kombinaci obou typů vzniká *kombinovaná* nedoslýchavost.

Velmi přehledným dělením, které se často používá a je podobné Sovákovu dělení, je dělení podle místa postižení ve sluchovém orgánu (Strnadová 1998, s.58-64):

Převodní typ sluchového postižení

- je porušena převodní část sluchu (oblast středního ucha). Může být narušené vnímání na všech tónových frekvencích. (transformační vada), nebo hlubších tónů (impedanční), Tento typ poruchy nikdy **nevede k hluchotě** (došlo by ke snížení sluchových vjemů nejvíce do hodnoty 60 dB).

Percepční (kochleární) typ sluchového postižení

- porucha je v oblasti vnitřního ucha, ve vnitřním uchu se nachází kochlea (hlemýžď) a její součástí je Cortiho orgán (zprostředkovává percepci), který je v kontaktu se sluchovým nervem (zjednodušeně řečeno). Tento typ postižení **může způsobit všechny stupně ztráty sluchu** od lehké nedoslýchavosti až po praktickou či úplnou hluchotu.

Jiní autoři používají terminologii, která nedává název poruchám sluchu, ale přímo lidem, kteří jsou sluchově postižení. Podle rozsahu a vzniku vady rozeznávají typy sluchově postižených (Vymlátílová in Říčan, 1997, s. 89)

Nedoslýchavé dítě

- je schopno využít sluchadla, obvykle se dobře rozvine mluvená řeč, jeho vzdělávání může probíhat běžným způsobem

Neslyšící dítě

- tj. prelingválně ohluchlé (hluché se narodily nebo ohluchly před tím, než u nich došlo k rozvoji řeči), ztráta podle audiometrické klasifikace nad 90 dB, řeč vnímají tyto děti jen odezíráním, sami se řeči učí obtížně, u řady nelze vybudovat dostatečně srozumitelnou řeč, komunikují pomocí tlumočníka

Ohluchlé dítě

- má rozvinutou řeč, mluva se postupem času zhoršuje, ale zůstává srozumitelnou, řeč tyto děti vnímají odezíráním.

V anglické literatuře se používá výrazů „deaf“ a „hard-of-hearing“. Vycházejí z funkční klasifikace (Frisina, 1974 in Heiling, 1995, s. 20).

„**Deaf**“¹ je označením pro jedince s kongenitální (vrozená vada) vadou nebo s časnou vadou (v české terminologii se používá výraz prelingvální), která je tak závažná, že nedovolí

¹ V češtině se výraz „deaf“ překládá jako neslyšící, ačkoli v anglicko - českém slovníku (Fronek, 1999) je přeložen jako „hluchý“. Souvisí to s tím, že v angličtině „Deaf“ s velkým písmenem značí příslušníky menšiny a výraz, který má s češtině stejný význam, je „neslyšící“. Je také snaha prosadit velké písmeno N (Strnadová, 1998).

jedinci naučit se řeč ani na základě slyšení se sluchadlem. Osvojování jazyka a jeho vývoj je založen na zrakovém vnímání. Tito lidé jsou závislí na komunikaci ve znacích a potřebují se ji učit od časného věku, aby nedošlo k opožděnému vývoji. Používají se také názvy „congenitally deaf“ a „prelingually deaf“ (kongenitálně neslyšící, prelingválně neslyšící).

„**Hard-of-hearing**“ označuje jedince, kteří si osvojují mluvenou řeč na základě svého sluchu za pomoci sluchadla (V češtině se hovoří o nedoslýchavých).

Jak už bylo řečeno, vady se rozlišují podle různých hledisek. Jedno z těch nejčastěji používaných se zakládá na průměrných hodnotách vytvořených pomocí audiogramu, který zachycuje rozsah ztráty. Výsledná hodnota se zařazuje podle klasifikace, která má stupně sluchových vad rozlišené podle změn na vývoji řeči. Tuto klasifikaci vydala v roce 1980 WHO (Světová zdravotnická organizace):

(podle rozsahu ztráty sluchu)

| | |
|------------|---|
| 0 - 25 dB | intaktní sluchová funkce |
| 26 - 40 dB | lehké sluchové postižení (lehká nedoslýchavost) |
| 41 - 55 dB | střední sluchové postižení (střední nedoslýchavost) |
| 56 - 70 dB | středně těžké sluchové postižení (středně těžká nedoslýchavost) |
| 71 - 90 dB | těžké sluchové postižení (těžká nedoslýchavost) |

| | |
|------------------|--|
| nad 91 dB | velmi těžké sluchové postižení úplná ztráta sluchu (hluchota) |
|------------------|--|

Podle této klasifikace jsou považováni za neslyšící pouze ti, kteří nejsou schopni slyšet žádný zvuk ani při zesílení. Charakteristické změny na vývoji řeči lze zjišťovat už od hranice 60 dB (in Krahulcová, 1998, s. 57). Krahulcová také upozorňuje, že tyto změny se individuálně různí v závislosti na dalších faktorech (např. je-li přidružené další postižení).

V poslední době se diskutuje problém diagnostiky sluchových vad. Posuzuje se totiž použitelnost diagnostiky například pro zařazení dítěte do vhodné školy a pro informovanost učitele dítěte apod. Podle Csonky (1999, s. 33) škála WHO postihuje jen sluchovou citlivost. Nezhledňuje individuální předpoklady pro osvojení jazykových kompetencí a kognitivního

rozvoje. Nepovažuje ji za dostačující pro pedagogickou praxi. Potměšil (1999, s. 13) shrnuje dohady o lékařské diagnostice a konstatuje, že pro pedagogický proces není možno využít pouze lékařskou zprávu o stavu sluchu, která uvádí naměřené hodnoty.

„Audio-vyšetření nám přesně spočítá rozsah ztráty a poradí, o kolik zesílit zvuk, ale už nepopíše, nakolik je člověk schopný vnímat a rozeznávat řeč.“ (Heiling, 1995, s. 20).

Vhodnější je podle Csonky dělení dětí do skupin na prelingválně a postlingválně neslyšící. Toto dělení vychází z časového hlediska. Rozděluje se podle doby vzniku vady sluchu:

(Krahulcová, 1996, s. 57)

- prelingvální postižení:** vada vznikne před ukončením vývoje řeči
(někdy se uvádí i kongenitální - vrozené postižení)
- postlingvální postižení:** vada vzniká po ukončení vývoje řeči

Kapitola poskytuje pouze nárys povahy sluchového postižení. Pro podrobnější informace je nutné nastudovat příslušné prameny (např. některé foniatické publikace).

3. Principy komunikace a úloha jazyka v ní

Výzkum popsaný v této práci se zabýval některými sociálními strategiemi, které používaly matky ve své komunikaci s dětmi. Ve vzájemné komunikaci se odrážel jejich vztah, komunikace z něj vycházela. Termín komunikace se častokrát opakuje ve zprávě výzkumu. Co znamená tento celek nazývaný se komunikace. Z čeho vychází, co a kdo jej tvoří?

Hlavním cílem výzkumu je popsat komunikační strategie neslyšících matek. Proto součástí této kapitoly budou některé důležité údaje o komunikaci neslyšících, také o jejich jazyce, a dále nás kapitola seznámí s kontextem jejich komunity. Nejprve ale bude užitečné připomenout si některé základní informace o mezilidské komunikaci a jazyce z obecnějšího pohledu, abychom byly schopni ještě lépe porozumět specifikám komunikace sluchově postižených.

3.1 Jak lidé komunikují?

3.1.1 Obecné charakteristiky mezilidské komunikace

Život v lidské společnosti znamená neustále s někým komunikovat a používat k tomu nejrozličnějších způsobů. Komunikace je jedním ze základních sociálněpsychologických procesů a také tím nejdůležitějším z nich (Janoušek, 1968, 1984 in Výrost, Slaměník, 1997).

Existuje mnoho výkladů a definic mezilidské komunikace. Je to dáno tím, že komunikace je předmětem zájmu mnoha věd a různých odborníků.

Mezi nejjednodušší popisy komunikačního procesu patří behavioristický: komunikační proces je výměna informace mezi původcem a příjemcem přes společný jazykový kód (Heiling, 1995). Tato definice je zaměřena jen na jeden z aspektů komunikačního procesu. Komunikační proces je mnohem složitější. Skládá se z různých komponent a je ovlivňován prakticky vším, co k účastníkům, původci a příjemci patří. Komunikující jedinci žijí v určitém sociální a kulturním prostředí, jehož normy a hodnoty je silně ovlivňují. Jsou jedinečnými osobnostmi, které navazují vztahy různé povahy. Vzájemně na sebe a okolí působí a naopak. Podobných součástí v mozaice komunikačního procesu bychom našli mnoho.

Komunikace je sdělování **významů**. Lidé je přijímají a předávají si je. Význam je předmětem komunikace, je to všechno, o čem lidé komunikují. Součástí významu je **obsah**, který se váže na individuální psychiku a osobnost účastníků a také na situační a společenský kontext. Komunikovat znamená **sdílet významy** (Výrost, Slaměník, 1997). Mezi komunikujícími existuje **vztah**.

3.1.2 Otevřené systémy

Termín **vztah** je velmi důležitou součástí zkoumání a definování komunikace. Z hlediska teorie otevřených systémů je vztah jednou ze základních charakteristik systému. Teorie otevřených systémů předpokládá přístup, který chápe objekty svého zájmu se všemi jejich užšími i širšími vazbami. **System** je tvořen nejméně dvěma odlišnými prvky, které jsou ve vztahu. Je to soustava vztahů. Jednotlivé systémy se vzájemně ovlivňují a prolínají (Pokorná, 1997). Znamená to, že když sledujeme některý ze systémů, musíme vždy pamatovat na to, z jakého prostředí vychází a že je ve vztahu s dalšími systémy.

V případě výzkumu komunikačních strategií je pozornost zaměřena na systém, jakým je vztah mezi matkou a jejím dítětem a interakce mezi nimi. Pozorujeme matku a dítě, ale současně vnímáme prostředí, kde jsou. Vnímáme celkovou atmosféru, čím je tvořena, od konkrétních věcí, jako je např. uspořádání dětského pokojíku až po jemné projevy v chování, které mohou mít původ v rodině matky. Víme něco o dalších členech rodiny, o její minulosti apod.

3.1.3 Pragmatika a axiomy komunikace

Jiný způsob pojetí mezilidské komunikace nám poskytuje **obecná teorie znaků (sémiotika)**, která je zaměřena na verbální komunikaci, protože ta obsahuje znaky a na ně vázané významy. Ch. Morris (in Watzlavick, 1999) dělí svou teorii znaků na syntax, sémantiku a pragmatiku. **Pragmatika** se zabývá vztahem člověka ke znaku a vztahem člověka k druhým lidem přes znaky. Pragmatika se zabývá nejen systémem znaků (jazykem), ale také neverbálními projevy a vlivem kontextu prostředí, kde se komunikace odehrává.

V rámci takovéhoho chápání pragmatiky Watzlawick (1999) shrnuje některé vlastnosti mezilidské komunikace a považuje je za její axiomy:

a) **nelze nekomunikovat**, veškeré chování člověka má nějaký komunikační význam

b) každý komunikační proces zprostředkovává informaci a zároveň vyvolává reakci, má v sobě **obsah a vztah**

c) při každém komunikačním procesu dochází **k fázování sledu událostí** v něm, toto fázování je ovlivněno těmi, kdo komunikují, je tedy subjektivní, říká se tomu také jinak **subjektivní interpunkce** nebo **privátní gramatika**.

d) lidská komunikace se dělí na dva typy - **digitální** (který má přesnou strukturu, odpovídá obsahové stránce) a **analogový** (který je založen na pocitech a prožitcích, odpovídá vztahové stránce)

e) existují dva druhy interakce, **symetrický** a **komplementární** (chování obou partnerů se doplňuje), tento typ nacházíme také u matky a dítěte.

Při každém komunikačním procesu jsou přítomny všechny tyto axiomy.

3.1.4 Analogová komunikace a drobná úvaha o možných souvislostech

Ještě se vrátíme k **analogové komunikaci**. Používá tzv. sebevysvětlujících podobností a je srozumitelnější. Watzlawick (1999, s.54-56) uvádí příklad, že při poslechu cizího jazyka bez bližší znalosti se mnoho nepozná, ale při sledování znakového jazyka dokážeme některé základní informace odečíst, aniž bychom v jazyce měli nějaké znalosti. Analogová komunikace je starší než digitální a je srozumitelnější. Je to v podstatě všechna **neverbální komunikace**.

Analogová komunikace je základní součástí vztahů. Pomocí ní vyjadřujeme, jaký vztah ke druhému člověku máme. Tónem a silou hlasu, výrazem obličeje, celkovou polohou těla a jinými způsoby neverbální komunikace lze vyjádřit povahu našeho vztahu. Ve vztazích je digitální komunikace bez analogové bezvýznamná. V mezilidských vztazích existují obě vedle sebe.

Jak bylo řečeno, analogovou komunikací vyjadřujeme emotivní náboj našeho vztahu. Tento fakt je velmi důležitý ve vztahu k dětem. Děti potřebují cítit, že jejich okolí má k jejich

osobě pozitivní vztah. Děti potřebují, aby jim v první řadě jejich rodina dávala najevo, že je přijímá a miluje, což bude jedno z témat následující kapitoly.

Při komunikaci s dítětem používají matky mnoho znaků, jimiž vyjadřují svou náklonnost k němu. Velká část těchto znaků je součástí mluvené řeči (tón, měkkost hlasu, citově zabarvené zvuky či slova apod.). Dítě však trpí sluchovou vadou a řeč matky nemůže vnímat. Když dítě není schopno vnímat analogické znaky v hlase matky, pak nutně potřebuje získávat tyto nezbytné informace jinou cestou. Neslyšící dítě vnímá všemi ostatními smysly a z nich nejvíce zrakem. Proto je třeba dávat mu najevo svůj vztah tak, aby bylo možné vnímat je zrakem. Neverbální komunikace nabízí mnoho způsobů.

Znakový jazyk je blízký neverbální komunikaci (Macurová, 2001) a proto můžeme konstatovat, že obsahuje mnoho analogových znaků. Tato souvislost vedle jiných také podporuje názor, že slyšící rodina, do které se narodí neslyšící dítě, by měla do své komunikace přijmout znakový jazyk a používat jej.

3.1.4 Úloha jazyka v lidské společnosti

V první části kapitoly byly objasněny některé poznatky o lidské komunikaci. Byla charakterizována verbální komunikace z Morrisova pohledu. Morris ve své sémiotice charakterizuje verbální komunikaci takto (in Výrost, Slaměník, 1997, s. 140): **komunikace zprostředkovaná jazykovým znakem a významem na něj vázaným.**

Jazyk je významnou součástí lidské komunikace, přes něj si lidé předávají informace. Jazyk má mnoho funkcí (Strnadová, 1998). Jazykem pojmenováváme, poznáváme a uchopujeme okolní svět, vyprávíme. Jazyk nám dovoluje navazovat a rozvíjet vztahy s druhými lidmi. Máme potřebu sdělovat těm druhým, co k nim cítíme. Vyjadřujeme naše názory, apod.

Jazyk a řeč má nesmírný vliv na vývoj našeho myšlení, zejména v období, kdy probíhá jejich osvojování. Dítě se prostřednictvím řeči učí rozumět významu slov a osvojuje si pravidla jazyka a také si cvičí schopnost smysluplné komunikace s okolím (Jedlička, 2001). Dítě se učí rozumět okolnímu světu a také svému vnitřnímu světu.

„Jazyk je úzce spjat s lidským myšlením a je pravděpodobně především hlavním nástrojem myšlení.“ (Panov, 1987 in Nakonečný, 1997, s. 283)

Vygotskij, který zdůrazňoval historicko-společenský aspekt ve vývoji vyšších psychických funkcí a roli sociální zkušenosti, považuje řeč za důležitou součást vývoje. Řeč umožňuje dokonalejší poznávání a jako „vnitřní řeč se stává důležitým regulátorem činnosti dítěte“ (Nakonečný, 1997, s. 410). Podle britské psychoanalytičky S. Coulson se řeč stává pro dítě v jeho raném věku mostem přes propast. Po dlouhodobém pozorování dyadických interakcí mezi matkou a dítětem došla k závěru o významu řeči pro dítě:

„Dítě si je brzy vědomo moci jazyka a cítí, že je to klíč k záhadám světa... S rostoucí schopností dítěte používat jazyk roste i jeho schopnost usuzovat a rozvíjí se abstraktní myšlení“ (zvýraznila V.P.) (in Jedlička, 2001, s. 44)

Aby dítě mohlo komunikovat, musí získat *řečovou kompetenci*: způsobilost vyjadřovat se v určitém jazyce, která zahrnuje dostatečnou slovní zásobu, srozumitelnou výslovnost, ovládnutí syntaxe a gramatiky (Nakonečný, 1997, s. 284).

Jazyk, který používá slyšící většina lidské populace, je mluveným jazykem, který se zakládá na zvuku a zvuk je vnímán převážně sluchem. V následující části této kapitoly se zaměříme na komunikaci neslyšících spoluobčanů² a na jazyk znakový, který není založen na zvuku a je vnímán zrakem.

3.2 Specifika komunikace neslyšících

3.2.1 Postižení nebo jiná kultura?

Většina lidí komunikuje mluveným jazykem. Mluvený jazyk je založen na zvuku. Zvuk člověk vnímá sluchem. Neslyšící osoba nemá k dispozici tento smysl a tak používá ostatní smysly. Ze svých smyslů využívá nejvíce zrak. V komunikaci se spoléhá výhradně na své oči a druhotně také na svůj hmat. Pro komunikaci proto preferuje jazyk, který není založen na zvuku.

Sluchová vada je velmi specifické postižení. Přístup k němu se liší od přístupů k ostatním typům postižení. Názory na hluchotu a přístup k neslyšícím se měnily a přely mezi sebou mnohdy velmi bouřlivě. Dříve byl spor položen do roviny vzdělávání. Otázka byla, zda

Komentář [H1]:

Římské přísloví: když věc pojmenujeme, tak se té věci zmocníme

Člověk používá při komunikaci své smysly (zrak, sluch, hmat, chuť, čich)

Tomáš Akvinský: „nic není v mysli, co neprojde smysly.“

Komentář [H2]:

² termín „neslyšící občané“ používá Macurová (2001,s.69)

neslyšící vzdělávat orálně či v nějaké formě znakového jazyka (více Krahulcová, 1996, s 16-33). Dnes je spor v tom, zda přistupovat k neslyšícím jako k postiženým, zvolit lékařské hledisko, nebo zda akceptovat a respektovat neslyšící jako kulturní a jazykovou menšinu, zvolit kulturně antropologické hledisko.

Existuje mnoho argumentů, které zdůvodňují, že bychom vůči neslyšícím měli zaujímat spíše ten druhý náhled.

Jeden z nejsilnějších argumentů přišel v 60.letech 20.století, kdy americký jazykovědec W. Stokoe objevil a dokázal, že znakový jazyk má definiční rysy, které se projevují ve všech lidských jazycích, že je to jazyk přirozený a srovnatelný s jazyky mluvenými. Tento objev dal vzniknout lingvistice znakových jazyků (sign linguistics), která výzkum rozvinula a přinesla další důkazy o srovnatelnosti s jazyky mluvenými (Macurová, 2001, s. 69-72). Přirozený jazyk má své kořeny v kultuře těch, kteří ho používají. Pokud uznáme znakový jazyk za plnohodnotný, pak nás to opravňuje považovat jeho uživatele za kulturní menšinu, která má vlastní jazyk s vlastním historickým vývojem.

3.2.2 O jazyce kulturní menšiny

Můžeme konstatovat, že uznáním znakových jazyků za plnohodnotné se také začal měnit přístup k lidem, kteří jím komunikují. V západních zemích se během 70.let ve školách postupně prosazuje používání znakových jazyků. Vzdělání sluchově postižených celkově zvyšuje svou úroveň. Neslyšící mají možnost studovat na vysokých školách. Neslyšící rozvíjejí svou činnost v různých směrech. Zejména v umělecké činnosti se rozvíjí jejich kultura. Nahrávají se pohádky a filmy ve znakovém jazyce. Do televize je prosazováno titulkování filmů a různých programů. Mnoho změn se odehrává také v legislativě³. Neslyšící začínají rozhodovat sami o sobě. Příkladem může posloužit známá Gallaudetova univerzita (je považována za Meccu neslyšících) v městě Whashington, kde od roku 1988 působí ve vedení vysokoškolsky vzdělaní neslyšící lidé (Lane, 1996,s.128). Tento přístup zdaleka není vžitý, názory na znakový jazyk se stále různí. Ještě mnoho lidí hovoří o znakovém jazyce jako o chudém, bez vlastní gramatiky, zjednodušené formě mluveného jazyka apod. (Macurová,

³ 1981- Švédsko jako první země přiznalo švédskému znakovému jazyku statut svébytného jazyka, červen 1988 - Evropský parlament jednomyslně schválil usnesení o znakových jazycích, ve kterém požádal členské státy, aby oficiálně uznaly své národní znakové jazyky. Slovensko přijala zákon „O posunkovej reči“ v roce 1995 (GONG 6/98)

2001). Stále je třeba dokazovat a argumentovat, aby se pozice neslyšícího člověka ve slyšící společnosti zlepšovala a upevňovala.

V České republice se s výzkumem českého znakového jazyka začalo v roce 1997 (Macurová, 2001). V květnu roku 1998 byl přijat zákon č. 155 o znakové řeči, který prohlašuje český znakový jazyk za přirozený a plnohodnotný komunikační systém tvořený specifickými vizuálně-pohybovými prostředky (§ 4) a zaručuje neslyšícím právo na používání znakové řeči, na vzdělávání s využitím znakové řeči a na výuku znakové řeči³ (§7). Tímto se podařilo do určité míry zevšeobecnit a dostat do povědomí společnosti některé přístupy, které do té doby byly názory pouze jednotlivců. Změna pronikla do škol pro sluchově postižené. Díky zákonu se stalo prosazování znakového jazyka do vzdělávání neslyšících o něco snazší. V posledních letech začínají na těchto školách působit neslyšící učitelé, jejichž práce má na neslyšící děti nesporně pozitivní vliv⁴.

Zejména mladí neslyšící si uvědomují, že se sami musejí podílet na prosazování svého jazyka a kultury. Přispívá k tomu také možnost studia na Filosofické fakultě Univerzity Karlovy. Od roku 1998 zde existuje obor Čeština v komunikaci neslyšících, kde se vzdělávají budoucí učitelé českého jazyka na školách pro sluchově postižené. Mimo jiné je pozornost upřena na znakový jazyk, teorii o něm a na kulturou neslyšících.

Výuka znakového jazyka se přenechává více a více neslyšícím lektorům. Byla vytvořena PEVNOST - České centrum znakového jazyka, která se snaží zlepšovat a rozvíjet rovnocenné vztahy mezi slyšícími a neslyšícími. V rámci své činnosti organizuje různá setkání a přednášky. Významnou částí její činnosti jsou kurzy znakového jazyka, kde principem výuky je komplexní osvojení jazyka. Cílem je, aby studenti byli schopni aktivního používání znakového jazyka s neslyšícími a docílilo se plnohodnotné komunikace (Vysuček, 2001).

To bylo něco málo z bohatého a zajímavého života neslyšících. Bude následovat ještě několik informací o vlastním znakovém jazyce.

³ všimněme si nejednotnosti používání termínu řeč a jazyk. Macurová (2001, s. 70) tuto záměnu upřesňuje: „Z hlediska lingvistického to nedává smysl: řečí totiž lingvistika rozumí individuální a neopakovatelné akty lidských promluv, konkrétní projevy jazyka. Jazyk je systém jednotek a pravidel jejich spojování, který je sdílen všemi členy nějakého společenství.“

⁴ Měla jsem možnost vidět výuku, kterou vedl tzv. neslyšící asistent. Byla to hodina vlastivědy a neslyšící učitel ji vedl sám bez slyšícího učitele. Byl to skutečný zážitek. Děti, které jsou obvykle nepozorné nebo vyrušují a jeví se jako učivem nezaujaté, se při této hodině doslova „přisály“ na svého neslyšícího učitele a nestíhali klasicky zlobit. Všechny děti v té třídě zvědavě přímo hltaly jeho výklad, bezproblémově spolupracovaly.

Znakový jazyk je přirozený jazyk, neodvozený od mluveného jazyka, má vlastní slovní zásobu a gramatiku (Macurová, 1994). Znakový jazyk se liší od mluveného v tom, že není založen na zvuku ale na tvarech, pozicích a pohybech. Znakový jazyk je vizuálně motorický. Na rozdíl od mluveného jazyka je znakový simultánní. V mluveném jazyce se jednotky kladou lineárně, za sebou. Ve znakovém jazyce můžeme produkovat současně pohyb a pozici rukou společně s mimikou obličeje a pohybem hrudníku (Macurová, 2001)⁵.

Vedle tohoto přirozeného znakového jazyka existují odvozené umělé znakové systémy (v Čechách např. znakovaná čeština). Ty jsou odvozené z mluveného jazyka, vizualizují mluvený jazyk a bývají vytvořeny slyšícími (Macurova, 1994). Mezi neslyšícími se nepoužívají, mnohdy jim nerozumějí.

3.2.3 Znakový jazyk ve vývoji sluchově postižených dětí

Již delší dobu bylo vědecky ověřováno, že neslyšící děti neslyšících rodičů se rozvíjejí velmi dobře a přirozeně jak sociálně tak intelektově a že v dospělosti naprosto normálně a plnohodnotně prosperují (Meadow, 1968, Howell, 1984, Braden, 1987 etc. in Heiling, 1995). Oproti tomu neslyšící děti slyšících rodičů mají teprve několik let přístup k natolik kvalitní komunikaci ve znacích, aby bylo možné ji vědecky ověřovat. Výzkumy provedené v této oblasti (komunikace ve znacích neslyšících dětí slyšících rodičů) také potvrdily a jasně dokázaly, že používání znaků v komunikaci s neslyšícími dětmi má velmi kladný vliv na jejich vývoj. (Nordén, 1981, Greenberg, 1983, Preisler, 1983, Goppold, 1988, Malmstrom, 1991 etc. in Heiling, 1995).

3.2.4 O jiných, uměle vytvořených způsobech komunikace s neslyšícími

Byla zmíněna znakovaná čeština jako znakový systém odvozený od mluveného jazyka slyšících. Existují ještě další systémy komunikace, které se používají zejména v odborné péči o neslyšící. Tyto systémy vznikly z potřeby obousměrně přijatelného jazykového kódu, který je nezbytný mezi slyšícím profesionálem a neslyšícím klientem a také mezi slyšící rodinou a neslyšícím dítětem (Krahulcová, 1996). Z těchto systémů jsou nejvýraznější a nejčastěji užívané v praxi následující:

⁵ Pro podrobnější informace o znakových jazycích - Macurová: Jazyk v komunikaci neslyšících (Předběžné

Totální komunikace

■ spojuje všechny použitelné komunikační formy k dosažení účinného oboustranného dorozumění. Tato metoda propaguje lidské právo na optimální a neomezený rozvoj. Je třeba, aby se i lidé z okolí neslyšícího dítěte učili znakový jazyk. Měla by se uskutečňovat od co nejranějšího věku dítěte. Používá se na všech stupních vzdělávání.

Bilingvální komunikace

■ znamená přenos informací ve dvou jazykových kódech (přirozený znakový jazyk a mluvený jazyk). Důsledně se dodržuje mateřská výuka (znakový jazyk používá neslyšící učitel a mluvený slyšící učitel). V raném věku se upřednostňuje znakový jazyk. Největším přínosem je rozvinutí schopnosti číst s porozuměním.

■ Metoda vychází z těchto principů: 1) mluvenou řeč se nelze naučit bez současného vyučování znakového jazyka, 2) jenom znakový jazyk zajišťuje přirozené podmínky, 3) užívání znakového jazyka neomezuje potřebu neslyšícího dítěte dorozumívat se, 4) cílem bilingvální metody je normální jazykový vývoj v atmosféře porozumění a úspěchu.

Simultánní komunikace

■ používá mluveného jazyka a s ním paralelně doplňující vizuálně motorické formy (např. znakový jazyk, prstovou abecedu, psanou podobu jazyka apod.) Mluvený jazyk je dominantní, vizuálně-motorické formy doplňující.

■ může vyvolat kognitivní přetížení, ale je výhodná u sluchově postižených dětí z rodin, kde se nemluví majoritním jazykem a u dětí s kombinovaným postižením.

Orální komunikace

■ je nejvíce ve středu kritik, co se týče úspěšnosti ve vzdělávání neslyšících. Bylo prokázáno, že mezi britskými studenty, kteří prošli touto metodou, je jen 10% schopno číst na přiměřené úrovni (Conrad, 1979 in Krahulcová, 1996). Její zastánci bývali velmi netolerantní vůči znakovým jazykům a neslyšícím vůbec (Freeman, 1981), ale prošla reformou a v současné době obsahuje široké spektrum metod (Krahulcová, 1996).

■ Klade důraz na sluchovou výchovu, využívá různých technických pomůcek. Existuje několik typů orální metody: 1)čistě monolingvální metody, 2)orální systémy

poznámky). Slovo a slovesnost 55, 1994, s121-130

doplňované vizuálními prstovými abecedami, 3) orální systémy doplňované vizuálně-motorickými znaky

4. Význam vztahu matky a dítěte

Vztah matky a dítěte zahrnuje spoustu informací o lidském životě. Můžeme se z něj dozvědět mnoho o počátcích a základech života člověka. Lidský život tímto vztahem začíná a je jím ovlivněn. Pokud se chceme dozvědět něco komunikaci mezi matkou a dítětem, musíme porozumět jejich vztahu a dynamice, kterou obsahuje.

Tento vztah začíná v prenatálním období. Již v tomto období je dítě považováno za aktivní v interakci s matkou. Po narození je tato interakce a její vliv mnohem intenzivnější.

4.1 Význam interakce dítěte s matkou v jeho raném věku

Interakce s nejbližšími (rodinou) v raném věku znamená pro dítě získat základy komunikačních, sociálních a kognitivních schopností

„Rodina poskytuje dítěti základní sociální zkušenost.“ (Vágnerová 2000, s.10)

Současné výzkumy potvrzují, že dítě je aktivním účastníkem interakce hned od svého narození. Výzkumy popisují dítě jako jedince, který aktivně shromažďuje informace o povaze prostředí, v němž žije a postupně objevuje vztahy charakteristické pro toto prostředí. Vytváří si tak pro sebe ze všeho, co vnímá, obraz reality. Tím, že se samo účastní ve vztazích, získává zkušenosti. Učí se a zdokonaluje se v sociálních dovednostech. Uvědomuje si samo sebe a tvoří si svou identitu.

Na základě takto získaných zkušeností se dítě snaží chovat tak, aby dosáhlo uspokojení svých potřeb. Dospělí občas nerozumí tomu, proč se děti chovají tak, jak se chovají. Když dětem nerozumí, nemohou jim ani správně odpovědět, vhodně zareagovat. Nemusí se tak nutně stávat z důvodu smyslové, v našem případě, sluchové vady. Mnohdy ani v případě, když má dítě zdravé všechny smysly, to neznamená, že se se svým okolím snadno dorozumí a že mu jeho okolí naslouchá.

Dospělí často vůbec nevnímají podněty ze strany dítěte a tak na ně neberou ohledy. Při tom chování dětí není bezdůvodné a náhodné. Má své opodstatnění. To je třeba mít na paměti neustále. To platí všeobecně, pro všechny děti (Heiling, 1995).

Dítě se rodí s předpoklady pro interakci s okolím, ale je zcela nezkušené a potřebuje dospělého, aby se od něho učilo. Dítě je na počátku závislé na péči okolí, nejvíce matky. Je třeba, aby matka byla orientována na dítě, aby vnímala a rozuměla jeho chování, a také aby vhodně reagovala a poskytovala dítěti, co potřebuje. Právě z toho, jaký vztah se vytvoří mezi matkou a jejím dítětem, se pak odvíjí a formují vztahy v dalším životě dítěte. Také proto je tento vztah tak jedinečný. Jsou to známé skutečnosti, ale je třeba si je opakovat, neustále si je uvědomovat a přemýšlet o nich.

Studie zabývající se vztahem rodič - dítě (Langmeier, Krejčířová, 1998) dokázaly, že pokud je chování rodiče sladěné s podněty a reakcemi dítěte, pak má dítě optimální podmínky k vývoji. Podle Ainsworthové (in Langmeier, Krejčířová, 1998) je nejdůležitější kontingentní reaktivita (okamžitá reakce na projev dítěte) a také synchronizace všech reakcí do souvislého interakčního řetězce a emoční vyladění. Dítě potřebuje cítit lásku rodičů a čerpat z ní.

Například velmi důležitým projevem v chování rodiče je opakování po dítěti a jeho napodobování (tzv. „biologické zrcadlo“). Když třeba matka napodobuje chování dítěte, potvrzuje mu tím, že ho vnímá, věnuje mu pozornost. Zároveň mu dává pocítit, že mu rozumí. Dítě se učí další a další sociální dovednosti z chování rodiče a mimo jiné si vytváří důležitý pocit vlastní hodnoty. Tento pocit v dítěti probouzí snahu také napodobovat a tím se tvoří základ empatie, schopnosti vcítit se do druhých, která je důležitou součástí mezilidských vztahů a komunikace všeobecně. Také v pozdějším věku dítěte je vhodné po něm opakovat slova a věty, když nám něco sděluje (Beaufortová, Koběřská, 1999). Tím, že po něm opakujeme, ukazujeme mu, že ho chápeme. Dítě má také tak potvrzeno, že jeho výpověď je správná. Má chuť pokračovat v interakci a neztrácí aktivitu.

Specifičností vztahu mezi matkou a dítětem se zabývali a zabývají mnozí odborníci. Spitz (in Langmeier, Krejčířová, 1998) ukázal ve svých longitudinálních studiích rozdíly mezi dětmi vyrůstajícími bez matky a dětmi, se kterými matka byla. Vývoj opuštěných dětí byl mnohdy těžce narušen. Dítě kolem sedmého měsíce navazuje specifický vztah k jedné osobě, tedy většinou k matce. Projevem navázání tohoto vztahu jsou projevy negativních emocí u dítěte (strach z cizích a anaklitická deprese). Děti, které vztah nenavázaly, neprojevují tyto emoce a znamená to, že jejich vývoj je ohrožen.

