

RODINNÉ ČTENÍ U MALÝCH NESLYŠÍCÍCH DĚTÍ

Mgr. Klára Ptáčková

Klíčová slova

Rodinné zázemí, komunikace, období předčítání, rodinné čtení, motivace.

Základním předpokladem jakékoliv úspěšné práce je úspěšný začátek. U čtení neslyšících dětí velice záleží na motivaci dítěte ke spolupráci, proto je třeba hned na začátku vzbudit jeho zájem. A ten mohou vzbudit především jeho nejbližší, kteří jsou od malička s dítětem v každodenním kontaktu. Rodina je prostředím, kde děti získávají vztah k četbě, a to dávno před tím než dosáhnou školní zralosti. Dítě, které ví, že se v knížkách dozví něco nového, zajímavého a poutavého, se učí později číst s větší ochotou a nadšením.

Úroveň pozdějších čtenářských dovedností výrazně ovlivňuje fakt, do jaké rodiny se dítě narodilo. Rodina určuje způsob komunikace, volí většinou orální metodu nebo znakový jazyk, a typ a formu vzdělávání. Tím je dán zásadní předpoklad pro jejich budoucí dovednost čtení s porozuměním. Okrouhliková (2003) upozorňuje, že je především důležité, aby se neslyšícím v raném dětství dostalo smyslově přístupného jazyka, kterým je v ideálním případě znakový jazyk. Většina neslyšících dětí se však rodí slyšícím rodičům. Pokud rodiče zvolí orální metodu výchovy, dítě se od malička s rodiči nedorozumí, a tak mezi nimi často vzniká komunikační bariéra. Dítě mluvený jazyk neslyší, a má tak problémy osvojit si základní pojmy, povědomí o světě, nesdílí s rodiči své pocity a komunikace se v horším případě omezí pouze na hrubé základy. Při čtení je pro takové rodiče problém dítěti vysvětlit text, slova, která nezná, ale také souvislosti. Často dochází k nepochopení, neporozumění a časem se může ztratit chuť spolu více komunikovat. Uzavírá se tak cesta k možnosti převyprávění příběhů a pohádek, ale především k jakékoliv další komunikaci. Takové neslyšící dítě nemá stejné podmínky jako slyšící dítě a je výrazně znevýhodněno. Pokud je však na místě chuť a snaha, lze bariéry překonat a situaci zvládnout. Pro začátek prvního rodinného čtení uvádí Červenková (1999a) jako velice přínosné využít totální komunikaci, která v sobě zahrnuje všechny dostupné možnosti, jako je např. znakovaná čeština, práce s obrázky (např. kreslení ilustrací ke knize, lepení „bublin“, sestavování komiksů) či pantomima. Tak se děti mají možnost nejen seznámit

se základní kostrou nejznámějších příběhů a pohádek, ale i podílet se na utužení sociálního klima rodiny, kde by velice snadno mohlo díky komunikační bariéře dojít k citovému odcizení.

V rodině, kde jsou rodiče neslyšící, není předpoklad komunikační bariéry, jelikož hned od raného věku spolu rodiče i dítě komunikují, a dítě tak poznává svět a osvojuje si základní pojmy. Nevýhodou u takových rodičů může být nedostačující úroveň čtenářských dovedností, popřípadě limitované množství informací. U složitějších textů nebo slovních spojení tedy může dojít k situaci, kdy rodiče nemohou být dítěti při předčítání oporou a pomocníkem při vysvětlování (Červenková, 1999a).

Podstatné je, zda rodiče mají tendenci děti ke čtení vést či nikoli a zda s nimi odmala čtou a vyprávějí si s nimi. Předčítání a čtení stejně tak jako přeznakování příběhů obohacuje dětskou fantazii i emoční život dítěte. Čtení knížek není jen zábava, která následuje po splnění povinnosti nebo která zachraňuje před nudou. Představuje hlavně příjemné a užitečně strávený čas pro rodiče i děti. Posiluje sociální vazby, přináší uvolnění a zlepšuje soustředění. Obohacuje dětský svět o nové poznatky a dítě díky němu získává schopnost se vyjadřovat a mít lepší slovní či znakovou zásobu. Předpokladem úspěchu je při předčítání vždy kontrola porozumění a následné dovysvětlení neznámých pojmů či vztahů a situací.

