

Univerzita Karlova  
Pedagogická fakulta  
Katedra výtvarné výchovy

## DIPLOMOVÁ PRÁCE

Kultura Neslyšících ve výuce výtvarné výchovy

Deaf Culture in Art Education

Bc. Marina Jonášová

Vedoucí práce: Mgr. Lucie Jakubcová Hajdušková, Ph.D.

Studijní program: Učitelství výtvarné výchovy pro 2. stupeň základní školy a střední školy a základní umělecké školy (N0114A300100)

Studijní obor: N VV-SPG 20 (0114TA300100, 0113TA300002)

Odevzdáním této diplomové práce na téma Kultura Neslyšících ve výuce výtvarné výchovy potvrzuji, že jsem ji vypracoval/a pod vedením vedoucího práce samostatně za použití v práci uvedených pramenů a literatury. Dále potvrzuji, že tato práce nebyla využita k získání jiného nebo stejného titulu.

Liberec, 28.6.2024

Největší díky patří paní doktorce Jakubcové Hajduškové za empatické vedení v nelehké době. Moc chci poděkovat učitelce výtvarné výchovy, jejíž anonymitu chci i zde zachovat, která mi poskytla prostor ve svých hodinách a ve svém volném čase k debatě nad touto prací a mnohými dalšími tématy. Moc děkuji za vstřícnost a ochotu paní magistře Ivaně Hay Tetauerové, která ve svých konzultacích poskytla nenahraditelný vhled do komunity Neslyšících. Děkuji všem, kteří byli ochotní se podílet na výzkumné části a přispěli svým přičiněním k jejímu obrazu.

## **ABSTRAKT**

Diplomová práce se zabývá tématem kultury Neslyšících ve výuce výtvarné výchovy, s cílem rozvíjet kulturní identitu žáků se sluchovým postižením. Přestože je výuka zaměřena především na žáky se sluchovým postižením, má potenciál rozvíjet personální, sociální a kulturní kompetence všech žáků.

Teoretická část práce objasňuje základní pojmy spojené s komunitou Neslyšících, včetně jejich jazyka a kulturních aktivit. V umění se zaměřuje na vizuální umění Neslyšících a vychází především ze směru De´VIA. V následujících kapitolách je popsáno vzdělávání žáků se sluchovým postižením a jeho historie u nás.

Didaktická část zkoumá prostřednictvím dotazníků a polostrukturovaných rozhovorů, jakým způsobem je téma kultury Neslyšících začleněno do výtvarné výchovy na základních školách specializujících se na vzdělávání žáků se sluchovým postižením. Na základě těchto zjištění a vlastního pedagogického přístupu je navržen projekt pro výuku o kultuře Neslyšících.

Práce se soustředí na pět klíčových otázek týkajících se začlenění kultury Neslyšících do výtvarné výchovy. Závěrečná část práce shrnuje odpovědi na tyto otázky a poskytuje doporučení pro pedagogickou praxi.

Práce je inspirována přístupem Pavly Novotné, která zdůrazňuje podporu kulturně-umělecké identity Neslyšících bez její adorace či kritiky. Výsledky práce přinášejí nové informace a inspiraci nejen pro učitele, ale i pro širší veřejnost zajímající se o kulturu Neslyšících.

## **KLÍČOVÁ SLOVA**

Neslyšící, výtvarná výchova, kultura, umění, De´VIA, identita

## **ABSTRACT**

The diploma thesis deals with the topic of Deaf culture in the teaching of art education, with the aim of developing the cultural identity of students with hearing impairment. Although the teaching is mainly aimed at pupils with hearing impairment, it has the potential to develop the personal, social and cultural competences of all pupils.

The theoretical part of the work clarifies the basic terms associated with the Deaf community, including their language and cultural activities. In art, it focuses on the visual art of the Deaf and is mainly based on the direction of De'VIA. The following chapters describe the education of pupils with hearing impairment and its history in our country.

The didactic part examines, through questionnaires and semi-structured interviews, how the topic of Deaf culture is integrated into art education at elementary schools specializing in the education of students with hearing impairments. Based on these findings and own pedagogical approach, a project for teaching about Deaf culture is proposed.

The work focuses on five key questions regarding the inclusion of Deaf culture in art education. The final part of the thesis summarizes the answers to these questions and provides recommendations for pedagogical practice.

The work is inspired by Pavla Novotná's approach, which emphasizes the support of the cultural-artistic identity of the Deaf without its adoration or criticism. The results of the work bring new information and inspiration not only for teachers, but also for the wider public interested in Deaf culture.

## **KEYWORDS**

Deaf, Art Education, culture, art, De'VIA, identity

## Obsah

Úvod .....	7
1 Teoretická část .....	9
1.1 Neslyšící s velkým „N“ .....	9
1.2 Kultura Neslyšících .....	10
1.2.1 Identita .....	12
1.2.2 Znakový jazyk .....	15
1.2.3 Zvyky a chování minority Neslyšících .....	18
1.2.4 Místa setkávání .....	19
1.3 Umění Neslyšících a pro neslyšící .....	22
1.3.1 Umělecké tlumočení .....	22
1.3.2 Divadlo a pantomima .....	24
1.3.3 Fotografie .....	25
1.3.4 Film .....	26
1.3.5 De'VIA .....	27
1.4 Vzdělávání žáků se sluchovým postižením .....	31
1.4.1 Historie vzdělávání žáků se sluchovým postižením u nás .....	32
1.4.2 Umělecké vzdělávání žáků se sluchovým postižením .....	33
2 Didaktická část .....	37
2.1 Popis výzkumné sondy .....	38
2.2 Vyučující výtvarné výchovy a kultura Neslyšících - dotazník .....	40
2.3 Rozhovory s vyučujícími výtvarné výchovy .....	43
2.4 Popis prostředí školy a postřehy z pozorované výuky výtvarné výchovy .....	47
2.5 Návrh projektu – Kultura Neslyšících .....	50
2.5.1 Návrh jednotlivých bloků .....	51

2.6	Reflektivní bilance .....	60
2.6.1	Popis realizace projektu a jeho reflexe .....	60
2.6.2	Reflexe žákovských prací .....	65
2.6.3	Výzkumné okruhy .....	68
	Závěr .....	71
	Seznam použitých informačních zdrojů .....	73
	Seznam příloh .....	76

## Úvod

Smyslem diplomové práce je zavést a etablovat téma kultury Neslyšících do hodin výtvarné výchovy v základních školách, protože smyslem takové výuky je rozvoj kulturní identity žáků se sluchovým postižením. Popisovaná a testovaná výuka je ale určena všem žákům, protože má potenciál rozvíjet jejich personální, sociální a kulturní kompetence.

Aby do tohoto tématu mohl proniknout i čtenář bez větších znalostí o minoritě Neslyšících je v teoretické části podrobněji vysvětleno, kdo je právě Neslyšící s velkým „N“, jakým jazykem komunikuje a na jakých místech či akcích se lze s těmito lidmi setkat.

V teoretickém textu se přikláním k používání pojmu „*Neslyšící*“ z důvodu nahlížení na zkoumanou skupinu z jazykově-kulturního hlediska. Je-li použit termín „*neslyšící*“, je použit ve smyslu obecnějšího pojmu, který v sobě nerozlišuje identifikaci s popisovanou menšinou. Při popisu praktické části bude používán pojem „*žák se sluchovým postižením*“ kvůli heterogenitě třídy, kde se nacházeli žáci neslyšící i nedoslýchaví a cílem práce nebylo zjistit, zda-li se všichni žáci s jazykově-kulturní menšinou identifikují, ale seznámit je s jejími vybranými prvky v rámci výuky výtvarné výchovy.

V kapitole 1.3 Umění Neslyšících a pro neslyšící se seznámíme s vybranými umělci v rámci vizuálního umění a zásadním směrem De´VIA.

Téma kultury Neslyšících a jeho postavení ve výtvarné výchově je zkoumáno v didaktické části skrze rozhovory a dotazníky. Z pozorovaného vzorku zjistíme, jaké přístupy k tomuto tématu zaujímají vyučující ze základních škol, které se zaměřují na vzdělávání žáků se *sluchovým postižením*<sup>1</sup>.

V této práci se zaměříme na pět výzkumných okruhů, které charakterizují níže uvedené otázky. Uvědomujeme si, že některé odpovědi na formulované otázky budou tvořit průsečíky

---

<sup>1</sup> Při sluchovém postižení jde o: „Poškození orgánu nebo funkce tak, že je nějakým způsobem snížena kvalita či kvantita slyšení.“ (Potměšil in Hádková, 2016, s. 24) Samotná sluchová vada je při sluchovém postižení primárním problémem, sekundárním je komunikační bariéra (tamtéž, s. 61).



mezi jednotlivými výzkumnými okruhy. Souhrnně si na tyto okruhy odpovíme v závěrečné části práce.

1. Jaký prostor téma kultura Neslyšících zaujímá v hodinách výtvarné výchovy ve třídě s žáky se sluchovým postižením? Jak se tato realita projevuje ve zkoumané škole a v hodinách výtvarné výchovy? Jak žáci po výuce reflektují téma kultury Neslyšících?

2. Jakými způsoby a postupy lze kulturu Neslyšících žákům se sluchovým postižením představit v rámci výtvarné výchovy?

3. Jaké jsou vzdělávací cíle a vzdělávací obsah projektu, který seznamuje žáky s kulturou Neslyšících?

4. Jaké jsou charakteristické rysy a problémy vyučování výtvarné výchovy zaměřené na kulturu Neslyšících ve výuce s neslyšícími žáky?

5. Za jakých podmínek může slyšící učitel představit žákům se sluchovým postižením kulturu Neslyšících?

V této práci může čtenář najít jak nové informace pro sebe – o současných umělcích a případných zdrojích, kde se dozvědět více nebo i inspiraci do svých hodin v podobě navrženého projektu. Čtenáři jsou v práci vysvětleny i základní pojmy spjaté se sluchovým postižením a je zde zahrnut i stručný vývoj vzdělávání žáků se sluchovým postižením u nás.

V přístupu k tématu mi byla inspirací didaktička výtvarné výchovy Pavla Novotná, ve své publikaci zaměřené na umění Neslyšících píše: „*Cílem publikace není adorace ani kritika Umění Neslyšících. Moje role, role slyšícího člověka z většinové populace, který se zajímá o tuto zajímavou a silící tendenci, tkví, podle mého názoru, pouze v podpoře této rodící se kulturně-umělecké identity. Můžu pozorovat, sbírat poznatky, zaznamenávat, klást je do souvislostí a předávat tyto informace dál*“ (Novotná, 2008, s. 8).

Vzhledem k teoreticko-didaktické povaze diplomové práce byla vynechána výtvarná část.

# 1 Teoretická část

Cílem teoretické části je popsat aktuální charakteristické znaky kultury Neslyšících, se kterými se Neslyšící sami identifikují, s důrazem na výtvarnou tvorbu a další formy, které zpřístupňují umění Neslyšícím.

První část práce se zaměřuje na vysvětlení klíčových pojmů a problémů, se kterými se musí vyučující seznámit dříve, než začnou obsahy z kultury Neslyšících ve výuce výtvarné výchovy vůbec tematizovat. Těmi základními pojmy jsou: kultura, většina, menšina, identita, Neslyšící, nedoslýchavý, ohluchlý, prelingválně neslyšící, postižení, jazyk, znak, gesto.

## 1.1 Neslyšící s velkým „N“

Od počátku 60. let je popisován model kulturně-jazykový, který označuje Neslyšící s velkým „N“. Tento model přichází s chápáním Neslyšících jako minority s odlišným jazykem a deklarací vlastní identity (Novotná, 2008, s. 14). Kdežto „neslyšící“<sup>2</sup> s malým „n“ se odkazuje k pohledu, který tuto skupinu vnímá jako deficitní. Toto pojetí vychází z pohledu většinové slyšící společnosti, který se odkazuje na to, že neslyšícím tzv. „něco chybí“<sup>3</sup>. Pokud daný člověk neslyší celý život (nebo slyšel pouze po krátkou chvíli), tak takovou absenci pocítovat nemusí (Fulka, 2017, s. 59-60). Malé „n“ se odkazuje k medicínskému modelu pohledu na neslyšící<sup>4</sup>, vztahuje se tedy ke stupni sluchové vady.

---

2 Mezi neslyšící, kteří se neidentifikují s minoritou Neslyšících, patří především starší lidé, kteří přišli o sluch pozvolna během stáří nebo ti, kteří se jednoduše do Neslyšící komunity nesocializovali (Nickens, 2008, s. 148).