Jiným významným vědcem, který se zabýval tvořením vztahu mezi matkou a dítětem, byla, už zmiňovaná, Ainsworthová (in Langmeier, Krejčířová, 1998). Sledovala vývoj vztahu

děti a jejich matek a následný vliv tohoto vztahu na další rozvoj dětí. Vztah s matkou je pro dítě zdrojem pocitu bezpečí a jistoty. Kvalita vztahu se zkoušela na reakci dítěte v situaci, kdy její matka nakrátko opustila a pak se vrátila. Tam, kde byl vztah kvalitní, to znamená, že matka byla naladěna na potřeby svého dítěte a citlivě na ně reagovala, dítě reagovalo pozitivně a matku vítalo (*vztah jistý*). Při dlouhodobějším sledování se ukázalo, že děti v takovém vztahu se např. v předškolním věku jeví jako sebejistější a lépe navazovaly vztahy. Děti matek, které se vůči nim chovaly méně citlivě, nevyhledávaly kontakt s ní, někdy se vůči ní projevíly agresivně (*vztah nejistý-vyhýbavý, nejistý-rezistentní*).

„Ustavení specifického pouta k matce (nebo k jiné osobě, která o dítě trvale pečuje) je jedním z nejdůležitějších mezníků ve vývoji dítěte, neboť znamená první stupeň opravdového lidského vztahu.“ (Langmeier, Krejčířová, 1998, s.65)

V této podkapitole se hovoří zejména o závěrech výzkumů, které se věnovali časnému věku. Avšak to, co se odehraje v prvním roce život, velmi silně ovlivní další vývoj vztahu mezi matkou a dítětem. Když sledujeme chování matek a jejich tří až šestiletých dětí, může být velmi užitečné znát základní informace o průběhu období raného věku dítěte.

Každé dítě by mělo být respektováno se všemi svými specifickými potřebami. Je třeba, aby bylo přijímáno se vším, co je.

4.2 Neslyšící dítě neslyšících rodičů

Když neslyšící rodič zjistí, že jeho dítě neslyší, většinou ho tato zpráva potěší. Pokud budeme chápat skupinu neslyšících jedinců jako kulturní a jazykovou menšinu, pak je to pochopitelné. Každá kulturní menšina se vyznačuje určitými preferencemi. Například, co se týká dětí, jsou vítány přirozeně ty, které vykazují stejné znaky jako ostatní členové menšiny. Rodiče jsou spokojenější, jestliže se jim narodí dítě, které se jim ve všem bude podobat, bude tzv. ze stejného světa. Stejně tak je tomu i s neslyšícími rodiči, kterým se narodí dítě se sluchovou vadou (Lane, 1996).

Neslyšící rodič ví z osobní zkušenosti, jak jejich dítě vnímá okolní svět. Neslyšící dítě přichází do prostředí, kde bylo vše přizpůsobeno vizuálnímu vnímání ještě před tím, než se narodilo. V rodině se v běžné komunikaci používá znakový jazyk. Neslyšící dítě má ideální

podmínky pro přirozené učení se jazykovému kódu, který je mu z hlediska smyslů přístupný. Rodiče komunikují s dítětem neustále a od samého počátku. Ukázalo se (Petitto, Marentette, 1991 in Lane, 1996), že když si neslyšící děti osvojují znakový jazyk od svých neslyšících rodičů přirozenou cestou, fáze tohoto osvojování odpovídají fázím, kterými prochází řeč mluvená. Jazyk, který si dítě od rodičů osvojuje, je skutečný znakový jazyk se správnou gramatikou a mnohdy bohatou zásobou znaků. Dítě se učí vhodně používat znaky, má možnost proniknout do specifických jazykových obrátů, které se používají jen mezi neslyšícími. Sociální dovednosti dítě také „odkukává“ od svých rodičů. Dospělý neslyšící funguje jako přirozený vzor. Neslyšící matka nevědomě či vědomě předává svému dítěti např. zvyky a vzorce chování používané v komunitě. Učí ho, jak svět vnímat nejlépe tak, aby mělo co nejvíce informací. Seznamuje ho s kulturou komunity neslyšících. Dává dítěti poznat mnoho dalších důležitých věcí, které mu pomáhají poznávat, kam patří a odkud pochází, a orientovat se v okolním světě s důvěrou a jistotou.

Byly sledovány děti, které od svého raného věku měly přístup ke znakovému jazyku v každodenním životě (Preisler 1983, Hulphers, 1984 in Heiling, 1999). Tyto děti měly možnost naučit se jazyku přirozenou cestou od předřečového až k řečovému stádiu. Ukázalo se, že vedle jazyka zvládly také pravidla sociální interakce, což se projevilo ve skupině s ostatními dětmi a dospělými. Naopak neslyšící děti, které prošly orální metodou a znakový jazyk poznaly až později (v předškolním věku), vykazovaly nedostatky v sociálních a komunikačních dovednostech.

Neslyšící rodina dítě zcela přijímá za své a reaguje na něj většinou velmi pozitivně. Dítě je neustále součástí díky společnému jazykovému kódu. Nevypadává z kontextu ve většině situací, jakoby tomu mohlo být (a bývá) ve slyšící rodině. Většinou dítě samo porozumí, co se v rodině děje. Když např. bliká světlo, dítě ví, že přijde návštěva, nebo u jídelního stolu zachytí, o čem se rodiče spolu baví apod.

Neslyšící dítě má v neslyšící rodině možnost maximálně se rozvíjet přirozenou cestou jako slyšící dítě žijící ve slyšící rodině. Samozřejmě za předpokladu, že rodina dobře funguje nejen po stránce jazykové. Neslyšící děti neslyšících rodičů bývají sebevědomější, vytváří si stabilní pocit vlastní identity, protože se cítí být součástí komunity, která má vlastní jazyk a kulturu.

4.3 Důležitost přístupného jazykového kódu

(podmínka pro optimální vývoj neslyšících dětí)

Do sedmdesátých let se ve většině literatury mluví o neslyšících dětech jako o retardovaných a omezených, jak v poznávání, tak i v osobnostních stránkách (Myklebust, 1964, Furth, 1966, Conrad, 1977 etc. in Heiling, 1995). Někteří autoři se však ptali více a prováděli další studie. Pátrali po tom, zda je to skutečně vlastní hluchota, co způsobuje omezenost ve vývoji. Jejich studie dokázaly, že u neslyšících dětí dochází k **jazykové deprivaci a následnému omezení** v sociálních znalostech a dovednostech.

Když děti nemají dostatečné znalosti v jazyce, často se jim nedostává úplných informací. Většina událostí jim uniká. Tím ztrácejí také možnost získávat zkušenosti a z nich se učit o sobě a okolním světě. O mnoha věcech se nedozví a mívají tak potíže se zapojit do okolního dění. Mohou při tom působit hloupě a neohrabaně. Při tom se ale většinou jedná o nedostatečnou informovanost.

„U neslyšícího dítěte musí být v komunikaci používány signály, které je možné vnímat zrakem. Jazyk by samozřejmě měl být co nejúplnější a celistvý, ale stejně důležitý je i přístup dospělého k dítěti.

Mít možnost podílet se na probíhajících okolních událostech, přijímat plné informace a klást otázky, mít příležitost objevovat, být považován za zodpovědného a kompetentního - tohle všechno je základem pro vytvoření a udržení sebevědomí a sebedůvěry již v raném věku.“ (Heiling, 1995, s. 24)

Neslyšící děti si musí vytvářet obraz reality tím, čím disponují. Nejdůležitější je pro ně zrak.

Jakmile je komunikace s vychovatelem (matkou, osobou pečující o dítě) nedostačující, jinak řečeno, vychovatel nemá k dispozici jazykový kód, kterým by dítě upozornil, pokáral ho, nebo mu něco vysvětlil, může mít vychovatel tendenci k protektivnímu chování. Protektivní chování většinou vede k různým omezením dítěte při jeho samostatné činnosti a dítě potřebuje pro svůj zdravý vývoj jistou samostatnost. Jazyk umožňuje upozornit, varovat nebo pokárat, ale také vysvětlit. (Heiling, 1995) Umožňuje nám povídat si s dítětem o tom, co bylo a co bude. Umožňuje nám porozumět dítěti.

Vedle osobní zkušenosti je pro dítě nesmírně důležité doprovodné vysvětlování v jazyce. Lépe tak může pochopit okolní dění, kterému ne vždy samo zcela porozumí. Komentáře v jazyce (ve slovech nebo znacích) jsou dítěti velkou oporou, dotvářejí pro něj kontext. (Heiling, 1995).

4.4 Neslyšící dítě slyšících rodičů

Když se slyšící rodiče dovědí, že jejich dítě je jiné, bývají zarmouceni. Bývá to pro ně šok, ztráta dosavadních plánů a představ. Musejí se s tím vyrovnávat. Potřebují podporu a hlavně informace, které jim umožní najít cestu ke svému dítěti a dát mu tak co nejlepší podmínky k růstu (Helling, 1995). Je třeba slyšící matce pomáhat, aby byla schopna vytvořit si ke svému dítěti zdravý vztah, který je pro dítě v jeho nejmladším věku tím nejdůležitějším.

Je třeba si připomenout, že většina neslyšících dětí se rodí do slyšících rodin. Z počtu sluchově postižených dětí narozených v jednom roce, se jich 90% narodilo do slyšících rodin (Meadow-Orlans, 1990 in Kročánová, 2001) Ve slyšících rodinách je situace daleko komplikovanější. Dítě může být považováno za postižené a většinou tomu tak bývá. V tom je právě velký rozdíl. Neslyšící rodič se většinou nedívá na své neslyšící dítě jako na postižené. Jen ví, čím přibližně bude jeho dítě procházet během svého života ve slyšící komunitě. Ve výchově může vycházet z této osobní zkušenosti a většinou se jí snaží dítěti předat.

Slyšící rodič, který naslouchá odborníkům, má v podstatě dvě možnosti. Může přijmout klasické **lékařské hledisko** a v tom případě mívá pocit, že dítě je třeba napravit, jeho vadu nějak kompenzovat a také se toho snaží dosáhnout. Zde bývá využívána metoda nazvaná *orální*. Druhá cesta vede k respektování dítěte takové, jaké je a jeho potřeb. To znamená poskytnout mu jazykový kód, který je dostupný jeho smyslům apod., jako se o tom hovoří v předcházející kapitole, a umožnit mu kontakt s komunitou neslyšících (přijetí **kulturního hlediska**). V tomto případě je využívána tzv. *totální komunikace*. Pro slyšícího rodiče je to velice těžké. Je to vlastně dilema, **rodičovské dilema**, jak to trefně nazývá R.D. Freeman ve svém průvodci pro pečující o neslyšící (1981).

R.D. Freeman (1981, s. 97) charakterizuje obě metody (v této práci jsou podrobněji v kapitole o znakovém jazyce a kultuře neslyšících) a porovnává jejich úspěšnost s ohledem na vývoj osobnosti dítěte. Cituje výsledky a závěry některých výzkumů:

- Studie v Británii (Conrad, 1979 in Freeman, 1981) a UAS (Jensena, Trybus, Karchmer, 1978 in Freeman, 1981) ukázaly, že studenti, kteří prošli péčí i na těch nejkvalitnějších oralistických školách, mají špatně srozumitelnou mluvu a odezírání jim činí velké obtíže.
- Některé z neslyšících dětí, které měly neslyšící rodiče a používaly znakový jazyk od útlého dětství, dosáhly srozumitelné mluvy. To svědčí o tom, že používání znakového jazyka nemusí mít automaticky negativní vliv na vývoj mluvené řeči. Dokonce se prokázalo, že dětem slyšících rodičů, kteří s nimi znakovali, se řeč zlepšila (Nordén, 1980 in Freeman, 1981).
- Bez vnitřní řeči je většina neslyšících dětí zbavena možnosti rozvíjet své myšlení, zvědavost, socializaci a tvořivost (Conrad, 1979 in Freeman, 1981)

Vyjadřuje názor, že se, společně se svým týmem odborníků, kloní na stranu totální komunikace. Současně připomíná, že rozhodnutí o tom, kterou cestou se dát, je na rodičích.

Radí slyšícím rodičům, jak si vybrat. Doporučuje, aby si rodič vypočetl argumentace spíše více odborníků, aby se slyšící rodiče nebránili kontaktu s komunitou neslyšících. Je důležité dát dítěti možnost setkávat se nejen s ostatními sluchově postiženými dětmi, ale také s dospělými neslyšícími. Freeman také připomíná, že je poučné setkávat se s ostatními slyšícími rodiči.

Slyšící rodič se tedy nemůže rozhodnout sám. Potřebuje k tomu informace od lidí, kteří mají zkušenosti s péčí o neslyšící dítě. To může být pro slyšícího rodiče velmi těžká pozice, zvláště když se skutečně snaží najít pro své dítě tu nejlepší cestu. Řídí se intuicí a poslouchá názory odborníků, což se nemusí vždy shodovat. Většinou to bývá matka, která si všimne odlišností v chování u svého dítěte již během prvních měsíců jeho života. Častým jevem však bývá, že pokud takováto matka požádá odborníky o vyšetření, setká se s jejich skepticismem (Freeman, Carbin, Boese, 1975 in Lane, 1996). Může být dokonce považována za příliš protektivní a přecitlivělou, protože na takové závěry je ještě brzo. Většinou se obavy matky potvrdí, ale až později, kdy jsou testy konečně provedeny. Je třeba poslouchat rodiče, zejména matku, protože ta je v nejužším kontaktu s dítětem, zná ho nejlépe.

Protože se testy provedou později¹, stejně tak začíná i potřebná péče. Často tak dochází k tomu, že přístup sluchově postiženého dítěte k vhodnému jazykovému kódu se časově odkládá. Mnohdy se takto posune jeho celkový rozvoj. Také rodič pocítuje nedostatky, které brání rozvoji jeho vztahu k dítěti. Některé děti, když se se svým okolím nedorozumí a nechápou dění kolem sebe, se mohou projevit agresivně², nebo se mohou uzavřít a neprojevat se vůbec, apod. Rodič mívá pocit nekonečné frustrace, protože nemá, jak svému dítěti vysvětlit, jak si sním povídat a hrát, jak mu projevat lásku. Nemá nástroj potřebný k výchově a vytváření vztahu se svým dítětem.

V současné době je péče o neslyšící děti a jejich rodiny v České republice lepší z hlediska neslyšících dětí a jejich slyšících rodičů a stále se usiluje o její zlepšování. Příkladem toho je působení Střediska rané péče.

Středisko rané péče pro rodiny dětí se sluchovým nebo kombinovaným postižením

Středisko rané péče, které působí ve škole pro sluchově postižené v Holečkově ulici, se snaží pracovat s celou rodinou. Mezi cíle činnosti patří např. podpora rodiny směrem k sebevědomým a zodpovědným postojům, posílení kompetence rodiny a podporovat vývoj a kompenzační možnosti dítěte, minimalizovat následky postižení. Usiluje o úzkou mezioborovou spolupráci mezi pediatrem, foniatrem, neurologem, logopedem, psychologem, fyzioterapeutem a sociálním pracovníkem.

Součástí je mateřská škola „Pípan“ s internátem, kde jednou z učitelek je neslyšící a slyšící učitelky a vychovatelky ovládají znakový jazyk. Pracuje na základě bilingvální metody. SRP³ se snaží působit na rodiny neslyšících dětí v tom smyslu, aby si osvojovaly znakový jazyk a používaly ho v komunikaci s dítětem. Proto pořádá kurzy znakového jazyka, kde vyučuje neslyšící lektor s několikaletou praxí. Znakový jazyk je prosazován v zájmu co nejlepšího rozvoje dětí.

¹ Výzkum MUDr. Havlíka v Brně prokázal, že věk dětí v České republice při odhalení sluchové vady se pohybuje mezi 2,5 až 3 lety (Šmídová, 2000, Infozpravodaj in Buniová 2001)

² konkrétním příkladem byla diagnóza chlapce, který byl součástí výzkumu (viz. anamnéza 4)

³ Informace o SRP jsem čerpala z ročníkové práce F. Buniové, propagačního letáku střediska a vlastní zkušenosti.

PRAKTICKÁ ČÁST

5. Úvod do výzkumu

5.1 Uvedení do problematiky péče o neslyšící

V teoretické části jsme se pokusili porozumět tomu, **jak komunikují neslyšící**. Informace se týkaly nejen znakového jazyka neslyšících, ale dozvěděli jsme se také o dalších zajímavostech, které jsou specifické pro komunitu neslyšících.

Měli bychom se učit respektovat tyto charakteristické rysy komunikace neslyšících a jejich života, abychom byli schopni považovat neslyšící za partnery a uplatňovat tento přístup v práci s nimi.

Přístup k neslyšícím a k péči o ně v naší zemi byl a je stále ovlivňován celosvětovými trendy. Krahulcová (1996, s.13) vývoj přístupů k neslyšícím shrnuje do tří základních tendencí:

1. specifické využití a rozpracování speciální metodiky obecně existujících forem, způsobů a cest komunikace (např. specifická stimulace a tvoření mluvené řeči, odezírání hlásek a chápání mluvené řeči pouze vizuální cestou, využití psané podoby jazyka)
2. Vytvoření nových a alternativních forem komunikace typických pro sluchově postiženou populaci (především znakové jazyky a vytvoření specifické kultury minoritní sluchově postižené populace)
3. Intenzivní a většinou celoživotní využití technických prostředků pro vytvoření nebo kompenzaci chybějící nebo významně deformované sluchové zpětné vazby (reedukace sluchu u osob s lehkým a středně těžkým sluchovým postižením a u osob s kochleárním implantátem)

Všechny přístupy jsou výsledkem mnohaleté praxe. Vývoj názorů na péči o sluchově postižené přinesl různé přístupy. Je důležité uvědomit si povahu těchto jednotlivých přístupů a jejich dopad v praxi. Některé přístupy se v praxi ukázaly být méně jiné více vhodné.

Krahulcová (1996, s. 13) shrnuje a pojmenovává faktory, které mohou negativně ovlivnit účinnost snahy různých odborníků a následně podmínky pro zdravý vývoj osobnosti neslyšícího člověka a jeho života:

1. Kompenzační komunikační formy mají sníženou účinnost pro sluchovou bariéru.
2. Dobré, efektivní a obousměrně bezproblémové využití specifických forem komunikace (znakové jazyky) nevyhovuje většině slyšících speciálních pedagogů nebo profesionálů pracujících se sluchově postiženými ani širšímu společenskému prostředí.
3. V důsledku technického a medicínského pokroku se snižuje výskyt lehkých sluchových vad a jejich důsledky díky technické kompenzaci jsou méně závažné. Ovšem zvyšuje se výskyt těžkých sluchových postižení a kombinovaných vad.
4. Těžké sluchové postižení má velmi tíživé důsledky po stránce komunikační, psychické i sociální.
5. **Neexistuje jediná metoda, cesta, způsob, komunikační strategie nebo vzdělávací program, ale široké spektrum možností k překonání komunikační bariéry** (zvýraznila V.P.) na podkladě individuálních schopností těžce sluchově postižených. Největším omylem historie speciálněpedagogické péče o sluchově postižené byla jednostrannost a hledání jediného a nejlepšího rehabilitačního programu. Budoucností je pouze otevřený systém diferenciovaných rehabilitačních programů pro sluchově postižené.

Povšimněme si druhého bodu, který doslova zní: *Dobré, efektivní a obousměrně bezproblémové využití specifických forem komunikace (znakové jazyky) nevyhovuje většině slyšících speciálních pedagogů nebo profesionálů pracujících se sluchově postiženými ani širšímu společenskému prostředí.* Říká nám v podstatě to, že slyšící profesionálové, kteří se zabývají péčí o neslyšící a mají v rukou jejich výchovu a vzdělání, se brání tomu, aby používali výhodnějších způsobů komunikace (znakový jazyk sám o sobě nebo v rámci metody totální komunikace nebo bilingvální vzdělávání). Naučit se znakový jazyk a používat ho při práci, zdaleka neznamená jen přizpůsobit se druhé straně (neslyšícím), ale znamená to také ulehčit si podmínky při práci a zefektivnit svou práci plnohodnotnější komunikací. Navíc jsou zde fakta získaná v mnohých výzkumech, která vypovídají o efektivitě výchovy a vzdělání neslyšících, používá-li se znakový jazyk (Meadow, 1968, Howell, 1984, Braden, 1987, Nordén, 1981, Greenberg, 1983, Preisler, 1983, Goppold, 1988, Malmstrom, 1991 in Heiling, 1995, více podrobností viz kapitola „Znakový jazyk ve vývoji sluchově postižených dětí“).

Ohledně čtvrtého bodu (*Těžké sluchové postižení má velmi tíživé důsledky po stránce komunikační, psychické i sociální*) by bylo možná zajímavé uvést některé další údaje z literatury. Byly provedeny studie, ve kterých autoři pátrali po tom, zda je skutečně vlastní hluchota tím, co způsobuje omezenost ve vývoji. Tyto studie dokázaly, že u neslyšících dětí dochází k jazykové deprivaci a následnému omezení v sociálních znalostech a dovednostech (Nordén, 1975, Moores, 1987 in Heiling, 1995) To znamená, že rozhodující je, aby dítěti byl umožněn přístup k jazykovému kódu. Když dítě nemá možnost osvojit si některý z jazyků a rozvíjet komunikaci s okolím, pak se důsledky těžkého sluchového postižení stávají tíživými po všech stránkách.

Pátý bod (*Neexistuje jediná metoda, cesta, způsob, komunikační strategie nebo vzdělávací program, ale široké spektrum možností k překonání komunikační bariéry*) potvrzuje, že programy péče by měly vždy vycházet z individuálních potřeb jedince se sluchovým postižením. Každé dítě, ač je ve skupině dětí s podobnou sluchovou vadou, potřebuje něco jiného než ti ostatní. Každé dítě má specifické potřeby a je nadané v různých oblastech různě.

Kapitola **o vztahu matky a dítěte** shrnuje nejzákladnější faktory, které ovlivňují vývoj jedince během jeho celého života. Je zcela zřetelné, že vliv a vývoj tohoto vztahu je tím nejdůležitějším v životě dítěte.

Informace z literatury uvedené ve zmíněné kapitole vypovídají o rozdílech, které vznikají, narodí-li se neslyšící dítě do rodiny slyšících nebo neslyšících lidí. Mezi těmito dvěma typy vztahu: neslyšící dítě - neslyšící matka, neslyšící dítě - slyšící matka, je nejvýraznější rozdíl ve způsobu komunikace. Slyšící matka komunikuje v mluveném jazyce a spolu s mluvením používá ve svém chování tomu příslušné komunikační strategie. Zatímco neslyšící matka komunikuje ve znakovém jazyce a doprovází ho chováním, které odpovídá tomu, že neslyší

V teoretické části uvádím příklad výzkumu (Preisler, 1983, Hulphers, 1984 in Heiling, 1999), který vypovídá o těchto rozdílech: ukázalo se, že děti neslyšících rodičů vedle jazyka zvládly také pravidla sociální interakce, což se projevilo ve skupině s ostatními dětmi a dospělými. Naopak neslyšící děti, které prošly orální metodou a znakový jazyk poznaly až později (v předškolním věku), vykazovaly nedostatky v sociálních a komunikačních dovednostech.

Z toho vyplývá jednoznačně, že slyšící rodiče by měli umožnit svému neslyšícímu dítěti v jeho nejranějším věku používání znakového jazyka (jazykového kódu, který je mu přístupný z hlediska smyslového vnímání) a volit komunikaci za pomoci znakového jazyka. Na tuto komunikaci pak mohou navázat s výukou mluveného jazyka (jak prosazuje bilingvální metoda).

Středisko rané péče podporuje prosazování znakového jazyka a má velké zkušenosti s vedením slyšících rodičů k užívání znakového jazyka. Neslyšící děti jsou vzdělávány tzv. bilingválním programem. Jak bylo vysvětleno, znamená to, že neslyšící děti se učí oba jazyky. V mladším věku dětí se upřednostňuje výuka znakového jazyka. Znakový jazyk vyučuje neslyšící učitel a mluvený jazyk učí slyšící učitel. Vzhledem k tomu, že ve středisku je péče zaměřena na děti raného věku, soustředí se pozornost na znakový jazyk. Rodičům dětí je nabízena možnost učit se znakový jazyk. Ve středisku se snaží s rodiči pracovat tak, aby poznali výhody používání znakového jazyka v komunikaci a byli ochotni ho používat

Slyšící matky, jejichž děti jsou v péči střediska a ony samy se učí znakový jazyk, mají velmi pozitivní osobní zkušenost s tímto způsobem komunikace. Popisují výrazné zlepšení a uvolnění ve vzájemné komunikaci s dítětem. Např. jejich vztah s dítětem je naplňuje a těší je. Děti se zklidní a začnou dělat pokroky ve vývoji, Lépe si rozumějí apod.

6. Otázky a hypotézy

6.1 Kroky vedoucí k uskutečnění výzkumu

To, co dítě dostává a s čím se setkává v době svých prvních roků života, ho ovlivní natolik, že se mu tyto zkušenosti prolínají celým jeho životem. Je proto evidentní, že vztah dítěte s jeho matkou je jedním z nejdůležitějších. Vždy se v tomto vztahu mohou vyskytnout těžkosti a obtíže nerůznějšího charakteru. Avšak je-li mezi matkou a dítětem komunikace ztížená nějakou překážkou, pak je to velmi alarmující a je třeba hledat ty nejlepší možné cesty, jak tuto bariéru řešit. S takovým problémem se musejí potýkat slyšící rodiče a jejich neslyšící děti. Jejich komunikace se může stát velmi obtížnou až nepřekonatelnou.

Jak pomoci, aby vztah mezi slyšícím rodičem a neslyšícím dítětem nebyl omezován a měl šanci zdravě a spontánně se rozvíjet, čímž by byly zajištěny vhodné podmínky pro vývoj dítěte? Odpověď dává Kerstin Heiling, která tvrdí:

„Aby bylo dosaženo smysluplné komunikace a interakce ještě v prelingválním období, musí se používat jazykový kód, který je pro dítě snadno dostupný. U neslyšícího dítěte musí být v komunikaci používány signály, které je možné vnímat zrakem. Jazyk by samozřejmě měl být co nejúplnější a celistvý, ale stejně důležitý je i přístup dospělého k dítěti.“

(Helling 1995, 24)

Pokud je zajištěn jazykový kód a tím plynulá komunikace mezi matkou a jejím dítětem, pak se jejich vztah může plně a uspokojivě rozvíjet (jestliže nedojde k jiným komplikacím). Matka tak může naplňovat svou roli a plnit potřeby dítěte. Je na slyšící matce, aby se naučila nový způsob komunikace a nabídla ho dítěti.

Byly to diskuse o výchově a péči o sluchově postižené dítě a úloze znakového jazyka v ní a společně s tím má osobní zkušenost, jež mě dovedly k zamyšlení, jak je to s komunikací mezi matkami a jejich neslyšícími dětmi. Proto jsem se rozhodla vydat se do terénu, do skutečného života a pokusila jsem se prozkoumat situaci a podat o ní zprávu.

Můj prvotní zájem mířil k rozdílům ve vývoji dětí, jsou-li vychovávány v neslyšícím prostředí a v prostředí slyšících. Předpokládala jsem, podle všeho, že děti neslyšících matek budou ve svém vývoji rychlejší, budou také sebevědomější a dovednější v komunikaci.

Předpokládala jsem komplikovanější komunikaci mezi slyšící matkou a jejím neslyšícím dítětem. Chtěla jsem zjistit, jestli tomu tak opravdu je. Proto jsem se rozhodla prozkoumat vztahy mezi slyšícími a neslyšícími matkami a jejich neslyšícími dětmi. Zajímalo mě, jaké rozdíly naleznou.

Původně jsem se chtěla zaměřit na znakový jazyk a jeho úroveň. Ale po jisté době, když proběhly některé mé návštěvy v rodinách, mě zaujalo něco jiného. Upoutávala mě celková atmosféra mezi matkami a dětmi, protože vypovídala mnoho o jejich vztahu. Začala jsem se zaměřovat více na komunikaci a na chování matek k dětem. Snažila jsem se nacházet různé charakteristiky.

6. 2 Základní otázky a tvorba hypotéz

Z předchozího výčtu výzkumů vyplynulo jednoznačné potvrzení o úloze znakového jazyka v životě neslyšících dětí. Odborníci i sami neslyšící si to uvědomují čím dál víc. Je třeba respektovat potřeby neslyšícího dítěte a poskytnou mu možnost mateřského, prvního jazyka. Je třeba, aby bylo schopné komunikovat s okolím i samo se sebou, aby chápalo svět a umělo si pojmenováním utřídit zkušenost s tímto vnějším světem.

Tato tvrzení a vlastní zkušenosti z praxe nás vedou k úvahám o tom, jak se bude vyvíjet neslyšící dítě, pokud přijde do slyšící rodiny. Co to pro neslyšící dítě znamená, pečuje-li o něj slyšící nebo neslyšící matka? Jaký rozdíl bude ve způsobu výchovy, v podmínkách pro vývoj dítěte, jaký bude vztah matky k dítěti? Nabízí se mnoho podobných otázek.

Předpokládáme, že pro NESLYŠÍCÍ matku je komunikace ve znakovém jazyce přirozená a spontánní. Je to její mateřský jazyk, je zvyklá jej běžně používat. Neslyšící matka dokáže pochopit, jak její dítě vnímá, protože to zná z vlastní zkušenosti. V jejím chování se budou objevovat takové komunikační strategie, které budou vycházet vstříc zrakovému vnímání jejího dítěte. Její komunikační strategie budou vytvářet dobré podklady pro plynulou a přirozenou komunikaci s dítětem. Pro SLYŠÍCÍ matku je komunikace ve znakovém jazyce zcela nepřirozená a bez svého dítěte by se jí asi jen těžko učila. Z tohoto důvodu se domníváme, že její komunikační strategie budou jiné než ty, které používá neslyšící matka a proto bude komunikace obtížnější.

Otázka, která stála na počátku kvalitativního výzkumu komunikačních strategií:

Jak a v čem se liší tyto dva typy komunikace ?

Otázka zahrnovala velmi širokou oblast. Z hlediska časových podmínek průběhu výzkumu bylo třeba otázku zúžit. Zaměřila jsem se na komunikační strategie matek a vznikla následující otázka:

Které komunikační strategie používají matky nejčastěji a v čem se budou lišit podle toho, zda je používá slyšící nebo neslyšící matka?

6. 3 Hypotézy

1. NESLYŠÍCÍ matka dokáže pochopit, jak její dítě vnímá, protože vychází z vlastní zkušenosti, která je totožná se zkušeností dítěte (oba jsou neslyšící). V jejím chování se budou objevovat komunikační strategie, které budou vycházet vstříc zrakovému vnímání jejího dítěte. Bude vytvářet dobré předpoklady pro plynulou a přirozenou komunikaci s dítětem.

2. Pro SLYŠÍCÍ matku je komunikace ve znakovém jazyce zcela nepřirozená a bez svého dítěte by se jí asi jen těžko učila. Z tohoto důvodu se domníváme, že její komunikační strategie budou jiné než ty, které používá neslyšící matka a proto bude komunikace obtížnější.

3. Neslyšící jsou odkázáni na svůj zrak, proto předpokládáme, že jednou z často používaných komunikačních strategií by měl být oční kontakt mezi matkou a dítětem. Předpokládáme, že neslyšící matka bude v používání očního kontaktu důslednější a také se bude řídit tím, zda se na ní dítě dívá nebo ne. Pokud se na ní dítě nebude dívat, ona to bude chápat tak, že ji nevnímá („neposlouchá“). Nebude dítěti nic sdělovat, dokud nebude mít jistotu, že ji zrakem sleduje.

4. Jestliže slyšící matka má omezené znalosti ve znakové jazyce, pak bude docházet k nepřesnostem v jejím projevu. Mluvený jazyk bude bohatší oproti znakovému a dítě tak obdrží neúplný obsah toho, co mu matka sděluje.

7. Metodika výzkumu

7.1 Trvání výzkumu

září 2001 - září 2002

7.2 Popis zkoumaného vzorku

Bylo třeba najít čtyři vhodné dvojice matek a dětí. Dvě matky slyšící a dvě neslyšící a všechny děti sluchovou vadou. Mezi dětmi jsou tři chlapci a jedna dívka. Nejmladšímu chlapci jsou tři roky a nejstaršímu bude šest let (v době, kdy začalo sledování probíhat, mu bylo o rok méně). Věk dětí byl omezen, musel odpovídat rozmezí dvou až šesti let (kdy končí přirozené nevědomé osvojování řeči a začíná vědomé učení se gramatické a grafické stránky řeči)

Děti ve všech dvojicích jsou sluchově postižené. Všechny jsou **prelingválně neslyšící** (termín „prelingválně neslyšící“ charakterizuje vadu, s kterou se dítě narodilo, nebo která se vyvinula před ukončením řečového vývoje) a mají těžkou sluchovou vadu. (podle klasifikace WHO z roku 1980 ztráta nad 71 dB).

- dvojice 1 - matka NESLYŠÍCÍ z neslyšící rodiny
chlapec prelingválně neslyšící, ve věku 3 let, v době výzkumu nedocházel do žádného předškolního zařízení

- dvojice 2 - matka SLYŠÍCÍ, přijala komunikaci ve znakovém jazyce, učí se jej, také ostatní členové se snaží komunikovat ve znacích
chlapec prelingválně neslyšící, ve věku 6 let, navštěvovala druhým rokem mateřskou školu „Pipan“ v rámci Střediska rané péče.

- dvojice 3 - matka NESLYŠÍCÍ (ohluchla v jednom roce) ze slyšící rodiny

dívka prelingválně neslyšící, ve věku 4 let, navštěvovala druhým rokem mateřskou školu „Pípan“ v rámci Střediska rané péče.

- dvojice 4 - matka SLYŠÍCÍ (nedoslýchavá), ona i dědeček preferují komunikaci ve znacích, znakový jazyk se učí matka
chlapec prelingválně neslyšící, ve věku 3, 5 roku, po skončení výzkumu voperování kochleárního implantátu, v době výzkumu nedocházel do žádného předškolního zařízení.

7.3 Sběr dat

(rozhovory, natáčení videokamerou)

Hledala jsem rodiny, kde matka byla slyšící nebo neslyšící a její dítě se sluchovou vadou nebylo mladší dvou let a starší šesti let. Věk musel spadat do období neukončeného vývoje řeči. Ideální by bývalo bylo najít rodiny s dětmi ve stejném věku, ale to nebylo možné. Počet rodin s dětmi se sluchovou vadou a v uvedeném věku je omezený. Nakonec se mi podařilo najít čtyři rodiny se sluchově postiženými dětmi a získat jejich důvěru.

Rodiny jsem navštěvovala v jejich domácím prostředí. Před samotným natáčením jsem každou z rodin navštívila dvakrát až třikrát, při čemž každá z návštěv trvala několik hodin. Vždy jsem usilovala o to, aby tato setkání byla co nejvíce neformální. Dá se konstatovat, že se to úspěšně dařilo.

První návštěvu jsem se rozhodla věnovat vzájemnému seznámení se. Šlo mi o to, aby zavládla důvěra a aby rodina pochopila můj záměr. Chtěla jsem se vyhnout jejich možným pocitům nejistoty a nedůvěry. I to se podařilo. Matky jednaly otevřeně, neváhaly se podělit o své zkušenosti.

Další návštěvy byly věnovány **rozhovorům s matkami**, ze kterých byla vytvořena anamnéza každé rodiny. V jedné rodině hovořila pouze matka, v ostatních rodinách se do rozhovoru zapojili také partneři matek - jeden neslyšící otec, slyšící dědeček a slyšící nevlastní otec.

Následovalo **natáčení videokamerou**. Ta vnesla do atmosféry trochu napětí a nepřirozenosti do chování matek. Některé matky tím nebyly zaskočeny. Jedna matka dokonce absolvovala techniku VTI (videotrénink interakcí) a kamera pro ni ani její dítě nebyla ničím novým. V některých matkách kamera vzbuzovala pocit nejistoty a to mírně ovlivnilo jejich chování. Přesto se tyto matky snažily nepříjemné pocity ustát a výborně spolupracovaly. Děti chápaly kameru jako zpestření a během natáčení se na ní otáčely a komunikovaly s ní.

Výsledkem spolupráce matek a jejich dětí bylo vytvoření zajímavých videozáznamů.

7.4 Co předcházelo výběru výzkumných metod

Cílem analyzování bylo zmapovat komunikaci matky a dítěte. Šlo o to, co nejpřesněji zachytit průběh jejich komunikace. Natáčení videokamerou to umožnilo.

Dále bylo třeba pečlivě popsat obsah a formu komunikace a také nastínit atmosféru, ve které se vše odehrávalo. To umožnil přepis videozáznamu do písemné podoby. Tento podrobný popis videozáznamu pomohl zpřehlednit interakci mezi matkami a jejich dětmi. Pomohl zachytit momenty, jevy, děje, jež mohou být při sledování videozáznamu těžko zachytitelné.

Podrobný popis posloužil jako základ pro vyhledávání zajímavých a poučných momentů v interakcích. Zajímavé momenty byly ty, které vystupovaly z průběhu interakce, byly nápadnější a upoutávaly pozornost. Tyto nápadnosti se pak pokusně utřídily do kategorií. Na základě těch pak došlo k porovnání dvojic. Přesněji řečeno, porovnávaly se společné a odlišné znaky, jak se objevovaly během interakcí zachycených na videozáznamech.

Na počátku mě provázely velké pochybnosti. Nevěděla jsem přesně „jak na věc jít“, na co se zaměřit, jen jsem to intuitivně nejasně předpokládala. Kniha autorky K. Heiling, která podává zprávu o *výzkumu sociálních strategií neslyšících žáků*, pro mě byla povzbuzením do výzkumu a velkou inspirací. Metoda nazvaná „*kvalitativní analýza*“ a metoda VTI (videotrénink interakcí) mě pomohly zorientovat se v získaných datech.

Následující podkapitola stručně popíše tyto tři zdroje, ze kterých jsem vyšla při vytváření analýz.

7.5 Popis výzkumných metod

7.5.1 Metoda použitá ve švédském výzkumu sociálních strategií neslyšících žáků

Téma švédského výzkumu se výrazně liší od tématu této práce. Avšak způsob získávání dat a jejich analýza odpovídaly představám, které předcházely výzkum popisovaný v této diplomové práci. Hledala jsem, jakým způsobem si určit cíle a hypotézy, jak si pokládat otázky a na základě nich pátrat a zjišťovat fakta ze skutečného života. Tento výzkum byl velkou inspirací pro práci s videozáznamy.

(stručný popis výzkum)

Výzkum byl prováděn ve Švédsku. Na základě tohoto švédského výzkumu vznikla kniha plná zajímavých postřehů a názorů na výchovu a vzdělávání neslyšících dětí.

Na začátku této švédské studie byla snaha znovu ověřit a dokázat, že znakový jazyk je nezbytný ve výchově neslyšících dětí.

Švédští autoři ve své knize tvrdí, že na úplném počátku studie *neměli žádné určitější cíle*. Po prvních dvou letech natáčení ve třídách si všimli *některých výraznějších jevů*. Zaměřili se na *sociální vývoj, na sociální kompetence* dětí. V sociálních dovednostech odlišují několik základních komponent (opět vybírám ty, které byly pro mě teoretickou inspirací).

- 1) **schopnost jít do kontaktu** (ability to get into contact), tak abychom byli přijati a interakce mohla začít
 - připomínají výzkum (Preisler1983), kdy děti s časnou zkušeností se znakovým jazykem (early sign language experience) navazovaly kontakt několikrát úspěšněji než děti se zkušeností pozdější (late sign language experience).
- 2) **flexibilita** (přizpůsobivost) během interakce, kdy je člověk schopen vnímat zpětné vazby, jež v té situaci dostává a přizpůsobit se jim. To je spojeno se zkušenostmi z různých situací v minulosti.
- 3) **Změna perspektivy - ohleduplnost - empatie**, tedy schopnost vidět situaci z pohledu druhého člověka a tedy pochopit jejich reakci. (Heiling, 1995, s. 74-76)

Tento výzkum měl podobu longitudinální studie, skládající se z dlouhodobého pozorování, ze záznamů rozhovorů s rodiči a učiteli a **videozáznamů interakcí ve třídách** přípravného ročníku (pre-school) mezi neslyšícími dětmi, které komunikovaly nějakou formou znakového jazyka.

Autoři se snažili o záznam přirozených situací. Co se týká výzkumné metody zpracování dat, autoři souhlasí s názorem Blurton-Jones (1972 in Heiling, 1995), která tvrdí, že popis sociálního chování děláme převážně **na základě vlastní intuice**. Lze tedy zpochybňovat objektivitu našich tvrzení. Takový výzkum je „*neustálé překládání naší intuice nebo sociální percepce do pozorování a popisování a to nám dává možnost ověřovat naši intuici a tím vytvářet snad lepší modely mechanismů chování.*“ (Heiling, 1995, s. 74)

Byly vybrány čtyři děti jako základní postavy (charaktery), v jejichž chování a vývoji se jasně ukázaly změny spojené se změnou věku a jejichž sociální statut ve třídě byl různý. U každého dítěte byl zpracován detailní popis na video natočených situací a interpretace v jednotlivých kategoriích (navázání kontaktu, flexibilita, empatie)

Ve videozáznamech probíhaly interakce mezi dětmi, které mezi sebou používaly znakový jazyk. Při vytváření podrobného popisu videozáznamu bylo třeba najít **způsob zachycení a popis znakového jazyka**. Zápis rozhovorů ve znakovém jazyce byl proveden po vzoru předcházejících výzkumů (Preisler 1983 in Heiling, 1995). *Formální znaky* (běžně užívané) jsou psané *velkými písmeny (LOĎ)*, hláskovaná slova *prstovou abecedou* také *velkými písmeny* a ta jsou oddělena pomlčkou (*L-O-Ď*). Slova nebo slabiky psané *malými písmeny* a v *závorkách /lod/* vznikají při překládu ze znakového jazyka do mluveného.

7.5.2 Kvalitativní analýza

Kvalitativní výzkum mě oslovil, protože čerpá z událostí skutečného života. Tento způsob zkoumání je potřebný ve vědách a oborech, které se zabývají člověkem, které s člověkem pracují.

„Formulování teoretických interpretací údajů, které je zakotveno v realitě, je mocným nástrojem pro porozumění vnějšímu světu a pro vývoj strategií umožňujících do určité míry jeho ovládnutí.“ (Strauss, 1999, s.4)

Nazývá se kvalitativní proto, že k výsledkům se nedostáváme za pomoci kvantifikujících čísel zpracovaných statistickými metodami. Takovým způsobem můžeme bádát v různých oblastech lidského života. Bývají to většinou oblasti, kde k objasnění zkoumaného problému nepotřebujeme kvantifikující metody, ale potřebujeme určitému jevu porozumět, nějak do něj proniknout.

Data se shromažďují různými postupy. Patří mezi ně zejména *pozorování a rozhovor*, ale potřebné údaje nám mohou poskytnout také různé dokumenty, knihy, videokazety apod. Získané a nashromážděné údaje jsou potom *zpracovávány analytickými nebo interpretačními postupy*. Vše se uspořádá do písemné nebo ústní výzkumné zprávy.

Způsob pojetí kvalitativní analýzy záleží na badateli, který ji používá. Analýza může vést k vytvoření teorie. Další z možností je, že analýzou získáme podrobný a hlavně přesný popis daného předmětu zkoumání.

Při analyzování údajů máme možnost používat vlastní fantazii a kreativitu a také naše zkušenosti. Začínáme sběrem dat. Vyrážíme pravidelně do terénu a získáváme různé informace. Během shromažďování dat sledujeme získané údaje a vnímáme, co nám sdělují a většinou nás něco ze získaných údajů osloví více. My nad tím přemýšlíme, napadají nás otázky nejrůznější povahy a hledáme souvislosti.

Začátek těchto výzkumů bývá nejobtížnější. Je třeba si určit **zkoumatelný problém** a ten pochází z různých zdrojů. Např. se může jednat o problémy, které pro badatele někdo vybere a určí. Další inspirace může pocházet z odborné literatury. Jedním z nejčastějších zdrojů výzkumného problému bývají osobní nebo profesní zkušenosti.

„...vaše osobní zkušenost pro vás naopak může být ještě lepším indikátorem potenciálně úspěšného výzkumného snažení.“ (Strauss 1999, s.23)

Potom, co jsme si určili výzkumný problém, je třeba položit si správnou **výzkumnou otázku**. Je to výrok, který identifikuje zkoumaný jev. Výzkumná otázka na počátku výzkumu bývá obširnější. Avšak během výzkumu se začínou „vynořovat“ (emergovat) další otázky a souvislosti, které nám pomáhají téma zúžit.

Způsob zkoumání, který nám umožňuje kvalitativní výzkum je nesmírně zajímavý a přínosný. Skutečný život poskytuje nepřehledné množství materiálu. Dává prostor nejen k nalézání nových nebo neuvědomovaných a mnohdy překvapujících skutečností, ale také

k rozvoji fantazie a představivosti lidí, kteří jej provádějí. Ukazuje nám nové možné pohledy na život a to, co se v něm děje.

7.5.3 Videotrénink interakcí

Tato metoda se zaměřuje na komunikaci mezi lidmi, nejvíce na komunikaci v rodině. Usiluje o **rozvíjení verbálních a neverbálních komunikačních dovedností, které podporují pozitivní interakci.**

Metoda pečlivě sleduje chování a snaží se ho zachytit a popsat z hlediska funkčnosti. Popis provádí pomocí kategorií, které jsou pozorovatelné ve videozáznamu. Kategorie nazývá **principy kontaktu**. Při videoanalýze jde o to, abychom zachytili a identifikovali tyto principy kontaktu. Podle toho, zda jsou v záznamu přítomné principy kontaktu nebo nejsou, a jakou mají povahu, vyhodnocujeme interakci probíhající v záznamu.

VTI (videotrénink interakcí) má pojmenované základní kategorie, se kterými pracuje, ale zároveň bere v úvahu celý kontext každé sledované interakce a její jedinečnost. Interakci rozděluje na *iniciativu* a *její příjem*. Dítě se ujímá iniciativ a rodič přijímá nebo-li odpovídá dítěti. Pro kvalitu každé interakce je rozhodující příjem. VTI používá dvě základní schémata. V tom obecnějším ze schémat charakterizuje základní póly příjmu iniciativy („ano-série“, „ne-série“). Druhé schéma je podrobnější a váže se také na věk dítěte a komunikační dovednosti v té které věkové skupině.

VTI hledá a snaží se nacházet v interakcích hlavně to pozitivní. Všímá si sebemenšího úspěchu v komunikaci a podporuje jej.

VTI využívá videozáznamu právě pro možnost detailního zachycení chování jedinců při interakci. Videozáznam poskytuje mnoho výhod. Je možné jej sledovat opakovaně, zpomaleně, je možné se vracet jen k určitým okamžikům apod.

7.6 Fáze analýz videozáznamů

Tato kapitola, která následuje za popisem výzkumných metod, bude obsahovat popis průběhu analyzování sebraných dat. Pokusím se o nárys postupného mapování komunikace mezi matkami a dětmi a následné vytváření kategorií.

Podrobný popis videozáznamu

Nejprve jsem se snažila zachytit obsah záznamů. Zde jsem se inspirovala metodou, kterou používali švédští odborníci během svého výzkumu sociálních strategií neslyšících žáků. Jednalo se o podrobný popis – přepis do psané podoby. Z celkového času (hodinu až hodinu a půl) každého videozáznamu jsem vybrala nejzajímavější momenty. Vznikl tak popis asi třicetiminutového úseku. Těchto třicet minut zajímavých momentů jsem popsala. (viz texty v přílohách 1 až 4). Bylo třeba najít srozumitelnou formu zápisu znakového jazyka. Použila jsem formy zápisu ze švédského výzkumu a přizpůsobila jsem ji výzkumu komunikačních strategií. K písemnému záznamu znakového jazyka jsem využila možnosti měnit typy písma. K popisu situace jsem použila běžného písma a k zápisu rozhovorů kurzívy. Znakový jazyk je zapsán velkými písmeny.

Musela jsem také odlišit projevy ve znakovém jazyce u slyšících a neslyšících matek. Na příkladech dokládám:

1) slyšící matka:

(znaky) *POTOM*

(mluvená řeč) *Počkej, to potom tamto...*

STAVĚT DŮM

Ted' budeme stavět dům.

Znaky jsou zapsány přesně podle provádění (zní nesprávně v češtině) a to, co matka vyslovila, je připojeno ke znakům.

2) neslyšící matka:

(znaková řeč) *KDYŽ BYLO TEPLA, SLUNCE SVÍTILO, BYLO HORKO, POTILI JSME*

SE,PLAVALI... VÍŠ, PAMATUJEŠ, KDYŽ BYLO HORKO?

Jedná se o překlad do českých gramaticky správných vět

Analýza

Chtěla jsem porovnat dva typy komunikace matky s dítětem. V jednom případě je to matka, pro kterou je znakový jazyk přirozenou formou komunikace a její dítě se této komunikaci od ní učí přirozeným způsobem od samého počátku svého života. V druhém případě se jedná o matku, pro kterou používání znakového jazyka není vůbec přirozené, ale tím, že ho používá, dává svému dítěti větší možnosti k rozvoji a sama má šanci na rozvoj kvalitnějšího vztahu se svým dítětem.

Při analyzování videozáznamů jsem vycházela ze zmíněných otázek a předpokladů (více podkapitola „Hypotézy“).

Snažila jsem se nalézt způsob, jak porovnat komunikaci slyšící a neslyšící matky. Začala jsem pojmenovávat to, co mě v komunikaci matek a dětí zaujalo a vytvořila jsem soubor několika témat, která mi připadala zajímavá a která jsem dále rozčlenila podotázkami:

I. Oční kontakt

Matka:

- I.a) Vyžaduje, čeká na o.k., než začne něco sdělovat dítěti?
(Čeká, až se na ní dítě po jejím impulzu podívá a pak začne znakovat?)

Dítě:

- I.b) Vyžaduje dítě na matce o.k., než jí začne něco sdělovat ?
I.c) Udrží dítě a matka o.k. po celou dobu ?
I.d) Důležitost zrakového pole dítěte a matky
(vnímá dítě, ač se nedívá přímo na matku ?)
I.e) Sledování stejné věci / stejného směru

II. Upoutání pozornosti

- II.a) Pohledem
II.b) Dotekem
II.c) Pohybem ruky

III. Rozhovor (dialog, jeho povaha)

- III.a) Je to dialog?
(mění se plynule, nebo je to stále v pozicích nadřízený - matka a podřízený - dítě, předávají a přebírají slovo)
Střídání se (převzetí, předávání slova)

kooperace (přijímání, odpovídání)

usměrňování, vedení (ujímání se iniciativ, nabízení možností, řešení problémů)

III.b) Podíl na komunikaci

(jakým dílem se podílí matka a dítě, jak moc kdo hovoří)

III.c) Jakou informaci dítě dostává, úplnou nebo částečnou

(aneb v jakém poměru používá matka mluvených slov a znaků)

III.d) Opakuje dítě po matce znaky a opakuje - upřesňuje, opravuje matka dětské znaky?

Toto členění však bylo nepotřebně složité pro účely výzkumu. Zahrnovalo mnoho témat najednou a ta pocházela spíše z mých představ a asociací, než z vlastních videozáznamů. Proto jsem od toho ustoupila a snažila se soustředit obsah získaných dat a najít jeden určitý problém.

Při sledování videozáznamů postupně vystupovaly různé strategie. Některé z nich se v různých formách opakovaly ve všech čtyřech záznamech interakcí. A tak vzniklo toto základní třídění, které bylo konečné:

■ upoutávání a udržování pozornosti dítěte

■ **očním kontaktem** (přímý oční kontakt, sledování stejného směru/předmětu a úloha zrakového pole)

■ **dotekem**

■ **pohybem ruky**

■ opakování po dítěti.

Vedle těchto vymezených komunikačních strategií mě zaujaly ještě další jevy v komunikaci. V kapitole analýz jsem je shrnula do odstavce s názvem „Zvláštnosti typické pro tuto dvojici“.

Uvedený způsob analyzování je jeden z mnoha. Jiný člověk by si pravděpodobně všiml jiných projevů v matčině chování a vytvořil by jiný systém hodnocení.

8. Analýza videozáznamů*

8.1 Údaje z anamnézy I

Osobní údaje:

Jedná se o tříletého chlapce se sluchovou vadou (je popsána níže).

(V textu analýzy je k označení jeho osoby použito písmeno **S.**)

Během těhotenství neměla matka žádné větší problémy. Chlapec se narodil bez komplikací. Porod byl normální, spontánní.

Jak uvedla matka, chlapec se pohybově vyvíjí velmi dobře. Jeho vývoj odpovídá normám motorického vývoje dětí do 3 let nebo je rychlejší (seděl v 0,5 roce a začal chodit asi v 11.měsících).

Podle logopeda, který má chlapce v péči: Chlapec je prelingválně neslyšící, má těžkou nedoslýchavost (ztráta 70-90 dB) až hluchotu (ztráta nad 91 dB)

Chlapec od narození vyrůstá v prostředí, kde se komunikuje znakovým jazykem. Celá rodina používá v komunikaci stejných prostředků. Chlapec tak není vytržen ze souvislostí, dostává plné informace, kterým podle svého věku úměrně rozumí. Jazyk a komunikační dovednosti si osvojuje přirozeně.

Rodinná anamnéza:

Matka chlapce je NESLYŠÍCÍ, má neslyšící rodiče, v rodině je třetí generací se sluchovou vadou. Absolvovala speciální odborné učiliště pro sluchově postižené v Holečkově ul. v Praze, obor dámská švadlena. Znakový jazyk je její první, mateřský jazyk, považuje se za neslyšící a člena neslyšící komunity.

* Vysvětlivky k textu - *kurzívou velikostí písma 10* jsou v analýzách psány konkrétní příklady (úryvky z textu „Popis videozáznamu“).

Otec chlapce je NESLYŠÍCÍ ze slyšící rodiny (je v rodině jediný se sluchovou vadou). Absolvoval speciální odborné učiliště pro sluchově postižené v Holečkově ul. v Praze, obor zámečník. V současné době pracuje jako opravář.

Chlapec má **tři sourozence**. Dvě starší sestry - 13 a 10 let. Obě jsou sluchově postižené a (SpZŠ Holečkova a SpZŠ Radlice) a jednu mladší sestru - 3 měsíce.

8.2 Komunikační strategie matky I

UPOUTÁVÁNÍ

(využití rozsahu zorného pole)

Tato matka je neslyšící, proto je zvyklá na určitý způsob komunikace. To se projevuje v jejím chování při interakcích se synem. Je pro ni charakteristické, že v komunikaci používá formy a vzorce chování, které se naučila od své neslyšící matky a ostatních neslyšících, se kterými je v kontaktu.

Tato matka nejenže chápe přesně, jak její syn vnímá vnější svět, ale je také zvyklá používat některé způsoby upoutávání v komunikaci téměř automaticky a nevědomě. Přirozeně těmto zvykům chlapce učí. Následující příklady nám poskytnou popis a charakteristiku některých ze strategií, které matka používá.

(Oční kontakt - sledování stejné věci, úloha rozsahu zrakového pole)

V komunikaci této dvojice byl zřetelný oční kontakt. Oba, matka i dítě udržovali spolu kontakt zrakem téměř neustále. Je to způsobeno tím, že přirozeně vnímají okolní svět převážně zrakem. Jsou neslyšící a ti jsou odkázáni hlavně a nejvíce na svůj zrak. Jsou zvyklí sledovat očima všechno a všechny kolem sebe, zvláště pak toho, s kým jsou v interakci.

Pokud oční kontakt souvisle nedrželi, tedy nedívali se na sebe po určitou chvíli, pak alespoň v krátkých intervalech kontrolovali zrakem, co dělá ten druhý. Výrazné to bylo zejména u matky. Ta, protože se často dívala do knihy, používala těchto krátkých vzhlednutí, aby se ujistila o pozornosti syna.

/...matka vzhledne od knihy, kontroluje si tak, zda chlapec sleduje její povídání a jestli také vše chápe. Čeká na jeho zpětnou vazbu. S. ji stále pečlivě sleduje. Lehce přikývne. Matka se ujistí, že je vše, jak má být a může tedy pokračovat ve vyprávění nad obrázky.../

Z toho, jestli se na ní díval nebo ne, se dovídala, zda ji vnímá. Několikrát se opakovalo, že jakmile se na ni syn přestal dívat, přestala znakovat.

/...ale chlapec se na ni přestane dívat, sklopí zrak a zaujme se něčím v knize. Matka okamžitě přestane. Reaguje na jeho odhlédnutí.../

Chlapec také udržoval oční kontakt s matkou automaticky. Pravděpodobně díky tomu, že tento způsob kontaktu s okolím se přirozeně naučil od svých neslyšících rodičů. Tím, že udržuje oční kontakt s matkou a se vším, co dělá, mu nic neunikne.

/...chlapec se dívá na matku, která, zatímco vypráví - popisuje děj v knize, se dívá do knihy. S. udrží oční kontakt po celou dobu, co matka znakuje.../

(dotek)

Během interakce používala matka k upoutání pozornosti svého syna převážně dotek. Když chtěla synovi něco sdělit a on se zrovna na ni ne díval, snažila se ho „přivolat“ dotekem své ruky. Chlapec, až na výjimky, vždy na její dotek zareagoval.

Dotýkala se ho nejčastěji na jeho pažích a rukou.

/...matka pohládí S. po jeho předloktí, aby přivedla jeho pozornost k sobě, protože mu chce začít sdělovat něco nového. Chlapec okamžitě reaguje a zadívá se na matku. Ví, že mu bude něco povídat.../

Občas ho hladila po tváři, nebo mu jemně poklepala na temeni hlavy.

/...matka jemně, asi dvakrát poklepala synovi na temeno hlavičky. Ten se okamžitě obrátil k ní.../

Záleželo na tom, v jaké vzdálenosti od sebe byli a kterou částí těla jí byl syn blíže.

Jen dvakrát během videozáznamu se stalo, že se chlapec nesoustředil. Přestal matku sledovat ještě než dokončila své vyprávění, nebo nechtěl odpoutat zrak od obrázků v knížce, aby se na ni podíval. Matka začala být v těchto chvílích intenzivnější ve svých výzvách k chlapci. Fyzicky se k chlapci přiblížila.

*/...se ho znovu snaží upoutat. Hladí ho po předloktí. Tentokrát S. nereaguje tak jako před tím tolikrát. Ona začne být **naléhavější, nakloní se k němu celým svým tělem, sníží hlavu** a její oči jsou tak **blíže k jeho tváři**. Její pohled je intenzivnější.../*

Její doteky trvaly déle. Dotýkala se chlapce nejen na pažích. Postupně se přibližovala k obličeji.

*/Trpělivě ho pohládí po ruce, ale on stále hledí dolů...nereaguje...ze sedu si lehá. **Matka začne být ve svých dotycích intenzivnější**. Hladí ho na nožce, pak na bříšku a hrudníčku. Přibližuje se tak k hlavičce.../*

Mezi dospělými neslyšícími se používání doteku jako komunikačního prostředku podřizuje pravidlům komunikace¹. U matky a dítěte tato pravidla nejsou dodržována. Tak například matka se dotýkala syna na hlavičce nebo ho pohladila po tváři. Na tomto rozdílu mezi komunikací dospělých a matky s dítětem si znovu uvědomíme **specifičnost a výjimečnost vztahu mezi matkou a dítětem**. Je to vztah založený na blízkosti psychické, emocionální a také tělesné.

OPAKOVÁNÍ

V interakci mezi matkou a dítětem je velmi časté opakování. Matka opakuje po dítěti, dítě po matce. Opakování má důležitou roli v jejich komunikaci. Nejinak tomu bylo u této dvojice.

Chlapec opakoval po matce velmi často tím způsobem, že se obrátil na kameru a převyprávěl jí, co se dozvěděl od matky. Většinou volil vlastní interpretaci, nebo se snažil správně napodobovat matčiny znaky.

/...matka vypráví, co všechno podnikali v létě...S. udržuje oční kontakt do konce věty a pak se obrací ke kameře, aby převyprávěl své zážitky. Chlapec vypráví svou verzi.: UCPAL JSEM SI NOS (chytá se za nos a přikrčí se, aby znázornil ponor pod vodní hladinu) POTOPIIL JSEM SE/

Matka také opakovala po dítěti. Dávala tím najevo, že synovi rozumí. Pro chlapce to byla kladná zpětná vazba. Pravděpodobně zažíval pocit spokojenosti se sebou, pocit, že je úspěšný. To ho jedině podpořilo a podnítilo k pokračování v interakci. Matka mu opakováním potvrzovala, že on vnímá okolní svět správně a správně ho popisuje.

/...Chlapec znakuje: AUTO...Dívá se na matku i na kameru, jestli ho „poslouchají“. Matka souhlasně přikyvuje. Současně opakuje znaky, které chlapec použil. Zároveň doplňuje jeho informace o autíčku: ANO, TO AUTO JE MODRÉ.../

Matka nejen opakovala, také doplňovala. Když chlapec jen zhruba naznačoval svou myšlenku, dala jeho myšlence podobu. Rozvedla ji do věty a vyjádřila ve znacích. Chlapec ji sledoval a učil se, jak se vyjádřit a osvojoval si také strukturu jazyka.

¹ Nejvhodnější je se dotýkat paží a ramen. Pokud sedím vedle neslyšící osoby, pak se mohu dotknout na stehně. Například dotknout se toho druhého na hlavě nebo jeho rukou je nepřijatelné. Mohli bychom zasahovat do zorného pole neslyšícího, omezovat ho v projevu a také nepříjemně narušovat jeho intimní zónu. Je třeba tato

/dívají se do knihy, matka popisuje obrázek: TO JE KULATÝ...SÝR, chlapec k ní rychle vzhledne a začne vzrušeně ukazovat na sebe. Matka vzhledne k němu a sleduje ho.

s.: JÁ...JÁ

m.: ANO, TY JSI PAPAL SÝR.../

ZVLÁŠTNOSTI TYPICKÉ PRO TUTO DVOJICI

(souhra mezi matkou a dítětem)

Také v této dvojici převládalo určité souznění. Projevilo se zejména v synchronním pohybu obou a také ve způsobu, jakým k sobě matka i dítě přistupovali.

V komunikaci mezi matkou a dítětem byla výrazná jejich **souhra v pohybu**. Opakovala se ve stejné intenzitě jako jejich vzájemný oční kontakt. To znamená, že se objevovala téměř pořád. Oční kontakt v jejich pohybové souhře hrál velmi důležitou roli.

Bylo velmi užitečné sledovat videozáznam zpomaleně. Matka a syn vzájemně doslova opisovali své pohyby. Vypadalo to, jakoby byli vedeni stejnými povely.

/...matka si po dokončení věty sedá. S. si sedá také. Pohybují se stejně, téměř synchronně. Stejný směr pohybů, stejná rychlost. V jejich společném pohybu je tolik harmonie, působí naprosto sebraně.../

Byl to většinou chlapec, kdo reagoval a „kopíroval“ pohyby matky. Byl to také důsledek toho, že se plně soustředil na to, co matka dělala nebo vyprávěla.

/... chlapec okamžitě reaguje na pohyb matky a přesně opisuje její pohyby. Jakmile se ruka matky blížila k papíru a její hlava se sklonila níž, pak i jeho hlavička se obrací a sklání ke knize. Jakmile matka pozvedne hlavu a ruce, S. je pozvedne.../

Matka, protože syna sledovala a přizpůsobovala se mu během interakce, také „kopírovala“ pohyby syna.

/...opět se opakuje předešlá situace. Jakmile se jeho hlavička sklání, tak i matka stejně přizpůsobí polohu své hlavy a orientaci svého pohledu.../

Matka dávala synovi dostatečný **prostor** a také čas k tomu, aby se mohl v plné míře projevit a vyjádřit své myšlenky. Přizpůsobovala se tempu dítěte. Během jejich interakce častokrát čekala, až syn dokončí činnost, kterou zrovna prováděl.

pravidla respektovat, mají své opodstatnění. (tato všeobecně známá, ale nepsaná informace pochází z rozhovoru s neslyšícím studentem oboru Čeština v komunikaci neslyšících FF UK)

/...matka ho sledovala očima, celým svým tělem byla k němu otočená a trpělivě, bez napětí čekala, až se S. vynadívá a obrátí se zpět k ní. S. se k ní po chvilce opravdu sám otáčí.

m.: POJĎ SEM, POSADÍME SE /

Tato matka nepřerušovala dítě v jeho jednání uprostřed. Nechávala na synovi, aby si určil časový interval, který potřeboval k projevu svých myšlenek, k uskutečnění svých nápadů apod. (porovnáme-li například s matkou ze záznamu č. 3, uvědomíme si ještě výrazněji tento jev)

Když matka vyprávěla a popisovala nějaký jev nebo událost, také v těchto chvílích nechala syna po určitou dobu v klidu, aby si mohl přijaté informace zpracovat.

/...zadívá se na syna - nechává mu prostor, aby si to také dokázal představit. S. se dívá celou dobu na ní, jen když se obracela k oknu, obrátil se tam také. /

Když si matka všimla jeho zvýšeného zájmu na určité téma, snažila se toto téma rozvíjet dál. Během rozhovorů navazovala na synovo vyprávění. Pokud syn nejevil zájem nebo dokonce odmítal její doteky apod., nechávala ho a čekala, až se sám na ní obrátí.

*/S. nechce zvednout oči, nepodívá se na ni a její ruku odežene. Věnuje zájem knížce. **Matka to respektuje**. Přestane a složí ruce do klína. Sedí a dívá se na syna. Nenaléhá dál, aby pokračovali v hovoru.../*

Ze strany matky, která je v silnější pozici dospělého, se synovi dostávalo mnoho respektu a podpory. Svůj respekt dávala dítěti stále najevo, zároveň působila sebejistě a s přirozenou autoritou. Také chování jejího syna svědčilo většinou o jeho respektu a důvěře vůči matce. V této atmosféře jistoty a důvěry se dítě chovalo přirozeně a také sebejistě v interakcích s matkou.

(jazyk)

Komunikace mezi matkou a dítětem působila velmi **plynule**, která byla výsledkem používání jazykového kódu pro oba přirozeného. Dá se předpokládat, že velký vliv na souznění mezi matkou a jejím synem má mimo jiné také tato jejich rovnocennost. Oba jsou neslyšícími. Oba vnímají svět velmi podobně. Navíc matka, jak je zmíněno v anamnéze rodiny, pochází z neslyšící rodiny. Působí dojmem, že její identita je pevně zakotvena a to se

odráží i ve výchově dítěte. Její chování je plně přirozenosti, se kterou vychovává své děti a při tom používá znakový jazyk.

Její znakový jazyk byl velice bohatý, i přesto, že složitost svého vyjadřování přizpůsobovala věku syna². Vyprávěla v rozvitých větách a používala výstižnou mimiku pro napodobení různých předmětů nebo jevů. Popisovala události, které se přihodily v minulosti a mluvila také o věcech očekávaných v budoucnu.

/Matka se podívá na chlapce a chce mu připomenout nedávnou minulost: KDYŽ BYLO TEPLLO, SLUNCE SVÍTILO, BYLO HORKO, POTILI JSME SE, PLAVALI...VÍŠ, PAMATUJEŠ, KDYŽ BYLO HORKO?/

Vyprávěla synovi o důležitých událostech v lidském životě (narození dítěte a jeho růst), o každodenním životě (jídlo, počasí...). Můžeme konstatovat, že díky přirozenosti s jakou používali oba znakový jazyk, úroveň jejich rozhovoru byla na dost vysoké úrovni. Chlapec má obrovskou příležitost k rozvoji vlastního jazyka. Učí se jazyku přirozeně. Osvojuje si širokou zásobu znaků a způsob exprese v tomto jazyce.

To, že oba používají stejný jazykový kód, nám dává možnost zabývat se **rozdílnou úrovní znakového jazyka** matky a dítěte. Můžeme si povšimnout toho, co důvěrně známe od slyšících matek a jejich dětí. Mezi mluvenou řečí matky a řečí jejího tříletého dítěte je velký rozdíl. Malé dítě se řeči stále učí. Osvojuje si postupně všechny složky jazyka. Řeč dětí je jiná. Je jednodušší a plná různých chyb. Právě tak tomu je i u neslyšících matek a jejich neslyšících dětí. Malé neslyšící děti si znakový jazyk osvojují také postupně a dělají spoustu chyb v provedení znaků a ve tvoření vět, „šišlají“³ ve znakovém jazyce.

Chlapec se ve znakovém jazyce dokázal velmi dobře vyjádřit. Měl ještě potíže s přesným provedením znaků. Ale to se s rozvojem jemné motoriky bude zlepšovat.

1.

²V některých výzkumech (Kyle, Ackerman, 1987 in Voltera, 1998) se hovoří o tzv. **zvýšeném znakování**, které neslyšící rodiče používali při komunikaci se svými neslyšícími batolaty. Toto zvýšené znakování znamená, že dospělý se projevuje ve výraznějších gestech a mimika a znaky provádí v mnohem pomalejším tempu)

³ Výzkum vývoje znakového jazyka u neslyšících dětí (Pettito, Marentette, 1991 in Lane, 1996) prokázal jasnou podobnost s vývojem mluvené řeči u slyšících dětí. Neslyšící děti manuálně „broukají“ („babble“ manually), období jednoho znaku (one-sign production), dvou znaků apod. Také se objevuje termín „šišlání“ („baby-talk“), kdy děti znakově nepřesně.

Komentář [H3]: V některých výzkumech (Kyle, Ackerman 1987 in Voltera) se hovoří o tzv. **zvýšeném znakování**, které neslyšící rodiče používali při komunikaci se svými neslyšícími batolaty. Toto zvýšené znakování znamená, že dospělý se projevuje ve výraznějších gestech a mimika a znaky provádí v mnohem pomalejším tempu)

Komentář [H4]:

/s.: AUTO... - způsob, jakým provádí gesto nebo znak, může zahrnovat také významy jako JEDE, ŘÍDÍ...Jeho auto vypadá jinak, než matčino.../

2.

/...chlapec se snaží opakovat po matce správné provedení znaků. Jeho úroveň jemné motoriky mu to příliš neusnadňuje. Pořád trošku „šišlá“, ale snaží se matku napodobovat.../

Co bylo u chlapce výrazné, byla jeho úžasná schopnost napodobovat, jeho schopnost exprese ve znakovém jazyce. Když se na něco díval, dokázal odpozorovat a vybrat typické charakteristiky a vystihnout je pohybem svého těla, svou mimikou a znaky. Uvádím zde dva příklady, protože v obou je exprese chlapce velmi výstižná:

1.

/... rukama napodobuje obrovská otáčející se kola (asi se jedná o rolbu, bagr...)/

2.

/... MOTORKA... (naprosto typicky a charakteristicky uchopí ze široka - jakoby skutečně jel na motorce Harley Davidson - imaginární řídítka, zakloní se a pusou zavrčí jako motor)/

8.3 Údaje z anamnézy II

Osobní údaje:

Jedná se o chlapce (v textu označení písmenem D.) ve věku šesti let od narození postiženého sluchovou vadou.

Těhotenství bylo druhé a proběhlo bez větších potíží. Porod byl spontánní, ale komplikovanější. Chlapec prodělal asfyxií, narodil se s pupeční šňůrou omotanou kolem krku.

Sluchová vada byla zjištěna v 1,5 roku (prelingválně neslyšící, na levém uchu minimální zbytky sluchu - ztráta nad 90 dB).

Motorický vývoj byl mírně opožděn v důsledku přidušení. Zhruba do konce 2.roku měl problémy s pohybovým aparátem (s chlapcem intenzivně rehabilitovali, jeho stav se zlepšil, dnes je téměř bez problémů, jen jemná motorika je mírně opožděná) Během prvních roků byl často nemocný. Měl narušený imunitní systém. Mnohokrát byl hospitalizován v nemocnici, kde s ním pobývala matka. V pěti letech se to zlepšilo.

Chlapci byla po zjištění sluchové vady doporučena logopedická terapie. Logopéd, který měl chlapce v péči, byl zkušený v práci se sluchově postiženými. Poskytl tehdy bezradné rodině, neschopné se v této problematice orientovat, potřebné informace o tom, jak o syna pečovat. V té době se u chlapce začaly projevovat projevy agresivního chování. Často se vztekal, protože mu nikdo nerozuměl a on nerozuměl mnohému v okolí. Začal se také stahovat do sebe, přestával komunikovat. Byl diagnostikován jako dítě s mírně autistickými rysy.

Ve věku třech let se dostal do péče SRP (Středisko rané péče) a tady došlo u chlapce k velkému zklidnění a rychlému pokroku ve vývoji. D. se velmi rychle učil znaky a komunikaci s nimi. Téměř všechno zanedbané byl schopen dohnat v jednom roce péče střediska. Autistické rysy postupně vymizely.

Matka začala docházet s ostatními maminkami na kurzy znakové řeči ve Středisku rané péče. Doma začali používat znaky v komunikaci se synem. Celá situace byla o mnoho snazší také proto, že D. byl na znaky a komunikaci ve znacích zvyklý z MŠ. Chlapec dnes rodinu učí znaky, které ještě neznají. Matka tvrdí, že díky znakovému jazyku je komunikace mnohem rychlejší a pro ni a syna uspokojivější.

Rodinná anamnéza:

Matka je SLYŠÍCÍ, v současné době je nezaměstnaná, přivydělává si příležitostnými pracemi, dává přednost tomu být s dětmi doma.

Otec je SLYŠÍCÍ, nežije s matkou dítěte, stýká se s dětmi nepravidelně, spíše méně.

Matka žije se svým **druhem**, který je také SLYŠÍCÍ a má pozitivní vztah k dětem. S D. se snaží domlouvat také znaky.

Chlapec má jednu **starší sestru**, které je devět let a chodí do třetí třídy běžné základní školy. Není sluchově ani jinak postižená. S bratrem komunikuje také přes znaky. S matkou a bratem celkem často navštěvuje Středisko rané péče a mateřskou školku.

8.4 Komunikační strategie matky II

UPOUTÁVÁNÍ

(využití rozsahu zorného pole)

Často se opakoval stejný projev v matčině chování ve chvílích, kdy začínala rozhovor na určité téma a chtěla se synem navázat kontakt.

1.

/...nečeká, až zvedne oči a před jeho obličejem provede jeden znak.

M – KOLIK...!

2.

/...položí správně. Matka mu tleská (spíš naznačuje tleskání) před obličejem a znakuje DOBŘE. Chlapec se na ni opět nepodívá, ale tvář mu rozjasní úsměv (radost a spokojenost)/

Nijak chlapce neupoutávala mávnutím ruky nebo dotekem. Začala na syna znakovat bez upozornění. Znaky ale prováděla před obličejem chlapce. Byla si vědoma, že chlapec přijímá její informace přes zrakový kanál, proto se snažila znakovat v jeho zorném poli. Matka byla **schopná vcítit se** do způsobu vnímání svého sluchově postiženého syna a **pochopit ho**. To má jistě velmi pozitivní vliv na vztah mezi matkou a dítětem. Možná je to – vcítit se, pochopit své dítě, ať je jakékoli, tím nejdůležitějším, čeho by (kterákoliv) matka měla být schopná.

Naproti tomu byly okamžiky, kdy matka stála o jeho oční kontakt, usilovala o něj. Nestačilo jí, aby vnímal jen její znaky. Zřejmě si přála si, aby viděl také výraz její tváře. Další důkaz toho, že si uvědomovala, jak důležité je pro syna jeho zrak a přes něj vnímání světa. Neslyšel zabarvení jejího hlasu, ale mohl vidět výraz její tváře.

/ Matka si jeho nadšení všimne a chce také vyjádřit svou radost... On ale nevidí její radost, její znaky. Nedívá se na ní. Tentokrát matka stojí o jeho pohled. Mává mu rukou před obličejem, aby vzhlédl. Když se na ni konečně podívá, zopakuje svou větu.../

Upoutala ho mávnutím ruky, kmitavým pohybem v zorném poli. Chlapec byl na pohyb ruky zvyklý¹. Reagoval na něj.

Používala ještě jiný způsob upoutávání. Aby získala jeho pohled, přibližovala se svým obličejem k jeho.

*/...neodpovídá jí. Proto k němu **přiblíží svůj obličej**. On hned zvedne oči a tak matka opakuje svou otázku.../*

OPAKOVÁNÍ

Také u této dvojice se často objevuje opakování po sobě. Matka opakuje po dítěti jeho znaky, občas přidá další znaky, nebo věc vyjádří jinak, přesněji, ale zachová obsah. Matka svým opakováním dává zpětnou vazbu dítěti, ve které je pro něj obsaženo hned několik vzkazů. Dítě je ujistiáno o tom, že ho matka vnímá a věnuje mu svou pozornost, což svědčí o její lásce k němu. Opakováním se také potvrzuje správnost jeho chápání vnějšího světa.

Matka opakovala po synovi, když se snažil něco popsat, vyprávět apod. Provedla stejný znak nebo gesto (pohyb) a přidala k tomu další znak (gesto, pohyb)

/... a začne ji pěstičkou předvádět pohyb kliky. Matka souhlasně přikyvuje a předvede pohyb výstižněji - stlačí pomalu kliku a přidá pohyb otevření dveří: To jsou dveře?(z výrazu obličeje je možné poznat otázku)

*Chlapec nadšeně přikyvuje. Matka **pochopila jeho vyjádření** .../*

Když chlapec něco naznačoval pro okolí málo srozumitelným způsobem, převedla jeho projevy do verbální podoby a on to po ní opakoval. On projevoval radost nad tím, když matka pochopila, co jí naznačoval a převedla to do znaků tak, jak on to nedokázal.

/...snaží se vyjádřit, že tyto živočichy něco spojuje, že mají něco společného. Matka ho sleduje a pochopí jeho myšlenku. Převéde ji do slov a znaků.

M - ANO, JÍST, ŽÁBA...

Ano, papá žába...

Druhou rukou „schramstne“ komára na obrázku. Chlapec si uvědomil, že žába požírá komáry a proto chtěl obrázky propojit. Zopakuje po matce gesto „schramstnutí“/

¹ Tento projev vidíme téměř neustále v komunikaci neslyšících. Mávnutím v úrovni obličeje, spíše ve větší vzdálenosti, můžeme zaujmout pozornost toho druhého. Zrak neslyšících je natolik citlivý, že jsou schopni zachytit sebemenší pohyb a v takovém úhlu, který slyšící člověk neobsáhne svým zorným polem.

Ve znaku „sám“ je obsaženo, že udělá samostatně činnost, o které se mluvilo před tím („položít“). Z předešlé věty chlapec pochopí, co má (dělat) „sám“.

Někdy matka pouze hovořila. U chlapce tak docházelo k určitému zpoždění celé interakce, protože netušil, že matka již změnila téma rozhovoru. Pro něho k žádné změně nedošlo. Zatímco on stále přemýšlel a navazoval na předchozí téma, matka upírala svou pozornost k něčemu jinému.

/...M - Néé, to není komín

Chlapec zaregistruje odmítavý pohyb matčiny ruky před obličejem a vzhledne. Protože neslyšel, co bylo řečeno, naváže na její předchozí otázku, počítá „kolik je tam...“ Matka neregistruje jeho odpověď, chce se zabývat teď něčím jiným.../

Chlapec se domýšlel, získával informace z chování matky. Když matka ukazovala na papírovou střechu, aniž by ji okomentovala (znaky), chlapci pravděpodobně, že se bude něco dít kolem této papírové střechy. Orientoval se podle toho, na co matka ukazovala prstem

/... ukáže prstem na papírovou střechu na stolku a dopoví větu, kterou její syn nemůže vnímat.

M - Tajdle máš střechu.../

ZVLÁŠTNOSTI TYPICKÉ PRO TUTO DVOJICI

Mezi chlapcem a jeho matkou bylo po celou dobu záznamu určité **souznění**. Mělo mnoho podob, ale celkový dojem z něj zůstával stále stejný.

Do komunikace se přirozeně a logicky promítal vztah mezi matkou a dítětem. Ze způsobu interakce a vzájemného chování bylo možné odečíst mnoho o jejich vztahu, který se vytvářel od počátku života chlapce.

Jejich vztah se zakládal na spoustě pozitivních faktorů. Například v chování matky se odrážela její láska, lépe řečeno, podoba a způsob její lásky. Tato láska měla v sobě mnoho **respektu** vůči synovi. Syn pro ni nebyl postiženým dítětem. Považovala ho jistě za plnohodnotného jedince. Respektovala ho se vším, co byl. Neznepekovoval ji rozdíl mezi nimi². Tato matka se chovala tak, jakoby tento rozdíl neexistoval.

Matka chlapce často a intenzivně chválila.

/dívá se na něj s vřelým úsměvem. Oceňuje jeho snahu a šikovnost.

² Právě tento rozdíl, že ona slyší a on ne, mnoho jiných slyšících rodičů dětí se sluchovou vadou velmi trápí. Jejich děti jsou podle nich JINÉ než jsou oni (více informací v podkapitole Neslyšící dítě slyšící matky)

- KRÁSNÝ DUM

No, to je krásnej dům.

Chlapec se šťastně usmívá a rozhlíží se kolem, jestli všichni vidí tu krásu.../

Ze strany matky byla neustále vyjadřována velká podpora a povzbuzování. Synovi dávala dostatečný prostor a čas, aby se mohl rozmýšlet, vybírat a vyjadřovat své myšlenky.

/...pracuje samostatně dál. Matka tiše sedí, sleduje činnost syna. Vyčkává stranou, připravená pro případ, že ji bude potřebovat. Působí dojmem, že je plná účasti, pozornosti a podpory, povzbuzení apod.

Matka se snaží předvídat chyby a předcházet jim.

/...matka ale ví, že to není v tuto chvíli pro něj ta správná. Beze slov, znaky ho upozorňuje. V jejím upozornění není nic negativního (např. úzkost, nespokojenost apod.), je to skutečně upozornění, které zabrání zbytečné chybě. Chlapec se na ní dívá s důvěrou. Zastaví se v pohybu směrem k nesprávné hromádce.../

Chlapec matce důvěřuje. Kdyby k ní neměl důvěru, neuposlechl by a nezměnil svůj záměr tak rychle.

V komunikaci se synovi přizpůsobovala tím, že používala jazykový kód, který je přístupný pro něj, ale nepřírozený pro ni. Přesto se necítila nijak nepřírozeně. Naopak působila dojmem, že ji znakový jazyk baví. Věděla, že když bude používat znaky, syn jí bude lépe rozumět. Znakový jazyk chápala jako **usnadnění komunikace také pro sebe, jako otevřenou cestu ke svému synovi, jako možnost rozvíjet plnohodnotný a naplňující vztah ke svému dítěti.**

Během natáčení nevyžadovala po synovi artikulaci mluvených slov. Byla spokojená s jeho vyjadřováním ve znacích. Nebyla pro ni důležitá forma jazyka, ale jeho účinnost a využití v předávání nových vědomostí nebo projevů emocí apod.

Během komunikace se často projevoval **humor**.

/Chlapec se najednou začne široce rozmachovat a udeří pěstičkou do obrázku, kde je vyobrazen ošklivý pavouk, který vylekal matku. Ta se dívá a souhlasně přikyvuje a také naznačí přibouchnutí pěstí. Potom jí ještě něco napadne v návaznosti na synův nápad. Vezme do ruky knížku a přibouchne obrázkového pavouka s ní. Chlapci se to velmi líbí. Sleduje matku a její nápad a pobaveně se hlasitě směje. Matka se také usmívá. /

Například jednou v průběhu natáčení se odehrálo jakési vzájemné škádlení mezi matkou a synem. Různě po sobě pokukovali, mrkali na sebe, culili se, občas vyprskli smíchy apod. Jakoby se špičkovali, škádlili se. Téma tohoto škádlení se nepodařilo odečíst. Avšak zajímavá a také asi důležitější byla atmosféra a způsob komunikace během této interakce.

V takových okamžicích je důležité vzájemné porozumění mezi matkou a dítětem. Oba potřebují, aby je ten druhý pochopil, mnohdy jim doslova četl myšlenky apod. Jinak by se nemohli společně zasmát věcem, které je stejně rozesmály.

Někdy byl jejich humor skrytý. Např. když se chlapec snažil „nachytat“ matku. Někdy zase smích propukl a chvíli trval.

8.5 Údaje z anamnézy III

Osobní údaje:

Jedná se o dívku (v textu označení písmenem N.) sluchově postiženou od narození, ve věku čtyř let.

Jak uvedla matka, těhotenství probíhalo normálně. Porod byl také bez komplikací, dívka se narodila spontánním porodem.

Její motorický vývoj byl a je v pořádku (N. začala sedět kolem 6. měsíce a chodit na začátku druhého roku) Je spíš živější. O všechno jeví zájem, kontakt s okolím jí baví. Vždy byla velmi komunikativní. Podle matky ráda plave, maluje, učí se apod.

Dívka je prelingválně neslyšící, závěr vyšetření: oboustranná hluchota

Tato dívka vyrůstá v neslyšící rodině, která je ovlivněna prarodiči (ze strany matky dítěte), kteří jsou slyšící. V rodině se v běžné komunikaci používá znakový jazyk, ale dítě je také vedeno k mluvě. Dochází na logopedickou terapii. Je to pochopitelné, když většina rodiny je slyšící. V mateřské školce dítě komunikuje ve znakovém jazyce nejen s ostatními dětmi, také se svou neslyšící učitelkou a vychovatelkami

Rodinná anamnéza:

Matka je NESLYŠÍCÍ ze slyšící rodiny (ohluchla v 1. roce), je jí 28 let, školní docházku absolvovala na školách pro sluchově postižené (vyučená dámská krejčová),

Otec je také NESLYŠÍCÍ, ale pochází z neslyšící rodiny (narodil se neslyšící), je mu 29 let, vyučil se truhlářem, nyní pracuje jako dovozce zboží v Německu

Dívka nemá žádné sourozence.

8.6 Komunikační strategie matky III

UPOUTÁVÁNÍ

(oční kontakt - sledování stejné věci, úloha rozsahu zrakového pole)

U této dvojice bylo vzájemné dívání se do očí zpočátku omezeno. Matka a dcera více času se nedívaly na sebe, ale sledovaly stejnou věc. Bylo to dáno typem činnosti, kterou prováděly. Pracovaly s úkoly v sešitě a proto se většinu doby nedívaly na sebe ale na stránky sešitu.

/... matka znakuje před obličejem dcery... N. se na matku nedívá, jen do sešitu... Jakmile matka ukáže prstem na obrázek, N. s pohledem upřeným do sešitu znakuje... na sebe se nedívají, jen do sešitu.../

Ukázal se opět význam **rozsahu zrakového pole**. Dívka se na matku nedívala a přesto plynule navázala na její přání a úlohu plnila správně.

Matka často vnímala přítomnost cizí osoby a v jejím chování byl poznat tlak a napětí. V souvislosti s tím docházelo mezi ní a dcerou k omezení očního kontaktu. Nastávalo jakési „rozpojení“. Můžeme se domnívat, že významným důvodem, proč docházelo méně často k očnímu kontaktu, byla přítomnost videokamery a cizí osoby.

V momentech uvolnění (popisuje podkapitola „Zvláštnosti“) se chování matky i dítěte stalo přirozenější. Vše bylo intenzivnější a častější (oční kontakt, doteky). Mimika a znakování matky byly uvolněnější a atmosféra přívětivější. Projevila se jejich vzájemná náklonnost. Chováním a pohyby těla si dávaly najevo své city. Jejich vztah se tak ukázal v pozitivnějším světle.

/...obě jsou stále ještě k sobě natočené tělem, také hlavy jsou k sobě mírně nakloněné. Drží oční kontakt a pousmějí se na sebe.../

Tato neslyšící matka v jedné chvíli učinila něco, co by se dalo spíše očekávat od matky slyšící. Promluvila na svou sluchově postiženou dceru, aniž by upoutala její zrak. Nevyžadovala, aby se dcera na ní podívala. Neujistila se, že ji dcera vnímá. Dcera nemohla vědět, že jí matka něco sdělovala. Při tom matčino sdělení obsahovalo dost důležitou informaci. Matka dceru chválila. Možná dívce postačilo, že ji matka neopravovala, nijak nepřerušovala. Z toho možná dívka poznala, že matka souhlasila s její odpovědí. Můžeme se domnívat, že je to způsobeno vlivem slyšícího prostředí, ve kterém matka vyrostla.

(dotek)

Dotek v komunikaci s dcerou používala tato neslyšící matka méně v porovnání s neslyšící matkou z videozáznamu 1. Dotýkala se dcery na ruce, většinou na předloktí.

Matka se několikrát dotkla ještě jiné části těla. Většinou to udělala, když chtěla dceru upozornit a obrátit její pozornost k tomu, čemu se nevěnovala a odvrátit pozornost od toho, co dívku zajímalo.

/Matka jí jemným dotykem na bradičce připomíná, že.../

Toto místo je v porovnání s předloktím o něco citlivější a to ve smyslu zásahu do intimní zóny. Brada je součástí obličeje a dotek na obličeji může působit rušivě až nepříjemně. Zároveň je třeba si uvědomovat, že se jedná o vztah mezi matkou a dítětem (bylo už zmíněno - stejná podkapitola v kapitole Sociální strategie matky 1)

OPAKOVÁNÍ

Tak jako u ostatních dvojic matek a dětí i tady docházelo během interakce k opakování. Matka opakovala po dceři a dcera po matce. Můžeme rozlišit tři typy opakování. V každém tom typu je jeho úloha trochu odlišná.

Když opakovala matka po dceři, dávala jí tím najevo, že její pojmenování je správné, potvrzovala dívčinu výpověď.

/... znovu znakuje, co už znakovala N. a přidá vysvětlení.

m.: PODÍVEJ, JEDEN - DVA – TŘI... DŮM...MALÝ...TADY DŮM MALÝ.../

Po zopakování k tomu matka ještě přidala další znaky. Informaci doplnila a dotvořila celek

Další forma opakování je vlastně takové „dopovídávání/doznakování“ nějakého pojmu, který dítě naznačuje, ale nemůže si vzpomenout na přesné znění slova/přesnou podobu znaku.

/Vypadá to jako, když si v mluvené řeči nemůžeme vzpomenout, jak zní celé slovo.

n.: .../V...V...VÁ/...

m.: VÁNOCE...TO MÍVÁME CUKROVÍ...TO JE DOBRÉ.../

Matka provedla znak, který dcera nepřesně naznačovala a opět připojila další údaje. Připomněla vánoce jako celek, kontext, kam patří dobré cukroví. Dobré cukroví znamená

vánoce. Stejně tak mohla uvést jiné charakteristiky vánoc. Důležité bylo dotvořit kontext, aby si dítě mohlo vytvořit ucelenou představu

Také dcera opakovala znaky po matce. V podstatě se učila nové znaky, nebo si opakovala ty, co trochu pozapomněla. Opakování po matce jí pomáhalo zapamatovat si polohu a tvar ruky a spojit si je s významem. Takže opakování pomáhalo dítěti rozšiřovat si a udržovat slovní zásobu.

/... zároveň sleduje, jak matka provádí znak „vánoce“ a opakuje ho po ní./

Matka spojovala asociace dcery do celých významů. Když se dívka dívala na obrázek a k tomu uvedla jeden nebo dva znaky, většinou se jednalo o podstatné jméno vyjádřené, matka její znaky spojila do vět. Zopakovala tedy znaky - podstatná jména po dítěti, připojila znak slovesa a vytvořila tak větu.

/n.: ...BANÁN... OPICE...

Na obrázku je pouze banán, N. sama připojí znak opice...

m.: ANO, BANÁN, OPICE...BANÁN PAPÁ.../

ZVLÁŠTNOSTI TYPICKÉ PRO TUTO DVOJICI

(matčina direktivnost versus dívčíno rebelství)

Mezi touto neslyšící matkou a její dcerou panovalo většinu doby jakési napětí, které v některých okamžicích bylo hodně výrazné. Jakoby chtěly spolu soupeřit, ukázat jedna druhé svou sílu a pozici...

Jisté to bylo také způsobeno nepřírozenou situací, která vznikla přítomností kamery a cizího člověka, který matku s dítětem sledoval. Nepřírozená atmosféra nemusela být jediným důvodem napětí. Lze se domnívat, že náznaky určitého soupeření mezi matkou a dítětem jsou součástí jejich vztahu. Když se podíváme dál do odstavce, který se nazývá „okamžiky uvolnění“, pak tam nalezneme komentář, o tom, jak moc si dítě užívalo těchto chvil. Působilo dojmem, že podobných okamžiků zřejmě není mnoho. Z toho vychází domněnka o tom, že soupeřivé projevy v chování jsou jednou z charakteristik vztahu matky a dítěte.

V matčině chování se vůči dceři projevovala direktivnost. Byla to ona, kdo většinou vybíral, jakou činností se měly zabývat. Dokonce i tam, kde se předpokládá silnější pozice dítěte, rozhodovala matka. Dokonce i v dětském pokoji na koberci, který bývá přímo

zasvěcený dětským činnostem, nejrůznějším hrám jako je stavění stavebnic, malování, rozkládání a přebírání různých věcí apod., to byla matka, kdo volil, kterou hru budou hrát. Přesto, že dívka několikrát dala podnět k nějaké hře, matka jí nedala prostor k výběru, nepřízpůsobila se dceřinu přání.

/... nakloní se a natáhne ruku ke krabici, aby si jedno kolečko vzala. Matka se nakloní s ní, krabici zavře a vezme do rukou. Dotkne se dívčiny ruky, aby ji zastavila: JINAK UDĚLÁME...

Dívka se zklamaně dívá za zavírající se krabicí a vzdalujícími se kolečky.../

Matka udávala tempo a mnohdy se neohlížela na dceru její potřeby. Nevšímalá si, nebo přehlížela projevy únavy, nechť dítě pokračovat v činnosti apod. Dítě projevovalo jasné známky únavy - podpíralo si hlavu, přivíralo často oči, pohrávalo si s rukama, dívalo se jinam, než vyžadovala matka apod.

/...začne projevovat první výraznější známky únavy. Sklání a podpírá si rukou hlavu, reaguje pomalu nebo vůbec na doteky matky, její oči jsou unavené. Matka nemění tempo, ale dcera zpomaluje. Rychlost a náročnost matky je tím výraznější. Dívka se na matku upřeně zadívá. Její pohled je dosti výmluvný.../

Matka byla náročná, požadovala po dceři je správné odpovědi. Projevovala se velmi znepokojeně až úzkostlivě, když dcera zaváhala, spletla se nebo dokonce nevěděla. Matka se cítila pod tlakem, protože ji někdo sledoval. Proto byla tak důsledná. Možná také proto dceři nechtěla dovolit odpočinek

Nedávala mnoho prostoru ani sobě ani dceři k projevení citů. V jejím chování byly projevy lásky k jejímu dítěti, ale nebyly časté, jakoby s nimi šetřila. Dítěti dávala najevo spíše své nároky. Možná zde rozhodoval fakt, že je při činnosti sledoval někdo cizí a dokonce natáčel kamerou. Současně byla více zaměřená na to, aby její dcera vyrostla v samostatného a úspěšného člověka a ostatní věci jí možná připadaly méně důležité, takže se rozhodla jimi „nezdržovat“. Z rozhovorů s matkou vyplynulo, že usiluje o to, aby její dcera byla ve všem co nejlepší. Zdůvodňovala to tím, že pro neslyšícího člověka je velmi těžké uplatnit se ve společnosti slyšících. Hovořila o tom, že se chce pokusit, aby se její dcera vzdělávala na běžné škole mezi slyšícími.

(okamžiky uvolnění)

Bylo několikrát zmíněno, že během natáčení videozáznamu byla matka často v napětí. Projevy napětí v chování matky byly popsány v předcházející části. Tato část kapitoly bude věnována opaku napětí.

Během interakce matky a dcery však docházelo k určitému uvolnění. Matka i dítě si přestali uvědomovat natáčení a věnovali se sobě. Zejména dítě při těchto okamžicích doslova rozkvetlo. Zmizel zamračený, někdy stresovaný nebo unavený výraz z obličeje a nahradily ho rysy zjemnělé spokojeností, klidem a úsměvem. Dítě jakoby si přímo užívalo matčinu přívětivost.

/... těší ji, že má větší šanci potkávat se pohledem matky... Stále obě působí uvolněně a „napojeně“... Matka se chová vůči dceři vřele, chválí ji (naznačuje tleskání rukou), výrazně přikyvuje hlavou nebo znakuje „DOBŘE“. Dcera ji při tom sleduje očima a působí dojmem, že ji to těší.../

Je možné, že v jejich interakci všeobecně není těchto okamžiků mnoho a proto tak výrazná reakce na uvolnění.

V těchto okamžicích uvolnění se matka s dcerou začaly vnímat intenzivněji a pozorněji. Byly tam spolu. To se promítlo také ve **zvýšení intenzity očního kontaktu** a **natočení těla** směrem k sobě. Také tempo interakce, která se před tím celkově jevila uspěchaně, **se zpomalilo**. Matka začala být pozornější vůči dítěti a dávala mu větší prostor k projevu. Naslouchala, když dcera projevila nějaké přání

/... matka otáčí další listy. N. ji zastaví, protože ji zaujme jeden z obrázků. Matka neobrací na další stránku, jak původně chtěla. Čeká trpělivě na impuls od dcery.../

(jazyk)

Také v této dvojici se ukazuje, jak společný jazykový kód napomáhá komunikaci. V komunikaci byla výrazná **plynulost** v jazyce. Zejména zajímavý je dialog mezi matkou a dcerou o ztracené, odlepené hvězdičce

*m.: TYS TO NEUDĚLALA?...KDE JE HVĚZDIČKA?
ČERT!...TAMTEN! (obrátil se k oknu a podívá se tam na imaginárního čerta)...TO ON JI SEBRAL!...*

Dcera se dívá na matku a smyšlenka čerta se jí zřejmě zamlouvá. Souhlasně horlivě přikyvuje a potvrzuje.

n.: ČERT...SEBRAL... (kýve výrazně hlavou, v obličeji přímo „strašidelný“ výraz)

Matka se obrátí zpátky k oknu a hrozí na čerta:

TY|TY-TY! KDE JE HVĚZDIČKA?!...

Obrátí se na dceru a vypráví jí, co se dozvěděla od čerta.

m.: ČERT POVÍDAL, ŽE TYS TO UDĚLALA?!

Dívka zarputile a nesouhlasně vrtí hlavou a opakuje:

JÁ NE...ČERT STHRHNUL...A ZMIZEL(ULETĚL, UTEKL...)(gesty předvádí, jak čert sebral hvězdičku ze šuplíku a byl pryč)

m.: TYS HO VIDĚLA??? JÁ, MÁMA, NEVIDĚLA...

n.: ZTRATILA...ZTRATILA

Dívce se asi nechce předstírat, že čerta viděla.

*m.: ANO, ZTRATILA SE...ASI...MÁMA BUDE HLEDAT. PROSÍM,
BUDEME HLEDAT SPOLU, ANO?*

Dívka stále postává na stejném místě, mírně přikyvuje. Asi spíše vyčkává, jak celá věc se ztracenou hvězdičkou dopadne...

(více viz. v příloze konec videozáznamu 3)

Na příkladu tohoto pozoruhodného dialogu zaznamenáváme úroveň dívčina vyjadřování. Dívka byla schopná ve věku čtyř let vytvářet ze zásoby znaků věty až o pěti znacích

8.7 Údaje z anamnézy IV

Osobní údaje:

Jedná se o chlapce (v textu označení písmenem F.) ve věku tři a půl roku, který je od narození sluchově postižen.

Podle výpovědi matky těhotenství, které bylo první, probíhalo normálně. Porod byl také bez komplikací.

Motorický vývoj probíhal normálně (začal sedět kolem půli roka a chodit bez opory začal kolem třináctého měsíce) jak uvedla matka. Vždy byl živý. Rád běhá, hraje si, poznává nové věci. Baví ho manuální práce (vyrábění ze dřeva s dědou, zahradní práce apod.) Matka ho charakterizovala jako hravého, bystrého a chytrého, ale také jako často impulzivního.

Chlapec je prelingválně neslyšící, závěr vyšetření: oboustranná hluchota (v červenci 2002 - po skončení výzkumu v této rodině - voperován kochleární implantát)

Chlapec vyrůstá v prostředí slyšících, ale rozvíjí se spíše ve znakovém jazyce. Matka i dědeček, kteří se o chlapce společně starají, se učí znakový jazyk a používají ho v komunikaci s ním. Po zjištění sluchové vady byli posláni na logopedickou péči. Tam chodí stále, jednou týdně a matka s dědečkem jsou s touto péčí spokojeni.

Rodinná anamnéza:

Matka je nedoslýchavá, vyrostla ve slyšící rodině a považuje se za SLYŠÍCÍ. Je jí 28 let, vystudovala gymnázium pro nedoslýchavé v Ječné ul., pak v běžné škole mezi slyšícími nástavbové studium, obor rehabilitační sestra. Znakový jazyk běžně nepoužívá, začala se jej učit kvůli synovi. Když začala, byl F. asi roční a stále v tom pokračuje. To, co získala v kurzech se snažila naučit nejen F., ale také dědečka. Oba, ona i dědeček se sami, téměř intuitivně rozhodli pro rozvíjení komunikace znakovým jazykem. Měli pocit, že je třeba se v komunikaci přizpůsobit dítěti. Matka i dědeček svorně tvrdí, že F. je od té doby, co používají znaky, klidnější. Komunikace začala být plynulejší

Otec je SLYŠÍCÍ ze slyšící rodiny, ale s chlapcem se nestýká.

Dědeček, který ve výchově chlapce hraje velmi důležitou roli (lze říci, že převzal roli otce), je SLYŠÍCÍ a v podstatě zastupuje otce, mnohdy i matku (ta, jak tvrdí, mu vděčí za všechno). Chlapec je na něj velmi fixován, tráví s dědečkem většinu času. Více než s matkou. Matka je (podle svých slov a slov dědečka) úzkostná, náladová, vznětlivá, netrpělivá atd. (dědeček: „*Je dobře, když si vyjde mezi lidi a my s F. tu zůstanem.*„) Také v případě, když F. musí k lékaři nebo na delší dobu do nemocnice, je to dědeček, který s ním tyto záležitosti postupuje.

8.8 Komunikační strategie matky IV

UPOUTÁVÁNÍ

(dotek, oční kontakt - sledování stejné věci, úloha rozsahu zrakového pole)

Tato matka se velmi snažila o oční kontakt. Většinou sledovala syna očima. To se dá vysvětlit tak, že si uvědomovala způsob, jakým vnímá její syn. Jistě přispělo k používání této strategie také to, že je sama nedoslýchavá. V jejím chování se tento projev mnohokrát opakoval. Pouze když byla unavená např. opakováním stejné činnosti po delší dobu), přestávala být pečlivá v navazování očního kontaktu.

Při navazování kontaktu se synem postupovala několikrát podobným způsobem:

Někdy **čekala na jeho oční kontakt**. Nezačala komunikovat před tím, než se na ní podíval. Když měla jistotu, že se na ni dívá a tedy, že ji bude vnímat a možná na její podnět bude také reagovat, začala ukazovat a mluvit

Dotekem na rameni se ho snaží upoutat, aby se na ni díval a sledoval její vysvětlování ve znakovém jazyce. Při tom se na něj dívá. Když chlapec vzhledne, začne znakovat.

m.: NENASAZOVAT ČEPICI, TEPLŮ.

Neber si tu čepici, je teplo.

Chlapec ji chvíli sleduje, opětuje pohled.

(Dotekem)

Aby se dítě k matce obrátilo, dotkla se ho na ruce. To byl další způsob upoutání. Dotek použila matka jen několikrát.

(pohybem ruky)

Dalším typem bylo mávnutí rukou, rychlý kmitavý pohyb v blízkosti chlapcova obličeje. Tento způsob upoutávání pozornosti se objevil ve videozáznamu jen jednou.

/...chlapec hodlá překonat malou skalku. Matka jen mávla rukou, aby ho upoutala. Na to F. reaguje rychle. Podívá se na ni./

Spíše převažovaly výše uvedené způsoby, dotekem a pohledem.

Během jejich interakce byl téměř pořád v očním kontaktu s matkou. Když ho upoutávala pohledem nebo dotekem, většinou na ní také pohlédl a pohled udržel. Je jasné, že oční kontakt byl z jeho strany intenzivnější, když se děj týkal věcí, které ho zajímaly.

(Tentokrát se na ni F. dívá a sleduje ji. Také matka se dívá na F. potom krátce sklopí oči k loďce a vylévá z ní vodu. Je to jen chvilka. Hned svůj zrak zase obrací zpět k F., aby mu svou činnost doprovodila verbálně

m.: PLNÝ VODY.

Je to plný vody

F. stále udržuje oční kontakt, zajímá ho, co máma dělá).

Když se matka dívala na syna a v očním kontaktu setrvala, často se k tomu připojilo její neverbální chování. Nejen z jejích očí bylo znát, že syna vnímá. Pohyb a dojem celého jejího těla o tom vypovídal. Byla k němu natočena, mírně se nakláněla směrem k němu, vztahovala k němu ruce apod.

(...a otáčí se směrem k F. Celé její tělo směřuje k němu. Naklání se a mírně k němu vztahuje ruce.

Podává mu při tom loďku a znakuje a mluví zároveň.: m.: CHCEŠ LODIČKU KYTIČKU?

Fando, chceš lodičku nebo kytičku?...)

Většinu doby interakce se vnímali pozorně. Dalo se tak usuzovat ze vzájemných reakcí a odpovědí, které byly právě popsány.

(zrakového pole dítěte)

V interakci mezi matkou a dítětem mnohdy docházelo k tomu, že dítě se na matku přímo nedívalo a zdánlivě tak nemohlo přijímat informace od matky. Avšak v průběhu pokračování interakce se ukázalo v chování dítěte, že ji vnímat nějak muselo, protože odpovídalo na otázky, reagovalo na slova, které zdánlivě nevidělo.

Když se mu její reakce zdála pomalejší, nebo ho něco zaujalo natolik, přirozeně nevydržel na místě, aby si „vyslechl“ matku do konce jejího „povídání“ a odbíhal, nebo se díval jiným směrem. Oční kontakt v těchto chvílích přerušoval. Nedívali se na sebe, ale potvrdila se **funkce zorného pole**. Dítě může znak postřehnout a vnímat je, ačkoli se nedívá na znakovící matku přímo. Z jeho projevu je možné odhadnout, že matku vnímal.

(m.: CHCEŠ LODIČKU KYTIČKU?

Fando, chceš lodičku nebo kytičku?

Chlapec nečeká, až větu dokončí. Po prvních dvou znacích se podívá na loďku, popadne ji a utíká s ní, aby ji mohl poslat po vodě. V běhu k vodě zvedne ruku, ve které loďku nese, Vyjádřil tedy, co si z nabízeného vybral...)

Protože dal najevo, co si vybral, je zřejmé, že otázku postřehl.

Podobný dojem nastával v situacích, kdy matka komentovala ve znacích nějaký předmět a byla pootočená tím směrem. Chlapec se na ni nedíval, ale stál vedle ní. Když se po chvíli začal dívat na předmět, o kterém „mluvila“, bylo zřejmé, že ji vnímal.

(... ona ho sleduje velmi intenzivně, on se přímo na ní nedívá... Protože ale matka znakuje v dosahu jeho zrakového pole, vnímá ji. To vyplývá z toho, že se začne dívat stejným směrem, jako ukazuje její ukazovák...)

(Sledování stejné věci / stejného směru)

Téměř vždy, když si matka a dítě povídali o určitém předmětu, také se na něj společně dívali. Např. sledovali společně, co se odehrávalo na hladině. Často se v těchto chvílích pro něco společně nadchli, prožívali společné zaujetí pro věc.

Ve společném sledování se objevovala radost a určité vzrušení nad tím, co se děje (podařilo se dostat lodičku na vodní hladinu apod.). Jistě k potěšení přispívalo i **společné sdílení** radosti a nadšení z jedné věci, kterou chápali a cítili podobně.

*/m.: JÉÉ (gestikulací: široce otevřené oči, pootvřená ústa, ruce dlaněmi na tvářích) HODIL!
Jéé, tys to tam hodil*

Chlapec potvrzuje její komentář hlasovým projevem doprovázeným mimikou. Dá se odečíst, že je potěšen celou akcí. Společně s matkou nadšeně sledují hrozenou lodičku do vody.../

Matka vnímala směr očí dítěte a pak se dívala tím směrem, aby zjistila, co syna zaujalo. Touto kooperací a vzájemným vnímáním se ukazovala souhra mezi matkou a dítětem, která působí určitě velmi pozitivně na plynulost komunikace.

/... Po chvíli se F. vrací pohledem k loďce. Matka to postřehne, zvedne se z podřepu a chystá se vylovit loďku.../

Svým pohledem upřeným stejným směrem, kterým se díval její syn. Projevila pochopení pro to, čím byl v té chvíli zaujatý. V následujícím příkladě ze zápisu videozáznamu matka hodlala syna k něčemu přesvědčit (aby se šel najíst), ale všimla si

výrazu jeho tváře (díval se smutně za lodičkou na hladině jezírka) a přestala v přesvědčování. Zastavila se, aby se podívala směrem, kterým se díval.

(...snaží se vzít F. za ruku. Ten ale ruku schová. Nechce nikam jít... Matka nevezme ruku přes jeho vůli. Jde do dřepu - na jeho úroveň. Zúčastněně s ním sleduje děj na vodě.

m.: LODIČKA už je DALEKO...)

OPAKOVÁNÍ

V interakci této dvojice matky a dítěte se často objevoval tento projev. Opakovali jeden po druhém navzájem. Opakování nebylo vždy stejného rázu. Matka používala tuto strategii v několika odlišných typech situacích.

Když matka měla pocit, že syn měl potřebu něco pojmenovat a neudělal to přesně, pomohla mu svým doplněním.

/Na jeho hlasový projev, kterým se snažil lodičku označit, a výraz tváře reaguje. Pojmenuje loď správným znakem. m.: LOĎ

Lod' (výrazná artikulace a zvýšený hlas)/

Chlapec opakoval po matce. Potvrzoval ji, že matce rozumí, že souhlasí a také chce, aby hodila lodičku do vody.

/Má v ruce vylovenou loďku a naznačuje s ní pohyb hodu do vody... vylévá z ní vodu.

m.: PLNÝ VODY.

Je to plný vody...

Chlapec stále udržuje oční kontakt. Zajímá ho, co máma dělá.

f.: HODIT /

Matka opakovala po synovi, když ona mu chtěla potvrdit, že s ním souhlasí. Když mu dávala najevo, že to, co dělá, správně označuje znakem.

/f.: HODIT (možné vysvětlení gesta: hodím ji, budu házet, aby zase plavala...)

Při tom se dívá na matku. Iniciativa v očním kontaktu vychází z jeho strany. Matka (která není v záběru a je jen slyšet) zřejmě oční kontakt opětuje a potvrzuje pohybem ruky.

m.: HODIT

Hodíš ji, no, hodíš to tam. /

NEÚPLNÁ INFORMACE Z HLEDISKA DÍTĚTE

Jak bylo uvedeno v anamnéze rodiny, matka byla nedoslýchavá, ale považovala se za slyšící. Za svou mateřštinu považovala mluvený jazyk. Se synem používala znakový jazyk. Většinou ukazovala pečlivě a téměř všechno, co vyslovila, doprovázela znaky. Několikrát však nastala situace, kdy se poměr slov a znaků lišil.

Když se u matky začala objevovat **únava**, její pozornost trochu opadla. Důkazem o tom byla změna v poměru vyslovených slov a znaků. Matka přestala být méně pečlivá nejen v ukazování ale také v očním kontaktu. Ukazování jakoby „odbývala“.

PŘEVŘÁTIT / No, má se to votočit... (1 : 4)

Tento příklad ukazuje, že početně tu nepoměr je. Ačkoliv matka ukázala jeden znak (doplnila ho patřičnou mimikou - pokývnutí a nadzvednuté obočí), mluvená věta o čtyřech slovech tím neztratila na významu. Cítíme, že v tomto jednom znaku je obsaženo to, co v mluvené řeči. Nevždy menší počet znaků znamená, že dítě se dovídá jen částečnou informaci.

SPADLO, DĚLAT / No, spadlo to...no... a já to mám dělat... zase... (2 : 7 - slova neopakovaná)

V tomto příkladě je to trochu jiné. Matka vyjadřovala svou rozladěnost v hlase, když promluvila. Výraz jejího obličeje nemohl chlapec vidět, protože matka se odvrátila, aby popošla k jezírku. Znaky však už neobsahovaly informaci, kdo to má dělat.

Nepoměr, který způsoboval ochuzení informace ve znakovém jazyce, byl o to výraznější, o co pečlivější a rozvitější bylo vyjadřování matky ve znacích, které bylo pravděpodobně způsobeno změnou činnosti. Nastalo **oživení** atmosféry ve chvíli, když se matka a syn zaujali jinou, novou aktivitou. Zejména matka doslova ožila.

TAM, BROUK PLAVE, TAM, VIDÍŠ ?? / Podívej tam, plave brouk, tam... (5 : 5)

V tomto momentu se objevilo zřetelné a pečlivé znakování. Dítěti sdělovaná informace ve znakovém jazyce se dá považovat za úplnou. Téma rozhovoru se obrátilo k jinému předmětu a tato změna byla pro matku oživením, proto zřejmě začala znakovat pečlivěji. Věnovala větší pozornost formě sdělování. Usilovala o to, aby ji F. porozuměl. Její snaha se také projevovala v intenzivnějším očním kontaktu.

ZVLÁŠTNOSTI TYPICKÉ PRO TUTO DVOJICI

Jak bylo zmíněno v předešlé podkapitole, na matce byla občas poznat únava, když ji omrzela opakující se aktivita. Další vysvětlení, proč matka působila unaveně, by mohlo být

tvrzení, že komunikace ve znakovém jazyce pro ni není zcela přirozená. Při rozhovoru s chlapcem si musí stále uvědomovat, jakým způsobem ji chlapec vnímá a ve svém chování volit co nejvýhodnější a nejúčinnější strategie, aby porozuměl. Vědomé udržování pozornosti, které je přirozeně namáhavější, odčerpává energii. Stávalo se, že matka „opouštěla zvyky“ naučené z komunikace s neslyšícími (komunikovat s chlapcem, když se na ni dívá, neodvracet se od něho v polovině nedopovězené věty apod.).

V rodinné analýze je zmíněna role dědečka a jeho vztah k chlapci a jeho matce. Toto samo o sobě netypické složení bylo ještě potvrzeno rozložením rolí a pozic v rodině.

V anamnéze se podle výpovědi matky uvádí, že vedoucí roli ve výchově dítěte má dědeček. Je proto také možné, že k ochabnutí zájmu o interakci a aktivity v ní přispěla **nedůvěra ve vlastní mateřské schopnosti**. Pochybovala o své roli a autoritě (když jsme pracovaly na rodinné anamnéze, vyjádřila se o sobě, že je netrpělivá, nervózní, že syn „spíš poslouchá Jarouška,, – dědečka) a zároveň často a důrazně chválila dědečka, kterému z většiny, jak sama řekla, přenechávala výchovu a roli pečovatele.

Přesto, že někdy vypadala mírně vyčerpaně a netrpělivě, většinu doby se synovi věnovala. Snažila se ho pečlivě vnímat a komunikovat s ním. Vysvětlovala a ukazovala mu věci v okolním prostředí. Čelila s odvahou a vstřícností tomu, že jejich soukromí přihlížel cizí člověk s kamerou.

U obou, matky i dítěte, se občas objevilo přerušování očního kontaktu. Během interakce se tak stávalo v momentech, kdy by se spíše dal očekávat intenzivnější oční kontakt, proto zde mluvíme o „přerušování,“ očního kontaktu. Příčinou byla matčina únava. U dítěte se tato přerušování jevila jako nepozornost, neschopnost udržet pozornost. Ve skutečnosti to většinou byla spíše zaujatost pro více věcí najednou. Kolem něho se dělo tolik zajímavého a on to chtěl všechno stihnout.

/F. nečeká, až větu dokončí. Po prvních dvou znacích se podívá na loďku, popadne ji a utíká s ní, aby ji mohl poslat po vodě. V běhu k vodě zvedne ruku, ve které loďku nese.../

(možnost projevu)

V interakci dávala matka dítěti dostatečný prostor. Chlapec měl neomezovanou možnost projevu. Matka dávala najevo podporu, účast a zájem.

/ Nechává chlapce v klidu sledovat kačenky. Nepokračuje v hovoru. Dává mu prostor, aby mohl sám dát najevo, až se bude chtít věnovat jiné činnosti. /

Chování matky mohl chlapec vnímat, a také jej tak chápal, jako výzvu k projevu. Bylo řečeno, že byl aktivním v komunikaci. Podpora matky, pozitivní přístup a zpětná vazba k jeho živému projevu jistě přispívala. Matka byla orientovaná na potřeby chlapce. Mezi matkou a chlapcem byly znaky souznění. Mnohdy stačil pohled, náznak pohybu a matka plnila jeho nevyslovené přání.

/ Po chvíli se F. vrací pohledem k loďce. Matka to postřehne a zvedne se z podřepu a jde vylovit loďku. Snaží se tak navázat na předchozí hru a dialog se synem. Hra s loďkou a povídání o ní F. viditelně bavila. Projevoval radost. Pohled zpět na lodičku byl pro matku znamením, že F. se chce vrátit k této hře.../

9. Závěry analýz

9.1 Typy komunikačních strategií matek

Analýzy natočených videozáznamů daly možnost pro zmapování komunikace matek a dětí. Vyšlo najevo, že v komunikaci matek se objevovaly různé strategie. Některé z těchto strategií se opakovaly a bylo možné je najít v chování u všech čtyř matek. Tyto komunikační strategie dostaly svůj název podle své povahy a byly uspořádány.

UPOUTÁVÁNÍ

Tato strategie sloužila matce k navázání a udržování kontaktu s dítětem. Matky používaly několika způsobů: **oční kontakt** (který se dále rozlišoval na přímý oční kontakt, sledování stejného směru/předmětu a rozsah zrakového pole), **dotek** a **pohyb ruky**

Oční kontakt

Používání zraku v komunikaci (sledování zrakem, navazování kontaktu očima apod.) bylo jednou z nejvýraznějších strategií.

Ohledně očního kontaktu byla na začátku výzkumu vyslovena tato hypotéza (č. 3):

Neslyšící dítě je odkázáno na svůj zrak, proto jednou z často používaných strategií by měl být oční kontakt mezi matkou a dítětem. Předpokládáme, že neslyšící matka bude v používání očního kontaktu důslednější a také se bude řídit tím, zda se na ní dítě dívá nebo ne. Pokud se na ní dítě nebude dívat, ona to bude chápat tak, že ji nevnímá („neposlouchá“). Nebude dítěti nic sdělovat, dokud nebude mít jistotu, že ji zrakem sleduje.

Dá se říci, že hypotéza byla potvrzena. U neslyšících matek byl oční kontakt výraznější a intenzivnější. Vyhledávaly *přímý oční kontakt* ze strany dítěte. Chtěly, aby se na ně děti dívaly. Zrakem si kontrolovaly, zda je dítě vnímá. Sledovali dítě téměř neustále. Slyšící matky měly také častý přímý oční kontakt se svými dětmi, ale v porovnání s neslyšícími matkami méně častý. Měly přehled o dítěti, protože ho vnímaly také sluchem. Ne vždy vyžadovaly, aby se na ně děti dívaly. Když chtěly něco sdělit dítěti, začaly ukazovat před jeho obličejem, v úrovni jeho očí.

Dostáváme se tak k další části, kterou zrakové vnímání zahrnuje. Děti, přestože se přímo nedívaly na matku a její ukazování, dokázaly zachytit obsah sdělení. V komunikaci tak hrál roli *rozsah zrakového pole*. Využívaly jej více slyšící matky, které tolik nevyžadovaly přímý oční kontakt.

Na rovině zrakového vnímání docházelo ke společnému sdílení směru nebo pohledu na předmět. Znamená to, že matka a dítě často sledovali stejnou věc nebo se dívali stejným směrem. Také se přizpůsobovali jeden druhému. Matka změnila směr svého pohledu, aby viděla, co zaujalo její dítě. Tady se větší rozdíly neprokázaly. Možná, že neslyšící matky jsou schopné rychlejší reakce na vjemy zraku, ale na těchto videozáznamech se odlišnosti neobjevily.

Dotek

Další způsob, jakým matky naznačovaly dětem, aby se k nim obrátily, je dotek. V této strategii se neprojevovaly výraznější rozdíly mezi slyšícími a neslyšícími matkami. Spíše se ukázaly jemné rozdíly ve způsobu doteku. Některé matky se dotýkaly víc a déle, jiné méně. Možná to souviselo s celkovým přístupem matky k jejímu dítěti a ne s faktem, zda matka slyší nebo ne.

Pohyb rukou

Jedná se o rychlý kmitavý pohyb rukou v úrovni očí. Zajímavé bylo, že tento způsob upoutávání použily slyšící matky. Lze se domnívat, že obě slyšící matky tento komunikační zvyk převzaly z komunikace neslyšících, se kterými se setkávají. Je to důkaz o vědomém přizpůsobení jejich projevu s ohledem na potřeby jejich neslyšícího dítěte.

OPAKOVÁNÍ (po sobě)⁴

Tato strategie byla velmi častá. Když opakovala matka, dávala najevo souhlas, potvrzovala správnost tvrzení, které dítě vyjadřovalo. Dítě tak dostávalo pozitivní zpětnou vazbu.

Když se dítě nevyjádřilo přesně, nebo jen naznačovalo svou myšlenku, matka jeho naznačování převedla do správného znaku, popřípadě připojila vlastní nápad a vytvořila větné spojení. Zde se prokázala souvislost s úrovní jazyka. Neslyšící matky v těchto situacích tvořily spíše rozvitě věty a používaly svou bohatou zásobu znaků.

⁴ „Opakování je pro dítě ujištěním, že jsme mu dobře rozuměli“ (Manuál VTI, 1999, s. 17)

Všechny čtyři děti opakovaly po svých matkách. Rozšiřovaly a upevňovaly si tak zásobu znaků (slovní zásobu). Děti se učily správné pozice a postavení rukou a také mimiku.

9.2 Další souvislosti

Vedle komunikačních strategií vyšly při analýzách najevo další zajímavé objevy, které nám odkrývají nové souvislosti. Byla to především povaha vztahu mezi matkou a dítětem, která se projevila v každé dvojici trochu jinak. Proto tato kategorie byla nazvána nevědeckým, ale výstižným názvem.

ZVLÁŠTNOSTI DVOJIC

Na začátku výzkumu byla snaha zaměřovat se zejména na jazyk a strategie, které matka a dítě používali, když spolu komunikovali. Nedalo se však přehlédnout, co dalšího se ke každé dvojici pojilo. Každá dvojice měla něco svého, něco jedinečného a zároveň velmi poutavého a poučného. Proto vznikla tato kategorie, aby upozornila na to, že každý člověk je jiný a tím přirozeně ovlivňuje interakce a vztahy, do kterých vstupuje.

V komunikaci se ukázala být rozhodující osobnost matky. Bylo to důležité pro vztah, který si s dítětem vytvářela. Na komunikaci mělo velký vliv, jestli matka dávala dítěti dostatečný prostor k sebevyjádření, jestli mu naslouchala a byla ochotna vyhovět jeho přání apod. Atmosféra se utvářela tím, zda z matky vzařovala jistota, klid a důvěra v sebe nebo naopak.

Přestože se s každou dvojicí natočil zhruba hodinový záznam, což je velmi krátký čas, bylo možné odhadnout povahu jejich vztahu, která se utvářela od narození dítěte (více v kapitole „Analýzy videozáznamu“)

NEUPLNÁ INFORMACE

Tato kategorie vznikla při analýzách videozáznamu II a IV (obě matky byly slyšící) a týká se obsahové stránky znakového jazyka, jak jej používaly slyšící matky.

Této kategorii předcházela hypotéza (č. 4):

Jestliže slyšící matka má omezené znalosti ve znakové jazyce, pak bude docházet k nepřesnostem v jejím projevu. Mluvený jazyk bude bohatší oproti znakovému a dítě tak obdrží neúplný obsah toho, co mu matka sděluje.

Hypotéza se potvrdila částečně. Skutečně docházelo k tomu, že v určitých chvílích slyšící matka byla výřečnější v mluvě než ve znacích a k dítěti se dostala jen omezená, zjednodušená informace. Zároveň docházelo k situacím, kdy se nepoměr⁵ v počtu slov a znaků zdál výrazný (např. matka vyslovila pět slov a ukázala jeden znak), přesto obsah a smysl zůstával zachován.

Nyní, když jsme si shrnuli výsledky analýz, se můžeme vrátit k hypotézám, které byly vysloveny v počátcích výzkumu, a doprovodit je komentářem:

1. Předpokládáme, že pro NESLYŠÍCÍ matku je komunikace ve znakovém jazyce přirozená a spontánní. Je to její mateřský jazyk, je zvyklá jej běžně používat. Neslyšící matka dokáže pochopit, jak její dítě vnímá, protože to zná z vlastní zkušenosti. V jejím chování se budou objevovat takové komunikační strategie, které budou vycházet vstříc znakovému vnímání jejího dítěte. Její komunikační strategie budou vytvářet dobré podklady pro plynulou a přirozenou komunikaci s dítětem.

2. Pro SLYŠÍCÍ matku je komunikace ve znakovém jazyce zcela nepřirozená a bez svého dítěte by se jí asi jen těžko učila. Z tohoto důvodu se domníváme, že její komunikační strategie budou jiné než ty, které používá neslyšící matka a proto bude komunikace obtížnější.

Je pravděpodobné, že slyšící matka se musí soustředit na způsob své komunikace s neslyšícím dítětem, **vědomě přizpůsobuje své chování** potřebám dítěte (např. si musí uvědomovat, že pokud chce s dítětem začít rozhovor, dítě na ni musí vidět). Je důležité, aby se dokázala určitým způsobem vcítit do pozice a způsobu vnímání svého dítěte. Neslyšící matka **používá mnohé strategie** v komunikaci s neslyšícím dítětem **nevědomě**, protože je sama neslyšící a je také zvyklá na komunikaci s neslyšícími.

⁵ Porovnávat počet slov a znaků zřejmě není nejvhodnější způsob vzhledem k tomu že čeština a znakový jazyk mají každý vlastní gramatiku a slovní zásobu (podobně nemožné by bylo porovnávat na počet slov ve stejném vyjádření např. u češtiny a angličtiny). Ale v tomto případě, kdy sledujeme tak specifickou komunikaci, jaká existuje mezi slyšící matkou a jejím neslyšícím dítětem, nám porovnávání počtu slov a znaků může pomoci v porozumění.

Ačkoliv se v analýzách potvrdilo, že komunikace neslyšících matek (zejména ve videozáznamu 1) je plynulejší, přirozenější a také po jazykové stránce obsahově bohatší, je třeba upozornit ještě na jednu významnou skutečnost. Ukázaly se rozdíly mezi strategiemi, které používaly matky v záznamech I a III (obě byly neslyšící). Souvisí to s tím, zda matka vyrostla v neslyšícím prostředí nebo byla v rodině sama neslyšící mezi slyšícími⁶.

Zároveň je zde fakt, že v komunikaci nerozhoduje pouze úroveň znalostí ve znakovém jazyce. Při výše uvedené charakteristice kategorie „zvláštnosti“ jsme si uváděli výčet vlivů, které souvisejí více s osobností matky a které velmi silně ovlivňují její vztah s dítětem. V analýzách videozáznamů vyšlo najevo, že např. jedna ze slyšících matek, která se znakový jazyk teprve učí, ale která má v sobě silný mateřský cit, je schopná více se orientovat na potřeby svého dítěte než jedna s neslyšících matek, která má stejné postižení jako dítě a znakový jazyk ovládá velmi dobře.

9. 3 Které možnosti se dále nabízejí?

Tento výzkum byl určitým pokusem o zachycení některých charakteristik, které se vyskytují v komunikaci mezi matkou a dítětem, a zamyšlením nad nimi.

Ještě bych se zmínila o tématu **znakový jazyk** jen několika poznámkami.

V analýzách se mimo jiné ukázalo, že děti neslyšících matek mají bohatší znakovou zásobu. Tvoří souvislejší větné celky, jejich expresivita je výraznější. Jistě by bylo přínosné zaměřit se na znakový jazyk malých dětí. Porovnat děti z prostředí neslyšících a slyšících.

Jako velmi zajímavá se jeví myšlenka zaměřit se na gesta a znaky malých dětí a zkoumat, s jakými významy se pojí⁷. Např. ve videozáznamu IV chlapec naznačí gesto ve směru k lodičce na hladině. Gesto můžeme chápat hned několika způsoby. Můžeme to znamenat přivolávání, něco jako „pojď sem“, nebo „vzít“, nějak uchopit apod. Gesto není jasně provedené, aby vyjadřovalo jen to, co má.

⁶ Neuvádím odkaz na příslušnou literaturu, nenašla jsem ji, ač se domnívám, že zejména v zahraniční literatuře bude toto téma zmíněno. Neslyšící si toho velmi všímají a vědí, v čem jsou rozdíly. Je velmi zajímavé se s nimi na toto téma bavit. Někteří neslyšící se cítí být součástí komunity neslyšících, někteří více tíhnou ke slyšícím.

Péče o sluchově postižené je velkou oblastí, která nabízí různé možnosti pro výzkum. V této oblasti existuje mnoho podnětných výzkumů na různá témata, ale většina z nich proběhla v zahraničí (např. knihovna Federace rodičů a přátel sluchově postižených získala některé publikace, které obsahují zprávy o výzkumech v zahraničí). Mohlo by být zajímavé provést některé podobné výzkumy v České republice v prostředí zdejší komunity neslyšících.

⁷ Nápad pochází od PhDr. Klusáka (katedra psychologie, PedF UK)

Závěr

Výzkum, který popisuje tato práce, vznikl na základě úvah o důležitosti znakového jazyka ve výchově a vzdělávání. Cílem bylo zmapovat situaci v rodinách se sluchově postiženým dítětem.

V kapitolách teoretické části diplomové práce bylo opakovaně tvrzeno a dokazováno, jak důležitý je jazyk z hlediska vývoje dítěte. Dítě již od raného věku potřebuje přístup k jazykovému kódu, aby nebylo zabráněno jeho přirozenému a zdravému rozvoji. Tím, že si dítě osvojuje jazyk, současně má klíč k rozluštění okolního světa, plného záhad. Jazyk mu pomáhá organizovat zkušenosti s okolním světem a porozumět jak svému okolí, tak i sobě. Pokud se narodí neslyšící dítě, mělo by mít možnost naučit se znakovému jazyku, který je přístupný jeho vnímání.

Rodina je místem, kde dítě získává první zkušenosti s jazykem a zároveň s mezilidskými vztahy, a proto není pochyb o její důležitosti. Povaha vztahů v rodině utváří dětskou osobnost. Jedním z nejdůležitějších vztahů, které dítě na počátku života navazuje, je vztah s matkou.

Pokud dojde ke komplikacím, které komunikaci znesnadní, pak je vztah mezi dítětem a rodičem ohrožen a tím i vývoj malého dítěte. Podobné riziko nastává ve vztahu mezi slyšící matkou a neslyšícím dítětem, kde nevznikne přirozeně společný jazykový kód a musí se hledat a vytvářet. Neslyšící matky nemusejí hledat způsob komunikace ani si osvojovat nový jazykový kód.

Cílem výzkumu bylo porovnání komunikačních strategií slyšících a neslyšících matek. Předpokládali jsme, že v chování neslyšících matek jsou takové komunikační strategie, které vycházejí vstříc potřebám sluchově postiženého dítěte a které jsou pro matku přirozené. Naproti tomu, u slyšících matek se předpokládala jakási neobratnost a nepřirozenost v komunikaci.

Výsledky výzkumu dokázaly určité rozdíly v procesu komunikace. Avšak důležitějším byl celkový přístup matky k dítěti, zda mu dávala prostor, zda ho respektovala, citlivě reagovala apod.

Další domněnka se týkala projevu ve znakovém jazyce. U dětí neslyšících rodičů se předpokládá, že budou mít celkově bohatší a rozvitější jazyk. To se skutečně prokázalo. Děti ve dvojicích s neslyšícími matkami používali větná spojení o několika znacích a jejich mimika byla výraznější a lépe napodobovala realitu.

Literatura:

- NAKONEČNÝ, M.: Encyklopedie obecné psychologie, Academia Praha, 1997
- VOLTERA, V.: From Gestore to Language in Hearing and Deaf Children, Whashington, D.C., Gallaudet University, 1998
- BEAUFORTOVÁ, K. - KOBĚRSKÁ, P.: Videotréning interakcí, manuál k základnímu výcviku VTI trenérů, SPIN, 1999
- EDELSBERGER, L.: Defektologický slovník, H&H, 2000
- JEDLIČKA, R.: Psychosociální vývoj dítěte a jeho poruchy z hlediska hlubinné analýzy, Praha, PedF UK, 2001
- WATZLAWICK, P. - BAVELASOVÁ, J. B. - JACKSON, D. D.: Pragmatika lidské komunikace, 1967, 1969, překlad do češtiny: Hradec Králové, Konfrontace, 1999
- RUBEN, B. D.: Communication And Human Behavior, New York, Macmillan, 1984
- POKORNÁ, V.: Teorie, diagnostika a náprava specifických poruch učení, Praha, Portál, 1997
- KRAHULCOVÁ-ŽATKOVÁ, B.: Komplexní komunikační systémy těžce sluchově postižených, Praha, Karolinum, 1996
- HEILING, K.: The Development of Geaf Children, Academic Achievement Levels and Social Processes, Hamburg, Signum, 1995
- STRNADOVÁ, V.: Současné problémy české komunity neslyšících I., Hluchota a jazyková komunikace, katedra českého jazyka, FF UK, Praha, 1998
- FREEMAN, R. D. - CARBIN, C. F. - BOESE, R. J.: Tvé dítě neslyší, průvodce pro všechny, kteří pečují o neslyšící děti, Vencouver, 1981, překlad do češtiny: Federace rodičů a přátel sluchově postižených, Praha 1992
- LANGMEIER, J. - KREJČÍŘOVÁ, D.: Vývojová psychologie, Praha, Grada Publishing, 1998
- VÝROST, J. - SLAMĚNÍK, I.: Sociální psychologie, Praha, Psychologie, 1997, kapitola Sociální komunikace s. 127-148
- STRAUSS, A. - CORBINOVÁ, J.: Základy kvalitativního výzkumu, postupy a techniky metody zakotvené teorie, Brno, Sdružení Podané ruce, 1999
- VÁGNEROVÁ, M.: Psychologie problémového dítěte předškolního věku, Liberec, Technická Univerzita v Liberci, 2000, kapitola Problémy vyvolané nevhodným působením rodiny, Syndrom CAN, s. 10

LANE, H. - HOFFMEISTER, R. - BAHAN, B.: A Journey Into the Deaf - World, U.S.A., DawnSignPress, 1996

ŘÍČAN, P. - KREJČÍŘOVÁ, D. a kolektiv: Dětská klinická psychologie, Praha, Grada Publishing, 1997, kapitola Sluchově postižené dítě, s. 88 - 101

PRAŽSKÁ SKUPINA ŠKOLNÍ ETNOGRAFIE: První třída, Praha, Nakladatelství a vydavatelství PedF UK, 1998

BUNIOVÁ, F.: Raná péče jako východisko pro odstranění handicapů u sluchově postižených, ročníková práce, Katedra sociální práce FF UK, 2001

SOVÁK, M.: Nárys speciální pedagogiky, Praha, SPN, 1980

Periodika:

VYSUČEK, P.: Pevnost - České centrum znakového jazyka. Bez hranic 1 / 2001, studenti ČNES, FF UK, s. 22

MACUROVÁ, A.: Jazyk v komunikaci neslyšících, Rozhledy, Slovo a slovesnost 55 / 1994

ZÁKON o znakové řeči, Gong 6 / 1998, ASNEP

MACUROVÁ, A.: Poznáváme český znakový jazyk. Speciální pedagogika 2 / 2001, s. 69-75

KROČANOVÁ, L.: Sluchovo postihnuté dieťa v počujúcom rodinnom prostredí. Speciální pedagogika 2 / 2001, s. 91-95

CSONKA, Š.: Dieťa s poruchou sluchu v labyrinte edukácie, Speciální pedagogika 2/1999, s. 32-37

POTMĚŠIL, M.: Několik úvah o vzdělávání sluchově postižených, Speciální pedagogika 3-4/1999, s. 12-16

PŘÍLOHY

Podrobné zápisy videozáznamů

(Poznámky k textu přílohy: kurzívou jsou psané rozhovory mezi matkou a dítětem)

Videozáznam 1

Celkový dojem, úvod, popis atmosféry mezi dítětem a jeho okolím během natáčení

Matka chlapce je neslyšící a pochází z rodiny neslyšících. S. a jeho tři sourozenci jsou čtvrtou generací neslyšících v rodině. Rodina mezi sebou komunikuje v jedné z nejpřirozenějších a nejpůvodnějších forem českého znakového jazyka (je málo ovlivněna mluveným jazykem). Komunikace probíhá přirozeně a plynule. Fakt, že rodiče se nikdy necítili povinni nějak omezovat znakování a upřednostňovat mluvení, napomáhá přirozené atmosféře. Děti vyrůstají v rodinné atmosféře, kterou je možné označit za normální či běžnou a potýkají se se vším, co přináší tento běžný rodinný život.

Chlapec je velmi zvědavé dítě. Nebojí se nových situací ani kontaktu s neznámými lidmi. Má o všechno živý zájem. Je aktivní v interakci.

KONKRÉTNÍ SITUACE

VYPRÁVĚNÍ NAD KNÍŽKOU

Matka jemně, asi dvakrát poklepala synovi na temeno hlavičky. Ten se okamžitě obrátí k ní. Je zřejmé, že je na takovéto upozornění zvyklý. Ví, že máma chce, aby se na ni obrátil a „naslouchal“ jí (díval se na ní)

m.: CHCEŠ /si/ PROHLÍŽET?

s.: ANO (kývne hlavou)

Konverzace běžela velmi plynule a rychle. Chlapec se zejména zpočátku obracel na kameru. S radostným úsměvem se snažil navázat kontakt. Upřeně hleděl do kamery a ručičkou napřaženou ke kameře vyzýval k interakci. Matka ho sledovala očima, celým tělem byla k němu otočená a trpělivě bez napětí čeká, až se S. vynadívá a obrátí se zpět k ní. S. se k ní po chvíli opravdu sám otáčí.

m.: POJĎ SEM, POSADÍME SE

Matka si po dokončení věty sedá. S. si sedá také. Pohybují se stejně, téměř synchronně. Stejný směr pohybů, stejná rychlost. Vyšlo to najevo zejména na zpomaleném přehrávání záznamu. V jejich společném pohybu bylo tolik harmonie, působili naprosto sehraně.

S. se ještě několikrát obrátí do kamery, při tom však stíhá sledovat mámu, jak otevírá knížku. Dosednou, S. se zklidní a oba se skloní nad knížkou. (Opět se pohybují stejně) S. převrátí list. Se zájmem si prohlíží. Z jeho výrazu lze odečíst, že knížku zná, líbí se mu a rád si v ní čte. Matka se mezitím uvelebí do pohodlnější pozice. Vrací zrak k synovi. Opět trpělivě čeká, až si dostatečně prohlédne to, co ho zaujalo. Nechává to na něm. Nepřerušuje mu činnost proto, že mu chce sama něco ukázat.

s.: zvedne ukazováček (přibližný význam)“POČKAT, HELE...”

Chce upozornit na něco v knize. Matka se nakloní nad obrázek. Začínají si vyprávět. Hovoří o nějakém hrdinovi knížky, kterého blíže nespecifikují.

m.: TADY, SPORTUJE, BĚŽÍ, VIDÍŠ ?

Položí prst na stránku knihy a opisuje vlnovkou tam, kde je nakresleno, kudy všude běžel. S. se dívá na matku, která, zatímco vypráví - popisuje děj v knize, se dívá do knihy. S. udrží oční kontakt po celou dobu, co matka znakuje. Okamžitě reaguje a přesně opisuje její pohyby. Jakmile se ruka matky blížila k papíru a její hlava se sklonila níž, pak i jeho hlavička se obrací a sklání ke knize. Jakmile matka pozvedne hlavu a ruce, S. je pozvedne také, opět ve stejné rychlosti a směru.

Matka se podívá na S. jejich pohledy se setkávají.

m.: VÍŠ?

Matka si tak kontroluje, zda S. sleduje její povídání a jestli také vše chápe. Čeká na jeho zpětnou vazbu. S. ji stále pečlivě sleduje. Lehce přikývne. Matka se ujistila, že je vše, jak má být a může tedy pokračovat ve vyprávění nad obrázky. Prstem znovu ukazuje na cosi v knize. Chlapec téměř společně s ní obrací svůj pohled k místu, kam ukazuje.

m.: BĚŽÍ, ÁÁŽ NA KONEC, HURÁ, VYHRÁVÁ

S posledním znakem opět vzhledne k S. a ten, který se dosud také díval do knihy, opětuje vyzvu očima. Jejich pohledy se opět střetávají.

Matka začne obracet listy. Hledá další zajímavé obrázky. F. pochopí její činnost a využívá to k menšímu „odbočení“, jakémusi odpočinku. Obrací se totiž opět ke kameře. Opět je v jeho tváři veselý úsměv. Jakoby ho těšilo, že se ještě někdo další dívá s ním a maminkou na zábavné a zajímavé obrázky.

Matka dohledala, zvedá zrak k S. a usměje se. Zřejmě proto, že vidí jeho zájem a koketnost v komunikaci s kamerou. Matku asi těší, že její syn se nebojí komunikace s vnějším světem. Chlapec vypráví kameře, co právě probrali s matkou.

s.: BĚŽÍ...

Ukazuje námahu běhu celým tělíčkem. Jeho znak je mnohem vláčnější a méně přesný než matčin znak.

Obrací se zpět ke knize. Zabodne ukazováček a popisuje, co tam našel.

s.: AUTO... (Způsob, jakým provádí gesto - znak, tak že to může zahrnovat také významy jako JEDE, ŘÍDÍ...Jeho auto vypadá jinak, než matčino.)

Dívá se na matku i na kameru, jestli ho „poslouchají“. Matka souhlasně přikývuje. Současně opakuje znaky, které chlapec použil. Zároveň doplňuje jeho informace o autíčku.

m.: ANO, TO AUTO JE MODRÉ

Chlapec se snaží opakovat po matce správné provedení znaků. Jeho úroveň jemné motoriky mu to příliš neusnadňuje. Pořád trochu „šišlá“, ale snaží se matku napodobovat. Pak se opět oba zahledí do knížky. Matka pohladí S. po jeho předloktí, aby přivedla jeho pozornost k sobě, protože mu chce začít sdělovat něco nového. Chlapec okamžitě reaguje a zadívá se na matku. Ví, že mu bude něco povídat.

m.: PODÍVEJ, KYTIČKA, ALE JE JÍ ZIMA (zakaboní tvář)

s.: obrací pohled do kamery a sděluje (pravděpodobně) to, co mu povídala máma. Ale nepoužívá její znak, nenapodobuje. Použije gesto, které vypadá trochu jako MRÁZ.

m.: ANO, ANO

Oba drží oční kontakt, dívají se na sebe. Pak se vracejí pohledem k obrázkům. Matka se chlapce dotkne na předloktí. Ten vzhledne k ní. Matka i chlapce se na sebe dívají a matka vypráví.

*m.: ZIMA (kaboní tvář a podívá se k oknu, aby zdůraznila, že se jedná o počasí a počasí často zjišťujeme tak, že se podíváme z okna, co se tam děje)
BUDE ZIMA A BUDE SNĚŽIT.*

Pokyvuje a zadívá se na S. Nechává mu prostor, aby si to také dokázal představit. S. se dívá celou dobu na ní, jen když se obracela k oknu, obrátil se tam také.

m.: DNES FOUKÁ VÍTR (doprovodná mimika – nadmuté tváře, zamračený obličej)

Chlapec se zájmem sleduje vyprávění, uvolněně se při pohledu na matku pohupuje.

*m.: DNES PRŠÍ, ALE BUDE SNĚŽIT
STEJNĚ JAKO TADY (ukazuje na obrázek v knize)*

Pak se oba se podívají do knížky a oba zároveň si popisují obrázek, na kterém sněží.

m., s.: SNĚŽÍ

Oba pokyvují a stále se dívají do obrázku. Ačkoli se na sebe nedívají přímo, vnímají se stále stejně. Vědí přesně, co ten druhý dělá, co říká.

Matka se podívá na chlapce a chce mu připomenout nedávnou minulost.

m.: KDYŽ BYLO TEPLA, SLUNCE SVÍTILO, BYLO HORKO, POTILI JSME SE, PLAVALI...

VÍŠ, PAMATUJEŠ, KDYŽ BYLO HORKO?

Pozdvihne obočí, aby zdůraznila svou otázku a povzbudila syna k odpovědi. Dívá se na S., čeká na jeho odpověď. A ten, jako už několikrát před tím, se obrací ke kameře a převypráví, co se dělo v létě. Samozřejmě jeho znaky jsou dětské.

s.: SÁM /jsem/ PLAVAL

Provádí velkolepé gesto „plavat“, jako by se snažil říct, že se to už naučil a už plave sám. Podle vyprávění maminky se mu léto vybavuje a on připojuje svou vzpomínku, která v něm zanechala dojem. Dokáže ji pojmenovat a převyprávět.

Matka sleduje jeho vyprávění a souhlasně přikyvuje. V její tváři je spokojenost a klid.

Je to jistě radost spojená s pocitem uspokojení, když sleduje, jak ji její syn chápe a jak si všechno vybavuje a je schopný to popsat.

m.: ANO, ANO, STEJNĚ /jako je to/ TADY

Oba se dívají do knížky. Po chvíli se matka dotkne syna na předloktí a snaží se navést jeho pohled do knihy k určitému obrázku. S. se nechává navést, prohlíží si obrázek, který mu matka ukázala. Jakmile matka zvedá ruce, S. vzhledne k ní. Ví, že mu bude něco vyprávět.

m.: PLAVÁNÍ... (zopakuje znak, aby bylo jasné, že chce ještě u tohoto tématu zůstat) /jak jsme/ BYLI /na/ TÁBOŘE, /tam byla/ KLOUZAČKA, JEL /jsi/ SESHORA /až/ DOLÚ /a/ SKOČIL /jsi s / UCPANÝM NOSEM /a/ POPTOPIL /jsi se/

S. udržuje oční kontakt do konce věty a pak se obrací ke kameře, aby převyprávěl své zážitky.

s.: UCPAL /jsem si/ NOS (chytá se za nos a přikrčí se, aby znázornil ponor pod vodní hladinu) POTOPILO /jsem se/.

Podívá se zpátky na mámu a ta, když vidí, že S. skončil své vyprávění, které ona bedlivě sledovala, pokračuje v rozhovoru.

m.: DNES UŽ NESVÍTÍ SLUNÍČKO, PRŠÍ (zamračí se jako zamračené šedivé počasí) /je/ CHLADNO (ZIMA) /a bude/ SNĚŽIT (znak „deště“ se mění na znak „sníh“ - jsou hodně podobné, ruce mají téměř stejnou pozici a směr pohybu. Jen „dešť“ se ukazuje rychleji a „sníh“ pomaleji, tak, jako prší kapky a padají sněhové vločky. Nemusí se použít znak „změna“ nebo něco podobného, jen se zpomalí pohyb rukou)

Pak se pohled matky sklopí ke knize a to samé udělá chlapec. Mají menší pauzu. Trošku jakoby odpočívají. S. si prohlíží obrázky o počasí a matka čeká. Dívá se na něj a do knížky, aby věděla, kam její synek upírá svůj zájem, o čem přemýšlí. Nechává na něm, kdy a jak bude pokračovat hovor. Přenechává mu iniciativu, dává mu prostor k projevu.

První skutečně vyšle signál S. Zabodává prstík do stránky a pokyvuje hlavou, jakoby stvrzoval všechno, o čem se tady hovořilo. Maminka mu vyprávěla a to, co mu povídala, je také na těch obrázcích.

Matka si povšimne jeho zájmu o změny počasí a ročních období a tak hovor o zimě ještě rozvíjí. Očima mu dá najevo, že mu chce ještě něco povídat.

m.: VÍŠ /co si v/ ZIMĚ BEREME (OBLÉKÁME)? RUKAVICE, ČEPICI, KABÁT, VYSOKÉ BOTY...

s.: krátce přikývne (jako by řekl krátce „no, to vim.“)

Zamíří svůj prstík do jednoho z obrázků, v očích zvědavý pohled a celým tělíčkem se k němu nakloní a naznačuje tak, aby se podívala i máma („no, ale TADY...“)

m.: přikývne („no, ano“) MRÁZ (znak doprovází mimikou, ve které je obsažena povaha mrazu na obrázku) VELKÝ, SILNÝ

V tom už se chlapec obrací k mámě a ukazuje na další obrázek. Matka to chápe jako další otázku. Začne popisovat obrázek.

m.: TÁTA HRABE (nějakým přístrojem podle gest rukou - nejedná se o pohyb, který připomíná odhazování lopatou) SNÍH (také se dívá do knížky)

Chlapec se obrací ke kameře, aby jí znovu povyprávěl o tom, jak na obrázku hrabou sníh. Neopakuje po matce, volí svou interpretaci. Zřejmě chápe, že osoba s kamerou se také dívá a „poslouchá“, nemusí přesně opakovat po matce. Chlapec vypráví, co na něj tolik zapůsobilo.

s.: rukama napodobuje obrovská otáčející se kola (asi se jedná o rolbu, bagr...)

Maminka se na syna dívá a potvrzuje, co říká, kývnutím. Když S. skončí, jen tak se do kamery zadívá a zaculí se téměř koketně. Matka opět trpělivě čeká. Chlapec má prostor, aby se mohl sám rozhodnout, co bude následovat. Kdy se otočí na matku, co se bude vyprávět apod.

Chlapec se zadívá se do knížky, stejně tak i matka. Když si všimne, že chlapec nesleduje nic určitého, začne listovat, až ukáže na další z obrázků. S. se na něj zadívá. Matka mu nechává nějaký čas, aby si ho prohlédl. Po chvíli se ho dotkne na rameni.

Opět máme možnost sledovat „opisování“ pohybu. Když matka zvedá ruku od papíru k chlapcovu rameni, aby se ho dotkla a upoutala tak jeho pozornost, jeho hlavička se začne pohybovat téměř totožně s pohybem matčiny ruky.

Nevidíme oči chlapce, ale podle polohy jeho hlavičky je zřejmé, že s matkou má oční kontakt a že jej udržuje. Sleduje informace, které mu předává.

*m.: VÍŠ, SCHOVANÉ /v/ KULATÉM BŘÍŠKU
(„víš, když je břicho velké, kulaté, je v něm někdo schovaný“)*

Tady poprvé S. neudrží oční kontakt po celou větu. Při druhém znaku sklopí hlavu zpět ke knížce a setrvává tak. Je pravděpodobné, že maminku vnímá a sleduje znaky i přesto, že se na ní nedívá přímo.

Je to zajímavý moment, protože se to v jejich interakci normálně neobjevuje. Je to jen náhoda, nebo je S. unavený, nebo to má nějaký jiný význam? Je v tom např. trochu sourozenecké žárlivosti vůči teprve dvouměsíční sestřičce? Povídání o velkém kulatém bříše mu jistě připomene, že jeho maminka byla ještě docela nedávno přesně taková. Její břicho se právě takhle „nadouvalo“ a bylo velké a kulaté...

Maminka si samozřejmě všimne jeho přerušení očního kontaktu. Dokončí větu, ale je nespokojená (stále však klidná a něžná i ve svém znepokojení) a tak se ho znovu snaží upoutat. Hladí ho po předloktí. Tentokrát S. nereaguje tak jako před tím tolikrát. Ona začne být naléhavější, nakloní se k němu celým svým tělem, sníží hlavu a její oči jsou tak blíž k jeho tváři. Její pohled je intenzivnější. I tak mu to trvá chvíli, než k ní zvedne svoje oči. Pak teprve matka pokračuje v povídání.

m.: STEJNĚ JÁ MĚLA VELKÉ BŘÍŠKO /a v něm/ SCHOVANÉ MIMINKO, /to se pak/ NARODILO. BYLO MALIČKÉ (dá ruce od sebe na velikost malé vánočky a pak dává ruce víc a víc od sebe) /pak/ POROSTE...POROSTE...(začne ukazovat výšku od země, protože chce naznačit, že miminko se postaví na nožky) /až/ VYROSTE

Střídavě se dívá na S. a na imaginární dítě, které jí roste pod rukama.

m.: STEJNĚ /to/ BYLO /s/ TĚBOU! /a představ si, že jsem/ TĚ CÍTLA, BOUCHAL JSI PĚSTIČKAMA KOPAL NOŽIČKAMA /do/VŠECH SMĚRU /a/ POTOM /jsi se / NARODIL.

Chlapec ožije a začne se na matku dívat s větší výdrží a zájmem. Matka vnímá tuto změnu. Sama projeví radost nad tím, že ho to zajímá a že ji opět sleduje. Vypadá spokojeně. Jistě jsou to pro ni příjemné vzpomínky a pro S. zajímavé informace o něčem, co si nepamatuje, ale týká se ho to. Je to o něm a o mámě. Už ví, jak přišel na svět.

m.: STEJNĚ /jako před tím/ DOKTOR /nám, tobě/ POMÁHAL, /tak ses/ NARODIL, /já tě/ CHOVALA /v/ NÁRUČÍ /a také jsi/ ROSTL (opakuje gesto, kdy ruce ve tvaru malého balíčku dává od sebe, aby naznačila růst)

S. se na ni dívá a když maminka skončí, vrátí se pohledem zpátky do knížky, aby si porovnal, jak je to nakreslené tam a jak mu to vyprávěla máma. Matka s úsměvem sleduje S., jak si prohlíží. On je delší chvíli bez hnutí, soustředěný. Pak se pohne a to matka pochopí jako znamení, že skončil prohlížení a že může pokračovat v rozhovoru. Naváže na obrázek. Ukáže na něj prstem.

m.: TADY /je to/ STEJNĚ, /bylo to/ TAKÉ TAK /s/ DARINKOU (mladší sestřička), /když se ona/ NARODILA...

s.: ...DOKTOR POMÁHAL...

Sám navazuje a doplňuje informaci. Zapamatoval si a pochopil předešlé mámino vyprávění a odvodil z něho, co bude následovat.

m.: ...ANO, DOKTOR POMÁHAL.

Ona se spokojeně usmívá, protože S. správně doplnil větu a tak dal najevo, že její vyprávění vnímal a pochopil. Opět mu nechává prostor k prohlížení obrázků v knize a čeká, až se on sám rozhodne obrátit se k ní a dá jí tak možnost pokračovat. Současně sleduje, na co se S. dívá. Když se děle neotáčí, sama se začne snažit ho upoutat. On vzhledne k ní. Matka se skloní ke knize a ukáže na další obrázek, skloní se i S.

m.: HELE, TADY, PODÍVEJ.../když takhle/ ROSTEŠ, /tak jsou ti/ MALÉ BOTY, /pak musíme/ JÍT /do/ OBCHODU /a tam za/ PENÍZE KOUPIIT NOVÉ, VĚTŠÍ. /Ty/ STARÉ BOTY VYHODÍME /a/ KOUPIÍME NOVÉ... POŘÁD ROSTEŠ .../po/ROSTEŠ /až/ BUDEŠ VELKÝ.

Jemu se takové vyprávění viditelně líbí. Sleduje matku velmi pozorně a s potěšením. Vždyť vypráví o něm a ještě k tomu tolik zajímavostí! Podívá se zpět do knihy. Matka také, a všimne si jiného obrázku s miminkem.

m.: HELE, TADY... MIMINKO, /je/ MALÉ /a tady/ ROSTE, /je/ VĚTŠÍ.../ještě/ VĚTŠÍ.

Chlapec pokyvuje hlavou, jako že je mu to jasné. Pořád se to opakuje. Miminko se narodí a roste... Pak začne sám obracet stránky. Dává tak mámě najevo, že o miminkách toho ví dost a chápe to. Matka sleduje pozorně, na co se S. dívá. Zastaví se u jiného tématu. Jsou tam obrázky s jídlem. Oba zaujme stejný obrázek, oba se k němu naráz skloní a pak se na sebe podívají a ukazují si společně.

m., s.: ZMRZLINA /vid'/? Ta je/ DOBRÁ, MŇAM

Chlapec ukáže svůj znak „zmrzlina“ a zřejmě si je vědom, že ten jeho znak vypadá jinak než mámin a tak, aniž by ho matka opravovala, se snaží opakovat po mámě tento znak ještě jednou.

m.: /a/ TADY /je/ MLÉKO, /můžeš si do něho/ PŘIDAT KAKAO, ZAMÍCHÁŠ, /pak už to můžeš/ PÍT.

Dívá se na mámu a pokyvuje a když se matka přiblíží ke znaku „pít“, připojí se a tak „řeknou“ tento znak společně. Pak se S. znovu sklání nad obrázkem a zabodne do něj prstík. Stejně s ním se sklání matka. Opět se opakuje předešlá situace. Jakmile se jeho hlavička sklání, tak i matka stejně přizpůsobí polohu své hlavy a orientaci svého pohledu. Dívají se, matka začne popisovat, aniž by jeden z nich vzhledl. Nemusí, vnímají se, oba jsou v rozsahu zorného pole toho druhého.

m.: /Tady je/ KULATÝ...SÝR

S. rychle vzhledne a začne vzrušeně ukazovat na sebe. Matka samozřejmě vzhledne k němu a sleduje ho.

s.: JÁ...JÁ

m.: ANO, TY /jsi/ PAPAL SÝR...

Matka pochopila, co měl na mysli a tak jeho informaci verbalizuje ve znacích. Pak ukáže na další obrázek.

m.: /a/TADY /tady to je/ OMELETA /z/ VAJÍČEK...TADY OVOCE, JABLKO, BANÁN, HRUŠKY, ŠVESTKY...PODÍVEJ, /tady je/ MELOUN...

Oba se střídavě dívají na sebe a do obrázků. Matka znakuje a S. horlivě přikyvuje, potvrzuje, že to všechno zná. Na to naváže matka povídáním o čistotě. Znovu se podívá na S. a on na ni.

m.: /když/ PAPÁŠ, /máš od toho/ ŠPINAVÉ ZUBY /jako/ PRASÁTKO, MUSÍŠ /si/ ČISTIT ZUBY, TAKLHE.../aby byly/ ČISTÉ.../a taky/ MUSÍME /se/ SPRCHOVAT, /to když si/ HRAJEME VENKU, /kde je/ ŠPÍNA.../a/...(nadechuje se a připravuje k dalšímu znaku)

Ale S. se na ni přestane dívat, sklopí zrak a zujme se něčím v knize. Matka okamžitě přestane. Reaguje na jeho odhlédnutí. Trpělivě ho pohladí po ruce, ale on stále hledí dolů.

Nebaví ho povídat si o tom, co musíme, nebo je už unavený a nechce se mu „poslouchat“ nové informace?

Chlapec se ze sedu lehá. Matka začne být ve svých dotycích intenzivnější. Hladí ho na nožce, pak na bříšku a hrudníčku. Přibližuje se tak k hlavičce. S. nechce zvednout oči, nepodívá se na ni a její ruku odežene. Věnuje zájem knížce. Matka to akceptuje a respektuje. Přestane a složí ruce do klína. Sedí a dívá se na S. Nenaléhá dál, aby pokračovali v hovoru. Po chvíli S., stále s očima v knížce, ukáže na obr. Matka, protože ho nespustila z očí, také vidí, co je na obrázku.

m.: KOLO...JEDOU /na/ KOLE

To S. zaujme. Vyskočí, rychle se narovná a obrací se k mámě a předvede svou jízdu na kole ve znacích.

s.: JEDE /do/ KOPCE (gestem ukazuje, jak ohromný kopec to je)

m.: ANO, JEDOU /přes/ KOPEČKY, NAHORU DOLU, NAHORU DOLU...

Zadívají se na další obrázek

m.: TADY PLAVE

s.: ZIMA

Matka pochopí, co chce říct a rozvede jeho znak do věty, aby upřesnila, co je studené a jak to souvisí s plaváním a S. má tak možnost učit se tvořit souvislejší věty.

m.: ANO, /ta/ VODA /kde/ PLAVE /je asi, může být/ STUDENÁ. /no a když/ SVÍTÍ SLUNCE, /je/ TEPLA, /tak je i/ VODA /příjemně, krásně/ TEPLÁ.

S. přikývne a rozšafně se podívá do knihy. Pak matce naznačí, aby obrátila listy. Výrazný a správně provedený je znak PROSÍM. Na zbytek se matka zadívá, trošku asi musela luštit. Pak mu po svém zopakuje jeho prosbu.

m.: /aha, tak ty/ CHCEŠ /abych ti/ JÁ OBRÁTILA STRÁNKY.

Přikývne a se zájmem se dívá na stránky, které matka obrací. Matka přestane. Oba se na sebe podívají. Oba pozvednou ruce jakoby do bezradého gesta.

m., s.: Tak a je to, co teď, co budeme dělat teď?

Už to skoro vypadá, že činnost s knížkou skončí. S. se najednou znovu zaujme dalším obrázkem. Ukáže na něj a podívá se na matku. Ta pohled samozřejmě opětuje. Očekává stejný sled událostí. Vždycky, když prstem zamíří do nějakého obrázku, maminka to hned okomentuje. Vypráví mu, co na tom obrázku, který on vybral, je.

m.: ...DŮM...

s.: AUTOBUS (dětské „šišlavé“ gesto)

Matka se zadívá na obrázek a tázavě se podívá zpátky na S.

m.: AUTOBUS? KDE?

Opakuje znak v jeho správné podobě, aby S. měl možnost se správně naučit a používat. Zároveň po něm chce, aby jí vysvětloval. On teď ví a ona ne. On jí prstíkem ukáže a ona hned ví, kde autobus stojí.

m.: /ááá, tady/ (zdvihnuté obočí a pokývnutí hlavou), /za/ ROHEM!

Na obrázku jsou motorové stroje. Zdá se, že matka přenechala větší aktivitu a prostor pro pojmenovávání svému synovi.

s.: TADY /je/ MOTORKA (naprosto typicky a charakteristicky uchopí ze široka - jakoby jel na motorce Harley Davidson - imaginární řídítka, zakloní se a pusou zavrčí jako motor)

m.: ANO, MOTORKA (méně rozmáchlým znakem)

Tentokrát je to S., kdo má přesnější znaky, které krásně vystihují objekt. S. daleko lépe motorku popsal a předvedl. A také v tom předvádění byla rozeznatelná trocha vášně pro motorky.

Matka si všimla, nebo to ví jistě, protože svého syna zná dobře, že se mu toto téma velmi líbí. Připojí povídání o helmě.

m.: /na/ MOTORCE /si musíš / NASADIT HELMU, /kvůli/ OCHRANĚ OČÍ a HLAVY

Videozáznam 2

Celkový dojem, úvod, popis atmosféry mezi dítětem a jeho okolím během natáčení

Natáčení probíhalo plynule. Chlapec si kamery všiml nejméně ze všech čtyř dětí. Matka se necítila nijak nepřírodně. Před natáčením poznamenala že to s D. znají z dřívější doby, kdy prošli videotréninkem interakcí. Dá se říci, že na přítomnost videokamery a cizího pozorovatele byli zvyklí. Z hlediska výzkumu to byla velká výhoda, atmosféra byla více přirozená.

KONKRÉTNÍ SITUACE

DOMÁCÍ ÚKOL, STAVĚNÍ DOMU

Chlapec a matka sedí u konferenčního stolku v obýváku. Po stole jsou rozložené rozstříhané papírové části domu. Chlapec se snaží dům postavit a matka mu pomáhá. Podává mu jednotlivé dílky. Svě místo má zatím jen střecha.

Matka mu podá jeden z dílků, chlapec k ní vzhledne a vezme si to od ní. Oba se na sebe usmějí. Chlapec se pokouší dílek umístit do skládačky, dívá se zpátky na stůl na rozestavěný domek. Dílek zapadá. Pak se matka dotkne synovy ruky. Nečeká, až zvedne oči, před jeho obličejem provede jeden znak.

m.: KOLIK

D., kolik je tam?

Chlapec se na ni jen letmo podívá, neodpoví a začne umisťovat další díl skládačky. Matka není spokojena. Nesouhlasně zavrtí rukou, opět před jeho obličejem, nad papírovou skládačkou a promluví.

m.: Né, to není komín.

Chlapec zaregistruje pohyb ruky a vzhledne. Protože neslyšel, co bylo řečeno, naváže ale na její předchozí otázku, počítá „kolik je tam...“ Matka neregistruje jeho odpověď, zabývá se teď něčím jiným. Jakmile zjistí, že se syn na ni dívá, znakuje větu, kterou před tím pronesla nahlas.

m.: NÉ KOMÍN

On přestane v půli své odpovědi a zadívá se na ni.

d.: (v rámci vysvětlování, proč díl tak umístil, začne nad papírovou střechou jakoby „hníst“ a všelijak jinak tvarovat komín)

Pak se na ni zpátky podívá, jestli už to chápe. Matka pokrčí rameny a vezme další díl. Zatímco se ona probírá obsahem obálky, chlapec se vrhne po jiné skládance. Matka si toho všimne a snaží se ho zadržet. Klade znaky před jeho obličej. Neupoutává ho, nevyžaduje po něm oční kontakt, jinak řečeno, aby se na ní díval a komunikoval očima.

m.: POTOM

Počkej, to potom tamto...

STAVĚT DŮM

Ted' budeme stavět dům.

Chlapec se na ni nepodívá, ale činnost přerušil a věnuje se rozestavěnému domu. Matka zdvihne do úrovně jeho a svého obličej větší díl ze skládačky.

m.: D. ...tůká do papírového čtverce.

Pak mu nechá chvíli, aby uhodl, kam to patří. Chlapec na kmitání papíru reaguje. Podívá se na to, co matka drží a pak na ni. S tázavým pohledem ukáže prstem na papír.

m.: *DŮM*
Nó, to je ten dům.

Ukázalo se, že jde o zeď domu.

Matka s chlapcem spolu udržují oční kontakt. Matka naznačí nad papírovým čtvercem tvar střechy a ukáže na papírovou střechu ležící na stolku před chlapcem. Chlapec se podívá dolů. Mezi tím si matka dopoví větu, kterou její syn nemůže vnímat.

m.: *Tajdle máš střechu,*

a přiloží sama ke střeše papírovou zeď. Chlapec ji sleduje a několikrát neklidně poposedne a téká pohledem z matky na stolek, jakoby to chtěl sám udělat. Střechu nad zdí alespoň urovná. Vzhledně nazpět k matce. Vidí, že si prohlíží další součást a že je bezradná, ale nedozví se, že to také komentuje.

m.: *Tak teď sem z toho janek taky...(smích)...*

Vezme od ní díl a převrací ho v prstech. Matka si začne prohlížet další díl, jehož účelem si také není jistá.

m.: *Ňáký dveře...*

Podá jej chlapci, aby si ho prohlédl. Ten si od ní papír vezme, prohlédne a vrátí se k ní pohledem. Matka se na něj stále dívá, ale nechává mu prostor, aby sám vymyslel, k čemu se hodí tato část. Uběhne delší chvíle, chlapec si s tím stále neví rady. Matka vezme ze stolu další dílek a ukáže ho D. Ten okamžitě pozná, o co se jedná. Podívá se na ni a začne ji pěstičkou předvádět pohyb kliky. Matka souhlasně přikyvuje a předvede pohyb stlačení kliky a přidá pohyb otevření dveří a zeptá se:

To jsou dveře? (z výrazu obličej je možné poznat otázku)

Chlapec nadšeně přikyvuje. Matka pochopila jeho vyjádření a navíc, jeho pojmenování předmětu bylo správné.

m.: *POLOŽIT*
No, tak je tam dej...dej.
SÁM
Sám je tam dej.

Chlapec se na ni celou dobu kouká a pak si papírové dveře vezme a položí je na levou stranu zdi. Matka opět není spokojena. Napřáhne nad papír ruku a chce dveře posunout.

...sou uprostřed...

Chlapec sleduje její ruku. Matka se náhle rozmyslí a ruku stáhne, dveře nechá na původním místě.

...ále...uprostřed...nemusej, vlastně...

Chlapec se už mezi tím začal zabývat něčím jiným. Příkládá okna. Matka se dívá, neznakuje, ale spokojeně komentuje:

...eště druhý vokno...

Podá mu s rozzářeným úsměvem papírovou květinu.

m.: *KYTKA*
Kytička(šeptá)

Chlapcova tvář se také rozjasní při pohledu na květinu.

d.: *KYTKA*

Zamíří prstem do papírového okna a zvedne oči k matce, která správně pochopí jeho záměr.

m.: *ANO, POLOŽIT*
Dáme do voken...dobře...

Chlapec pomalu umisťuje. Jeho jemná motorika mu v těchto jemnostech není příliš nápomocná. Když se mu to povede, doslova povyskočí radostí. Matka si jeho nadšení všimne a chce také vyjádřit svou radost.

m.: *KRÁSNÝ DŮM*
Nó, to bude krásnej dům.

On ale nevidí její radost, její znaky. Tentokrát matka stojí o jeho pohled. Mává mu rukou před obličejem, aby vzhlédl. Když se na ni konečně podívá, zopakuje svou větu.

KRÁSNÝ DŮM

To bude krásnej dům.

Chlapec si „vyslechne“ celou větu a věnuje se dál skládání domu. Přebírá zbylé části. Matka z nich jednu vybere a položí ji mezi ruce chlapce. Přerušuje mu jeho prohlížení a ukáže jeden znak před jeho obličejem, aniž by se jejich pohledy setkaly.

m.: CO

Co to bude?

Neodpovídá jí. Proto k němu přiblíží svůj obličej. On hned zvedne oči a tak matka opakuje svou otázku.

m.: CO?

Chlapec si prohlédne, co před něj položila a hned předmět pozná.

d.: STROM, STROMY

m.: ANO, DOBŘE...

Oba se dívají do skládanky a společně kývají a znakují si STROMY. Chlapec rychle a matka pomaleji. Pak si D. vezme do ruky plot z papíru a ukazuje ho matce. Ta si právě chtěla začít povídat o korunách stromů, které drží v ruce. Když se ale D. zaměřil na plot, přerušila svůj projev a začala sledovat jeho. D. umísťuje plot, dává si záležet. Pracuje pomalu a snaží se o pečlivost. Podívá se na matku znakujíc STROMY...Matka souhlasně přikyvuje a hodnotí.

m.: DOBŘE...

Hmm...

Jen co chlapec přiloží plot, doslova se vrhá po papírových korunách stromů, které leží před matkou. Lze tak odvodit, že ji před tím během své činnosti vnímal, ačkoli se zdálo, že pozornost upíral je na svou skládanku.

Koruny drží v jedné ruce a druhou ukazuje, kam je umístí. Matka se na něj dívá a mírně přikyvuje. Chlapec začne vzrušeně znakovat.

d.: STROMY, STROMY!

m.: ANO, STROMY (stále souhlasně přikyvuje)

Dívá se na syna. Jedna koruna je na svém místě. Chlapec se podívá na matku a začne se pohupovat a vrtět (jakoby ji pohledem žádal, aby mu pomohla). Matka opět pochopí a umístí druhou korunu stromu a chvíli čeká, aby si D. obhlédl její práci. Potom zvedne do úrovně jeho očí další dílek (je to obrázek jablka). On si ho vezme a prohlídí.

m.: CO?

D. a co je tohle?

d.: SEM (TADY) ukazuje prstem na korunu – tam umístí věc, kterou mu ukázala.

STROMY.

Matka vezme se stolu jiné papírové jablíčko.

m.: JABLKO

Tohle je jabko.

Chlapec se na ni s úsměvem dívá a hned po ní znak opakuje. Skloní se k zpět ke korunám a ještě je trochu rovná. Matka trpělivě čeká, dívá se na něj. Pak chlapec zvedne oči k matce a vezme od ní jablko. Položí jej na jednu z korun. Podívá se zpátky na matku. Ta ukáže na další dílek na stole a zvedne ukazovák, aby ho ještě více zaujala.

m.: HRUŠKA

Hmm...a tadyhle...hruška...(šeptá – klade větší důraz na znaky a artikulaci)

On se na ni dívá, usmívá a znak opakuje. Matka pokračuje v povídání o hruškách.

m.: KOLIK? (dívá se na něj tázvavě)

A kolik je jich?

Chlapec se nepřestává usmívat. Sklopí oči ke stolku a počítá (v duchu, protože ukáže konečný počet a ten je správný) TŘI

m.: TŘI (souhlasně kýve hlavou)

Jsou tři, dobře...

Pak je přepočítá (jedna – dvě – tři), aby mu ukázala, že to udělal správně. D. se dívá a příkyvuje. Pak aranžuje hrušky do koruny stromu. Matka ho stále sleduje a příkyvuje („Hm...“ uznale) Pak chlapci mávne před obličejem, aby zvedl zrak. Vzhledně k ní.

m.: KOLIK JABLKO KOLIK?

D., a kolik je jablíček, kolik?

Ten pokrčí rameny a rozhlíží se po stolku. Matka mu napoví – ukáže na jedno jablko na papírové koruně stromu. Chlapec ji sleduje a ukáže DVĚ. Matka překvapeně a nevěřícně vrtí hlavou a znakuje: *JEDEN, KDE ? JEDEN*

Jedno...a kde je druhý? Jedno jablíčko je, jedno...

Snaží se chlapce přesvědčit, ale ten se nedá. Okukuje stůl, dívá se i na zem a na matku, aby ji znovu ujistil o svém názoru. Matka začne hledat také. Nadzvedává věci na stole, dívá se pod stůl apod. Nic nenachází. Podívají se na sebe a matka zvedne ruce do vzduchu (gesto bezradnosti, ve smyslu „co se dá dělat, nemáme...není...“apod.) Chlapec s ní sdílí bezradnost, pokrčí rameny. Potom matka vezme ze stolu papírový mrak a ukáže ho chlapci.

m.: MRAK

Chlapec vzhledně a zachytí znak, pak pokračuje ve štelování korun papírových stromů.

m.: PRŠÍ

...bude pršet... (šeptá)

Chlapec se nedívá, ale dá se předpokládat, že zregistroval pohyb ruky. Zatímco se on věnuje stromům, matka položí na papírový dům kartičku s číslem popisným. To chlapce upoutá, podívá se na kartičku a pak na matku.

m.: ŠEST

Je tam šestka

Chlapec přikývne, že rozumí a uchopí mrak. Položí ho nad dostavěný dům. Matka hned komentuje jeho činnost: *PRŠET*

Bude pršet...

Dům je hotový. Matka se na syna dívá s vřelým úsměvem. Oceňuje jeho snahu a šikovnost:

KRÁSNÝ DŮM

No, to je krásnej dům.

Chlapec se šťastně usmívá a rozhlíží se kolem, jestli všichni vidí tu krásu.

CVIČENCI

Po chvílce obdivu nad domem má chlapec chuť změnit činnost. Vrhne se po jiné obálce. Matka se ho snaží zastavit:

UKLIDIT (mávne mu pře obličejem)

No, počkej, počkej...D. ...to musíme uklidit!

TADY SEM (ukazuje do otevřené obálky)

Tady, šup...

Chlapec okamžitě reaguje. Začne dávat papírové díly domu do obálky, kterou přidržuje matka. Když mají hotovo, vrací svou pozornost k obálce, která ho před chvílkou zaujala. Vezme ji a chvíli ji převrací v rukou (je průhledná, vidí, co je uvnitř). Jsou tam obrázky malých postaviček provádějících různé cviky. Matka poklepe na obrázky:

CO?

Co tam dělaj? (šeptá)

d.: CVIČÍ (začne předvádět cviky)

m.: CVIČÍ

Tam cvičej...cvičí... (šeptá)

Oba různě upažují, předpažují, vzpažují apod. Při tom se na sebe dívají a pokyvují. Pak D. vytáhne obrázky z obálky. Matka mu při tom asistuje (přidrží obálku, rovná hromádky malých kartiček...) D. má za úkol zakládat malé kartičky s obrázky do tabulky. Zamíří rukou k jedné z hromádek. Matka ale ví, že to není v tuto chvíli pro něj ta správná. Beze slov, znaky ho upozorňuje. V jejím upozornění není nic negativního (např. úzkost, nespokojenost apod.), je to skutečně upozornění, které zabrání zbytečné chybě.

m.: NENE (vztyčený ukazovák), POLOŽ, NECH

Chlapec se na ní dívá s důvěrou. Zastaví se v pohybu směrem k nesprávné hromádce. Vezme kartičku ze správné hromádky. Vytrčí svou ruku s obrázkem k matčinu obličejí a hned ji stáhne zpět. Matka obrázek nemohla odečíst, nicméně nevyžaduje, aby ji obrázek ukázal pořádně. Dívá se na něj, jak klade kartičku do tabulky, čeká na výsledek. Obrázek je správně. Matka pokyvuje hlavou a znakuje DOBŘE. Chlapec nevzhledne, ale jistě její znak postřehl. V klidu si bere další obrázek. Klade je ale na nesprávné místo v tabulce.

m.: NE, CHYBA

Né, špatně...špatně

Chlapec se dívá do tabulky, hledá, ale neví si rady.

m.: PODÍVEJ (ukazuje mu prstem v tabulce)

Podívej, takhle, takhle, takhle a takhle.

Chlapec to položí správně. Matka mu tleská (spíš naznačuje tleskání) před obličejem a znakuje DOBŘE. Chlapec se na ni opět nepodívá, ale tvář mu rozjasní úsměv (radost a spokojenost). Pracuje samostatně dál. Matka tiše sedí, sleduje činnost syna. Vyčkává stranou, připravená pro případ, že ji bude potřebovat. Působí dojmem, že je plná účasti, pozornosti a podpory, povzbuzení apod.

m.: No, to je paráda... (pro sebe)

Pak si chlapec najednou odsedne, přestane s činností. Podívá se zpříma na matku. Ta na něj. Proběhne mezi nimi interakce, které rozumějí jen oni dva. Téma se nepodařilo odečíst. Zajímavá a také asi důležitější byla atmosféra a způsob během této interakce. Různě po sobě pokukovali, mrkali na sebe, culili se, občas vyprskli smíchy apod. Jakoby se špičkovali, škádlili se. Rozhodně vypadali, že si to ohromě užívají...

Chlapec se vrátí k činnosti. Pracuje samostatně. Matka ho nijak neupoutává, jen mu obrací a rovná kartičky vedle tabulky tak, aby na obrázky dobře viděl. Pohyb rukou D. upoutá. Sjede pohledem k hromádce. Jen se ujistí, co se tam děje. Zřejmě pochopil, co a a proč matka dělá. Vrací se k tabulce (celé trvá několik vteřin). Matka dorovná kartičky. Znovu sedí stranou. Pak se nakloní blíž k synovi. Hlavu má nakloněnou dopředu a v obličejí výraz soustředění.

Chlapec si po zařazení několika obrázků odsedne (tento projev použil již několikrát, dává matce znamení: konec činnosti...otázka...očekávání pochvaly apod.). V této chvíli ještě připojil gesto rukou (Takhle to má být? Hele, podívej...) Matka pochopí, že se má vyjádřit k jeho výkonu.

m.: KRÁSNÝ (naznačuje pohyb tleskání)

No...krásný.

Chlapec ale sebou stále neklidně šije. Dívá se střídavě na matku a do obrázků. Nakonec ukáže prstem do obrázků v tabulce. Matka pochopí. Její syn chce mít obrázky pečlivě srovnané, ale jeho prstíky to nedokáží. Začne tedy sama rovnat maličké čtverečky (poznámená pro sebe „to by chtělo pinzetu“) Dorovná je a D. pokračuje v řazení.

m.: Ten bude sbírat známky, určitě..(smích)

Několikrát se opakuje to, že chlapec po dokončení několika obrázků odsedne a matka ho pochválí.

Matka v té monotónní činnosti udělá menší změnu. Zbylé obrázky zamíchá tak, aby změnily svou polohu. Chlapec se na ni udiveně dívá a pak začne všelijak podivně kroutit obličej do grimas. Matku to rozesmívá... Oba se smějí.

NAD KNÍŽKOU

Tento záznam také začíná dojmem veselé nálady. Matka se synem sedí nad knížkou s obrázky zvířat. Chlapec na jeden z nich ukazuje a trochu záladně se na matku dívá. Jejím úkolem je uhádnout a pojmenovat zvíře. Nakloní se, aby lépe viděla. Mračí se, aby ukázala, jak usilovně přemýšlí. Tváří se bezradně, ale vesele. Neví, o jaké zvíře jde.

m.: PRASE?
Prase, nebo...?

Oba dva se rozesmějí. Chlapec dál drží prst na stejném zvířeti a vyzývá tak matku, aby dál hádala. Matka se znovu nakloní, dívá se. Znovu se zatváří bezradně a zvedne ruce do gesta beznaděje (lze pochopit jako „opravdu nevím...“) Chlapec nakonec také krčí rameny. Při tom však se stále zubí jako bazilišek a ukazuje do obrázku (jakoby chtěl říct „ne, to nestačí, ještě hádej“) Matka pokračuje ve snažení. Během toho se na syna také usmívá. Je jí jasné, že jí chce nacytat. Oba se dobře baví.

m.: kroutí hlavou...OCAS? (předvádí tvar ocasu)
Tak to nevím...má vocas...dlouhej?...nevím...

Chlapec ukáže na jiný obrázek a pohledem vyzve matku. Ta se opět nakloní blíž. Tázavě se podívá na syna.

m.: CO ?
Co to je ?
ŽELVA...?
To bude asi ... želva...?

Chlapec horlivě přikyvuje (ANO, ANO). Matka to komentuje slovy (k sobě, nebo ke kameře): „Takhle mě zkouší...mě se líbí, jak to vodkejve, je spokojenej“...(smích). Otočí na další dvoustranu. Tentokrát se ptá matka.

m.: CO TO?
d.: MEDVĚD m.: MEDVĚD

Matka ukazuje znak po něm, aby mu potvrdila, že je to správně. Při tom kýve hlavou. Dívají se na sebe, usmívají se.

m.: ANO
Dobře...

Chlapec obrátí list. Tam je upoutá stejný obrázek. Aniž by se na sebe podívali, nejprve oba ukáží prstem na obrázek, pak k sobě vzhlednou spolu si znakem obrázek označí.

m.: KRÁSNÝ MOTÝL d.: MOTÝL
Krásný motýl (šeptá)

Na další dvoustraně je obrázek domu. Chlapec do něj několikrát plácne dlaní. V tomto okamžiku se začne chovat trochu rozpustile a mírně neukázněně. Všelijak pitvoří obličej, je neposedný. Dívá se do kamery, která ho do této chvíle nezajímala... Matka se snaží o pokračování rozhovoru.

m.: DŮM
To je dům...

Chlapec se na ni nedívá a zřejmě ji ani nevnímá. Nereaguje na její výzvu. Začne rukou smetat neviditelná smítka z tohoto obrázku. Matka vidí jeho nesoustředěnost, doufá, že na dalších stranách ho opět něco zaujme a budou si povídat.

m.: SMETAT...OBRAŤ LIST
Nó, uklid' ho... a jedeme dál.

Chlapec je stále neposedný. Rozhlíží se všude kolem. Matka ho hladí po ruce a opakuje, aby obrátil stránku.

m.: *OBRAŤ LIST*
Jedem dál...

Najednou se chlapec zaujme něčím v obrázku. Matka ho přestane popohánět a čeká na jeho impuls. Všimne si, že si jezdí prstem po chodbičkách kresleného domu. Připojí se k němu. Začne „pochodovat“ svými prsty po domě. Chlapci se její způsob „chůze“ zalíbí. Usměje se na ní a zkouší tento pohyb. Matka se také na něho dívá a usmívá. Vrací se původní způsob interakce plný spolupráce, souhry a porozumění. Potom matka, aby ještě více atmosféru oživila, zrychlí pohyb rukou a „doběhne“ na konec jedné z uliček.

m.: *HURÁ...PRVNÍ*
..jsem byla první

Dívá se na chlapce, jestli se jí podařilo ho pobavit. Musí nejprve odpovědět své dceři. Ta je ve vedlejší pokoji a ptá se: „*Co děláte?*“ Matka jí odpoví: „*Chodíme po schodech...(smích)...pošlapal turisty...(smích)*“ Mezi tím chlapec došlapal ke konci jedné chodbičky. Matka mu hned zvedne ruku jako vítězi. Oba se na sebe smějí. Pak ho znovu povzbudí, aby obrátil list.

m.: *PROSÍM...OBRAŤ*
D., prosím tě, vobrat' to.

Chlapec tentokrát poslechne. Na další stránce matka ukáže na obrázek ošklivě vyhlížejícího pavouka. Podívá se na chlapce, který k ní také vzhledne. Matka mu mimikou předvádí, jak se pavouka bojí. Chlapec se pobaveně usmívá, co z toho bude. Pak se podívá na další stranu. Na té jsou tři samostatné obrázky. Žába, štír a komár (nebo nějaký jiný hmyz komáru podobný). Pokusí se spojit prsty dva z nich – na každém obrázku má jeden prst zároveň. Vyjadřuje tak, že tyto živočichy něco spojuje, že mají něco společného. Matka ho sleduje a pochopí jeho myšlenku. Převeďe ji do slov a znaků.

m.: *ANO, JÍST, ŽÁBA...*
Ano, papá žába...

Druhou rukou „schramstne“ komára na obrázku. Chlapec si uvědomil, že žába požírá komáry a proto chtěl obrázky propojit. Teď opakuje po matce gesto „schramstnutí“ a dívá se na ní. Matka se zpátky na něj usmívá a pochvalně kývá hlavou.

m.: *KOUSAT (nadouvá tváře, pohybuje ústy jako při kousání velkého sousta)*
Hmm...žere...

Obrátí stránku. Matka si všimne, na který obrázek se syn dívá. Začne mu popisovat, co je na obrázku.

m.: *OPICE*
To jsou opice...

Chlapec se najednou začne široce rozmachovat a udeří pěstičkou do obrázku, kde je vyobrazen ošklivý pavouk, který vylekal matku. Ta se dívá a souhlasně přikyvuje a také naznačí přibouchnutí pěstí. Potom jí ještě něco napadne. Vezme do ruky knížku a přibouchne obrázkového pavouka s ní. Chlapci se to velmi líbí. Sleduje matku a její nápad a pobaveně se hlasitě směje. Matka se také usmívá. Jistě jí těší, že syna pobavila.

Obrátí stránku. Matka ukáže na další obrázek, který jí připadá směšný. Je celá rozesmátá, drží se za břicho.

m.: *OCAS (naznačí, jak opice visí za ocas)*
...za vocas tam visí... (smích)

Chlapec se také široce usmívá a opakuje po matce, jak je opice zavěšená za ocas. Pobaví ho to tak, že se na gauči položí na záda a začne ve vzduchu klepat nohama i rukama, plácát se po zadečku apod. Pak najednou vyskočí, postaví se na zem, popadne knížku a ukáže jí do

kamery. Ten obrázek se zkrátka musí vidět! Smějí se ještě chvíli společně, než se posunou na další stránku.

Tam jsou obrázky barevných papoušků. Oba se dívají tiše a zaujatě.

Videozáznam 3

Celkový dojem, úvod, popis atmosféry mezi dítětem a jeho okolím během natáčení

Tato matka, ačkoli se sama považuje za neslyšící, zastává názor, že pro její dceru je velmi důležité naučit se dobře mluvit a rozumět. To je přirozeně důsledek vlivu její slyšící rodiny, ve které vyrostla. Podle jejího názoru to zlepšuje pozici dítěte a jeho možnosti v budoucím životě. V porovnání s druhou neslyšící matkou (videozáznam 2) se necítí tak silně být spojena s komunitou neslyšících, ale komunikaci ve znakovém jazyce s dcerou rozvíjí. Jejich běžné hovory se odehrávají ve znakovém jazyce. Také v mateřské škole, kam dívka dochází se děti učí ve znakovém jazyce. Pro dívku je to mateřský jazyk, který si osvojuje přirozenou cestou.

Po dobu návštěv v rámci výzkumu byla matka s dítětem velmi komunikativní a věnovala mu pozornost. Byla ale hodně zaměřena na výkon dítěte a na přirozené interakce nezbývalo mnoho času. To mohlo být způsobeno přítomností cizí osoby, která je sledovala a matka tak mohla nabývat dojmu, že jsou s dítětem hodnoceni.

Matka dávala dítěti méně šancí (méně v porovnání s ostatními třemi matkami) k jeho samostatnému projevu. Většinou to byla ona, kdo určoval průběh a obsah interakcí.

Matka se často chovala, jakoby očekávala od dcery jen dobré až bezchybné výkony. Pokud se dívka spletla, zaváhala apod., matka nejen, že projevila nespokojenost, ale také znejistěla a mnohdy byla plná nervozity. Dívka zřejmě vnímala tuto atmosféru očekávání a občas se v jejím chování objevila určitá forma vzdoru proti matčiným nárokům. Snažila se nějak protestovat, „bouřit se“. Například chybovala úmyslně, nebo váhala, byla pomalejší apod., což matku ještě více vyvádělo z míry. Zároveň se chovala velmi ambiciózně. Chtěla být při práci úspěšná a chválená.

Dívka byla velmi komunikativní. Byla schopná sama vyvíjet iniciativu při interakci. I přesto, že ji matka usměrňovala a vedla, dívka si našla cestu k projevu. Chovala se tvrdohlavě a snažila se dosáhnout svého. V tom si byly s matkou velmi podobné. Jenže matka měla převahu dospělého...

KONKRÉTNÍ SITUACE

PRACOVNÍ SEŠIT

Matka s dcerou sedí u kuchyňského stolu nad sešitem. Je to v podstatě takový slovník. Obsahuje všechny témata v obrázcích, která se děti ve školce naučily. Na první pohled působí matka nervózně, možná i s jistou mírou úzkosti. Dává pečlivý pozor, aby dcera odpovídala bezchybně. Pokud N. odpoví podle jejích představ, matka je klidná a chválí ji. Jakmile N. zaškobrtne, mírně zaváhá, zpomalí, matka jí nedá dokončit větu a opravuje jí, chová se nespokojeně apod.

Několikrát se opakuje velmi podobná situace. Matka instruuje dceru, jinými slovy vybere jí a zadá úkol ze sešitu a N. jej s větším či menším zájmem plní. Při těchto činnostech jí matka vlastně neustále kontroluje a řídí. Dívka se zatím samostatně neprojevuje. Úkoly si nevybírám podle svého zájmu. Lze však z jejího chování odečíst, že chce být dobrá (úspěšná) a také je zvyklá být dobrá.

Matka obrátí list. Obě se dívají do knihy. N. tak trochu jakoby vyčkává. Asi tuší, že matka opět sama rozhodne, co se bude dělat. Matka se na ni tak trochu ve spěchu podívá, pak vrátí zrak zpátky do sešitu. Výrazně znakuje před obličejem dcery a mluví zároveň.

m.: MUSÍME MLUVIT

KDO? (ukazuje do obrázku, dívá se střídavě na dceru a do obrázku)

N. se na matku nedívá, jen do sešitu. Zřejmě zná úkol už z minulosti. Jakmile matka ukáže prstem na obrázek, N. s pohledem upřeným do sešitu znakuje. V podstatě se na sebe nedívají.

n.: KÚŇ. MÁMA, JEŽEK...

Matka jí jemným dotykem na bradičce připomíná, že spolu se znakem má také mluvit. N. se na ní nepodívá, ale začne se více snažit v artikulaci (nejvýrazněji vyslovuje slabiku ma-ma, jde jí nejlépe). po chvílce opět znakuje bez mluvení. Matka ji nechává, dál jí to nepřipomíná. Dokončí úkol. Matka ji pochválí, pohladí po vlasech. Pohlázení je rychlé bez očního kontaktu, jakoby ve spěchu. Rychle se přesunou k novému úkolu. Na dalším obrázku jsou dvě skupinky domů, malé a velké.

Dívka vzhledně a sleduje matku. Také matka se na ní dívá. Znaky matky jsou velmi výrazné a pomalejší.

m.: KOLIK DOMU?

N. se podívá na domy a začne počítat. Malé neslyšící děti, které se počítání učí, počítají tak, že k obrázkům přikládají počet prstů. Stejně tak spočítá N. domky na obrázcích.

n.: JE DEN - DVA - TŘI...

Chce pokračovat se skupinou menších domů, ale matka ji hned zastavuje dotekem na ruce s mírnou netrpělivostí a naléhavostí. Sama znovu znakuje, co už znakovala N. a přidává vysvětlení.

m.: PODÍVEJ, JE DEN - DVA - TŘI... DŮM...MALÝ...TADY DŮM MALÝ.

Několikrát se jí během této věty dotkne s pohledem obráceným k ní a při tom je na ní trochu poznat nervozita, úzkost a netrpělivost. N. se na matku také dívá, pak se pustí do počítání. Napočítá velké domy a chystá se na malé. Matka, zřejmě opět s obavou, že následující krok neudělá správně, N. zastavuje.

m.: DOST, DOST, TO STAČÍ (stačí tři domy)

Dívka se pozastaví a rozpačitě se na matku podívá. Pak se znovu pustí do počítání malých domečků.

Počítá do tří a pak si neví rady se čtyřkou. Do tří se ve znakovém jazyce počítá s palcem, ale při čtyřce se schová a ukáží se jen prsty. N. se podívá na matku. V jejím pohledu je prosba o nápovědu a zároveň jistý odstup, jakoby N. očekávala, že ji matka opraví („Co řekneš? Určitě mě opravíš, tak už to udělej.“) Tady jí ale matka nechala chvílku na rozmyšlenou. Neopravovala ji, nenaváděla ji na správnou odpověď. N. to zkouší znovu sama. Pokukuje po matce. Její pohled je jemnější, přívětivější. Matka ji sleduje se zvědavostí, jak to dopadne a usmívá se. Obě působí více uvolněn. Matka čeká, až N. dokončí své počítání. Pak souhlasně přikývne a přeznakuje.

m.: ANO, ČTYŘI MALÉ DOMY.

n.: ...MALÉ...

Matka zopakovala po dceřím počítání a poskytla jí tím potřebné potvrzení, že počítala správně. N. pak opakovala znak „malé“ po matce, aby tak zase ona potvrdila matce, že ji chápe, poslouchá a že se učí.

/Dochází k jakémusi uvolnění, „prolomení ledů“, které před tím skutečně mohla způsobit přítomnost kamery. Obě tím mohly být ovlivněné. Pak se najednou atmosféra uvolnila a ony se jakoby na sebe více a lépe navázaly. Začaly se chvíli vnímat intenzivněji a pozorněji. Byly tam spolu. To se promítlo také ve zvýšení intenzity očního kontaktu a natočení těla. Také tempo interakce, která se před tím celkově jevila uspěchaně, se zpomalí/

Matka si dále udržuje pozici toho, kdo určuje činnost a směr jejího pokračování, ale je klidnější a uvolněná. Obrací list a zběžně pohlédne na kameru. (Ujišťuje se, chce zpětnou vazbu...?) Pak ukáže na obrázek. Podívá se na N. a ptá se.

m.: *CO TO JE? (ukazuje na obrázek)*

n.: *MIKULÁŠ*

Dcera se podívá na matku. Matka se stále dívá na ní a potvrzuje správnost přikývnutím.

U obou setrvává intenzivnější oční kontakt a srdečnější vzájemné přijetí. Výměna při interakci se také zdá být plynulejší, spíše vyrovnaná.

Matka otáčí dál. N. ji zastaví, protože ji zaujme jeden z obrázků. Matka uposlechne její výzvě a neobrací na další stránku, jak původně chtěla. Čeká trpělivě na impuls od N.

/Je to první okamžik, kdy slovo přebírá N. Je to ona, kdo určuje, co se bude dít při jejich interakci./

N. začne popisovat obrázek, ale její znak je neúplný. Vypadá to jako, když si v mluvené řeči nemůžeme vzpomenout, jak zní celé slovo.

n.: *.../V...V...VÁ/...*

m.: *VÁNOCE...TO MÍVÁME CUKROVÍ...TO JE DOBRÉ*

Matka se usmívá, přikyvuje a upřesňuje to, co má N. na mysli. Obě se na sebe dívají a připomínají si to hezké, co se obvykle pojí s vánočními. N. zároveň sleduje, jak matka provádí znak „vánoční“ a opakuje ho po ní.

n.: *...VÁNOCE...*

m.: *ANO, ANO.*

Obě jsou stále k sobě natočené tělem, také hlavy jsou k sobě mírně nakloněné a drží oční kontakt a pousmějí se.

Pak si „bere slovo“ matka. Obrací list. Uvolnění mezi nimi stále trvá. Ukáže na jeden z obrázků.

m.: *CO?*

Sleduje při tom očima svou dceru. Všimne si, že ta se ale dívá na stránce na jiné místo. Dotkne se dívčiny brady, snaží se jí jemně pootočit obličej k sobě. N. se na matku po krátké chvíli obrátí. Matka opakuje otázku.

m.: *CO? (drží prst druhé ruky na stejném obrázku)*

Co je tohle (tiše, s výraznou artikulací)

Dívka se zadívá na obrázek. Začne pomaličku popisovat. Zdá se být trochu nejistá.

n.: *...BANÁN... OPICE...*

Na obrázku je pouze banán, N. sama připojí znak opice. Není to nejistota z nevědomosti, ale přemýšlení a připojení vlastního nápadu. S druhým znakem vzhledne k matce, která ji ujistí, že to říká správně a že její asociace s opicí také.

m.: *ANO, BANÁN, OPICE...BANÁN PAPÁ*

Ano, banán, opice...banán papá.

Pak se obě dívají do sešitu. Matka pouze ukazuje prstem na další obrázky různých druhů ovoce a dívka znakuje. Všechno pojmenuje správně. Matka obrací list a vybere obrázek.

m.: *...tričko... (jen vysloví, dívá se na N., výrazně artikuluje a ukazuje na obrázek)*

n.: *...T... TRI... (jakoby první slabika slova „tričko“)*

N. se zdráhá odpovědět. Možná si na znak nemůže vzpomenout. Vyjde najevo, že stojí o to i nadále určovat činnost. Ukáže prstíkem na obrázek trička a pohledem vyzývá matku, aby znakovala ona („ty to řekni.“). Ta odmítavě vrtí hlavou.

m.: *NE (vrtí hlavou)...TY (ukáže na dceru)*

Matka začne ukazovat na ostatní obrázky, kde jsou jiné druhy oblečení. Dívka bez komentáře přenechá matce roli tázajícího a zkoušejícího. Sklopí oči do sešitu. Pojmenuje všechny druhy oblečení, na které matka ukáže. Opakuje se to, že matka se dívá jak na N. tak do sešitu. Malá

se ale dívá pouze do sešitu a sleduje jen prst matky. Jistě ale vnímá souhlasné pokyvování, protože matka je v rozsahu jejího zorného pole.

Matka pochválí dceru pouze slovně: „Správně.“. Nijak ji neupozorní a neupoutá tak, aby ji dcera sledovala. N. se na ni nedívá. Nemůže vědět, že ji matka chválí. Možná N. stačí, že ji matka neopravuje.

Následuje další úkol. Téma je pro N. zajímavé. Ve tváři se jí zračí zájem o věc. Na obrázcích jsou zvířátka. Matka ukazuje prstem, dívka znakuje. Matka je spokojena, usmívá se. Během činnosti pochvalně pohladí dceru po vlasech. N. úkol opět výborně zvládne. Tentokrát je pochvala z matčiny strany viditelnější. Tleská malé před obličejem, ale její pohled směřuje do sešitu, nedívá se na dceru. Soustředí se na hledání nového zadání, obrací stránky sešitu. Ani N. se na ni nedívá, upřeně kouká do sešitu. Původní spěch jakoby se vracel. Matka opět kontroluje pohledem kameru. Znovu si uvědomí přítomnost kamery a cizího člověka

Oční kontakt vrací. N. se dívá na matku a ona na ní. Uvolnění zcela nezmizelo. Naopak, setrvává a rozvíjí se. Možná k tomu také přispívá výměna úloh mezi matkou a dítětem v jejich interakci. Matka více znakuje – pojmenovává ve znakovém jazyce obrázky a N. je podle toho hledá.

m.: *N.(dotýká se dceřiny ruky), KDE JEŽEK SPÍ?*
n.: *kde ježek spí?*

Dívka plácnutím ruky označí obrázek a matka přikývnutím potvrdí správnost její odpovědi. Oční kontakt je intenzivnější, protože N. musí sledovat matku, aby věděla, na které obrázky ukazovat. N. je natočená tělem k matce a stihá sledovat matčino ukazování i obrázky na stole. Na obrázcích jsou stále zvířátka, pro N. zábavné téma.

Změna dívce jistě prospívá. Možná jí také vyhovuje, že má větší šanci potkávat se pohledem s matkou.

Stále působí obě uvolněně a „napojeně“. Zdá se že činnost baví obě dvě. Matka se chová vůči dceři vřele, chválí ji – naznačuje tleskání rukou, výrazně přikyvuje hlavou nebo znakuje „DOBŘE“. Dcera ji při tom sleduje očima a vypadá, že ji to těší.

Pak matka opět obrací listy, aby našla další úlohy. N. tento kratičký čas využívá k odpoutání pozornosti a malému odpočinku. Dívá se do kamery...

Pak začne zpátky sledovat matku, která ji upoutá pohybem obracejících se stránek. N. ji zastavuje. Něco ji zaujalo. Také tentokrát matka zastaví, aby N. měla možnost se podívat a vybrat si. Matka čeká, nechává ruce v klidu, jen se dívá na N. a do knížky, aby viděla, co její dceru zaujalo. N. si vybírá obrázek. Úkol zná. Nepotřebuje matčiny instrukce. Začne přiřazovat barvy. Dělá to správně. Matka opakovaně přikyvuje a znakuje DOBŘE, DOBŘE... N. se častěji usmívá. Matka stále působí, že ji to těší.

Docházejí k dalšímu obrázku.

m.: *KOLIK MAJÍ HODIN?*
n.: *TADY... HODINKY...*

Dívka ukazuje na zápěstí ruky s rozvážným až rozpačitým výrazem, podle kterého matka nabývá názoru, že nechápe, co je úkolem. Snaží se zdůraznit obsah otázky, když ji opakuje.

m.: *HODIN...KOLIK... (znakuje ještě pomaleji a výrazněji)*

N. počítá a správně, protože matka opět souhlasně přikyvuje..

m.: *...DOBŘE...*

Takto spolu projdou ještě několik úkolů. Po nějaké době práce v sešitě začne N. projevovat první výraznější známky únavy. Sklání a podpírá si rukou hlavu, reaguje pomalu nebo vůbec na doteky matky, její oči jsou unavené. Matka nemění tempo, ale dcera zpomaluje. Rychlost a náročnost matky je tím výraznější. Dívka se na matku upřeně zadívá. Její pohled je dosti výmluvný. Prosí o změnu, o přestávku v činnosti. Matka ale její prosby přechází, pokračuje

ve svém tempu a nutí N. do dalších úkolů. Dívka zvolí jinou taktiku. Začne déle a častěji váhat nebo chybovat. Nepřestává jevit známky únavy a nezájmu. Matka stále nereaguje, přestože si nelze nevšimnout dívčiny únavy. Dál vybírá překotně úkoly. Netrpělivě (ale jemně) odstrkuje ruce dítěte od sešitu, aby v něm mohla listovat.

m.: Počkej...tohle ne...ne-ne-ne...tohle ano...no...ale ano...

Dítě se jí snaží přerušit ještě jinak. Obrací zpět stránku, kterou matka převrátila dopředu. Matka reaguje opět netrpělivě.

m.: CHCEŠ?

Co chceš?

Obě se však dívají do sešitu, ani jedna se na druhou nepodívá a nenavazuje oční kontakt. Je cítit silně vzájemný nesoulad. Nad obrázkem, který si sama vybrala, dívka nečinně sedí. Jistě dobře zná znaky pro členy rodiny, přesto neznakuje. Matka čeká na nějaký impuls ze strany dcery, ale po chvíli začne být netrpělivá. Snaží se dceru donutit k nějaké činnosti.

m.: CO?...

Tak co?

Dívka se stále nevyjadřuje, sedí bez hnutí, hledí do obrázků. Matka nečeká dál, začne se ptát.

m.: KDO JE TO?

Kdo?

Dívka se neklidně zavrtí na židli, vypadá také netrpělivě. Ale odpovídá.

n.: CHLAPEC...DÍVKA...

m.: ANO

Ano, chlapeček...holčička...

Oddaluje se od matky, naznačuje pohyb, kterým se člověk zvedá ze židle, když chce odejít. Matka nepřerušuje svou pozornost soustředěnou na práci v sešitě. Je jen netrpělivější a neklidnější než před chvílí, protože dcera neodpovídá správně. Matka přeříká a přeznakuje s důraznou artikulací správnou odpověď.

m.: MÁMA, TÁTA, CHLAPEC, DÍVKA...

Máma, táta, chlapec dívka (!)

Dívka se ještě více odtáhne od matky a pak najednou začne ukazovat do obrázků. Asi se chce znovu napojit a matce vyhovět. Avšak ukazuje ledabyle, znaky odbývá, jen je naznačuje. Únava a nezájem jsou silnější. Nakonec zřejmě našla nějaké zbylé síly. Začne spolupracovat a plyně a správně odpovídat.

Matka, jak s zdá, nebere zřetel na odmítání a únavu dítěte. Úkol se pozmění. Znakuje více matka. Dívka odevzdaným pohledem sleduje obracející se další a další listy s úkoly. Dokonce na delší chvíli zavře oči...

Matka se na ní nedívá. Téměř zarputile drží oči na sešitu. Přes všechnu únavu dívka sleduje matku, dívá se na ni a vnímá, co po ní matka chce. Snaží se jí potěšit (?)

Matka horečně hledá další úkoly.

m.: POČKEJ...JINÝ ÚKOL...

Zvedne se a odchází ze záběru. N. si s úlevou podepře hlavu oběma rukama a zahledí se do kamery.

n.: JÁ JSEM DOBRÁ (VŠECHNO BYLO DOBRĚ)...

Matka se vrací, přinesla další úkol. Rozloží po stole kartičky s obrázky. Na dceru se nedívá, jen na plochu stolu...

V POKOJÍKU aneb POČTY

Dívka a matka sedí naproti sobě na koberci. Matka má zavřené oči, dívka schovává barevné kolečko pod jeden z mnoha umělohmotných kalíšků. Když je hotová, ukáže prstem na matku a zamává na ni, aby ji upoutala (TY, MAMI, HELE). Ta má ale zavřené oči. Sama je po

chvilce otevře a vidí dceru, jak na ni mává. Hned jí vysvětlí, že to není vhodný způsob mávat rukou na neslyšící osobu, když má zavřené oči.

*m.: MUSÍŠ SE MÁVAT DOTKNOUT NA RUCI. JSEM NESLYŠÍCÍ, MÁVAT NA MĚ, KDYŽ MÁM ZAVŘENÉ OČI... (zatváří se jako, že dcera udělala něco nejen nevhodného ale také nemožného...)
CO CHCEŠ?*

Vrací se tak k původní činnosti, k původnímu přání dívky. Dívka se celou dobu na matku dívala, sledovala její poučování.

n.: PODÍVEJ, MÁMO, SAMA HLEDEJ.

Ukazuje kolem sebe na rozložené kalíšky obrácené dnem nahoru.

m.: SAMA, DOBŘE...

Do této chvíle se obě na sebe dívaly. Teď se matka skloní ke kalíškům a jeden po druhém nadzvedává. Když najde barevné kolečko, které dcera schovala, vítězně se usměje. Dívka ji sleduje očima celou dobu. Potom si to vymění.

m.: Zavři. (řekne tiše s výraznou artikulací)

N. zavře oči. Matka mezi tím chystá malý trik. Barevné kolečko neschová ani pod jeden kalíšek. Dotkne se dívky na koleni, aby mohla hledat.

m.: KDE?

Dívka hledá. Nadzvedává a převrací všechny kalíšky. Dívá se dolů na kalíšky, matka na ní a při tom se zasměje. Nechá dceru ještě chvíli hledat a pak zvedne ruce do bezradného gesta. Dívka zaregistruje pohyb rukou a zvedne hlavu společně s tímto pohybem. Vzhledne k matce.

m.: NEMÁ...(používá výraznou mimiku pro naznačení bezradnosti, má široce otevřené oči a hlavu v mírném předklonu)

Dívka se skloní ke kalíškům a znovu hledá. Po chvilce přestane a znovu se podívá na matku. Pokrčí rameny a vzdychne si. Matka převede její povzdech do verbální/znakové podoby.

m.: CO BUDEME DĚLAT?

Obě se na sebe usmívají. Malé je jasné, že tu něco nehraje a matka s napětím čeká, jak uspěje se svým trikem.

N. chce pokračovat ve hře. Přestane hledat a podívá se na krabici plnou barevných koleček.

n.: JEŠTĚ (a ukáže na krabici)

Nakloní se a natáhne ruku ke krabici, aby si jedno kolečko vzala. Matka se nakloní s ní, krabici zavře a vezme do rukou.

m.: N. (dotkne se dívčiny ruky), JINAK UDEĚLÁME...

Dívka se dívá za zavírající se krabici a vzdalujícími se kolečky. Zase jí nezbývá nic jiného, než se podíídit a vyčkat, co matka vybere nebo vymyslí. Matka vysype kolečka na koberec.

N. se k nim opět nakloní a natáhne ruku v naději, že teď snad jedno získá. V tom matka svou rukou zakryje hromádku koleček a odhrne ji stranou... Zvedne ruce, aby mohla znakovat. S pohybem rukou dívka zvedne svůj pohled k ní.

m.: POČÍTAT...

Vezme do ruky jeden z kalíšků a ukáže jej dceři. Na kalíšku je číslo. Malá ho správně přečte a odpoví: *DVĚ.*

m.: ANO, VEZMI.(kývne směrem k hromádce koleček)

Možná že toto vysvětlení nebylo jasné, nebo se dcera nehodlá přizpůsobit matčinu tempu. Pomaličku se natahuje k hromádce s kolečky a než k ní vztáhne ruku, chvilku na ní hledí. Možná ví, co má dělat, ale nemůže se rozhodnout, kterou barvu vybrat. V hromádce je tolik barev. Je pomalejší spíše kvůli své nerozhodnosti. Matce toto tempo nestačí. Vidí, jak se dcera nerozhodně naklání nad hromádkou.

/matka zde opět působí chaoticky, netrpělivě, zbrkle... Pospíchá, když není důvod apod./

Dotkne se dceřiny ruky, aby se na ni podívala a znovu vysvětluje:

PODÍVEJ, DVĚ, DÁVAT(!)...

Dívka se na ní trpělivě dívá, pak se opět nakloní nad hromádku, vztáhne k ní ruku a zahledí se na ní. Matku opět nebaví vyčkávat. Odsune ruku dívky a vybere z hromádky všechna kolečka jedné barvy. Asi nechce, aby se dcera „zdržovala“ s výběrem barev a věnovala se počítání. Dívka matku sleduje a pojmenovává barvu.

n.: ČERVENÁ ?? (tázavě se na matku dívá)

Ta se na ni jen letmo podívá netrpělivým pohledem a zatímco vybírá kolečka jedné barvy, dceři odpovídá: *NE NE, RÚŽOVÁ...*

Malá po ní opakuje znak. Matka dokončí vybírání koleček a rychle uchopí mističku s číslem dvě. Znovu přeznakuje dceři, co po ní chce.

m.: VIDÍŠ, DVĚ...DÁVEJ KOLEČKA SEM...(připojí pohled, kterým se snaží dceru postrčit k činnosti, slovy bychom asi řekli: „no tak...dělej...šup“ apod.)

Dívka pomalu vhodí do kalíšku jedno – dvě – tři kolečka. Matka se na ní nespokojeně podívá.

m.: ŠPATNĚ!

Vysype kolečka z kalíšku na koberec. Ukáže na kolečka na koberci a podívá se na dceru.

TŘI!

Ukáže na kalíšek a podívá se dceru.

DVĚ!

Dcera se na ní opět celou dobu dívá. Pak vezme dvě kolečka z koberce a vhodí je do kalíšku. Matka se zatváří spokojeně. Kýve hlavou a usmívá se (DOBŘE). Rychle odloží tento kalíšek a uchopí další. Dívka ji sleduje. Matka se s kalíškem u obličeje nakloní k dívce (asi chce být důraznější). Dívá se jí zblízka do očí a ukáže číslo ČTYŘI.

Dcera začne pomaličku vhadzovat kolečka jedno po druhém. Když se chystá vhodit páté, matka s kalíškem ucukne a zatváří se překvapeně. Zadívá se na dceru a ta na ní. Matka s netrpělivým výrazem vysype kolečka na zem a ukáže prstem na číslo kalíšku a pak na hromádku koleček na koberci.

m.: KOLIK?!

Dívka napočítá do čtyř. Matka udělá gesto („no...vidíš...“)

m.: No...je to lepší...

Dívka si opakuje znak čtyři, čtyři, čtyři...

Potom proběhne velmi podobným způsobem diskuse nad dalšími čísly. Na dívce začne být znát únava.

Matka se rozhodne činnost změnit, ačkoliv dcera má ještě chuť počítat.

n.: JEŠTĚ...

m.: NE, JINÉ...SAMA POSTAVÍŠ

Začne dceři ukazovat, jak má do sebe skládat umělohmotné kalíšky od největšího do nejmenšího. Dívka se dívá chvíli na matku pak na kalíšky na koberci a zpátky na matku. Vypadá trochu nechápavě. Matka se jí snaží probudit k činnosti.

m.: ...UDELEJ...

Dívka se nepohne. Jen se dívá na matku. Matka opět jeví známky netrpělivosti a nespokojenosti. Tváří se, jakoby nedokázala pochopit, proč tak jednoduchou věc dcera neudělá sama. Poskládá několik kalíšků do sebe a podívá se na dceru. N. pomaličku uchopí jeden kalíšek a vsune ho do těch, které připravila matka. Vybrala ho správně, velikostí zapadá. Pak bere další kalíšek a ten je příliš malý. Podívá se na matku. Matka s nevěřicným pohledem vrtí hlavou a při tom to bleskovým tempem dodělá sama. Nakonec udělala víc práce matka.

/provokuje matku? ví, že když to bude dělat pomalu, matka nevydrží a udělá to za ní?..! /

V POKOJÍKU aneb ZTRACENÁ HVĚZDIČKA

Matka s dcerou jsou stále v dětském pokojíku. Pokoj je pečlivě upraven a uklizen. Všechno má svůj řád. Dokonce i nalepené ozdoby na šuplících psacího stolu. Vše je téměř dokonalé, možná až příliš...

Na psacím stole jsou nalepené také fosforeskující hvězdičky. To jsou ty, které v denním světle mají nažloutlou barvu a ve tmě svítí. Jedna hvězdička nebyla na svém místě. Odlepila se nebo ji někdo odstranil.

Matka klečí na koberci u psacího stolu a prohlíží si prázdné místo po hvězdičce. Její dcera stojí opodál a dívá se na matku. Stojí potočená tak, že její obličej nevidíme celý, jen z profilu. Z jejího přešlapování a způsobu postavení však můžeme ledacos odečíst. Vypadá rozpačitě, asi jí není příjemné být v této situaci. Matka se na ní obrátí. Nevypadá rozzlobeně ani přísně, jen možná naléhavě.

n.: *JÁ NE... (ukazuje na sebe a vrtí hlavou)*

m.: *TYS TO NEUDĚLALA?...KDE JE HVĚZDIČKA?(její mimika je hodně výrazná, dává najevo překvapení a neschopnost pochopit, jak se hvězdička mohla ztratit)*

ČERT!...TAMTEN! (obrátil se k oknu a podívá se tam na imaginárního čerta)...TO ON JI SEBRAL!...

Dcera se dívá na matku a smyšlenka čerta se jí zřejmě zamlouvá. Souhlasně horlivě přikyvuje a potvrzuje.

n.: *ČERT...SEBRAL... (kýve výrazně hlavou, v obličejí přímo „strašidelný“ výraz)*

Matka se obrátí zpátky k oknu a hrozí na čerta:

TY-TY-TY! KDE JE HVĚZDIČKA?!...

Chvíli se jen dívá k oknu s nazlobeným výrazem. Předstírá, že poslouchá, co jí čert vypráví. Najednou se zatváří překvapeně a nevěřícně. Stále se dívá do okna.

m.: *N.(jméno dcery)???*

Obrátí se na dceru a vypráví jí, co se dozvěděla od čerta.

m.: *ČERT POVÍDAL, ŽE TYS TO UDĚLALA?!*

Dívka zarputile a nesouhlasně vrtí hlavou a opakuje:

JÁ NE...ČERT STHRHNUL...A ZMIZEL(ULETĚL, UTEKL...)(gesty předvádí, jak čert sebral hvězdičku ze šuplíku a byl pryč)

m.: *TYS HO VIDĚLA???* *JÁ, MÁMA, NEVIDĚLA...*

n.: *ZTRATILA...ZTRATILA*

Dívce se asi nechce předstírat, že čerta viděla.

m.: *ANO, ZTRATILA SE...ASI...MÁMA BUDE HLEDAT. PROSÍM, BUDEME HLEDAT SPOLU, ANO?*

Dívka stále postává na stejném místě, mírně přikyvuje. Asi spíše vyčkává, jak celá věc se ztracenou hvězdičkou dopadne...

Matka začne hledat v okolí stolu. Nemůže nic najít. Bezradně se podívá na dceru:

NEMÁ...

Pak skloní hlavu a opět hledá...Najednou se narovná a v ruce drží hvězdičku. Vítězně se podívá na dceru: *ÁÁÁ...*

Dívka, která ji celou dobu sleduje s mírným napětím a očekáváním (zachmuřením) ve tváři, hned napodobí radostný výraz matky. Jen jí ale probleskne tváří. Hned se zase vrátí do zachmuřeného výrazu. Její radost z hvězdičky působí neupřímně...

Matka se zadívá na dceru. Jemný mi gesty, jakoby ve znacích šeptala:

TYS TO UDĚLALA, ŽE JO...?

Ve tváři nemá výčitku, spíš výraz zadostiučinění (tak jsem tě přece dostala...) Dívce není vidět do tváře, ale zřejmě dá najevo souhlas.

m.: *PROČ JSI LHALA, ŽE ČERT?... TY – TY!*

Drží hvězdičku a chystá se jí nalepit na původní místo. Pak si to rozmyslí a obrátí s k dceři. Hvězdičku dá jí, aby ji tam sama vrátila. Dívka to bez protestů udělá.

Když nalepí hvězdičku, podívá se na matku. Ta pochvalně kývne, aby potvrdila, že hvězdička je tam, kam patří. N. přikývne s ní. Stále působí nejistě.

m.: DOBŘE... DĚKUJI, PŘÍŠTĚ NESTRHÁVEJ, TO JSOU OZDOBY, JSOU PĚKNÉ.

n.: NESTRHÁVAT... (opakuje po matce a vrtí hlavou)

Vedle hvězdiček je na šuplíku nalepené velké tiskací „N“.

m.: (ukazuje prstem na N pak znakuje) N, CO?

Matka se snaží o spojitost se jménem dívky, ale ta je v myšlenkách ještě u ztracené hvězdičky a nevhodnosti strhávání nalepených obrázků.

n.: NE, NE... NEZTRATIT...

m.: ANO, VÍM...ALE CO JE TOHLE? (znovu ukazuje na „N“)

Dívka si zřejmě teprve teď uvědomí obsah otázky. Hned ukáže na sebe, protože je to počáteční písmeno jejího jména a hlavně ve znakovém jazyce „N“ znamená také její jméno. Neslyšící často vytvářejí znaky vlastních jmen podle počátečních písmen, pokud je neupoutá nějaká charakteristika na člověku, kterou by převedli do znaku popřípadě znaků.

/ Videozáznam 4 /

Celkový dojem, úvod, popis atmosféry mezi dítětem a jeho okolím během natáčení

Videozáznam byl pořízen v domácím prostředí rodiny, na zahradě u jezírka. Matka se synem se pohybovali kolem jezírka, témata rozhovoru se většinou týkala posílání lodičky po vodě, brouků plavoucích po vodní hladině apod. F. byl velmi komunikativní, jevil se jako velmi živé až neklidné dítě. Jeho neklid pramenil z velkého zájmu o všechno, co probíhalo kolem něj. Při interakci vysílal hodně iniciativ do svého okolí. Jeho matka se mu snažila odpovídat, ale někdy se zdálo, že jí jeho živost trochu zmáhala.

KONKRÉTNÍ SITUACE:

DĚDA S LODIČKOU Z KURY

Chlapec se dívá zaujatým pohledem do kamery. Usadil se na břehu jezírka a jen se dívá. Nevypadal znepokojeně nebo úzkostlivě, ale zvědavě až pobaveně.

Do jeho blízkosti přichází dědeček. Shýbá se pro něco do vody. Vytahuje nenápadnou tmavě hnědou lodičku vyřezanou z kůry. Před obličejem, aniž by se vnuka snažil napřed nějak upoutat, znakuje jedním znakem

*d.: KRÁSNÝ
(ev. KRÁSNÁ, KRÁSNÉ, KRÁSNEJ, jeho znak se vztahuje k oné lodičce z kůry)*

Zprvu se zdá, že F. dědečka nesleduje, že je stále ještě zaujat kamerou, protože se na ní ještě dívá. Lodičku si však nakonec bere do své ruky a to znamená, že si ji všimnul. Nemůžeme však přesně odhadnout, zda porozuměl dědečkovu znaku. Chlapec namíří lodičku směrem ke kameře.

Kamera je pro něj novým jevem a možná také novým účastníkem interakce a tak je třeba ji o všem informovat. F. si zvyká na její přítomnost.

POUŠTĚNÍ LODIČKY S MÁMOU

Do záběru přichází matka. Pokouší se dohnat F., protože mu chce, jak se později ukáže, sundat čepici. Podaří se jí to a tak mu čepici sundá. Chce mu vysvětlit, proč to udělala. Dotekem na rameni se ho snaží upoutat, aby se na ní díval a sledoval její vysvětlování ve znakovém jazyce. Při tom se na něj dívá. Když chlapec vzhledne, začne znakovat.

*m.: NENASAZOVAT ČEPICI, TEPLLO.
Neber si tu čepici, je teplo.*

Chlapec ji chvíli sleduje, opětuje pohled. Oba se pak přemístí k jezírku. Matka nese jinou loďku než před tím dědeček. Je barevnější a z umělé hmoty. Ukazuje mu ji – přidrží ji před chlapcovým zrakem. F. se začne soustředit na loďku, čepice pro něj přestala být zajímavá. Matka ho stále pohledem sleduje. Navazuje tak s ním kontakt při interakci a zároveň jí to poskytuje možnost kontroly, zda na ní chlapec hledí a vnímá jí. Pak pokračuje v hovoru, navádí chlapcovu pozornost na lodičku. Avšak nečeká, až se na ni F. podívá.

m.: CO TO? (mimikou v obličeji vyjadřuje otázku)

Co je to?

F. se nedíval na matku, ale na loďku v její ruce. Je možné se domnívat, že znaky postřehl nepřímo, protože zasahovaly do jeho zorného pole. F. se snaží o popis a pojmenování toho, co mu matka ukazuje. Vydává neurčitý hlasový projev, který má být označením pro loďku. Z výrazu jeho tváře lze pochopit, že ví, o čem se jedná a umí to pojmenovat, ale nevyjádří to znakem nebo gestem. Matka se stále dívá na chlapce. Na jeho hlasový projev a výraz tváře reaguje, pojmenuje loď správným znakem.

m.: LOĎ

Lod' (výrazná artikulace a zvýšený hlas)

Matka pochopila, co jí chce sdělit a potvrzuje mu to svým označením znakem a mluveným slovem. Chlapec vezme loďku do své ruky. Matka se na chvíli odvrací, aby odložila čepici do trávy. F. hodí lodičku do vody. Dívá se za ní. Matka se obrátí zpátky k F. Chce vyjádřit své překvapení a potěšení z toho, jak se mu pěkně povedlo hodit lodičku do vody. Snaží o udržení očního kontaktu s ním. Pečlivě ho sleduje, stihne ještě dávat pozor, kterým směrem plave loďka.

m.: JÉÉ (gestikulací: široce otevřené oči, pootevřená ústa, ruce dlaněmi na tvářích) HODIL!

Jéé, tys to tam hodil!

Komentováním toho, co F. dělá, mu máma ukazuje, že ho sleduje a rozumí jeho záměru. Zajímá ji, co a jak to dělá. Možná, že chlapec také dokáže vnímat v matčině projevu takové informace jako např.: jsem tu s tu s tebou ráda a baví mě to.

Chlapec potvrzuje její popis a komentář akce hlasovým projevem doprovázeným mimikou ve tváři.

Z jeho chování (úsměv, pohyb celého těla směrem k vodě a hlasový projev v radostném tónu) je možné odečíst, že je potěšen celou akcí. Společně s matkou nadšeně sledují hozenou lodičku do vody. Zároveň jsou v chlapcově chování známky rozpaků a zdrženlivosti. Jsou způsobeny přítomností třetího pozorovatele – kamery.

Matka se opět snaží upoutat F. pohled. Tentokrát se ho dotýká na ruce, ale na jeho oční kontakt nečeká a podívá se za loďkou.

m.: CO DĚLÁ ??? LOĎ

Co dělá??? Lod' ...

Chlapec se stále dívá za loďkou. Oba sledují očima lodičku. Pak se F. podívá do kamery a jeho rozpaky se opět vrací. Dokonce se přisune k matce a přimkne se k ní, aby u ní našel oporu. Matka postřehne jeho pohled a chování a také se podívá ke kameře. Matka se pokusí rozptýlit jeho rozpaky. Snaží se pohledem najít na hladině další zajímavost, aby tam mohla přilákat jeho pozornost. Něco ji upoutá. Dotkne se jeho ruky, aby se ho zeptala.

m.: CO TAM ???

Podívej, co je to tam?

Ona ho sleduje velmi intenzivně, on se přímo na ní nedívá. Matka velmi stojí o komunikaci. Chce mu předat informaci o okolním světě. Nečeká na to, až k ní chlapec zvedne oči a začne znakovat. Protože znakuje v dosahu jeho zrakového pole, chlapec ji vnímá. Vyplyvá to z toho, že se podívá stejným směrem, kam míří její ukazovák.

m.: KAČENKY...

PLAVOU...

A tam taky plavou kačenky...

KAČENKY...

Matka se dívá střídavě chvíli na kačenky na vodní hladině spolu s F. a chvíli na něho. Kontroluje tak, zda ji vnímá a také kam se dívá. Protože F. sleduje, co mu ukázala, je klidná. Z jejího pohledu F. informaci vnímal a pochopil. Nechává chlapce v klidu sledovat kačenky.

Nepokračuje v hovoru. Dává mu prostor, aby mohl sám dát najevo, až se bude chtít věnovat jiné činnosti. Po chvíli se F. vrací pohledem k loďce. Matka to postřehne a zvedne se z podřepu a jde vylovit loďku. Snaží se tak navázat na předchozí hru a dialog se synem. Hra s loďkou a povídání o ní F. viditelně bavila. Projevoval radost. Pohled zpět na lodičku byl pro matku znamením, že F. se chce vrátit k této hře. Ani ona se nebrání návratu k jejich povídání se vzájemným porozuměním a sdílení společných postřehů.

Matka přechází na protější stranu jezírka. Má v ruce vylovenou loďku a naznačuje s ní pohyb hodů do vody. Tentokrát se na ni F. dívá s výdrží po delší dobu a se zaujetím ji sleduje. Také matka se dívá na F. potom krátce sklopí oči k loďce a vylévá z ní vodu. Je to jen chvilka. Hned svůj zrak zase obrací zpět k F., aby mu svou činnost doprovodila verbálně

m.: *PLNÝ VODY.*

Je to plný vody...

Chlapec stále udržuje oční kontakt. Zajímá ho, co máma dělá.

f.: *HODIT*

Jeho znak je méně přesný. Je to spíše gesto nebo naznačený pohyb. Může tak vyjadřovat přání (např. „chtěl bych ji už hodit,, „chtěl bych už, aby byla zas na vodě a my se na ní dívali,, nebo „chci ji hodit,baví mě to,, apod.)

Dívá se směrem k vodní hladině. Přeběhne k matce na lávku. Na chvíli se opět zadívá do kamery. Tentokrát se v jeho chování neobjevily žádné rozpaky. Projevuje velký zájem o kontakt a komunikaci. Jeho pohled byl plný zájmu a zvědavosti. Po chvíli se zájem vytratil. U kamery se totiž nic zvláštního a ohromujícího nedělo. Nebylo co objevovat a tak se obrátil zpátky k matce. Ta dokončila vylévání vody a otočila se směrem k F. Celé její tělo směřovalo k chlapci. Naklonila se a mírně k němu vztáhla ruce. Dotkla se ho na ruce, při tom mu podala loďku a zeptala se:

m.: *CHCEŠ LODIČKU KYTIČKU?*

Fando, chceš lodičku nebo kytičku?

F. nečeká, až matka otázku dokončí. Po prvních dvou znacích se podíval na loďku, popadl ji a utíkal s ní, aby ji mohl poslat po vodě. V běhu k vodě zvedl ruku, ve které loďku nese. Vyjádřil tím, co si z nabízeného vybral. Vyšlo tak opět najevo, že matku sledoval. Postřehl, na co se ho ptala, co mu nabízela, ač se zdálo, že ji nevnímá.

Loďku drží v jedné ruce a druhou rukou oznamuje k čemu se chystá

f.: *HODIT (možné vysvětlení gesta: hodím ji, budu házet, aby zase plavala...)*

Při tom se dívá na matku. Iniciativa v očním kontaktu vychází z jeho strany. Matka (která není v záběru a je jen slyšet) zřejmě oční kontakt opětuje a potvrzuje pohybem ruky.

m.: *HODIT*

Hodíš ji, no, hodíš to tam.

Matka tak znovu potvrzuje, že ho sleduje a to, co dělá, chápe. Chlapec loďku hodí do vody a svou činnost provází hlasovým projevem, jakoby popisoval, co dělá. Matka mu opět potvrzuje tím, že jeho činnost popisuje verbálně.

m.: *PODÍVEJ, LOŇ (napodobuje pohyb letící loďky k hladině, v mluvené řeči to doprovází citoslovcem žžž...)*

Žžž...podívej, lodička, vidíš?

Při dalším hodu se loďka překotí a dopadne dnem vzhůru. F. hned reaguje popisem toho, co se stalo dětským, mírně nepřesným znakem. Je to spíše gesto, které může vyjádřit několik významů najednou.

f.: *ŠPATNĚ/ PŘEVŘÁTIT /špatně dopadla, špatně jsem ji hodil, takhle nemá být, je opačně, nemůže plavat, nemůžeme se na ni dívat.../*

Matka se dívá a hned reaguje. Opakuje po něm komentář, jen s přesnějšími, správně provedenými znaky a mluvením a gestikulací (zklamaný výraz).

m.: *CHYBA ... CHYBA*
Špatně, ano je to špatně.

Lod'ka je daleko od břehu. Jak ji vytáhnout teď. F. se s očekáváním dívá na matku. Když ji před tím vytáhla z vody, jistě se to povede i teď.

m.: *DALEKO, TAM, PĚLAT NE, VODA STUDENÁ*
Je daleko...nemůžu plovat tam, voda je studená

Matka zůstává bez hnutí. Chlapec dává najevo znepokojení. Dívá se střídavě na matku a do kamery. V očích otázku „co uděláme,“ a naléhání „dělejte něco,“, „vytáhněte ji,“. Matka jeho výraz chápe zcela jasně. Chce mu odpovědět a tak na něj mává, aby se na ni podíval. Převede jeho výraz do verbální podoby.

m.: *CO BUDEME DĚLAT? CO DĚLAT?*
Fando, co budeme dělat? Co uděláme?

Ve své otázce sdílí jeho obavy. Celá její gestika to zrcadlí. Ale nic nepodniká, zůstává ve stejné poloze. Čeká na F., co vymyslí. Dává mu prostor k tomu, aby mohl projevit vlastní aktivitu. Možná, že ji hra s lod'kou přestává bavit. Chlapec se rozhodl něco podniknout. Obejde jezírko a jde k matce. Zdá se mu, že nevyvíjí dostatečnou aktivitu. Snaží se jí přimět k pohybu. Jemně do ní strká, zvedá jí zpět do stoje (seděla ve dřepu). Matka naznačí, že bude cákat (beze slov) a začne na lodičku cákat vodu, aby doplavala ke břehu. F. pilně asistuje. Přebíhá od matky k místu u břehu, kam doplouvá lodička. Tam si nakonec klekl a napřáhl ruku k lod'ce, ale nevyndá ji z vody. Nechá to na matce.

Opět můžeme sledovat radostnou reakci u F. (pohyb těla, smích, výraz v obličeji...) Matka ho, tentokrát bez očního kontaktu, vybízí.

m.: *HODIT*
To tam hodíš...

F. hází, lod'ka zase plave dnem vzhůru.

m.: *TAM CHYBA*
Podívej, zase špatně!

f.: *- PŘEVŘÁTIT, SPADNOUT (gesto, které spojuje dva děje nebo dvě gesta, která na sebe plynule navazují tak, že vzbuzují dojem jednoho: a) předpažit s dlaní vzhůru a obrátí dlaně k zemi, b) klesne s rukou mírně dolů)*

F. vystihuje, co se stalo a co bylo špatně. Lod'ka letěla vzduchem, nad vodní hladinou se převrátila a spadla tak do vody. A to není správně, nemůže plavat dnem vzhůru. Matka se také tváří nesouhlasně.

m.: *PŘEVŘÁTIT*
No, má se to votočit...
SPADLO DĚLAT
No, spadlo to...no...a já to mám dělat...zase...(mírně otráveně, rozladěně v hlase i obličeji)

Matka mluví s ironií v hlase. To F. pravděpodobně není schopen zachytit

Vyloví lodičku a vylévá z ní vodu. Cáká i dítěti na hlavičku ve snaze navodit humornou náladu. Dělá to asi více kvůli sobě, protože ji monotónnost unavuje. F. však sleduje bedlivě lod'ku a její cestu ven z vody. Pak s nadšením vezme lodičku od matky a chce jí zase házet na vodu. Pečlivost ve znakování matky se vytrácí. Možná, že hra s lod'kou stále do kola opravdu

přestala být zajímavá a spíše vyčerpává. Matka k synovi hovoří z větší části bez očního kontaktu. Více mluví a méně znakuje.

m.: OPATRŇ.

HODIT / Hezky to tam hod'

Matka si všimne něčeho na vodní hladině. Dotkne se F. a ukazuje směrem k vodě. Podívá se na F., ale už nečeká na jeho odpověď, na jeho vzhlednutí.

m.: TAM, BROUK PLAVE, TAM, VIDÍŠ ??

Podívej tam, plave brouk, plave tam...

Jakoby jí změna tématu oživila, začala znakovat pečlivěji. Věnovala větší pozornost formě sdělování. Měla snahu, aby F. dostal úplnou informaci a porozuměl ji. Lze to pochopit nejen z pečlivějšího znakování, ale také z intenzivnějšího očního kontaktu.

Chlapec ji vnímal, dokázala ho zaujmout. Společně se dívali na vodní hladinu. Oba očima sledovali stejnou věc a s podobným zaujetím. Pak se F. znovu podíval na loďku, co plula opodál. Vztáhnul k ní ruku s otevírajícími se a zavírajícími se prstíky.

f.: VZÍT/POJĎ SEM (pojď ke mně - Je to opět spíše gesto, které vyjadřuje několik významů najednou)

Chtěl lodičku zpět do své ruky. Chtěl, aby se dostala ven z vody, aby ji mohl vzít a znovu házet do vody. Dával matce najevo, aby mu ji dala jako před tím ...

Matka vylovila loďku a podala mu ji. Informovala ho, že ji hodí, ale zase nečekala, až na ni F. pohlédne. Zřejmě ji to opět přestalo bavit. Projevily se známky únavy. Ve znacích a očním kontaktu byla méně pečlivá.

m.: HODIT

Já to hodím...

Vhodila tam lodičku a oba jí mávají

m.: PA-PA (výrazně, mává - ruku ohýbá v zápěstí)

Pa-pa, lodičko.

f.: PA-PA (připojuje hlasový projev)

VZÍT(napřáhne ruku a pracuje jen s prsty, svírá je a otvírá, což může znamenat obojí)

Chlapec měl chuť znovu opakovat celý průběh hry: vzít- hodit - dívat se. Obrátil se k matce a projevil se, jakoby jí chtěl být blíž a ukázat, jak jí má rád. Nečekaně a zcela spontánně se vyšplhal mámě na záda. Tento projev syna matku potěšil a povzbudil k větší aktivitě. Má radost a chce synovi také nějak projevít svou náklonnost a zájem o něj. Její interakce nabírá na intenzitě. Když dítě visí na matčiných zádech, ona na něj nevidí a komunikace je zdánlivě ztížena. Matku tato skutečnost nezastavila. Natáčela na syna hlavu a ačkoli sama na něj přímo neviděla, komunikovala s ním. Přestalo jí vadit, že se činnost opakuje a původní nadšení se jí vrátilo.

m.: PODÍVAT, TAM, VRACET

Hele, podívej, se vrací... loď se vrací...

Chlapec ji vnímal, díval se stejným směrem, pak dal impuls matce, aby ho spustila a postavil se zpátky na zem vedle matky. Ta začala polemizovat o směru lodičky. Dívala se k loďce. Tak se mohlo opět zdát, že si svým zrakem nekontroluje, jestli ji F. sleduje. V tomto momentě ale takto dávala impuls synovi, kterým směrem a co má sledovat.

m.: POČKAT CHVILKA, LOĎ VRÁTÍ (mimikou naznačí „ano?“, - pozvedne obočí a mírně přikývne)

Počkáme chvíli, lodička se vrátí, ano?

Pak se na chvíli na F. podívala, hned se vrátila pohledem k loďce. Kontrolovala si tak, zda ji vnímá a jestli se dívá na správný předmět. Chlapec se na ni nedíval, ale jeho pohled směřoval k loďce a vyjadřoval očekávání, které odpovídalo významu věty, kterou pronesla matka. Opět

se to mohlo jevit tak, že matka tzv. nečeká na odpověď syna, ale ona si ověřovala, kam se syn dívá

F. poodejde, stále sleduje jen lodičku. Pak ji vytáhl a znovu pustil. Matka ho sledovala. Oba pak byli zaujatí pohledem na loďku. Tentokrát projevil F. potřebu komentovat děj.

m.: *HODIT*
beze slov...

f.: *HODIT*

Při gestu, kdy mávnul rukou směrem dopředu, škrtnul o kámen. Asi ho to zbolelo. Hned se obrátil k mámě s napřaženou rukou. Ta si hned ruku prohlédla a pohládila ji. Nic alarmujícího nenašla. Uklidnila ho.

m.: *NEVADÍ*
Bez mluvené řeči

Chlapec se vracel očima k hladině a chtěl popojít k loďce. Matka ho přesvědčuje, aby ji tam nechal.

m.: *NECHAT*
Bez mluvené řeči

Matka, která u něho seděla v podřepu, se ho dotkla (na ruce), aby se ho zeptala, jestli chce jíst. F. se stále dívá za loďkou. Matka se nezastavila a nepočkala, až na ní pohlédne a vyslovila otázku.

Matka na jeho pohled nečeká. Mění téma, otázka se netýká lodičky. Chlapec by se měl na matku dívat, aby věděl, co se bude dít a mohl na otázku odpovědět

m.: *CHCEŠ JÍST*
Fando, chceš papat?Jdeme papat...

Vnímá její otázku nebo ne? V předešlých situacích docházelo k tomu, že ačkoli se chlapec na matku nedíval, registroval ji. Nasvědčovaly tomu jeho reakce. Opakuje se to, že matka znakuje v rozsahu jeho zrakového pole? Je velmi dobře možné, že ji vnímá. Nedá se to ale určit s jistotou, protože chlapec nijak nereaguje. Jeho nereagování však můžeme chápat jako odmítání, nezáměrně o jídlo.

Pak matka vstala a jen promluvila.

m.: *Tak pojď...*

Při tom se snažila vzít F. za ruku a vést ho ke stolku s jídlem. Ten ale ruku schovával. Nechtěl odejít od lodičky. Chtěl zůstat a dívat se za ní. Volal ji stále nazpět. Matka přestala, nebrala ho za ruku přes jeho vůli. Podřepila zpět na chlapcovu úroveň. Respektovala jeho přání zůstat ještě chvíli u vody s lodičkou. Zúčastněně s ním sledovala děj na vodě. Pak se pokusila ho přesvědčit.

m.: *LOŤ DALEKO*
Lodička už je daleko...

F. chce loďku přivolat zpátky k sobě. Gestikuluje směrem k ní (svírá a rozevívá prstíky). Matka ho chvíli sledovala a pak se připojila a sama se pokusila také přivolat loď zpátky.

m.: *LOŤ ZPÁTKY*
Lod'ko, pojď zpátky k nám.

Chvíli na ni společně čekali. Matka znovu zkouší naznačit chlapci, aby loďku nechal být a vysvětluje, proč se loďka asi nechce vrátit.

m.: *(zvedne bezradně ruce, gesto – „co naděláme...“)* *LOŤ NECHCE*
Nechce, lodička nechce...

Chlapec se vůbec na matku ne díval, ale zřejmě ji vnímal postranním viděním. Nereagoval však směrem k ní, nepustil se do hovoru s ní. Chtěl popojít blíž k lodi a hodlal při tom překonat malou skalku na břehu. Matka mávla rukou, aby ho upoutala. Na to F. reagoval překvapivě rychle. Zaregistroval kmitavý pohyb ruky, podíval se na ni a zastavil své kroky

m.: NÉÉ TAM KYTKA

Né, né, nechod' tam, tam mám kyticky.

Chlapec se zastavil, respektoval matčino přání. Ona se ho dotkla na rameni a beze slov mu tak naznačila, aby počkal, že ona mu ji vyloví. Trpělivě na ní čekal a sledoval pohledem její pohyb. Matka se vrátila s lodičkou a podala mu ji. F. si klekl a lodičku pustil po vodě. Postavil se a zamával lodičce na cestu. Podíval se na matku, která z něj po celou dobu, co pouštěl lodičku, nespustila oči. Jakmile se jejich oči se tkají, matka se připojí a zamává lodičce spolu se synem.

Oba: PA PA

Ahoj