Macurová (1999) vyzdvihuje, že právě rodiče jsou těmi, kdo poskytují dítěti důležitý vzorový model. Dítě odmalička vnímá důležitost, která se připisuje tištěnému nebo psanému slovu v jeho okolí. Své dospělé vzory vidá s knížkami, časopisy, novinami, dopisy, vnímá, že to vše je přirozenou součástí domova. Je mu jasné, že čtení má určitý informační význam (např. jízdní řád, jídelní lístek, reklama apod.), a tím je spojeno s praktickým životem. Rodiče mohou s dítětem již odmala navštěvovat knihovnu. Vliv rodiny na budoucí čtenářství je však nesrovnatelně vyšší než ostatních institucí, přestože i jesle, školky, mateřská centra nebo knihovny mohou pomoci dítě naladit a ke čtenářství přivést.

Začít se čtením by měli rodiče co nejdříve. Už malé děti se mohou seznamovat s leporely z různých materiálů. Zpočátku se jedná hlavně o jednoduchý popis obrázků. K němu se postupně přidává více informací, které vyjadřují, co se na obrázku děje, s čím si kdo hraje, jak se u toho tváří apod. U neslyšících dětí dělají problémy i základní pojmy, jako jsou např. názvy zvířat a jejich mláďat, ovoce či zeleniny.

Při společném čtení dítěte s rodiči hraje důležitou roli tělesný kontakt, který navozuje příjemnou atmosféru. Při získávání čtenářské zkušenosti je podstatná emocionální složka osobnosti. Jedním z možných způsobů, jak dítě získat pro text, je jeho vlastní zkušenost související s textem. Další možnosti je přímý estetický zážitek, který dítě prožije po přečtení či přeznakování úryvku například společně s předvedením výtvarného díla. Ilustrace mohou mít také motivační charakter. Rodinné čtení nesmí být nudné ani nucené, malé děti je možné zaujmout maňáskem či hračkou. Klid a pohoda navozují u dítěte příjemné pocity, pozitivní náladu, uvolnění a ochotu naslouchat a povídat si. Potěšení z naslouchání a vnímání vyprávění bývá prvním a nejdůležitějším krokem k tomu, aby mělo malé dítě chuť později samostatně číst. Zájem u velkých malých dětí může podnítit už i fakt, že knihu může samo držet, obracet stránky a ukazovat obrázky.

Když už dítě rozumí základům řeči, ať už v mluveném jazyce či znakovém, je vhodné vyprávět mu krátké příběhy. Děti v tomto věku mají rádi přesné vyprávění, pamatují si konkrétní slovní či znakové spojení a vědí, jak věty na sebe navazují. Děti milují opakování a i přesto, že se seznamují s novými slovy nebo znaky, které jsou pro ně ještě neznámé, může je zaujmout samotný příběh či mimika. Pomocí převyprávěných příběhů najde dítě modelové situace vztahů mezi lidmi, událostmi, řešení konfliktů a pochopí tak, co je správné a proč tomu tak je. Dětská literatura pomáhá dětem v jejich psychickém zrání. Příběhy poslouchané s oblibou opakovaně mají u dětí hlubokou odezvu a děti v nich nacházejí odpovědi na otázky spjaté s úrovní svého vývoje.

Dítě vnímá literární text poslechem nebo v případě převyprávění ve znakovém jazyce vizuálně díky další osobě, která mu příběh předčítá či vypravuje. Pomocí svého vypravěče, ke kterému má silné citové pouto, snadněji pronikne k jádru sdělení, splyne s hlavním hrdinou a sleduje postup vyprávění. Pokud rodič zapojí i trochu hereckého talentu, dítě prožívá naplno povahu a činy jednotlivých postav a zaujímá k nim své stanovisko. Rodič má při předčítání naprostou svobodu – může uplatnit vlastní kreativitu a přizpůsobit text svému dítěti, aby usnadnil porozumění nebo zvýšil atraktivitu děje. Společně s tím vším dítě při nahlížení do knížky vnímá ještě i vizuálně grafickou, výtvarnou či ilustrační stránku textu. Dítě se postupně učí chápat, že knihy jsou zdrojem informací a zábavy, začíná se o knihy zajímat a roste jeho přání naučit se číst. Učí se chápat, co to vlastně čtení je a učí se s knihou zacházet.

Mezi neslyšícími dětmi bývá oblíbená metoda tzv. mateřského deníku, kterou zmiňuje například i Červenková (2004), kde jsou zaznamenány drobné denní události, které dítě zažilo. Rodiče mohou popisovat krátkými dobře srozumitelnými větami např. fotografie, pohlednice či vstupenky, a později tak při rodinném čtení deníku znovu prožívat společně strávené radosti i starosti každodenního života. To vše příznivě ovlivňuje soudržnost rodiny a posiluje vztahy mezi jejími členy. Později bývá právě mateřský deník nejoblíbenější knihou prvního čtení. Zájem o čtení je vyvolán společným potěšením ze sdílení knih dítěte s rodiči. Oboustranně radostná atmosféra má pozitivní vliv na schopnost soustředění a udržení zájmu dítěte o čtení, což usnadňuje i fakt, že se dění týká přímo aktuálního života dítěte.

Osvědčené a velmi oblíbené je u neslyšících dětí také rodinné čtení komiksů s jednoduchými texty. Obsahují názorné obrázky, málo textu hlavně ve formě přímé řeči a mají rychlý dějový spád. Děj běží dopředu bez odboček a komplikací a čtenář se nezaplétá do složitých slovních charakteristik postav a prostředí. Je velice důležité, aby dítě předtím než začne číst samo psaný text, umělo „číst“ obrázky, jelikož právě ty mu budou později při samotném čtení velmi pomáhat. Podoba komiksu se dá různě upravovat, je možné ji pro děti tvořit pomocí kreslených obrázků, ale i fotografií či ilustrací. Komiks je dobrým dějovým vodítkem, dítě ví, co se stalo a co bude následovat. Nevýhodou je však to, že brzdí představivost a rozvoj fantazie (Červenková, 1999c).

Problematickou oblastí se může jevit pro některé rodiče poezie. Není lehké ji dramaticky ztvárnit a znázornit např. výraznou mimikou, na druhou stranu není poezie tolik svázaná gramatikou a její vnímání může mít základ v emocionalitě každého čtenáře. Rodič může dítěti ukázat, jakými možnými způsoby je možné báseň vnímat a že na každého čtenáře může působit zcela jinak. Každý člověk může vycítit skryté významy v souvislosti s jeho jedinečnou individuální zkušeností (Červenková, 1999c).

Důležité je rozvíjení představivosti a fantazijní hry, které je právě v počátcích u dětí tak silné. Každou báseň by mělo dítě pochopit a poté po svém uchopit. Pro lepší pochopení rýmu jsou pro začátek vhodnější spíše říkadla, rozpočítadla, popěvky či hádanky. Rodiče mohou s dětmi vybrat nejdůležitější motivy, doplnit je ilustracemi, prožít rytmus, recitovat ji různými způsoby či podnítit vlastní postoje dětí. Problém, který může nastat u využití rýmu pro vnímání rytmu veršů, může vyřešit využití stejného počtu slabik, stejných slov nebo jejich částí. Rytmus mohou rodiče zábavnou formou použít

k nácvičku rytmizace, např. hrou na tělo, na Orffovy nástroje, což je pro děti příjemným zpestřením a napomáhá k zapamatování slov a veršů (Kolářová, Kánská, 1999).

Literatura umožňuje rozvoj představivosti. Vařejková (1998) připomíná, že představy jsou vázány na konkrétní smyslovou zkušenost, smyslový vjem, se kterým jsme se setkali. Pokud zkušenost neodpovídá, jsme jako dospělí schopni si to představit. U dětí je zkušenost velmi malá, nedokáží si vše představit, proto si určitou představu dotváří fantazijně. Je důležité, aby představy dětí byly podpořeny a poté zakořeněny vizuálně, sluchově, hmatově, čichově, chuťově, aby se vážaly k danému příběhu. Při povídání o příběhu se aktivizuje soubor jejich zkušeností, který je oproti dospělému přístupu bohatší o schopnost bez zábran, samozřejmě a spontánně prostupovat hranicemi světa reality, fikce a fantastiky s pomocí imaginace, kreativity a hry. Neslyšící děti stejně tak jako ty ostatní potřebují jen dodat sebedůvěru a ukázat tisíce možností, jak je možno příběh či pohádku vnímat.

Použitá literatura

- ČERVENKOVÁ, A. Co dává neslyšícímu dítěti čtení, In *Co a jak číst se sluchově postiženým dítětem*, Praha: FRPSP, 1999a.
- ČERVENKOVÁ, A. „Čtení“ obrázků a komiksů, In *Co a jak číst se sluchově postiženým dítětem*, Praha: FRPSP, 1999b.
- ČERVENKOVÁ, A. *Funkční gramotnost jako předpoklad integrace neslyšících do většinové společnosti*, Infozpravodaj, s. 9, roč. 12, č. 1, 2004.
- ČERVENKOVÁ, A. Kdy začínat s poezií, In *Co a jak číst se sluchově postiženým dítětem*, Praha: FRPSP, 1999c.
- HRUBÝ, J. *Velký ilustrovaný průvodce neslyšících a nedoslýchavých po jejich vlastním osudu I.*, Praha: Septima, 1997.
- HRUBÝ, J. *Velký ilustrovaný průvodce neslyšících a nedoslýchavých po jejich vlastním osudu II.*, Praha: Septima, 1998.
- HUDÁKOVÁ, A. Obrázkové čtení & Čtení a psaní, In *Co a jak číst se sluchově postiženým dítětem*, Praha: FRPSP, 1999.
- KOLÁŘOVÁ, M., KÁNSKÁ, T. Dítě s těžkou vadou sluchu a poezie, In *Co a jak číst se sluchově postiženým dítětem*, Praha: FRPSP, 1999.
- KRAHULCOVÁ, B. *Komunikace sluchově postižených*, Praha: Karolinum Univerzity Karlovy, 2002.

- OKROUHLÍKOVÁ, L. Problematika vzdělávání neslyšících, In *Neslyšící očima veřejnosti aneb veřejnost očima neslyšících* (sborník z konference), Praha: Česká unie neslyšících, 2003.
- MACUROVÁ, A. Předpoklady čtení, In *Četba sluchově postižených*, Praha: FRPSP, 1999.
- STRNADOVÁ, V. *Jaké problémy má neslyšící člověk při čtení*, In InfoZpravo-
daj č. 1, roč. 6, Praha: FRPSP, 1998.
- TOMAN, J. *Vybrané kapitoly z teorie dětské literatury*, České Budějovice:
Pedagogická fakulta Jihočeská Univerzita, 1992.
- VANĚČKOVÁ, V. *Příprava na čtení sluchově postižených dětí*, Praha: Septima,
1996.
- VAREJKOVÁ, V. *Literárněvýchovná interpretace uměleckého textu na 1. stupni
základní školy*, Brno: Pedagogická fakulta Masarykovy Univerzity, 1998.