3 Fulka (2017, s. 59-60) mluví dále o spontánním vyvozování slyšících a jak toto vyvozování může být velmi zkreslující ve vnímání Neslyšících. Toto zkreslené vnímání popisuje na příkladu možných myšlenkových pochodů ze slyšící většinové společnosti, se kterými se můžeme setkat: „...protože Neslyšící neslyší, nemohou mluvit, tj. nemají přístup k jazyku, a protože nemají přístup k jazyku, je jim upřena dimenze symbolična, a to se vším, co to s sebou nese ve vztahu s abstraktní dimenzí myšlení, společenskou interakcí, adaptabilitou, duševním zdravím a řadou dalších věcí.“

4 Pro úplnost si zde vysvětlíme i pojmy nedoslýchavý, ohluchlý a neslyšící. Pro účely této práce nám postačí pro nedoslýchavé vysvětlení, že při použití sluchadel alespoň v tiché místnosti nedoslýchavý člověk rozumí mluvené řeči a to i bez odezírání. Pojmem ohluchlý se označuje člověk, u kterého dojde ke sluchovému postižení až po alespoň částečném rozvoji mluvené řeči (věk 2-4 let). Neslyšící ani s největším zesílením

A to znamená, že s každým člověkem bez ohledu na typ a stupeň postižení musíme jednat individuálně a respektovat jeho/její pojetí sebe sama. Novotná (2008, s. 7) popisuje heterogenitu skupiny osob se sluchovým postižením těmito slovy: „*Neslyšící populace zahrnuje různé skupiny lidí s různými životními příběhy. Ty se obvykle od sebe odlišují tím, pro jakou cestu nebo pro jaký způsob života se každý neslyšící rozhodl. Jsou tu lidé nedoslýchaví, kteří dávají přednost komunikaci mluveným jazykem. Ti se primárně pohybují ve společnosti mezi slyšícími lidmi. Podobné je to u neslyšících lidí, kteří preferují orální způsob komunikace (a kteří nepřijali znakový jazyk), a u lidí, kteří přišli o sluch v dospělosti. Na druhé straně tu jsou lidé, kteří mají různě velkou sluchovou ztrátu, z nichž někteří dobře zvládají mluvenou formu jazyka, ale kteří se identifikují s kulturní skupinou Neslyšících.*“

## **1.2 Kultura Neslyšících**

Zaměříme-li se na samotný pojem kultury a jak jej chápat, pomůže nám se podívat na Průchovo (2001, s. 31) rozlišení širšího a užšího pojetí kultury. Širší pojetí říká, že do kultury můžeme zařadit vše, co vytváří člověk, lidská civilizace včetně duchovních a morálních hodnot, vzdělávací systémy, politiku apod. V užším pojetí se Průcha zaměřuje na lidské chování, které je typické pro pozorované společenství a jako příklad udává pravidla loučení v minoritách<sup>5</sup> Fulková (2008, s. 226) upozorňuje na komplikovanost tohoto pojmu: „*Pojem kultura je komplikovaný a je neustále v pohybu, ale právě díky tomu nám dovoluje formulovat nejrůznější promluvy o lidské činnosti a vytvářet nejrůznější popisy či modely sociálního života. Na ně nelze pochopitelně uplatnit požadavek správnosti či nesprávnosti; způsoby chápání jsou samy o sobě diskursivními taktikami a jako takové plní různé cíle, ať už máme na mysli cíle vzdělávací, pedagogické, politické nebo mocenské.*“

---

neslyší zvuk, můžeme sem ale řadit i ty osoby, které při nejlepším rozumí slovům vyslovovaným hlasitě a těsně u lepšího ucha a i ty, kteří řeči nerozumějí (Hrubý, 1997, s. 33-35).

<sup>5</sup> Mezi neslyšícími se často můžeme setkat s mnohem delším procesem loučení, než na které jsou lidé ze slyšící společnosti zvyklí.

K Neslyšícím se v současné době společnost staví ze dvou pozic. První pozice vychází z klinického postoje, který nahlíží na tuto skupinu jako na hendikepované<sup>6</sup>, potřebné kompenzačních pomůcek sluchu (sluchadel či kochleárních implantátů) a speciálních přístupů k rozvoji mluvené řeči. Jedinec, který by zdárně splnil všechny tyto požadavky, by byl zařaditelný do většinové (slyšící) společnosti. Druhou pozicí je etnické hledisko, kdy samotní lidé se sluchovým postižením (ale i jejich rodiče, učitelé...) na sebe nahlíží jako na etnickou skupinu <sup>7</sup>(Šedivá, s. 8. 2006), což se úzce pojí s vnímáním vlastní identity jako součásti minority.

Macurová (in Kosinová, s. 7, 2008) popisuje Neslyšící jako skupinu s přirozenými kulturními rozdíly, nikoli jako defektní nebo abnormální. Novotná mluví o kultuře Neslyšících jako o součásti kulturního bohatství lidského společenství, která v sobě nese specifický znak (z pohledu slyšící společnosti jde právě o poruchu sluchu). Dále popisuje, že jiná životní zkušenost Neslyšící přiměla si vytvořit nový umělecký směr a stalo se jim tak jejich životní specifikum inspirací (2008, s. 17). Takovýto směr je například De'VIA. Vyjadřuje životní a kulturní specifikum Neslyšících a zároveň se vrací do kultury zpět jako inspirace a poznání.



Obrázek 1 Vlajka Neslyšících a hluchoslepých, navržena umělcem Arnaudem Balardem na fotce (Hay Tetauerová, 2024, s. 30)

---

6 „Hendikep – souhrnné označení nepříznivé situace člověka dané poruchou nebo disaptibilitou, omezující nebo znemožňující plnění úloh považovanou pro danou osobu v závislosti na věku, pohlaví, sociálních a kulturních činitelích za normální (Petrušek, Maříková, Vodáková, 1996, s. 453).

7 Průcha (2000, s. 18) používá definici z Velkého sociologického slovníku, který etnikum popisuje jako: „vzájemně provázaný systém kulturních (materiálních a duchovních), rasových, jazykových a teritoriálních faktorů, historických osudů a představ o společném původu působících v interakci a formujících etnické vědomí člověka a jeho etnickou identitu.“

Autorkám a autorům se budeme konkrétně věnovat v kapitole 1.3 Umění Neslyšících a pro neslyšící.

Holcomb (1994, s. 11) chápe Neslyšící jako unikátní kulturu, jejíž myšlení je založené na znacích než na zvuku a proto své myšlení a chování odvíjí od znaků. Kosinová (2008, s. 7) popisuje, že menšinu z této skupiny dělá sdílení společného jazyka, což je u nás český znakový jazyk, s kterým je spojeno chápání světa, historie, kulturní zázemí, hodnot a tradic. Novotná (2008, s. 14) do svého výčtu zahrnuje ještě neznalost jazykové přirozenosti<sup>8</sup> (diskriminace znakového jazyka), jednojazyčné vzdělávání ve většinovém (mluveném) jazyce a omezené pracovní možnosti, časté uzavírání sňatků mezi členy menšiny a nahlížení sebe sama jako člena jazykové a kulturní menšiny.

Do společné historie Neslyšících patří zpochybňování znakového jazyka jakožto plnohodnotného jazyka (v takové míře, že byl na mnoha školách zakázán) a nucení k odezírání, tyto represe zaznamenáváme od konce 19. století (Novotná, 2008, s. 18).

Jak se Neslyšící identifikuje a stává se součástí *minority*<sup>9</sup> si rozebereme v následující kapitole.

### 1.2.1 Identita

Neslyšící je možné chápat jako minoritní skupinu, která si je vědomá své identity<sup>10</sup> (Šedivá, s. 8, 2006).

Identita Neslyšících se váže k výrazem „*surdescence*“. Tento výraz je v této podobě používán v zahraniční publikaci The SAGE Studies Encyclopedia a v české literatuře pro

---

8 Poznámka autorky: Označení diskriminace znakového jazyka se dává do souvislosti převážně s historií, kdy byl znakový jazyk zakazován, o zákazu znakového jazyka se více věnuje kapitola 1.2.2 Znakový jazyk.

9 Minorita neboli menšina označuje skupinu lidí, která je definovaná na základě nějakého společného znaku, která se početně nemůže rovnat jiné skupině, která v dané společnosti tvoří většinu neboli majoritu (Petrušek, Maříková, Vodáková, 1996, s. 605).

10 V souvislosti s tématem a etnickým pohledem na Neslyšící, nám poslouží definice etnické identity (Průcha, 2000, s. 19), která je: „rozsahem toho, co si jednotlivci uchovávají jakožto postoje, hodnoty, víru a způsoby chování ze své etnické skupiny.“ Obecnější definicí identity je její chápání jakožto vnitřního psychického života a jednání, které bývá též nazýváno jako autentické bytí (Petrušek, Maříková, Vodáková, 1996, s. 414).

něj zatím nemáme český ekvivalent, proto bude nadále používán ve svém původním tvaru. Surdescence pochází z latinského surd „neslyšící“ a -escence „proces“ označuje proces získávání identity Neslyšícího nebo také proces, kdy se člověk postupně identifikuje se svou rolí Neslyšícího.

Tento proces je popsán v pěti stádiích a dokreslen příkladnými komentáři, které toto stádium a stav stávání se popisují:

- 1) *„Předstřetní stádium: „Organizace slyšících je lepší než těch Neslyšících.“*
- 2) *Stádium střetu: „Moc nevím o historii Neslyšících.“*
- 3) *Stádium ponoření: „Jsem plný/á vzteku, pýchy a energie. Jsem připravený/á udělat cokoli, co je potřeba pro práva Neslyšících.“*
- 4) *Stádium internalizace: „Cítím se dobře a pohodlně se svou úrovní znalostí a povědomí o Neslyšících.“*
- 5) *Stádium internalizace – závazku: „Hledám nové odpovědi k tomu, co pro mě znamená být Neslyšícím.“ (Leduc, 2016, s. 937-938) of D*

Formování identity začíná už v samotné rodině a komunitních skupinách, do kterých se člověk narodí. Skrze socializaci si osvojuje kulturní hodnoty a normy. Vzhledem k tomu, že většina neslyšících dětí se narodí slyšícím rodičům<sup>11</sup>, je fáze *enkulturace*<sup>12</sup> hodnot Neslyšících (včetně



Obrázek 2 Betty G. Miller, Birth of Deaf Woman, akryl, n. d., (HeART of Deaf Culture, 2019)

---

11 Pouze 5-10% neslyšících dětí má neslyšící rodiče (Kosinová, 2008, s. 19).

12 Enkultura je pojem, označující proces, ve kterém v průběhu svého života si člověk osvojuje kulturu dané společnosti. Enkultura probíhá v různých typech sociálních skupin (Petrušek, Maříková, Vodáková, 1996, s. 262). Oproti tomu akultura označuje proces sociálních a kulturních změn, které vznikají v důsledku

znakového jazyka) ve většině případů opožděná (Leduc, 2016, s. 937-940).

Samotné sluchové postižení k identifikaci s minoritou nestačí. Je potřeba, aby se daná osoba cítila být „doma“ mezi Neslyšícími a jako součást komunity. Nelze tento proces vynutit, ani přikázat. Je nenucený, nelze odvodit ani od pravidelných návštěv kulturních akcí nebo od zaplacení členských příspěvků v klubech nebo jiných organizacích neslyšících (Kosinová, 2008 s. 14).

Příslušnost ke komunitě Neslyšících je otázka, kterou se zabývá řada autorů (v našem prostředí Hrubý, Redlich, Tarcsiová). Kdo je součástí komunity Neslyšících je na rozhodnutí jedince (Novotná, 2008, s. 18). Ne každý člověk se sluchovým postižením se cítí být součástí komunity Neslyšících. Diskutovanou otázkou je, zda-li i slyšící člověk, může do této komunity patřit. Někteří Neslyšící se přiklání k názoru, že ztráta sluchu a samotné neslyšení je poměrně málo významným faktorem k přijetí jednotlivce do komunity a to hlavně z toho důvodu, že je mnoho lidí, kteří z medicínského hlediska neslyší, ale necítí se být Neslyšícími z kulturní perspektivy. Může nastat i opačná situace, kdy se do komunity přidá slyšící člověk nebo člověk s malou ztrátou sluchu, který ale smýšlí v kulturní normě Neslyšících (Novotná, 2008, s. 15). Podle Bakerové a Cokelyho (in Kosinová, 2008, s. 15): „jsou „jádem“ (komunity neslyšících) ti, kteří splňují všechny uvedené podmínky. Slyšící člověk se tedy ve výjimečných případech členem komunity stát může – ale nikdy nepatří do jejího úplného středu.“ Paddenová (in Kosinová, 2008, s. 16) píše, že slyšícím osobám chybí prožitek vyrůstat jako neslyšící a proto nemohou být členy komunity.

Stane-li se člověk součástí komunity Neslyšících, nemusí to být jeho jediná příslušnost, Kosinová (2008, s. 13) uvádí: „...člověk nemusí být členem pouze jedné komunity, ale současně může být v komunitě neslyšících a v komunitě obyvatel ze severních Čech. V rámci

---

kontaktu různých kultur. Často je tento pojem vykládán na příkladu migrace, kdy člověk s odlišným kulturním zázemím přichází do nového kulturního prostředí. Do určité míry se ovlivňují kultury na obou stranách (tamtéž, s. 47). Neslyšící se rodí do slyšící společnosti, „slyšící kultury“. Nejdříve musí projít enkulturačí, kdy se v první řadě seznamuje z větší pravděpodobnosti s kulturou slyšících a až potom se seznámí s kulturou Neslyšících. Poté může svou kulturou ovlivňovat kulturu jinou a tím začít proces akulturace.

*jednotlivých komunit slyšících i neslyšících mohou vznikat menší subkomunity. Hovoříme pak např. o subkomunitě<sup>13</sup> neslyšících černochoů apod.“*

Ladd (in Kosinová, 2008, s. 14) popisuje tři základní cesty ke „členství“ v komunitě Neslyšících: *„být neslyšícím dítětem neslyšících rodičů nebo svou hluchotu zdědit v třetí generaci; navštěvovat školu pro neslyšících nebo být jejím absolventem; nenavštěvovat nebo neabsolvovat školu pro neslyšící, ale ve volném čase se stýkat s komunitou neslyšících.“* Z těchto principů je patrné, že zásadním východiskem pro příslušnost ke komunitě je kontakt s ní a lidmi v ní.

V České republice byl pro zrod identity Neslyšících důležitý rok 1989, kdy se mluví o znovuzrození českého znakového jazyka a o „národním obrození“ neslyšících. Po revoluci začalo zakládání samostatných organizací (s těmi nejzákladnějšími se seznámíme v kapitole 1.2.4 Místa setkávání) možnosti studia pro neslyšící byly rozšířeny a začal i univerzitní výzkum znakového jazyka. Dalším důležitým rokem byl rok 1998, kdy byl Parlamentem České republiky schválen zákon o znakové řeči, který uznal český znakový jazyk za plnohodnotný a svébytný a stanovilo se právo Neslyšících k jeho používání. Zvýšila se potřeba tlumočnických služeb, jak pro potřeby běžných životních událostí, tak i pro oblast umění (Červinková Houšková, Kováčová, 2008, s. 11).

## **1.2.2 Znakový jazyk**

Ke kultuře Neslyšících neodmyslitelně patří znakový jazyk. Poprvé byl řádně studován ve Spojených státech amerických Williamem Stokoe. Stokoe své poznatky publikoval roku 1960, kde se o znakovém jazyce vyjádřil jako o plnohodnotném jazyce (Kosinová, 2008, s. 18).

Před tím zažívali neslyšící ohledně znakového jazyka represivní období. Roku 1880 na Milánském kongrese byla zvolena orální metoda učení (která čistě vede k mluvení a odezírání bez užití znakového jazyka) žáků se sluchovým postižením jako nejlepší. Po tomto roce bylo postupně používání znakového jazyka v evropských i amerických státech postupně

---

<sup>13</sup>Jako příklad může posloužit aktuálně vznikající subkomunita LGBTQ+ neslyšících, spolek Duha pro neslyšící u nás.



zakazováno. Bohužel tento zákaz se šířil i na našem území i přes to, že náš významný pedagog Václav Frost přišel v letech svého působení (1841-1865) v Pražském ústavu pro hluchoněmé na přelomovou metodu bilingvního vzdělávání. Tenkrát se tato metoda nazývala "Frostova kombinovaná" nebo se jí také přezdívalo „pražská“. Bohužel po Milánském kongresu upadla do zapomnění a byla znovu objevena v 70. letech minulého století ve Skandinávii (Hrubý, 1997, s. 68).

K razantním změnám ve vztahu ke znakovému jazyku u nás docházelo po roce 1989. Jak výše zaznělo, byl roku 1998 vydán zákon číslo 155/1998 Sb. O znakové řeči. Označení znaková řeč zde funguje jako zastřešující pojem pro znakovanou češtinu a český znakový jazyk. Bohužel se dodnes především laickou veřejností zaměňují pojmy „znaková řeč<sup>14</sup>“ a „znakový jazyk<sup>15</sup>“, přičemž správnou variantou je spojení „znakový jazyk“. Zákon byl novelizován zákonem číslo 384/2008, který změnil jeho název na „O komunikačních systémech neslyšících a hluchoslepých osob“.

U znakového jazyka je důležité si hned v úvodu vyjasnit další ve společnosti zažitou nesrovnalost a to, že znakový jazyk nefunguje jako univerzální jazyk všude po celém světě. V každé zemi mají neslyšící svůj vlastní národní znakový jazyk. V České republice jím je český znakový jazyk, jehož legitimitu jsme si ujasnili zmíněnými zákony výše. Český znakový jazyk je natolik svébytný, že ani jeho gramatika se neshoduje s gramatikou mluveného českého jazyka. Hrubý (1997, s. 185) ilustruje rozdílnost gramatiky na příkladu věty: „Včera jsem byl v kině a za nic to nestálo,“ k čemuž by se v českém znakovém jazyce použily znaky „včera“ + „kino“ + „hotovo“ + „mimika vystihující kvality filmu“. Právě mimika má ve znakových jazycích důležité místo a lze mluvit o její gramatické důležitosti (tamtéž).

Ve zmíněném zákoně zazněl pojem „znakovaná čeština“. Hrubý (1997, s. 188) ji popisuje jako umělý posunkový kód, který má charakter umělého systému, který vymysleli slyšící a

---

14 „Řeč je specificky lidskou schopností. Jedná se o vědomé užívání jazyka jako složitého systému znaků a symbolů ve všech jeho formách.“ (Klenková in Hádková, 2016, s. 8)

15 „Jazyk je soustava zvukových a druhotných dorozumivacích prostředků znakové povahy, schopná vyjádřit veškeré vědění a představy člověka o světě a jeho vnitřní prožitky.“ (Klenková in Hádková, 2016, s. 10)

má fungovat jako pomůcka při komunikaci. Není samostatným jazykem. Znakovaná čeština si propůjčuje znaky právě z českého znakového jazyka a vychází z gramatiky českého jazyka. Velmi dobré využití může mít znakovaná čeština při komunikaci mezi slyšícím a neslyšícím. Tento umělý systém se slyšící mnohem snadněji naučí vzhledem ke shodě v gramatice s českým jazykem a zároveň je pro neslyšící komunikace ve znakované češtině srozumitelnější než pouze samotné odezírání mluvené češtiny.

Dalším pomocným umělým systémem je například prstová abeceda, která se dělí na jednoruční a obouruční. V České republice užívají neslyšící především obouruční prstovou abecedu, kdežto v USA je užívanější jednoruční.

Hrdost na znakový jazyk se pojí s vnímáním identity jakožto Neslyšícího. V zahraničí (např. ve Velké Británii, ve Francii, v USA) jsou na svůj znakový jazyk natolik hrdí, že vznikají tzv. legendy o původu jazyka<sup>16</sup>, které neslyšícím dodávají pocit hrdosti na svou historii a jsou pyšní na činy člověka, jakým byl právě l'Epée. (Kosinová, 2008, s. 17-18).

Pro úplnost si objasníme pojmy jako gesto, emblém, pantomima a znak. *Gesta* používáme jako doprovod řeči bez jasně daného významu nebo využíváme *gesta s jazykovou povahou*, která začleňují do výpovědi gramatiku. *Gesta*, která nazýváme *emblémy* jsou kulturně kódována a mají rozlišitelný význam, např. palec nahoru. *Pantomima* je pak souborem gestických expresivních projevů. *Gesto* a *znak* se od sebe v některých ohledech liší, zatímco jinými vlastnostmi a jiných kontextech se k sobě zase přibližují. Právě William Stokoe mluvil o povahovém rozdílu mezi *znakem* a *gestem*. Záleží tedy na stanovisku badatele. V souvislosti se *znakem* mluvíme o jeho jazykové povaze. Znak tedy v sobě sdělení skrývá, ale zároveň i odhaluje. Studování znakového jazyka vyvrací myšlenku toho, že by šlo pouze o určitý druh *pantomimy*. Dokonce před Stokoeem publikoval názory na Indiánský znakový jazyk Garrick Mallery v roce 1882 a mluvil o jazykové povaze znakového jazyka a

---

<sup>16</sup> Kosinová (2008, s 18) uvádí příklad, kde se Abbé de l'Epée procházel po lese a v noci si chtěl najít úkryt a tak zaklepal na jeden domek, ale nikdo mu nepřišel otevřít, přitom se uvnitř svítilo. Vstoupil bez vyzvání a u krbu seděly dvě dívky, které si ho nevšimly. Sedl si vedle nich, mluvil na ně, ale nereagovaly. Uvědomil si, že dívky neslyší a cítil v sobě, že našel své poslání. Často v těchto legendách je de l'Epée mylně považován za otce znakového jazyka, jelikož se spíše prosadil o vznik znakované francouzštiny.

prosazoval myšlenku, že bez zprostředkování znaků nemůže dojít k efektivní výuce neslyšících (Fulka, 2019, s. 13-20).

### 1.2.3 Zvyky a chování minority Neslyšících

V kultuře Neslyšících se můžeme setkat s tradicemi a zajímavými zvyky v chování, které ve většinové společnosti tolik nepozorujeme. Pro komunitu Neslyšících jsou důležitá pravidla chování, která by měli dodržovat i slyšící, kteří s neslyšícími přicházejí do kontaktu. Všechny tyto drobné odlišnosti by měli vyučující přicházející do kontaktu s žáky se sluchovým postižením přinejmenším znát a ideálně se jimi i řídit.

Doteky jsou mnohem přirozenější součástí komunikace, jemným dotekem na rameno či paži si běžně neslyšící získává pozornost s tím, s kým chce právě mluvit. Dotyk se využívá i při přerušení rozhovoru dvou lidí, měla by jej doprovázet i omluva za přerušení. Někdy, když je potřeba si získat pozornost více osob najednou je také možné využít k upoutání pozornosti světla (opakované rozsvícení a zhasnutí, popřípadě využití speciálních světelných zvonků). Když není k dispozici světlo, lze si získat pozornost i dupnutím, díky čemuž se podlahou nesou jemné vibrace, které druhý člověk zachytí. K typickému chování Neslyšících se pojí i delší loučení (Kosinová, 2008, s 33-34).

Mezi Neslyšícími jsou i jiné zvyklosti kolem zdravení, jídla a tleskání. Během zdravení i loučení se užívá jeden univerzální znak, který může znamenat „ahoj“, „dobrý den“ i „na shledanou“, liší se dle kontextu a dopomocť může i příslušná mimika. „Dobrou chuť“ si přejí poklepáním na stůl, během přípitku je důležitý dotek rukama, nikoli skleničkami (dotyk nahrazuje



Obrázek 3 Potlesk Neslyšících (Červinková Houšková, Kováčová, 2008, s. 79)

cinknutí skleniček). Potlesk Neslyšící vyjadřují třepotáním dlaní nad hlavou (Kosinová, 2008, s. 36).

Do každodenního života Neslyšících patří i pomůcky, které nejčastěji napomáhají k přenosu zvukových signálů do vizuálních. Patří sem např. světelný nebo vibrační budík, psací telefon, fax, televizor s teletextem, světelný zvonek, signalizátor dětského pláče (Kosinová, 2008, s. 34). Pak samozřejmě i kompenzační pomůcky jako sluchadla a kochleární implantáty.

#### 1.2.4 Místa setkávání

S názvem této kapitoly se může čtenář potkat v mnoha publikacích o životě a kultuře Neslyšících. Kapitola má přinést stručný přehled míst, kde se odehrává kulturní život Neslyšících.

Ke kulturnímu životu Neslyšících neodmyslitelně patří místa setkávání jako jsou např. kluby či neziskové organizace poskytující neslyšícím své služby a přirozeně při těchto organizacích vznikají i akce (např. plesy, oslavy Mezinárodního dne neslyšících aj.), které můžeme zařadit do kulturního života (Petráňová, 2017, s. 25).

#### Organizace a spolky

Pojícím prvkem dnes fungujících organizací je vznik po roce 1989 a jejich zaměření na neslyšící. Není cílem v této práci obsáhnout plný výčet všech spolků a organizací věnujících se neslyšícím, jelikož jich vzniká mnoho na regionální úrovni, ale seznámit čtenáře alespoň s největšími z nich. Tyto spolky a organizace mohou poskytnout podporu i samotným učitelům na školách, kde se setkávají s žáky se sluchovým postižením. Některé organizace mají širokou nabídku služeb od tlumočení přes doprovodné programy pro veřejnost až po poskytování akreditovaných kurzů českého znakového jazyka.



Obrázek 4 Kochleár Nucleus 5 (Hádková, 2016, s. 80)

Před rokem 1989 byla v našem státě *Ústřední jednota invalidů*, která pod sebe sdružovala právě i osoby se sluchovým postižením. Roku 1990 vzniká občanské sdružení *Česká unie neslyšících z. s.* (dále *ČUN*). Pod tento zapsaný spolek spadá i časopis *UNIE* (Hejlová, Spěváková, Novák, 2016, s. 4-9). *ČUN* zajišťuje služby pro osoby se sluchovým postižením (sociálně aktivizační služby, simultánní přepis, tlumočení do znakového jazyka) a zároveň realizuje osvětu ohledně problematiky osob se sluchovým postižením. *ČUN* je akreditovaným poskytovatelem certifikovaných kurzů českého znakového jazyka. Kulturně významným projektem *ČUN* je divadelní přehlídka *Mluvící ruce*, která se koná každoročně od roku 1998. Této akce se účastní především neslyšící umělci, projekt *Webličko* poskytuje spoustu umělecky tlumočených videí v českém znakovém jazyce od pohádek po bajky. Dalšími kulturně zajímavými projekty *ČUN* jsou *Plesy neslyšících* a *Czech Deaf Art 3+1*, jehož cílem je zviditelnit a rozšířit povědomí o existenci jazykové a kulturní menšiny Neslyšících a podporovat ji i ostatní občany ve vzdělávání se (Česká unie neslyšících, z. ú., 2024).

*Českomoravská jednota neslyšících* je další velkou organizací věnující se Neslyšícím. Pod tuto organizaci spadá jako členská organizace *Tichý svět*, která je mimo jiné známá pro svou *Tichou linku*, přes kterou nabízí online přepis mluvené řeči a tlumočení do českého znakového jazyka.

Za zmínku stojí další spolky a organizace jako je *Svaz neslyšících a nedoslýchavých, Pevnost, Centrum pro dětský sluch Tamtam* (dříve znám jako *Federace rodičů a přátel sluchově postižených*) a *Asociace organizací neslyšících, nedoslýchavých a jejich přátel* (dále jen *ASNEP*). *ASNEP* se nevěnuje individuálně neslyšícím jako předchozí zmíněné organizace, ale věnuje se problematice sluchového postižení systémově: „(...) především oblast legislativní, skrytých titulků, tlumočení, vzdělávání a sociální práce. Zvolení předsedové jednotlivých komisí jsou pověřeni zpracováním odborných témat a zastupováním na důležitých jednáních týkajících se života osob se sluchovým postižením.“ *ASNEP* zajišťuje propojení mezi veřejností a komunitou N/neslyšících, nedoslýchavých a ohluchlých a jejich organizacemi (*ASNEP*, 2022).

## Společenské a sportovní akce

Oblíbené jsou akce a kluby pořádané *Českým svazem neslyšících sportovců, Sportovní hry neslyšící mládeže*, akce *Automotoklubu neslyšících Praha* nebo *Klubu rybářů* (Petráňová, 2017, s. 25).

Neslyšící sportovci mají možnost se účastnit sportovních utkání a závodů jak u nás, tak i v zahraničí díky např. *Deaflympiádě*, kterou organizuje *Mezinárodní deaflympijský výbor*.

## Časopisy a média

Existuje mnoho časopisů a médií, které se zabývají tématy týkajícími se neslyšících. Zásadním časopisem je *UNIE*, na jejímž chodu se podílejí samotní Neslyšící. Dnes vychází jako dvouměsíčník.

*Tiché zprávy* jsou médiem, které předává svým divákům zprávy jak ve znakovém jazyce, tak i ve formě titulků v českém jazyce. Zajímavostí je, že podle potřeby vznikají na webu i speciální rubriky jako *Koronavirus* a jako důležitou rubriku můžeme vnímat i *Znakovník*, který funguje jako znakový slovník, který vysvětluje komplikované nebo neobvyklé znaky (Tiché zprávy, 2021).

V časopise *Speciální pedagogika* se můžeme setkat s odbornými články z celého spektra speciální pedagogiky, a to včetně výzkumu znakového jazyka a o vzdělávání neslyšících.

Organizace *Tamtam* vydává odborný čtvrtletník *Dětský sluch: „který přináší názory odborníků, zkušenosti rodičů i informace ze zahraničí na aktuální témata. Je určen především rodinám s dětmi se sluchovým postižením z celé České republiky, ale i odborníkům – lékařům, pedagogům, psychologům, sociálním pracovníkům a studentům těchto oborů“* (Časopis Dětský sluch, 2024).

Dalšími místy pro kulturní život a setkávání jsou výstavy, přestavení nebo tlumočené prohlídky umění, kterým se budeme věnovat v následující kapitole.

### **1.3 Umění Neslyšících a pro neslyšící**

Na kulturu Neslyšících navážeme uměním, které zpřístupňuje kontakt s uměním neslyšícím a neopomeneme ani zásadní díla, která tvoří samotní Neslyšící umělci. Blíže se zaměříme na vizuální umění, přirozeně se i zde setkáváme s malířstvím, sochařstvím, uměním instalace atd. Zásadním obsahem těchto děl, které vytváří Neslyšící (ale i slyšící) umělci, jsou přání a touhy Neslyšících, zobrazení jejich zkušeností a hra s vlastním jazykem (Kosinová, 2008, s. 28).

Hned v úvodu kapitoly si na příkladu Bedřicha Smetany vysvětlíme, se kterými umělci se zde budeme setkávat. Bedřich Smetana je v mysli většinové společnosti spojen s jeho sluchovým postižením, navzdory kterému pokračoval ve skládání hudby. Bedřich Smetana přišel o sluch kolem 50. roku svého života a řekněme, že jeho hudba stále cílila na slyšící publikum. Jistě jsou výkony tohoto skladatele obdivuhodné, ale je více než patrné, že obrazně řečeno jazykem Bedřicha Smetany byla především hudba. Nepojí ho tedy s minoritou Neslyšících ani jazyk, ani cílové publikum či reflexe svých zkušeností se sluchovým postižením. Tento příklad je zde důležitý pro ujasnění hlediska, skrze které nahlédneme na dále zmíněné umělce. Jsou slyšící umělci, kteří tvoří pro Neslyšící. Často jimi jsou samotní tlumočníci, kteří ve svém uměleckém tlumočení předávají umělecký prožitek dál. Ale zásadním zde je společný jazyk a cílení na neslyšícího diváka.

V souvislosti s uměním Neslyšících se setkáváme s dvěma zásadními proudy – De´VIA a surdismus. De´VIA (Deaf View/Image Art) je umění sdílející zkušenost s hluchotou, které vzniklo ve Spojených státech amerických (Novotná, 2008, s. 49) a jeho zástupci se věnují vizuálnímu umění (později i literárnímu a divadelnímu umění). Surdismus má kořeny ve Francii i zde se setkáváme nejen s vizuálním uměním. Pro účely této diplomové práce se podrobněji zaměříme na vizuální umění směru De´VIA.

#### **1.3.1 Umělecké tlumočení**

Uměleckým tlumočením označujeme tlumočení divadla, hudby i zpěvu. Jde o umělecký překlad, který je předem připraven. Tlumočník pak synchronizuje překlad s interpretem hudby či zpěvu nebo s hercem během divadelního představení. Na překladu a přednesu

nemusí nutně pracovat pouze jeden tlumočník, může jít o velmi propracovanou spolupráci více osob. Za umělecké tlumočení nepovažujeme to tlumočení, které vykonává na místě tlumočník, který daný překlad nepřipravil předem jako umělecký překlad, může jít např. o balkónové tlumočení, kde ani tlumočník nemusí být nasvícen a další nevýhodou je silný ping-pong efekt – pohyb očima mezi tlumočnickem a představením (Červinková Houšková, Kováčková, 2008, s. 11).

Počátky uměleckého tlumočení u nás můžeme přiřadit k roku 1998 při divadelní hře *Plukovník Pták v Divadle Nablízko*. Prvním tlumočeným koncertem u nás byl Tříkrálový benefiční koncert v roce 2002 (tamtéž, s. 11-12).

První videoklip tlumočený do českého znakového jazyka vyšel roku 2007 *Vidoucí, ale neviděná* od autorů Petra Hapka a Michala Horáčka, zpívaná Ninou Kirchnerů, tlumočení zajistila Česká komora tlumočnicků znakového jazyka. Dnes Komora pravidelně zajišťuje tlumočení při benefičním koncertu *Podepsáno srdcem* (tamtéž, s. 72).

Cílem jak divadelního tlumočení, tak i tlumočení hudby a zpěvu je přinést neslyšícímu divákovi víceméně podobné dojmy jako má slyšící divák a aby neslyšící mohli participovat na většinové kultuře a zároveň i slyšící populace měla šanci zhlédnout krásu uměleckého projevu ve znakovém jazyce (tamtéž, s. 15). Jde samozřejmě o komplikovaný úkol už jen z toho důvodu, že skladba i divadelní hra působí na každého posluchače jinak, ale zde se otevírá prostor pro tlumočnickovu vlastní kreativitu.

Zajímavostí je, že v divadelním tlumočení pro děti se setkáváme s četnější mimikou a gesty, důležitá je i minimalizace prstové abecedy (což platí pro divadelní tlumočení všeobecně). Součástí takového představení může být tzv. předpředstavení, kde jsou děti seznámeny s chodem divadla, jak se zde chovat a proč a jak bude tlumočník tlumočit a ideálně i seznámit děti s postavami a jaké znaky budou pro ně používány. Toto předpředstavení je přínosné i pro slyšící žáky, aby se seznámili s tím, kdo je tlumočník a proč je přítomen. V popředstavení, které může proběhnout, ale nemusí, si děti mohou prohlédnout zákulisí divadla (tamtéž, s. 56).



Tlumočník si během tvoření překladu hledá dostupné informace o vzniku skladby, jejím námětu, období vzniku, informace o autorovi a kontext širšího díla. Červinková Houšková (tamtéž, s. 78) dokresluje tuto situaci výpovědí tlumočnice: – „*Když jsem tlumočila známou skladbu Marty Kubišové Modlitba pro Martu, musela jsem do překladu nutně zahrnout i to, že se skladba vztahuje k České republice, přestože to v textu není nikde explicitně řečeno. Každý slyšící posluchač v sále to totiž věděl, a proto bylo potřeba tento kontext zahrnout do překladu.*“

Důležitou součástí uměleckého tlumočení je samotný zpěv Neslyšících ve znakovém jazyce, tedy jejich písně. Jedná se o osobité vyjádření Neslyšícího, který si danou píseň také připravuje předem a může a nemusí být vázána na hudbu nebo text nějaké konkrétní skladby.

V České republice se s uměleckým tlumočením můžeme setkat na již zmíněných akcích a koncertech a významnou roli ohledně uměleckého tlumočení u nás zastává skupina tlumočnicků *Hands Dance*, která tlumočí i na akcích jako je *Colours of Ostrava*.



Obrázek 5 Tlumočnická skupina Hands Dance na Festivalu Colours of Ostrava (Špulák, 2023)

### 1.3.2 Divadlo a pantomima

Divadlo má pro kulturu Neslyšících významné místo, jelikož se jedná o prostor, jak realizovat sebe sama a znakový jazyk zde má téměř neomezené možnosti. Právě se znakovým jazykem herci mohou rozmanitě pracovat, mnohem živěji než při běžné

komunikaci. K živějšímu znakování patří i výraznější mimika a v divadle se připojuje i choreografie. (Kosinová, 2008, s. 30).

Co se týká divadelního vzdělání, v České republice se mohou uchazeči hlásit od roku 1992 na Janáčkovu akademii múzických umění v Brně na bakalářský vysokoškolský obor výchovná dramatika neslyšících, jehož absolventi se mohou stát členy neslyšícího souboru Divadla Neslyším nebo pedagogickými pracovníky ve svém oboru (Kosinová, 2008, s. 30).

*Divadlo Neslyším* vzniklo v roce 1997 pod názvem Vlastní divadlo neslyšících a členy divadla se stávali absolventi z JAMU. Dnešní název divadlo používá od roku 2002 a jeho členové jsou neslyšící lidé a s nabídkou spolupráce s divadlem se obrací především na odborníky z řad neslyšících (Kosinová, 2008, s. 31).

Pantomima je dalším velmi oblíbeným typem uměleckého vyjádření jak mezi dětskými, tak i dospělými diváky a na školách bývají kroužky pantomimy. Pro různé věkové kategorie nabízí svá představení český soubor *Pantomima S.I.* a soubor *Nepanto* Praha (Petráňová, 2017, s. 29).

Příležitostí, kde se můžeme setkat s Neslyšícími na pódiu, je mnoho - několikaletou tradici má u nás již zmiňovaný festival *Mluvící ruce* nebo Národní přehlídka pantomimy a pohybového divadla *Otevřeno* v Kolíně, popřípadě i plesy, které organizují jednotlivé organizace podílející se na spolupráci s Neslyšícími.

### **1.3.3 Fotografie**

Historie fotografie v kultuře Neslyšících je především popsána v americkém prostředí. Vzhledem ke stále formující se kultuře nebyla fotografie Neslyšících souhrnně popsána. Z amerického prostředí si uvedeme z historie příklad neslyšících sester Frances a Mary Allen, které byly považovány za přední ženské fotografky začátku 20. století a jejich díla se objevovala i v zahraničních časopisech. Dalším významným fotografem byl Theophilus Hope d'Estrella, první neslyšící student designu v San Francisku v Kalifornii, kde později začal vyučovat a ve svých fotografiích zachycoval život neslyšících studentů. (Rholetter in Leduc, 2016, s. 152-153).

V českém prostředí vznikla unikátní publikace Praha očima Neslyšících, kde současní Neslyšící autoři ve svých literárních, výtvarných a fotografických dílech reflektují téma Prahy. V publikaci se můžeme setkat s fotografiemi např. Ludřka Lauermanna, Gabriely Pecové a dalších, kteří se účastnili fotokurzu pořádaného projektem Czech Deaf Art 3+1<sup>17</sup>. Z českého prostředí můžeme jmenovat i neslyšícího fotografa Ondřeje Kači, který se zaměřuje především na portréty.

Neslyšící fotografové se mohou setkávat ve volném sdružení neslyšících *fotografů Clona, z. s.* (dříve spolek *Zavřete uši*).



Obrázek 6 Luděk Lauermann in Hay Tetauerová, 2021, s. 83

### 1.3.4 Film

Díky příležitosti zaznamenat znakový jazyk jsou filmy v kultuře Neslyšících velmi oblíbené od počátků filmové produkce. Americký znakový jazyk dokonce předběhl ve filmovém záznamu všechny ostatní jazyky (díky své přirozené vizuální podstatě nemusel čekat na technologický pokrok a vyvinutí technologie, která by dokázala zprostředkovat zvuk). První snímek obsahující americký znakový jazyk byl natočen roku 1902 v *Deaf Mute Girl Reciting*

---

<sup>17</sup> Dokumentace fotokurzu dostupná zde: <https://www.cun.cz/fotokurz-i-2021-2022/>

*the Star Spangled Banner*<sup>18</sup>. Kolem roku 1920 se ve filmech postupně začal používat zvuk a tak zájem o neslyšící herce při natáčení značně klesl a neslyšící diváci přišli o možnost chození do kina, kdy každý film byl pro ně přirozeně přístupný. Vývoj zvukové technologie spustil tedy řadu dalších výzev, jak neslyšícím filmy zpřístupnit. Ernest Marshall začal s experimentováním přidáváním titulků do filmů, které ve svých počátcích byly vlastnoručně vkládaným textem Marshalla při písničkách. Až po roce 1960, kdy získal znakový jazyk uznání plnohodnotného jazyka, se začali opět neslyšící herci objevovat v televizi a na plátcích. První filmový festival Neslyšících se konal roku 2002 v Chicagu. Začátkem 21. století ve Spojených státech amerických vzniklo několik filmových studií, která se soustředila na filmovou tvorbu Neslyšících (např. filmy od Marka Wooda, dále Jade Films and Entertainment od Ann Marie a další). Také v Anglii vznikaly filmy v produkci Neslyšících. Díky dostupnější počítačové technologii a přístupným softwarům se filmová tvorba Neslyšících stává dostupnější a lze ji snadno a svobodně sdílet mezinárodně (Durr in Leduc, 2016, s. 158).

Na výstavě Głuzsa byla část věnována Charliemu Chaplinovi, který při tvorbě a hraní němých filmů spolupracoval s neslyšícím malířem a performerem Granvillem Redmondem. Využíval pantomimu, ve které vynikal. Redmond byl ve své době nejznámějším Hollywoodským neslyšícím hercem.

V roce 1986 získala Oscara za hlavní ženskou roli neslyšící herečka Marlee Matlinová ve filmu *Bohem zapomenuté děti*. Roku 2021 film *CODA: V rytmu srdce* (název v anglickém originálu pouze *CODA*) také získal Oscara. Roku 2023 vyšel v České republice snímek *Jsem CODA*.

### 1.3.5 De'VIA

V této práci se seznámíme především s vybranými umělci z Deaf View Image Art neboli zkráceně De'VIA. Tento směr umění Neslyšících pochází ze Spojených států amerických, ke kterému se roku 1989 v De'VIA manifestu přihlásilo několik významných neslyšících umělců. Název odkazuje ke kulturním i jazykovým zkušenostem Neslyšících a

---

18 Pro čtenáře dostupné zde: [https://www.youtube.com/watch?v=T\\_59fB\\_gJ0Y](https://www.youtube.com/watch?v=T_59fB_gJ0Y)

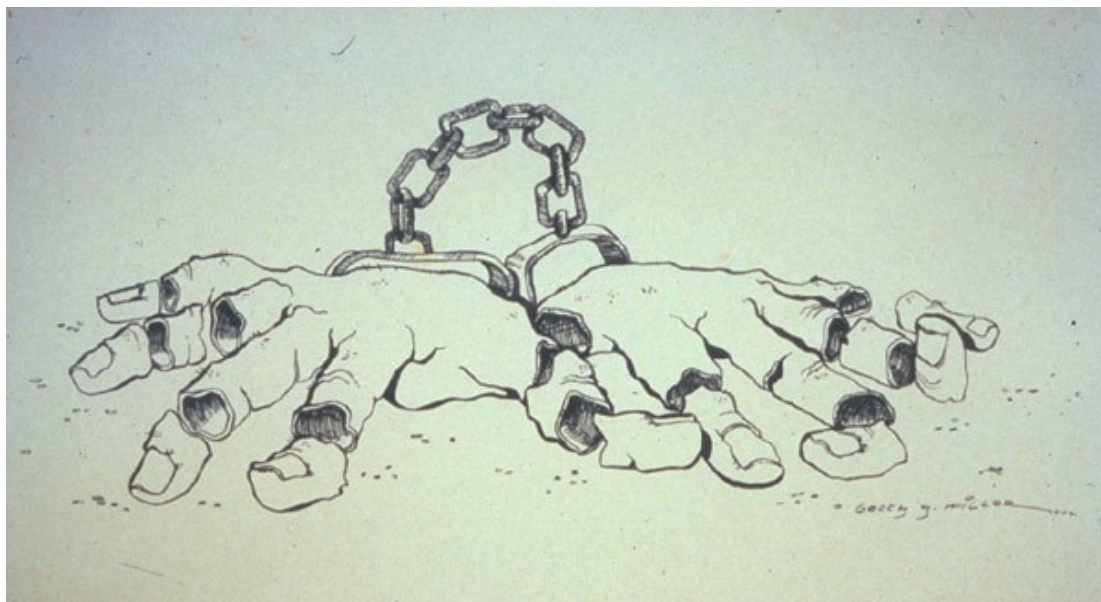
hluchoslepých promítnutých do jejich umění. Rozhodnutí k promítnutí zkušenosti ze zmiňované minority skrze vizuální umění dělá z umělce součástí tohoto směru. A právě proto může být součástí De´VIA umělců i slyšící člověk (např. CODA), ale naopak ne každý neslyšící umělec nutně v tomto směru tvoří (De´VIA Curriculum, 2015). Díla těchto umělců v sobě nesou sdělení, která mohou být žáky se sluchovým postižením dobře čitelná a mnohými způsoby v sobě oslavují a validují identitu Neslyšících.

Původně šlo především o vizuální umění (později se přidaly další umělecké obory jako divadlo, film, literatura...), které odráží pocity neslyšících a jejich zkušenosti. Rozmanitost umění Neslyšících je patrná už na samotných signatářích manifestu - sochař Paul Johnston, historička umění Deborah M. Sonnenstrahl, malíř Chuck Baird, sochař Guy Wonder, malíř Alex Wilhite, textilní návrhářka Sandi Inches Vasnick a Nancy Creighton a multimediální umělkyně Lai-Yok Ho. Zásadní osobou pro zrod tohoto směru je *prelingválně*<sup>19</sup> neslyšící autorka Betty G. Miller, která je také podepsána pod zmíněným manifestem. Miller už v 70. letech pojmenovala svůj styl jako Deaf Art a ve svých dílech pracovala s tematikou neslyšících (Novotná, 2008, s. 51).

---

19 Pojmem prelingválně neslyšící označujeme osoby, které se narodily neslyšící nebo o sluch přišly před vývojem řeči.

Novotná (2008, s. 51) o Betty G. Miller a jejím vlivu píše následující: „...bývá často označována za „matku umění Neslyšících“ a první oficiálně uznanou Neslyšící výtvarnou umělkyní, která velice zřetelně začleňuje tematiku Neslyšících do svého umění. Betty G. Miller často ve svých obrazech zobrazuje zážitky ze vzdělávání v době, kdy i v USA byla



Obrázek 7 Ameslan Prohibited, Betty G. Miller, kresba inkoustem, 1972 (HeART of Deaf Culture, 2019)

zakázána znaková řeč a vyučovalo se pouze orální metodou. Velice sugestivně líčí, jak se prelingválně neslyšící děti ve školách učily za pomoci mikrofonů a odezírání.“

Ve směru De´VIA se setkáváme se dvěma tematickými žánry, které popisují zkušenosti a pocity neslyšících - affirmation art a resistance art. Affirmation art (přeloženo jako „umění potvrzující identitu“, dále budeme používat „umění afirmace“) oslavuje identitu Neslyšících a klade důraz na hodnotu této identity. V resistance art (lze přeložit jako „umění odporu“, dále budeme používat pojem „umění rezistence“) se umělci zaobírají tématy kolem formování identity Neslyšících a politickými obtížemi a útlakem, se kterými se setkávají (De´VIA Curriculum, 2015).

V De´VIA kurikulu nacházíme i motivy s jejich vysvětlením, co pro danou komunitu znamenají, např. pes – rodinný mazlíček, pouto; ryba – izolace, může komunikovat pod vodou, ticho, oddělení od světa; včela – komunita Neslyšících a další. Témata v artefaktech autorů se dotýkají jak klíčových historických událostí pro Neslyšící (např. zmiňovaný Milánský kongres), tak i osobností, které dokázaly zlepšit životní úroveň pro většinu neslyšících nebo jsou jinak pro danou kulturu význačnými (např. A. G. Bell, Betty G. Miller).

Symbolika doprovází i barevnou paletu v De´VIA. Nancy Rourke, umělkyně jejíž díla samotná se někdy řadí do samostatného proudu tzv. „rourkeismu“, je asi nejvýraznější Neslyšící umělkyní současnosti. Ve svých dílech pracuje s tematikou jak umění rezistence, tak i umění afirmace– upozorňuje a ukazuje na skutečnost utlačování neslyšících a zároveň oslavuje identitu a kulturu Neslyšících (Nancy Rourke Paintings – Biography, 2024).



Obrázek 8 De´VIA Timeline, Nancy Rourke, akvarel a inkoust, 2022 (Surdist Feb Challenge, 2022)

Sochař a designer nábytku Paul Johnston je jedním ze zakládajících členů De´VIA. Působil jako profesor na Gallaudetově univerzitě<sup>20</sup>, jediné univerzitě pro neslyšící na světě. V Johnstonově dílech se objevuje znakový jazyk, téma sociální nerovnosti a vizualizace hudby a další. V sérii „HandMasks“ se soustředí na motiv lidské ruky a jeho využití jakožto masky (About Paul Johnston, dostupné z: <https://www.artworkarchive.com/profile/paul-johnston/about>).

<sup>20</sup> Gallaudetova univerzita je unikátní americká univerzita ve Washingtonu, která od roku 1864 nabízí vskutku jedinečné prostředí pro vysokoškolské vzdělávání neslyšících a těžce nedoslýchavých. Více informací o univerzitě najdete zde: <https://gallaudet.edu/>



Obrázek 9 Handmask, Paul Johnston, smíšená média, 2002 (Handmask by Paul Johnston, n.d.)

S díly nejen De´VIA umělců měl možnost divák se setkat v období let 2022 do 2023 v Katowicích na výstavě Głuzsa (Deafland). Výstava poskytovala přehled o kultuře Neslyšících včetně její historie až po současná témata.

#### **1.4 Vzdělávání žáků se sluchovým postižením**

Následující kapitola se věnuje ukotvení vzdělávání žáků se sluchovým postižením u nás, jeho stručnou historii a vzdělávání zmiňovaných žáků ve výtvarné výchově.

Zřizování škol či tříd speciálně pro žáky se sluchovým postižením je ukotveno ve školském zákoně v § 16 odstavci 9: „Pro děti, žáky a studenty se (...) sluchovým postižením (...) lze zřizovat školy nebo ve školách třídy, oddělení a studijní skupiny. Zařadit do takové třídy, studijní skupiny nebo oddělení nebo přijmout do takové školy lze pouze dítě, žáka nebo studenta (...), shledá-li školské poradenské zařízení, že vzhledem k povaze speciálních vzdělávacích potřeb dítěte, žáka nebo studenta nebo k průběhu a výsledkům dosavadního poskytování podpůrných opatření by samotná podpůrná opatření podle odstavce 2 nepostačovala k naplňování jeho vzdělávacích možností a k uplatnění jeho práva na vzdělávání.“ Konkrétní popis, kdo je žák se speciálně vzdělávacími potřebami (dále SVP), nalezneme ve stejném paragrafu, odstavci 1.



Žák se sluchovým postižením může být zařazen do školy zřízené dle paragrafu 16 nebo se může vzdělávat ve škole hlavního vzdělávacího proudu. V takovém případě je důležitá spolupráce se speciálním pedagogem z SPC, který poskytuje metodické vedení pro vyučující (Hádková, 2016, s. 194).

Školní vzdělávací program (dále ŠVP) vychází z konkrétních vzdělávacích záměrů školy, zohledňuje potřeby a možnosti žáků, reálné podmínky a možnosti školy i oprávněné požadavky zákonných zástupců žáků. Ředitel školy odpovídá za zpracování ŠVP v souladu s RVP ZV, jeho vyhodnocování a případné úpravy (Rámcový vzdělávací plán pro základní vzdělávání, s. 160). V rámcovém vzdělávacím plánu pro základní vzdělávání je stanovena možnost prodloužení základního vzdělávání pro žáky se speciálními vzdělávacími potřebami na 10 let (Rámcový vzdělávací plán pro základní vzdělávání, s. 153). Dle Hádkové se v takovémto případě využívá toto prodloužení k rozložení látky prvního či posledního ročníku do dvou let (2016, s. 192).

Podle vyhlášky 27/2016 má žák nárok na bezplatná podpůrná opatření, mezi kterými je např. tlumočnicko do českého znakového jazyka.

#### **1.4.1 Historie vzdělávání žáků se sluchovým postižením u nás**

Historicky sahá vzdělávání žáků se sluchovým postižením u nás až do 18. století, kdy byl založen Pražský ústav pro hluchoněmé. Tehdejším ředitelem, Karlem Bergerem, byl uznáván znakový jazyk jako jazyk pro vyučování. V kapitole 1.2.2 Znakový jazyk jsme již mluvili o Václavu Frostovi a jeho velmi pokrokové „Pražské kombinované metodě“ (bilingválnímu přístupu ve vzdělávání), která v důsledku Milánské rezoluce z konce 19. století nebyla v následujících letech používána (Hádková, 2016, s. 167). Za následné postupné „vyhlazení“ znakového jazyka se zasloužil velmi uznávaný ušní lékař a profesor Karel Výmola v letech 1920-1923. Ve školství prosazoval výhody pro učitele a školy, které zakazovaly znakový jazyk (Novotná, 2008, s. 62).

V době komunismu byla nadále prosazována orální metoda vzdělávání<sup>21</sup>, která často vedla k tomu, že žáci se sluchovým postižením uměli číst, ale čtenému textu nerozuměli. Krom toho mohla vést tato metoda u žáků k velkému zpoždění v poznávacím vývoji a nedostatečné pojmové slovní zásobě a praktické negramotnosti, k psychické a sociální deprivaci, sníženému sebevědomí, k pocitům méněcennosti, závislosti na státním sociálním systému a k vzrůstající uzavřenosti v rámci neslyšícího společenství (Hádková, 2016, s. 169).

Po r. 1989 se situace radikálně změnila a postupně se začal uplatňovat manuální přístup ve vzdělávání (využívající znakový jazyk). Dnes mají rodiny na výběr, jaký komunikační přístup u svého dítěte jak v rehabilitaci, tak i ve vzdělávání zvolí. Spolu s technologickým posunem je přístupná možnost kompenzace sluchu pomůckami jako jsou sluchadla či kochleární implantáty, čehož využívají především slyšící rodiny (tamtéž).

Kosinová (2008, s. 21) zmiňuje, že čeští neslyšící byli opatrní v užívání znakového jazyka a měli z jeho užívání strach, že budou potrestáni, jelikož čelili posměchu a byli terčem nálepek typu „opice“ apod. Nové generace našťástí tento strach opouští a tím se v nich probouzí touha vytvářet umění založené na znakovém jazyce a vzdělávat se v této oblasti. Dnes postupně u nás vznikají učebnice pro žáky se sluchovým postižením a na internetu se pomalu rozšiřuje nabídka videí v českém znakovém jazyce. Velmi kvalitními projekty jsou *Bez názvu. Nedatováno.*<sup>22</sup>, *Webličko*<sup>23</sup> a *Znakokniha*<sup>24</sup>.

#### 1.4.2 Umělecké vzdělávání žáků se sluchovým postižením

Výše jsme zmínili projekt *Bez názvu. Nedatováno.*, který se věnuje edukaci v oblasti výtvarné výchovy a poskytuje videa, která jsou tlumočena do českého znakového jazyka. V oblasti výtvarné výchovy jde zatím o jedinečný počín u nás. Z oblasti umění a kultury se

---

21 Lane, Hoffmeister a Bahan (in Kosinová, 2008, s. 22-23) mluví o vzniku příběhů mezi Neslyšícími, které popisují úspěchy, kde se často neslyšící jedinec vyučovaný orální metodou naučí znakový jazyk a setká se s kulturou Neslyšících a stane se její součástí a následně zažívá úspěch či spokojenost.

22 K nahlédnutí čtenářům zde: <https://www.nedatovano.cz/>

23 K nahlédnutí čtenářům zde: <https://www.weblicko.cz/>

24 K nahlédnutí čtenářům zde: <https://www.znakokniha.cz/>

v České republice rozšiřuje pole tlumočených výstav a prohlídek, např. Národní galerie Praha nabízí tlumočené komentované prohlídky, je však potřeba být na pozoru, kdy se prohlídka koná, jelikož může jít o jedinou možnost pro danou výstavu.

V českém prostředí je v současnosti výraznou osobou v oblasti výtvarné výchovy Ivana Hay Tetauerová - pedagožka v oblasti umění, redaktorka v časopisu UNIE a také výtvarnice. Její aktivity jsou pro komunitu Neslyšících velmi přínosné, jelikož je sama její součástí. Je velmi angažovaná a aktivistická. Ivana Hay Tetauerová byla jednou z žaček výtvarných kroužků Věry Macháčkové, taktéž velmi aktivní neslyšící pedagožky. Kromě aktivního psaní do UNIE o uměleckých a kulturních akcích zaměřených na neslyšící, ilustrovala mnoho časopisů a knih s tematikou neslyšících (Novotná, 2008, s. 76). Dále se věnuje výuce a vedení dílen v oblasti uměleckého vzdělávání v Praze pro neslyšící.



Obrázek 10 Z projektu Czech Deaf Art 3 +1, Ivana Hay Tetauerová, akryl, 2022 (Mariáková, 2022)

Informací ohledně výuky výtvarné výchovy u žáků se sluchovým postižením v českém prostředí je velmi málo. Novotná poskytuje ve své publikaci z roku 2008 kapitolu, která se tomuto tématu věnuje souhrnně spolu s historií vzdělávání a shrnujícími výzkumy o aprobovanosti pedagogů a jejich znalosti a využívání znakového jazyka. V českém prostředí chybí i učebnice pro výtvarnou výchovu, která by byla určená žákům se sluchovým postižením<sup>25</sup>.

---

25 Pozn. aut.: Ideální formou učebního materiálu by byla video učebnice tlumočená do českého znakového jazyka, spolu s možností mluvené řeči a zapnutím případných titulků. Tyto možnosti by zajistily dostupnost pro rozmanitou skupinu žáků se sluchovým postižením, kde každý žák preferuje různé způsoby komunikace. Spolu s učebním materiálem je vždy důležité uvádět slovník pojmů či „znakovník“. V rovině znaků a odborné slovní zásoby v oblasti výtvarné výchovy zaznamenáváme ještě velký nedostatek.

Novotná (2008, s. 65) u učitelů výtvarné výchovy vyzdvihuje jejich důležitost v tom, že skrze výtvarnou tvorbu může žák objevovat a vytvářet vztah k umění obecně a učit se je vztahovat osobitě k celé kultuře Neslyšících a sobě samému. Jelikož samo výtvarné tvoření je dalším způsobem, jak komunikovat a hledat a uvědomovat si vlastní identitu.

Na oblasti samostatně výtvarných oborů pro neslyšící na středních i vysokých školách v České republice stále čekáme. Jediným uměleckým vysokoškolským oborem s uzpůsobením pro neslyšící ateliér Výchovné dramatiky neslyšících na JAMU (založeno roku 1992/1993). Absolventi se mohou stát členy neslyšícího souboru divadla Neslyším nebo pedagogickými pracovníky ve svém oboru (Kosinová, 2008, s. 31). Na Filosofické fakultě UK je od roku 1998 možnost studovat obor Čeština v komunikaci neslyšících, jehož absolventi jsou lingvisticky školeni a stávají se jazykově vybavenými specialisty s širokými poznatky o kultuře a životě Neslyšících.

Samozřejmě se žáci mohou hlásit na všechny střední a vysoké školy a pracovat zde na základě podpůrných opatření, či se obrátit na podporu studentů se specifickými potřebami. Na těchto školách můžeme předpokládat, že už se žáci s kulturou Neslyšících nesetkají.

Jako přehledný a návodný průvodce může sloužit pro vyučující De´VIA kurikulum, které se dotýká především zkušeností a prožívání toho být Neslyšícím. Kurikulum nabízí i již navržené tematické celky rozdělené pro různé stupně škol (v americkém systému). Tematické celky jsou rozděleny na výtvarnou techniku, obecný přehled, doporučený stupeň školy včetně přibližné délky hodin, dále jsou zdůrazněny De´VIA motivy, potřebné materiály, postup, reflexe. V praktické části se ohledně tématu kultury Neslyšících v hodinách výtvarné výuky dozvíme, že někteří vyučující toto téma neučí kvůli nedostatku inspirace. Tento dokument by mohl takovouto inspiraci nabídnout, ale jeho nevýhodou může být to, že je aktuálně dostupný pouze v anglickém jazyce. Další inspiraci mohla poskytnou proběhlá výstava Głuzsa (Deafland) v Katowicích, která ke svému programu poskytovala průvodce kulturou a uměním Neslyšících doprovázený obrazy Nancy Rourke, který je v tomto případě v polštině.

Autorka polského *Maluj migiem!* Klaudia Wysiadcka představuje svět Neslyšících spolu s jejich uměním a kulturou. Nabádá dětské i dospělé čtenáře k otevřenosti pro zkoumání jiné

kultury. V části zvané abeceda Neslyšících postupně představuje důležité pojmy a významné osobnosti spjaté s kulturou Neslyšících. Poslední část obsahuje výtvarné úkoly, které se pojí k tématu knihy. Celá publikace je doprovázena symbolickou barevností, prstovou abecedou a znaky.

## 2 Didaktická část

Didaktická část navazuje na teoretickou část, jejím cílem je představit a popsat návrh a realizaci výtvarného projektu. Hlavním tématem projektu byla kultura Neslyšících. Projekt byl realizován ve třídě s žáky se sluchovým postižením.

V kapitolách níže se přikláním k používání termínu „žáci se sluchovým postižením“. Třída se skládala z nedoslýchavých i neslyšících žáků a cílem této práce nebylo zjistit, zda-li se žáci vnímají jako součást minority Neslyšících. V případě učitelů, kteří se otevřeně identifikují jako součást minority Neslyšících bude respektován a užíván termín „Neslyšící“.

Didaktická část byla zároveň pojata jako akční participační výzkumná sonda, cílem výuky totiž nebylo jen žáky vzdělávat ve vybraném tématu, ale také získat určité informace (např. zmapovat žákovské prekoncepty, zjistit hlubší a širší okolnosti výuky výtvarné výchovy na téma kultura Neslyšících a na jejich základě pak výuku hodnotit a upravit. Cílem sondy bylo zjistit, jestli a jak se žáci se sluchovým postižením setkávají s tématem kultura Neslyšících v rámci výuky výtvarné výchovy. Pokud se s tématem setkávají, tak popsat, jak taková výuka vypadá a jaké si klade cíle. A pokud ne, tak popsat, jaké jsou důvody, které mohou bránit nezařazování tématu kultura Neslyšících do výuky výtvarné výchovy. Výuka byla jádrem výzkumné sondy, místem, kde byla sonda realizována a také specifickou metodou sběru dat. Pro získání informací o tématu kultury Neslyšících v hodinách výtvarné výchovy z terénu škol byl rozeslán dotazník a ve dvou polostrukturovaných rozhovorech je toto téma rozebráno podrobněji s vyučujícími výtvarné výchovy.

Dále je v didaktické části představen návrh projektu pro výuku výtvarné výchovy na téma kultura Neslyšících. Projekt je vypracován v návaznosti na RVP ZV a je rozpracován do pěti vyučovacích bloků. Návrh projektu i odučené bloky se zaměřovaly na výuku žáků se sluchovým postižením, zároveň se nevylučuje, že by tento projekt nemohl být odučen u žáků bez sluchového postižení, kterým by vyučující chtěli přiblížit kulturu Neslyšících (např. z důvodu přítomnosti žáka se sluchovým postižením ve třídě). Odučené bloky byly reflektovány v kapitole 2.6 Reflektivní bilance.

## 2.1 Popis výzkumné sondy

Vzhledem ke zkoumanému tématu a jeho kontextu bylo vybráno jako přiléhavé kvalitativní pojetí výzkumu. Pojetí má blízko k akční participativní formě, která tematizuje a umožňuje badatelce pohybovat se ve více rolích - badatelka, vyučující a respondentka. Švaříček a Šed'ová k tomu říkají: „*Platnost zkušenosti stoupá s mírou subjektivní účasti poznávajícího. Subjektivita badatele je vnímána jako přínos pro pochopení skutečnosti...Badatel se nejprve ponoří do studované reality, do životů zkoumaných subjektů, a tak získá hluboké pochopení studovaného jevu*“ (Švaříček a Šed'ová, 2007, s. 21-22). Během psaní této diplomové práce jsem se pohybovala celý školní rok v prostředí, kde probíhala výuka žáků se sluchovým postižením. Za účelem zjištění situace na jiných specializovaných školách byl do těchto škol zaslán dotazník. Respondenti v dotazníku měli možnost subjektivně vyjádřit svůj postoj k výuce kultury Neslyšících v jejich hodinách výtvarné výchovy.

Výzkumnou sondu lze charakterizovat jako akční vzhledem k aktivnímu zapojení osob, kterých se zkoumané téma přímo dotýká (pedagogové, studenti apod.) a je ovlivňována podmínkami zkoumaného terénu. Akční výzkum by měl být cyklický (podobné kroky se opakují v podobné sekvenci, cykly reagují na nové poznatky a potíže v terénu), zúčastněný, kvalitativní a reflektivní (Hendl, 2005, s. 138-139). Dle Hendla (tamtéž, s. 138) by se akční výzkum měl řídit třemi zásadami:

*„1. Výzkumníci i zkoumaní mají rovnocenné postavení. Obě skupiny mají stejný podíl na vyhodnocování a interpretaci výsledků.*

*2. Témata zkoumání jsou vztažena k praxi a mají emancipační charakter. Věda má za povinnost spolupracovat při řešení sociálních a politických problémů a poukazovat přítomnosti „kritická věda“ na stávající společenské problémy.*

*3. Proces výzkumu je procesem učení a změny. Výzkum a praxe mají jít ruku v ruce.“*

Během výzkumné sondy byl veden deník výzkumníka (Švaříček a Šed'ová, 2007, s. 35), který byl používán během konzultací, pozorování náslechohových hodin apod. Pozorování bylo otevřené zúčastněné a přímé – byla jsem vždy přítomna ve vyučovaných hodinách a některé z nich jsem sama aktivně odučila (Švaříček a Šed'ová, 2007, s. 144-145). Od žáků

před začátkem výzkumné sondy byly vybrány informované souhlasy, nichž jejich zákonní zástupci vyjádřili souhlas s výzkumem a použitím dat pro vypracování diplomové práce. Informované souhlasy poskytli i vyučující, kteří byli ochotní poskytnout rozhovor.

Vzhledem k citlivosti výpovědí o vlastním pojetí vyučování bylo důležité se držet etických zásad výzkumu (uchování anonymity u respondentů, účast na výzkumu s informovaným souhlasem<sup>26</sup>). Anonymizace dat, která zaručuje anonymitu zúčastněných osob ve výzkumné sondě, je zajištěna tím, že jsou označeni pouze iniciálou (Švaříček a Šed'ová, 2007, s. 183).

Polostrukturované rozhovory měly za cíl zkoumat, co si vyučující, kteří vyučují výtvarnou výchovu u žáků se sluchovým postižením, představují pod pojem kultura Neslyšících a jaké obsahy si s ním spojují a využívají ve výuce výtvarné výchovy.

Získaná data (dotazníkové šetření, rozhovory s vyučujícími, příprava na vyučování, reflektivní záznamy realizovaného vyučování, fotodokumentace výuky) byla roztržena a analyzována pomocí tematické/obsahové analýzy. Kódy byly následně roztrženy do tematických skupin a zobrazeny pomocí pojmové mapy. Interpretace získaných dat se pak odvíjela od těchto kódů, tvoří určitou tematickou strukturu jejíž pomocí formulujeme odpovědi na položené výzkumné otázky:

1. Jaký prostor téma kultura Neslyšících zaujímá v hodinách výtvarné výchovy ve třídě s žáky se sluchovým postižením? Jak se tato realita projevuje ve zkoumané škole a v hodinách výtvarné výchovy.
2. Jakými způsoby a postupy lze kulturu Neslyšících žákům se sluchovým postižením představit v rámci výtvarné výchovy?
3. Jaké jsou vzdělávací cíle a vzdělávací obsah projektu, který seznamuje žáky s kulturou Neslyšících?

---

26 Tyto souhlasy jsou k dispozici u studentky na vyžádání u obhajoby práce. Žákům poskytli informovaný souhlas jejich zákonní zástupci.



4. Jaké jsou charakteristické rysy a problémy vyučování výtvarné výchovy zaměřené na kulturu Neslyšících ve výuce s neslyšícími žáky?

5. Za jakých podmínek může slyšící učitel představit žákům se sluchovým postižením kulturu Neslyšících?

## **2.2 Vyučující výtvarné výchovy a kultura Neslyšících - dotazník**

V této kapitole stručně popíšeme, jakým způsobem byl dotazník předán respondentům, jaký je jeho charakter a co bylo smyslem dotazníkového šetření. Uvedeme, k jakým výzkumným otázkám se dotazník vztahuje a uvedeme příklady získaných dat. V závěru kapitoly reflektujeme informace ze získaných dat a uvažujeme o jejich dalším využití při plánování výuky zaměřené na kulturu Neslyšících. Dotazníky jsou k dispozici čtenáři v Příloze 2 diplomové práce.

Dotazník byl rozeslán v období února až března v roce 2024 do jedenácti škol v České republice, které se specializují na vzdělávání žáků se sluchovým postižením a často i žáků s narušenými komunikačními schopnostmi. Cílem tohoto dotazníku bylo zmapovat terén v souvislosti s výukou tématu kultura Neslyšících v rámci hodin výtvarné výchovy. Dotazník cílil na učitele výtvarné výchovy na základních školách (1. i 2. stupeň).

Z jedenácti škol jedna odmítla dotazník vyplnit z toho důvodu, že na základní škole se v daném čase vzdělával pouze jeden žák se sluchovým postižením. Na dotazník odpovědělo celkem deset anonymních respondentů, nelze tedy s jistotou říci, že se do průzkumu zapojilo všech deset škol.

Respondenti v úvodu dotazníku<sup>27</sup> odpovídali na otázku, která se týkala základních informací o jejich aprobaci a délky praxe. Touto otázkou jsme sledovali, zda má aprobovanost vliv na respondentovo chápání tématu kultura Neslyšících. Jeden respondent na tuto otázku vůbec neodpověděl a jeden další uvedl pouze délku své praxe. Šest respondentů uvedlo, že učí více

---

27 Pro čtenáře je formulář k nahlédnutí na odkazu zde: [https://docs.google.com/forms/d/e/1FAIpQLSf3DMX4PsHxXIZbX9BCb7jK\\_vUIW6u-Egeug7PYxNCSz4aFaQ/viewform?usp=sharing](https://docs.google.com/forms/d/e/1FAIpQLSf3DMX4PsHxXIZbX9BCb7jK_vUIW6u-Egeug7PYxNCSz4aFaQ/viewform?usp=sharing)

jak 30 let (nejdéle 39 let) a tři respondenti 19-25 let. Pět respondentů uvedlo, že mají pedagogické vzdělání ve výtvarné výchově nebo předchozí umělecké vzdělání ze střední školy. Z celého vzorku sedm respondentů má vystudovanou speciální pedagogiku. Zbývající nevýtvarné obory, které respondenti uváděli, byly ruský jazyk, český jazyk a pedagogika.

Další otázkou v dotazníku bylo: „**Věnujete se v hodinách výtvarné výchovy kultuře a umění Neslyšících?**“ Sedm respondentů odpovědělo ne a tři ano.

Ti, kteří odpověděli ne, se měli v další otázce zamyslet, **proč se kultuře Neslyšících ve své výuce výtvarné výchovy nevěnují**. Z těchto sedmi respondentů dva uvedli, že mají vystudovanou výtvarnou výchovu a jeden vystudoval uměleckou školu. Tři respondenti se shodovali ve své odpovědi v tom smyslu, že uváděli, že k tomuto tématu není metodika, popřípadě pozbývají inspiraci. Jeden respondent uvedl, že aktuálně učí v první třídě žáky ze sociálně slabých rodin a žáci pro toto téma nemají dostatečnou slovní zásobu. Další odpověď vyjadřovala spíše zaměření na výtvarné techniky: „*Věnujeme se ostatním činnostem v závislosti na věku a schopnostech dětí, u menších dětí klademe důraz na práci se základními výtvarnými pomůckami jako jsou nůžky, vodové barvy, voskové barvy atd., u větších dětí je to zaměření především na rozvoj fantazie, malbu, kresbu (např. zátiší s ovocem), různé koláže atd.*“ Předposlední respondent v této části vyjádřil, že: „*Nepovažuji to za potřebné, a pokud se týče vyjimečných jmen v dějinách umění, neznám nikoho takového.*“ V poslední odpovědi se uvádí, že se žáci kultuře Neslyšících věnují v jiných hodinách (konverzace v jazyku českém a v individuální logopedické péči).

Respondenti, kteří odpověděli ano, měli možnost uvést, **kterým tématům a umělcům z kultury Neslyšících se ve svých hodinách výtvarné výchovy věnují**. V této části máme celkem tři odpovědi. Všichni tito respondenti mají vystudovanou speciální pedagogiku a dva z nich i výtvarnou výchovu. Výpovědi těchto pedagogů se zároveň dotýkají druhého výzkumného okruhu „**Jakými způsoby a postupy lze kulturu Neslyšících žákům se sluchovým postižením představit v rámci výtvarné výchovy?**“ Výpovědi pedagogů jsou uvedeny zde:

*„K Mezinárodnímu týdnu Neslyšících a Mezinárodnímu dni znakových jazyků Ruce v pohybu, Ruce v různých podobách, Ruce v jiných krajích, Ruce jako móda, a mnoho dalších.“*

*„Různé sportovní aktivity Neslyšících zobrazené v obrazech, neslyšící malíři - např. Žampach, výlety, školy v přírodě atd. - zážitky spojené s mezi předmětnými vztahy.“*

*„Jazyk a komunikace - historie, kreslení znaků a vyjádření textem, graficky vyjádřený význam slova...Moderní technologie - práce s tabletem, grafické znázornění pomůcek pro neslyšící...Kolegyně v Hudebně dramatické výchově hraje znakované divadlo. Probírá literaturu psanou neslyšícími autory...“*

Poslední otázka, **zda-li se škola účastní akcí, které by se daly přiřadit ke kultuře Neslyšících**, měla za úkol zjistit, zda se žáci alespoň i jinou formou dozvídají o kulturním životě Neslyšících. Všichni dotazovaní uvedli, že se jejich škola zmíněných akcí účastní a uvedli tyto příklady: *výtvarná soutěž Paleta ticha, celostátní sportovní hry neslyšících, turnaje v různých sportech - florbal, fotbal, basketbal, zimní hry v Liberci, divadelní akce (Divadlo beze slov, které pod vedením zkušené paní učitelky jezdí na různá vystoupení např. do Jičína - města pohádek), pravidelně ve třetím týdnu v září v Mezinárodním týdnu Neslyšících a Mezinárodním dni znakových jazyků v prostorách školy jsou akce ve výtvarné výchově, při hodině dějepisu, při hodině kultury chování Neslyšících a slyšících v komunikaci, tlumočené akce.* Jedna respondentka uvedla *festival Slunce*, který se konal v minulosti.

Z tohoto malého průzkumu nelze zobecňovat, jak je téma kultura Neslyšících vyučováno v hodinách výtvarné výchovy na českých školách pro žáky se sluchovým postižením. Lze jen shrnout, že tři pedagogové, kteří uvedli kladnou odpověď mají vystudovanou speciální pedagogiku a dva z nich i výtvarnou výchovu, třetí respondentka má ze všech tázaných nejdelší pedagogickou praxi – 39 let. Jedna z těchto respondentek o sobě uvedla i informaci, že má od narození diagnostikovanou praktickou hluchotu.

V příštím šetření by se vyplatilo přidat otázku mířenou na to, zda je učitel slyšící či neslyšící, zda by i toto bylo jakési vodítko k tomu, zda má tento faktor vliv na to, zda učitel učí nebo neučí o kultuře Neslyšících.

Na výzkumnou otázku: „**Jaký prostor téma kultura Neslyšících zaujímá v hodinách výtvarné výchovy ve třídě s žáky se sluchovým postižením?**“ nám toto šetření ukázalo, že v hodinách výtvarné výchovy se s kulturou Neslyšících setkáme spíše v menšině případů, ale lze tento výsledek vnímat pozitivně, jelikož vyučující ve svých odpovědích prokázali, že kulturu Neslyšících chápou ve vztahu ke konkrétním neslyšícím umělcům a událostem zaměřených na tuto komunitu.

### **2.3 Rozhovory s vyučujícími výtvarné výchovy**

Na dotazníkové šetření bylo navázáno dvěma polostrukturovanými rozhovory s vybranými vyučujícími výtvarné výchovy. Cílem rozhovorů bylo prozkoumat, jak vyučující ve svých hodinách zohledňují své zkušenosti, k jaké praxi je tyto zkušenosti vedly a jakým způsobem do hodin vnášejí téma kultury Neslyšících.

První rozhovor proběhl při osobním setkání se slyšící vyučující na škole, kde proběhly odučené hodiny části navrženého projektu (viz kapitola 2.5 Návrh projektu – Kultura Neslyšících). Ve druhém rozhovoru odpovídala na otázky Neslyšící respondentka, vyučující výtvarné výchovy z jiné školy, prostřednictvím online komunikace (z důvodu časové a logistické náročnosti). Přepisy rozhovorů jsou k dispozici v Příloze 1 diplomové práce. V této kapitole shrnuji poznatky z rozhovorů. Rozhovory jsem kódovala pomocí otevřeného kódování a podle kódů pak strukturovala níže uvedený text. Z kódů jsou vybrány ty, které úzce souvisí s tématem diplomové práce.

Prvním kódem je **profesní praxe a rozvoj vyučujícího**. Slyšící učitelka v době rozhovoru měla za sebou 27 let pedagogické praxe. Vystudovala pedagogiku 1. stupně se zaměřením na výtvarnou výchovu, později učitelství výtvarné výchovy, speciální pedagogiku a etickou výchovu. S žáky se sluchovým postižením pracuje již 5 let, předtím vyučovala na běžných základních školách. Tři roky se věnovala díky lektorům Českomoravské unie neslyšících základům znakového jazyka. Neslyšící vyučující se věnuje výuce výtvarné výchovy u žáků

se sluchovým postižením 10 let (s přestávkami) a mimo to i vedení výtvarných dílen pro neslyšící děti a dospělé. Dále se věnuje psaní populárně naučných článků v časopise UNIE a absolvovala dvouletý akreditovaný kurz dalšího vzdělávání pedagogických pracovníků v oblasti uplatnění arteterapie v rámci školských poradenských služeb a preventivně výchovné péče.

Opakovaným kódem, který vycházel z pokládaných otázek, **je kultura Neslyšících v kontextu výuky výtvarné výchovy**. Neslyšící vyučující ve své výuce vyhledává příležitosti, kde ukazuje díla neslyšících umělců, korespondující s právě probíranými tématy a informuje žáky o aktuálních přístupných výstavách, tlumočených do českého znakového jazyka nebo dostupných prostřednictvím video-průvodců nebo QR kódů v českém znakovém jazyce a o národních nebo mezinárodních uměleckých festivalech zaměřených na neslyšící komunitu. Jako příklad uvádí úspěch žáků na britském Deaffestu, kde obdrželi 1. cenu na Young Deaffest a na festivalu Clin d’Oeil ve Francii. Ohledně kultury Neslyšících zmínila slyšící vyučující připravovaný projekt vztahující se k výročí Bedřicha Smetany<sup>28</sup>, který bude propojen i s hudební výchovou, dále se snaží žákům během školního roku představit některé neslyšící umělce alespoň jednou ve školním roce.

O kultuře Neslyšících v kontextu **identity** neslyšící vyučující sdělila: „*Integrace kulturních a uměleckých aspektů komunity Neslyšících do výuky je také klíčová, aby se žáci mohli identifikovat s obsahem a vidět jeho relevanci pro svůj život (...) Neslyšící žáci potřebují vzor a povědomí o své identitě, aby si uvědomili, že i komunita Neslyšících má své vlastní vizuální umělce a aby se seznámili s dostupnými uměleckými žánry v rámci vizuálního umění Neslyšících (...) Stejně jako je tomu v hodinách českého znakového jazyka, kde se děti učí o významných neslyšících osobnostech, mělo by být podobné začlenění realizováno i v rámci výuky výtvarné výchovy.*“

Pro výuku o kultuře Neslyšících vyvstal kód **inspirace**, který popisuje, kde vyučující čerpají podněty do výuky. Neslyšící vyučující uvedla facebookové a webové stránky zahraničních

---

28 Vzhledem ke ztrátě sluchu ve vysokém věku se Bedřich Smetana nedá považovat za typického Neslyšícího, který by se ztotožňoval s touto komunitou, jelikož celý život prožil jako slyšící a i nadále se věnoval umění pro slyšící i po ztrátě sluchu.

neslyšících umělců, z amerického žánru De'VIA (Deaf View/Image Art) nebo francouzského žánru Surdismus a z webových stránek zaměřených na De'VIA curriculum, během doby pandemie využívala hodně webové stránky, které jsou v sekci Tvoříme tiše přeložené i do ČZJ dostupné na webu [www.nedatovano.cz](http://www.nedatovano.cz).

Během kódování vyplynul pro výzkum důležitý kód věnující se **funkčnímu odbornému slovníku**. Slyšící vyučující označila své tři roky vzdělávání ve znakovém jazyce za nedostačující pro účely výuky výtvarné výchovy právě z toho důvodu, že nezískávala funkční odbornou slovní zásobu a spíše se seznámila se samotnými základy českého znakového jazyka. Při druhém rozhovoru vyplynulo, že aktuálně v České republice není k dispozici vzdělávání českého znakového jazyka v tomto odborném zaměření pro výtvarnou výchovu. Tyto tendence pro vytvoření slovníku na téma kultury a umění jsou teprve ve svých začátcích. Neslyšící vyučující se zmínila o projektu Deaf Art 3+1, který v minulosti na tomto slovníku pracoval.

Ohledně **komunikace** obě vyučující označily jako důležité, si u žáků zvlášť ověřovat porozumění. V souvislosti se sluchovým postižením vyvstává často komunikační bariéra. Tuto komunikační bariéru se v obou případech snaží vyučující řešit vnášením vizuálního materiálu do hodin – obrazy, prezentace, videa, interaktivní zapojení žáků. Nejideálnějším způsobem překonávání komunikačních bariér je komunikace ve stejném jazykovém kanále, českém znakovém jazyce, u nedoslýchavých žáků i český jazyk. Při návštěvách galerií a muzeí využívala neslyšící vyučující předem objednaných tlumočnických služeb.

V **přístupu k žákům se sluchovým postižením** zazněl důraz na předpoklad, že je velmi pravděpodobné, že se žáci s probíraným tématem setkávají poprvé: „*Děti jsou znevýhodněny v tom, že nemají možnost získávat informace spontánně z okolního prostředí, jak je tomu u slyšících dětí. To znamená, že pokud se něco nenaučí nebo nedozví přímo ve škole nebo doma, není pravděpodobné, že by se k nim tyto informace dostaly jiným způsobem. (...)Každý nový pojem nebo téma je třeba podrobně vysvětlit a poskytnout dostatek času na vizuální seznámení s materiálem před zahájením samotné přednášky nebo diskuse. Tento přístup je zásadní pro vytvoření pevného základu porozumění.*“ Dále zapojení žáků do různých

výtvarných soutěží jak mezi neslyšícími, tak i slyšícími, aktivní zapojení v hodinách, práce s žákovskými prekoncepty.

**Didaktické materiály pro výtvarnou výchovu**, které by představovaly neslyšící umělce jako vzory pro naše neslyšící děti doposud chybí: *„Několik uměleckých osobností lze nalézt v publikacích docenta Jaroslava Hrubého, například ve "Velkém ilustrovaném průvodci neslyšících a nedoslýchavých po jejich vlastním osudu", avšak ucelená publikace zaměřená na historii a současnost vizuálního umění neslyšících v České republice zatím neexistuje.“* Je tedy na učitelích, které umělce žákům představí, k tomu využívají návštěvy muzeí a galerií: *„V tomto ohledu významně přispěla dr. Nad'a Hynková Dingová, která v rámci projektů organizací Centrum pro dětský sluch Tamtam nebo KukátkOO pomáhala zpřístupnit a tlumočila do ČZJ různé výstavy, zaměřené tematicky jak pro školní skupiny a rodiny s dětmi (v dopoledních hodinách), tak pro dospělé (v odpoledních hodinách).“*

Posledním kódem jsou **výzvy do budoucna**, které by měly přispět ke zlepšení aktuálních situací pro vyučující v souvislosti se sledovaným tématem. Ze strany neslyšící vyučující zaznělo přání po širším povědomí o tematizaci kultury Neslyšících mezi učiteli, jelikož žáci potřebují vzory a povědomí o své identitě, aby si uvědomili, že i komunita Neslyšících má své vlastní vizuální umělce a aby se seznámili s dostupnými uměleckými žánry v rámci vizuálního umění Neslyšících. Tyto myšlenky podporuje De'VIA kurikulum. Tuto situaci by mohly podpořit i nové učebnice, které by byly určeny pro žáky se sluchovým postižením. *„Stejně jako se v hodinách českého znakového jazyka děti učí o významných neslyšících osobnostech, mělo by být podobné začlenění realizováno i v rámci výuky výtvarné výchovy. Tento nedostatek vnímám jako významnou výzvu, kterou je třeba překonat, aby byla didaktika výtvarné výchovy pro neslyšící plnohodnotná.“* Dále by vyučující uvítala profesní rozvoj jako neslyšící pedagožky - lepší dostupnost finančních prostředků na vzdělávací kurzy a zajištění tlumočení. Slyšící vyučující by v souvislosti se vzděláváním žáků se sluchovým postižením nejvíce uvítala přítomnost asistenta-tlumočnicka ve všech vyučovacích hodinách.

## 2.4 Popis prostředí školy a postřehy z pozorované výuky výtvarné výchovy

Výzkumná sonda proběhla na základní škole, která poskytuje vzdělávání pro žáky se sluchovým postižením a narušenými komunikačními schopnostmi v období od října roku 2023 do března roku 2024.

Škola se nachází ve městě, které má přibližně 100 tisíc obyvatel. Pro žáky, především ze vzdálenějších měst, je k dispozici internátní ubytování, které je situováno přímo v areálu školy.

Ve škole se nachází třídy v menších kolektivech, okolo 12 žáků na třídu<sup>29</sup>. V některých třídách se učí žáci z různých ročníků.

Prostory výtvarné výchovy mají k dispozici několik místností, které fungují jako ateliér a dílny pro šití a grafickou práci s lisem.

Seznámení s prostředím výuky proběhlo během tří náslechových hodin. Vždy šlo o dvouhodinové bloky vyučování. Cílem bylo seznámit se složením skupiny a pozorovat specifika, která výuku doprovázela. Veškeré záznamy z náslechových hodin vychází z reflektivního deníku.

Sledovaná skupina žáků byla spojena ze tří různých tříd druhého stupně (6. až 9. ročník), celkem šlo o 10 žáků. Skupina těchto žáků je velmi heterogenní, co se týče komunikačních preferencí<sup>30</sup> a kombinací s dalším handicapem.

---

29 V dané škole bylo několik tzv. malotřídek, kde bylo několik žáků různých věkových kategorií.

30 V rámci popisovaného kolektivu většina žáků aktivně používá český znakový jazyk a zároveň komunikují mluvenou češtinou. Přibližně tři žáci mají obtíže se dorozumívat mluvenou češtinou a proto je jejich preferovaným jazykem ten znakový.



Učitelka výtvarné výchovy během těchto hodin neměla k dispozici ani asistenta, ani tlumočníka<sup>31</sup>. S jazykovou bariérou se vypořádává tím, že se občas žáků zeptá na konkrétní znak nebo nechává tlumočit ty žáky, kteří jsou k tomu ochotní.

S žáky během hodin klade důraz na pravidla a hranice, kdy každý např. zodpovídá za své pracovní místo, čímž je veden k vlastní odpovědnosti a samostatnosti. Dále vyučující žáky konfrontuje v případě, že jejich chování je vyhodnoceno jako rušivé<sup>32</sup>, někdy řešeno i s humorem.

Hodiny běžně začínají tím, že si vyučující žáky z jednotlivých tříd postupně vyzvedne a dovede je do prostorů výtvarné výchovy. Dovoluje žákům různé aktivity k vybití energie (trhání papíru, práce venku, hrabání listů jakožto shromažďování materiálu pro vytváření mandal, chození pro materiály po školní zahradě apod.). Učitelka se během výkladu snaží pomocí kladení otázek žáky vtáhnout do tématu a aktivně je zapojovat i do této části hodiny. K výkladu vždy využívá co nejvíce vizuálního materiálu, ať už jde o díla významných umělců (Frida Kahlo, Ivan Kafka...) nebo obyčejných věcí (květiny).

Vyučující vždy do hodiny přinesla ukázky řešení zadaného úkolu, ať už vlastní nebo ukázky prací žáků, kteří se tématu věnovali dříve, aby posílila motivaci žáků k práci.

Mezi pozorovaná specifika patří zvýšený hluk během práce, který si do určité míry žáci pravděpodobně neuvědomují (hlasité dopadání věcí na stůl, hlasité posouvání židlí). Na žádost učitele o ztišení reagují pozitivně a snaží se během práce se ztišit. Dalším specifikem je rychlá unavitelnost žáků, kteří primárně komunikují českým znakovým jazykem. Tyto

---

31 V době psaní diplomové práce jsem na dané škole pracovala jako asistentka pedagoga a částečně i učitelka dějepisu. Ve většině předmětů měla třída, která se účastnila i těchto hodin výtvarné výchovy, k dispozici tlumočníka. Tlumočník nebyl přítomen na další předměty jako je tělesná, pracovní a řečová výchova. Z polostrukturovaného rozhovoru s vyučující vyplynulo, že škola nemá dostatečné finance na pokrytí tlumočení do všech hodin.

32 Ve srovnání k tomu, jak třída, kde jsem pracovala jako asistentka pedagoga, fungovala samostatně, se v hodinách výtvarné výchovy projevovala výrazným rušivým chováním. Dalo by se připsat právě spojení s ostatními třídami, kde vznikají situace, kterých žáci využívají pro různé vtipy a jinou rušivou komunikaci, které vedou k neklidu třídy. Mezi žáky vznikaly i antipatie, které ústily v drobné potyčky.

žáky se vyučující výtvarné výchovy snaží často sledovat, zda dávají pozor a rozumí probíranému tématu či zadávanému úkolu.

V průběhu zadané práce se vyučující baví s každým o jeho následujících krocích a chápání zadání. Někdy v rámci jazykové bariéry může dojít k nedorozumění, např. zadání znělo: „Vezměte si fixu velikosti F a udělejte čáru,“ přičemž pár žáků vzalo fixu a napsali na papír písmeno F. Tato nedorozumění jsou komunikována v klidu a zadání je dle potřeby vysvětleno znovu individuálně.

Vzhledem ke kombinacím více postižení je u některých žáků pozorovatelné rychlá únava zvláště ve chvílích, kdy mají pocit, že se setkávají s vlastním neúspěchem. Dvěma žákům se nechtělo pracovat ve chvílích, kdy nedokázali přijít s řešením úkolu (pozorovaná situace – z kousku utrženého papíru, měli vytvořit nějaké zvíře nebo tvora, kus papírku mohl reprezentovat tělo nebo i jenom část zvířete a nesměli k této části využívat mobilní telefony, které byly výslovně zakázány po dotazu jednoho žáka). I v těchto chvílích se učitelka snažila aktivně pomoci a motivovat k práci.



Obrázek 12 Práce žákyně LV z pozorované hodiny, fix, papír (vlastní archív, 2023)



Obrázek 11 Práce žáka VM z pozorované hodiny, fix, papír (vlastní archív, 2023)

Jedním z posledních pozorovaných specifik je komunikace mezi žáky ve znakovém jazyce i v době výkladu učitele. Především pro učitele, kteří neumí český znakový jazyk je tato situace nepříjemná, protože nedokáže odhadnout, zda se komentáře žáků týkají probíraného tématu či nikoli. Je potřeba zdůraznit, že i když při této komunikaci nejsou žáci hluční, tak se jedná o velmi rušivý prvek v hodině.

Sledované hodiny byly doprovázeny pozitivní motivací a průběžnou zpětnou vazbou k jejich práci, jak by žáci mohli práci lépe propracovat a dále byly vyzdvihovány dílčí úspěchy. Každému žákovi byla věnována individuální péče.

## **2.5 Návrh projektu – Kultura Neslyšících**

Následující návrh projektu vychází z nastudovaných zdrojů a z poznatků z první části výzkumné sondy (dotazníky a částečně i rozhovory) a jeho cílem by mělo být konstruktivistickým přístupem žáky seznámit s kulturou Neslyšících a jejími vybranými autory. Vzhledem k tomu, že při praktickém vyučování části projektu, byli žáci na výtvarnou výchovu spojeni z různých ročníků, je tento návrh koncipován pro žáky 2. stupně základní školy, nikoli pro konkrétní ročník.

Návrh je členěn do pěti bloků, které nejsou stanovené jako jedna vyučovací jednotka, ale jako tematické dílčí celky, které mohou být probírány během jedné nebo dvou vyučovacích hodin.

Tento projekt se opírá jak o kompetence Rámcového vzdělávacího programu pro základní vzdělávání (dále RVP ZV). Může být zařazen do výuky průřezového tématu Multikulturní výchovy, jelikož přináší rozvoj osobnosti žáka v těchto oblastech:

- *„poskytuje žákům základní znalosti o různých etnických a kulturních skupinách žijících v české a evropské společnosti*
- *učí žáky komunikovat a žít ve skupině s příslušníky odlišných sociokulturních skupin, uplatňovat svá práva a respektovat práva druhých, chápat a tolerovat odlišné zájmy, názory i schopnosti druhých*
- *učí přijmout druhého jako jedince se stejnými právy, uvědomovat si, že všechny etnické skupiny a všechny kultury jsou rovnocenné a žádná není nadřazena jiné*

- poskytuje znalost některých základních pojmů multikulturní terminologie: kultura, (...) identita...
- napomáhá žákům uvědomit si vlastní identitu, být sám sebou, reflektovat vlastní sociokulturní zázemí
- stimuluje, ovlivňuje a koriguje jednání a hodnotový systém žáků, učí je vnímat odlišnost jako příležitost k obohacení, nikoliv jako zdroj konfliktu“ (Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání, 2021, s. 132)

Projekt byl modelován, aby odpovídal a naplňoval výstupy z RVP ZV pro 2. stupeň, kde žák:

- „vybírá, vytváří a pojmenovává prvky vizuálně obrazných vyjádření a jejich vztahů; uplatňuje je pro vyjádření vlastních zkušeností, vjemů, představ a poznatků; variuje různé prvky a jejich vztahy pro získání osobitých výsledků
- vybírá, kombinuje a vytváří prostředky pro vlastní osobité vyjádření
- interpretuje umělecká vizuálně obrazná vyjádření současnosti i minulosti; vychází při tom ze svých znalostí historických souvislostí i z osobních zkušeností a prožitků
- ověřuje komunikační účinky vybraných, upravených či samostatně vytvořených vizuálně obrazných vyjádření“ (Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání, 2021, s. 87).

Projekt byl primárně koncipován pro výuku žáků se sluchovým postižením, ale v návrhu se snažím popsat i lehké alternace pro výuku žáků bez sluchového postižení, které by jejich vyučující chtěl seznámit s touto minoritní kulturou.

### 2.5.1 Návrh jednotlivých bloků

#### **Blok 1: Co je kultura?**

V prvním a úvodním bloku projektu se žáci seznamují se samotným pojmem kultury. Důležitým aspektem v souvislosti s kulturou Neslyšících je uvědomění si, že součástí je i jazyk, proto jsou do níže popsané aktivity zařazeny i obrázky tlumočnicků. Část rozvíjí komunikativní (formuluje a pojmenovává své myšlenky, účinně se zapojuje do diskuse, rozumí různým typům textů a záznamů, obrazových materiálů...), sociální a personální

kompetence (účinně spolupracuje ve skupině, přispívá k diskusi v malé skupině i k debatě celé třídy).

Cíle:

- Žákovo porozumění se demonstruje v tom, že žák uvede jeden a více příkladů, co patří do kultury, formuluje vlastní představu a pojmenuje to, co považuje za projev a součást kultury (obecně)

Motivace:

Motivace má tři vrstvy. V první vrstvě je žákům, položena hodně obecná a otevřená otázka: Co je kultura? Žáci jsou motivováni k formulování asociací a různých nápadů. Vyučující je zapisuje nebo jen pozorně sleduje. V druhé vrstvě vyučující představí vybranou definici kultury, jak jsme si uvedli v kapitole 1.2. Kultura Neslyšících, v této fázi motivace můžeme srovnat žákovské prekoncepty a definici, sledujeme, kde se s definicí shodujeme a kde rozcházíme, všímáme si, zda jsme se díky definici dozvěděli něco nového, překvapivého. Ve třetí vrstvě dětem dáme k dispozici sérii vybraných reprodukcí a obrázků, které ilustrují, co všechno bychom mohli pod pojem kultura zahrnout. Série obrázků použitých v projektu je uvedena v kapitole 2.6.1 Popis realizace projektu a jeho reflexe.

Zadání/výtvarný úkol:

Žáci jsou seznámeni se sérií obrázků, poté mají za úkol obrázky rozřadit do dvou (popřípadě tří) kategorií „patří do kultury“ a „nepatří do kultury“, v některých případech by mohla vzniknout i třetí kategorie „na pomezí“.

Mezi připravenými obrázky jsou i díla neslyšících umělců. Paul Johnston a jeho masky jsou výchozím bodem a inspirací pro kaširování masek žáků. Zde je důležité připomenout, že jazyk je součástí kultury a v případě minority Neslyšících jím je znakový jazyk.

Reflexe:

V reflexi s žáky znovu diskutujeme o tom, co je kultura a jaké projevy podle nich do kultury patří/nepatří. Tematizujeme rozdíly v žákovských pohledech a ujistíme žáky, že je to v

pořádku. Vyzýváme žáky k popisu a interpretaci obrázků, žáci popisují a vysvětlují, co na obrazech vidí, jak tomu rozumí a proč je umístili do řady „patří“ nebo „nepatří“. