

dent nerozumí textu a/nebo otázce a pokud si chce pomocí využitím této metody záleží jen na něm, která slova si zvolí jako klíčová<sup>1</sup> (viz příklad č. 1).

příklad č. 1

A: Část textu: ...Tento pokrok byl provázen mnoha mimořádnými úspěchy:  
Výkonu jednoho z prvních laserů bylo použito k projekci viditelného bodu na Měsíc.

## Specifické strategie využívané neslyšícími respondenty v testech čtenářských dovedností

1. Neslyšící mají problémy se čtením a úkolem odborníků je zjistit, kterých složek recepce textu se tyto problémy týkají a z jakých příčin vycházejí. K testování čtenářských dovedností slouží různé typy testů. Sami neslyšící si uvědomují, že při čtení nejsou příliš úspěšní, a tak chtějí svou situaci „vylepšit“ tím, že se snaží odpovídat na testové otázky i v případech, kdy textu nebo otázce (resp. ani textu, ani otázce) nerozumějí. Jak dokládají zahraniční výzkumy (srov. Kingová–Quigley 1985), využívají k tomuto účelu specifické metody/strategie, a to jak v testech založených na výběru správné alternativy z několika možností (*multiple-choice tests*), tak v testech, kdy respondent vytváří vlastní odpověď na otázku (*free response tests*).

2. Uvedená zjištění zahraničních výzkumů potvrdila i analýza odpovědi 40 českých respondentů (žáků posledních ročníků ZŠ a studentů SŠ pro sluchově postižené), kteří se zúčastnili testování čtenářských schopností v roce 1998 (Poláková 2000). V testech se nejčastěji objevovaly případy využití tzv. strategie **vizuálního srovnávání (Visual Matching Strategy)**. Strategii vizuálního srovnávání (dálejen SVS) se proto budeme věnovat podrobnejší a na konkrétních případech z testů si ukážeme způsoby jejího využití.

2.1. V testech založených na výběru správné odpovědi z několika nabízených možností (*multiple-choice tests*) princip SVS spocívá v tom, že respondent postupně prohlíží zadání otázky a slovní výjádken jednotlivých alternativ a konfrontuje (porovnává) je s textem. **Hledá stejná nebo opticky podobná slova, která se vyskytují v otázce, v alternativách i v textu.** Respondent pak vybere tu odpověď, ve které lze najít stejné (podobné) slovo jako na určitém místě v textu (i když nemusí být vzhledem k dané položce relevantní).

Pro ukázku jsme vybrali testovou položku, která je zajímavá tím, že všechny nabízené varianty umožňují respondentovi využít SVS. Pokud některý respon-

Otázka: Který výsledek je autorem považován za mimořádně úspěšný?

Správná odpověď B: **Projekce viditelného bodu na Měsíc.**  
(klíčová slova<sup>2</sup>: mimořádně úspěšný, projekce, viditelný bod, Měsíc; správnou alternativu zvolilo 6 respondentů)

Úspěšnost při odpovídání na tuto otázku je poměrně nízká. Respondenti volili jiné možnosti zřejmě proto, že textu a/nebo otázce neporozuměli, využili sice také SVS, nezvolili však „správná“ klíčová slova (viz příklady 2–4).

příklad č. 2

B: Část textu: Možnost laserového „smrťicího paprsku“, který byl již ohlíbený ve vědecko-fantastické literatuře, byla ihned využita ve filmu. Ve filmu „Goldfinger“ byl James Bond na pokraji hrozného konce, když se k němu „průmyslový“ laser prokousával plátem zlata. Tento nápad, jak využít laser: zapuštěního na věřejnost a na laser se začalo pohližet jako na zbraň budoucnosti.

Chybnná odpověď A: **Použití laseru ve filmu „Goldfinger“.**  
(klíčová slova: laser, film, Goldfinger; alternativu A zvolilo 17 respondentů)

příklad č. 3

C: Část textu: ... Využíval se také vizuální párvab laserového světla, populární hudební skupiny a organizátori uměleckých představení pod širým nebem ho začali brzy používat k vynoření zářivé barevné laserového pozadí...

Chybnná odpověď C: **Použití laserových světel populárními skupinami.**  
(klíčová slova: laserový, světlo, populární a skupiny; alternativu B zvolilo 3 respondenti)

příklad č. 4

D: Část textu: ...Možnost laserového „smrťicího paprsku“, který byl již ohlíbený ve vědecko-fantastické literatuře, byla ihned využita ve filmu...  
...V osmdesátých letech se opět začala zkoumat možnost vytvoření opravdového

„smrticího paprsku“ ...

Chybňá odpověď **D: Objevení smrticího paprsku.**

(Klíčová slova: smrtici, paprsek; alternativu D zvolilo 13 respondentů)

**2.2.** Neslyšící respondenti využívají SVS také v případech, kdy musí vytvářet **vlastní odpovědi na testové otázky** (*free response tests*). Pokud nerozumějí textu a/nebo testovému úkolu, využijí SVS například tak, že **namísto odpovědi opíší tu část textu, která obsahuje stejná (opticky podobná) klíčová slova jako zadání dané otázky**. Jak ale zjistila LaSassová (1985), existují i jiné varianty využití SVS. Odpovědi vytvořené na základě SVS nemusí vždy obsahovat klíčová slova. Respondent může využít SVS například tak, že opíše větu / část textu **před nebo následující za větou**, která obsahuje **klíčové slovo**. Další možnost je, že respondent opisuje věty / části textu, které se nacházejí ve **vertikální nebo horizontální linii s klíčovým slovem**. Jindy lze využít strategie tak, že respondent **opíše část zadání testové otázky**. Navíc je nutné počítat s tím, že v některých textech se klíčová slova mohou vyskytovat na několika různých místech. V jiných případech si dokonce respondent může „vybrat“ z několika klíčových slov.

Také v našem testu se objevily různé varianty SVS:

- Odpovědí je věta **z textu**, která obsahuje **klíčové slovo**.
- Odpovědí je **věta, která neobsahuje klíčové slovo, ale následuje bezprostředně a před nebo b)** za větou, která klíčové slovo obsahuje.
- Odpovědí je celý odstavec, který obsahuje větu s klíčovým slovem.
- Odpovědí je část zadání testové otázky a část věry/textu, která obsahuje **klíčové slovo**.
- Odpověď je poskládána **z různých částí textu, zpravidla obsahuje i klíčové slovo**.

Pozn.: Následující otázky se vztahují ke čtení různým textům. Odpovědi na tyto otázky nejsou v textu vyjádřeny explicitně. Respondenti je musí vysoudit na základě interakce informací získaných z textu a z vlastních zkušeností. Citované části textů obsahují klíčová slova, která pravděpodobně byla východiskem pro vytváření odpovědi na principu vizuálního srovnávání.<sup>3</sup>

#### příklad č. 5 – DĚDEČEK

Část textu č.1: ... Muž a žena se na sebe dloně zadývali. Pak se rozplakali. *Imen poprosili starého dědečka, aby se vrátil ke stolu, a od té doby už vždy jedli společně. A i když někdy své jídlo rozlil, nikdy k tomu nerekli ani slovo.*

Část textu č.2: ... Byl jednou jeden velmi starý muž. Jeho oči zasláblily, uši ohuchly a jeho kolena se často trásla. Když seděl u stolu, jen stěží udržel lžici v ruce ...

Otázka: Proč se rodiče rozhodli požádat **dědečka**, aby s nimi opět seděl u stolu?

Klíčová slova: dědeček, stůl, sedět

Některé odpovědi založené na SVS<sup>4</sup>:

- *Imen poprosili dědečka, aby se vrátil ke stolu, a od té doby vždy jedli společně.* (A)
- *Protože od té doby jedli vždy společně. A i když své jídlo někdy rozlil, nikdy k tomu nerekli ani slovo.* (B)
- *Když seděl u stolu, jen stěží udržel lžici v ruce.* (A)
- *Protože rodiče rozhodli, když seděl u stolu jen stěží udržel lžici v ruce.* (D<sup>5</sup>)
- *Muž a žena poprosili dědečka ke stolu, aby dorazeli celou společnějšist. Nikomu nerekli ani slovo.* (E)

#### příklad č. 6 – TRESKA

Část textu: ... Ushyla ho mladá treska. Připlavala trochu blíž, aby viděla, proč je žralok tak neštastný.

Otázka: Kdyby spisovatel v této povídce pokračoval, co by podle Tebe dělala treska dále?

Klíčové slovo: treska

Některé odpovědi založené na SVS:

- *Ushyla ho mladá treska. Připlavala trochu blíž, aby viděla proč je žralok tak neštastný.* (C<sup>6</sup>)
- *Připlavala trochu blíže, aby viděla, proč je žralok tak neštastný.* (Bb)
- *Hltavou tlamou rybami. Přilis nasycen honil těch pář, které unikly. Začal přemýšlet o tom co udělat. Sežral své kamrádky. Nyní znova plavat, mladá treska. Byl neštastný.* (E)

#### příklad č. 7 – MROŽ

Část textu: *Mrož* se snadno pozná podle toho, že mu z tlamy trčí dva velké zuby. *Tyto zuby se nazývají kly. Mrož zije ve velmi studených morích.*

Otázka: Jaké **problém** by měl **mrož**, kdyby ztratil **kly**?

Klíčová slova: mrož, problém, kly

Některé odpovědi založené na SVS:

- *Mrož se snadno pozná podle toho, že mu z tlamy trčí dva velké zuby. Tyto zuby se nazývají kly.*

se nazývají *kli*. Mrož žije ve velmi studených mořích. (C<sup>7</sup>)

- Mrož by měl problémy, kdyby ztratil dokáže spát také ve vodě. (E<sup>8</sup>)

### příklad č. 8 – ŽENA

Část textu č. 1: ... Takže se nyní cítím mnohem lépe a sebevědomě. Nyní mohu odmítnout nebo nesouhlasit tam, kde jsem dříve byla oběti jiných lidí, protože jsem byla negramotná.

Část textu č. 2: ... Dříve, když žlověk šel po ulicích, nemohl si přečíst nápisy...

Otázka: Jaké nevýhody by podle Tebe měl dospělý žlověk ve Tvé zemi, kdyby byl negramotný?

Klíčová slova: žlověk, negramotný

Některé odpovědi založené na SVS:

- Nyní mohu odmítnout nebo nesouhlasit tam, kde jsem dříve byla oběti jiných lidí, protože jsem byla negramotná. (A)

- Takže se nyní cítím mnohem lépe a sebevědomě. Nyní mohu odmítnout nebo nesouhlasit tam, kde jsem dříve byla oběti jiných lidí, protože jsem byla negramotná. (C<sup>9</sup>)

- Dospělý žlověk měl po ulicích, nemohl si přečíst nápisy. (A)

3. Výsledky testování ukazují, že úspěšnost při odpovídání na otázky, u kterých se respondenti při volbě správné odpovědi mohou opřít o využití strategie vizuálního srovnávání, je podstatně vyšší než u otázek, u nichž uvedené strategie využít nelze (stov. Poláková 2000). Pro ty, kdo hodnotí testy, je však obtížné určit, zda k výběru správné alternativy došlo na základě skutečného porozumění textu a otázce, nebo zda šlo o výběr založený na SVS. To by si měli uvědomit především tvůrci čtenářských testů a testové položky umožňující popisovaný způsob práce s textem vhodně upravit nebo eliminovat.

Marie Poláková

Literatura

KING, C. M., QUIGLEY, S. P. *Reading and Deafness*. San Diego, 1985.  
LASASSO, G. Visual matching test-taking strategies used by deaf readers. *Journal of Speech and Hearing Research* 1985, 28, s. 2–7.  
POLÁKOVÁ, M. Čtení s porozuměním? (Českí/nestyčí/ a české texty). Diplomová práce. Praha: ÚJTK FF UK, 2000.

<sup>7</sup> Klíčovými slovy rozumíme slova, resp. slovní spojení, která se vyskytují v zadání testové otázky a v jednotlivých nabízených odpovědích.

<sup>2</sup> Tzv. **klíčová slova** uvádíme v základním tvaru, tj. jména v nominativu sg., slovesa v infinitivu.

<sup>3</sup> Připojujeme tabulkou vztahující se k číštem nasledujícim ukázkám.

Ukázka	řešilo celkem	řešilo správně	řešilo špatně	řešilo SVS
respondentů				
Dědeček	34	6	28	12
Treska	29	9	20	7
Mrož	29	16	13	4
Žena	21	10	11	6

<sup>4</sup> V závorece je uvedeno, ke kterému typu SVS odpověď patří.

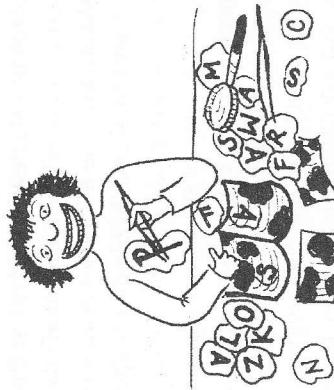
<sup>5</sup> Odpověď vznikla opsáním části zadání a části textu, která obsahuje klíčové slovo.

<sup>6</sup> Jde o závěrečný odstavec textu.

<sup>7</sup> Jde o celý úvodní odstavec textu.

<sup>8</sup> Odpověď vznikla opsáním části zadání a části textu ze závěrečného odstavce.

<sup>9</sup> Jde o celý závěrečný odstavec.



### Slyši Červená Karkulka?

Četba vedle nezanedbatelného přínosu k výuce jazyka vytváří i kulturní povědomí, formuje a vychovává člověka už od prvních čtenářských krůčků a provází ho celým životem.

Četbou člověk získá hodně informací, vzdělává se po všech stránkách a zvláště platí o neslyšících dětech, které protože neslyší, nemohou postřehnout obrovské množství informací, které zachycují slýšící děti ze svého okolí, a tak četba pro neslyšící dítě znamená často jedinou cestu ke vzdělanosti. Vzdělany neslyšící člověk se pak může lépe uplatnit na pracovním trhu, nenechá se lehce

ošidit od kdejakých podvodníků a širokou škálou svých vědomostí obohacuje nejen svůj život, ale své vědomosti může předávat i svým neslyšícím přátelům a dětem a tak nevědomky pomáhá zvyšovat vzdělanost ostatních neslyšících.

Téměř každý den, a tedy i neslyšící se dříve či později naučí zvládat techniku čtení. Ale ne každě dítě čte rádo. V tom není rozdíl mezi slyšícimi a neslyšícimi dětmi. **Mnoho neslyšících dětí však neče jen proto, že čteněmu nerozumí!**

„Kořeny postojů neslyšících dětí k čtení jsou myšlím jasné: Čtení je pro ně nesrovnatelně obtížnější, neboť neslyší. Ne že by nebyly schopny myslit a dorozumět se, tou schopností jsou obdrženy všechny lidské bytosti, ale tomu, aby se tato vrozená schopnost uspokojivě rozvíjela, je zapotřebí jednak podněti k významuplným dialogům, v nichž se jazyk rozvíjí ve své interakční funkci, jednak podnětu, které podporují rozvoj jazyka jako prostředku myšlení, a samozřejmě také rozvoj myšlení samého.“ (Macurová 2000, s. 35)

V základních školách pro sluchově postižené se často učitelé dopouštějí té chyby, že se spokojí s tím, že se jejich žáci naučí dávat všechna písmena do souvislosti s hláskami, které se učí vyslovovat, a jsou tedy schopni číst nahlas jakýkoliv text, aniž by si ověřili, zda děti chápou význam slov, která vyslovují. Neslyšící děti se pak naučí zpaměti odříkávat celé věty bez toho, aby chápaly jejich smysl. A sama ze své zkoušenosti vím, že i když si to učitel a rodiče uvědomí, nechťejí to akceptovat a raději si namlouvají, jaké mají „úspěchy“ u svého neslyšícího dítěte či žáka, než aby se zamysleli nad tím, jedná-li se ještě vůbec o čtení v tom pravém slova smyslu, když se neslyšící dítě „naučí číst“ něco, čemu nerozumí. Je to vůbec ještě čtení v pravém slova smyslu, když se neslyšící dítě „učí číst“ něco, čemu nerozumí?

Ve svých dalších rádcích se budu zabývat tím, jak tento jev odstranit a jaké metody k tomu použít. Na toto téma jsem si přečetla několik zajímavých knih a článků a vybrala z nich podle mne to nejdůležitější, co se má uplatňovat u začínajících neslyšících čtenářů. I já jsem neslyšící a myslím, že kdybych před více než 20 lety byla takto vedená ve svých čtenářských začátcích, neměla bych dnes s porozuměním textu problémy.

„Co bychom si měli uvědomit, abychom neslyšící dětem vstup do světa tříšeného a psaného slova co nejvíce ulehčili? V tom nejranějším věku bychom se měli snažit, aby neslyšícímu dítěti bylo jasné, že tištěnému nebo psanému slovu se připisuje nejáká důležitost. Neslyšící dítě by mělo lidí okolo sebe vidat s knížkami, časopisy, novinami apod. Měli bychom mu vysvětlit, že čtením se předávají nějaké informace či zprávy. Zároveň by dítě mělo vidět souběžně se

čtením také praktické výsledky čtení. Měli bychom ho upozorňovat, že čtený text a praktický život spolu souvisí, a předvádět mu to názorně.“ (Macurová 2000, s. 36)

„Nejdříve bychom se měli zaměřit na to, aby neslyšící dítě umělo dobré „číst“ obrázky, protože právě ony mu budou pomáhat při rozvoji čtenářských dovezeností. (...) Vhodné a větu přiměřené hříčky s obrázkami, později s písmenky a slovy usnadní dítěti první kroky, podporují rozvoj zrakového vnímání, schopnost orientace a pěstují smysl pro slovní humor.“ (Červenková 1992, s. 13, 19)

„Je důležité na každé čtení dítě „předpřipravit“, utvořit mu pro čtení nějaký „rámec“ a předem mu vysvětlit, o čem bude řeč, aby mělo z čeho do textu dosazovat a aby mohlo text domýšlet.“ (Macurová 2000, s. 36)

Rodiče musí svému dítěti vysvětlit spoustu věcí, chtějí-li, aby se orientovalo v textu a chápalo souvislosti. Musí vycházet z předpokladu, že neslyšící dítě má jen velmi malé nebo žádné základní informace o světě a téměř žádné zkušenosti. Dospělí ho musí formou hry poučit o společenských pravidlech, o běžných zvyčích a zásadách, o morálním a hodnotovém systému ve společnosti.

Zvládnutí čtení s porozuměním je pro neslyšící dítě obtížnou a náročnou záležitostí. Musíme si uvědomit, že v začátcích učení začínající čtenáři dělají hodně chyb. V tomto období je na místě tolerance, chyb a omylev v tomto období nejsou chybami v pravém smyslu slova. Pro neslyšícího čtenáře je podle mě velmi důležité přizpůsobit děj čteného textu světu neslyšících, kterému rozumí, protože v něm žije. Proč by třeba Karkulká nemohla být neslyšící – a přizpůsobit této situaci celý děj?

Karkulka se sklonila nad košíčkem, aby naposledy zkontovala víno a bábouku pro babičku. Otočila se, protože ji maminka zaklepala na rameno. Chitela ji totiž ještě upozornit, aby v lese dálvala pozor na cizí lidí a neznámá zvířata. „Karkulko, běž a moohlížej se, když za sebou viděla cizí stín. Lexem se při tolulá vlk!“ znakovala na Karkulku maminka.

...

Karkulka vesele poskakovala, prohlížela si stromy, sbírala borůvky, když v tom za kerčíkem spatřila divný stín. Požnala v něm velký obličej se špičatým čumáčkem a velkýma ušima. Stín vrčel dlouhým ocasem. Takový stín lidé nemají, pomyslela si Karkulka, zapomněla na mamincí radu, otocila se a už stála proti vlkovi.

- ČERVENKOVÁ, A. *Jak jsme se učili číst*. Praha: Knihovna časopisu Gong, sv. 18, 1992.
- ČERVENKOVÁ, I. *Předjíždi hluchoty v úpravách českého učebního textu*. Diplomová práce. Praha: ÚČJTK FF UK, 2001.
- HUDÁKOVÁ, A. Čtení s porozuměním využaduje znalost jazyka. In *Co a jak číst se SP dítětem*. Praha: FPPSP, 1999, s. 25–26.
- MACUROVÁ, A. Předpoklady čtení. In *Četba sluchově postižených*. Praha: FRPSP, 2000, s. 35–42.
- NEBESKÁ, I. *Úvod do psycholinguistiky*. Praha: H&H, 1992.

*Zaklepala na dveře. Věděla, že v tu chvíli se babičce v pokoji rozsvítilo naději světlo, tak čekala, až přijde otevřít. Nic. Ještě chvíli stála a pak vstoupila. Babička se jí dnes zdála nějaká jiná, a proto se ji zeptala: „Babičko, proč máš dnes tak velké oči?“ Nad obrovskou perinu se zvedly dvě velké ruce a velmi pomalu znakovaly: „To abych tě moje Karkulko, lépe viděla. „Karkulce iďinem málem upadl košíček s dárky, když mi dělala babiččinu velkou pusť…*

Upravit takto pohádky, přiběhy a články dá sice trochu práce, ale neslyšící čtenář vám za to bude vděčný, protože bude moci porovnávat vnitřní text se svými zkušenosťmi a znalostmi. A o tom je čtení s porozuměním.

Je velmi důležité si s neslyšícími dětmi o přečtenémmu textu povídат, rozebírat děj a v běžném životě navozovat podobné situace. Čím více má neslyšící dítě osobních zkušeností z různých situací, tím více může už podle nadpisu předpokládat, o čem bude řeč, jak bude asi děj probíhat, a dohadovat se, jak to dopadne. Můžeme dítě vybídnout, aby si dle nadpisu a doprovodné ilustrace vytvořilo samo na základě předpokladové báze představu o obsahu a stavbě textu. Rodič pak může klást pomocné otázky zaměřené na téma čteného a vést tím dítě k samostatnému formulování otázek.

Na závěr těchto vybraných poznámek o funkčním čtení neslyšících dětí bych chtěla zdůraznit klíčový význam jazyka. A připomněla bych, že důležitou roli v raném rozvoji dítěte plní každý jazyk, ne nutně ten, kterým bude dítě později číst. „*Ať už užíváme jakýkoliv přirozený jazyk, vždy se učíme prostřednicím jazyka, zároveň se učíme jazyk a také se učíme něco o jazyce. A to všechno se při pozdějším vstupu do psané formy jazyka – nebo do jazyka jiného – zhodnocuje a zůročí.*“ (Macurová 2000, s. 41–42)

Pokud se při učení se čtení se svým neslyšícím dítětem na toto vše zaměříme hned od počátku, určitě nám z našeho malého začínajícího čtenáře vyrosté člověk, kterému nebude dělat problém si cokoli přečíst a porozumět tomu, ale i čtenář, který bude navštěvovat knihovny, knihkupectví a odnášet si domů spousty knih a časopisů, aby si čtením v nich neustále zvyšoval svoji vzdělanost. Přejí všem, kteří to nerechají jen na učitelích ve škole a pustí se sami do této nelehké práce, spoustu výborných nápadů, ještě více trpělivosti a elánu a podpory od všech, kteří záleží na vzdělanosti neslyšících.

Dana Vodrážková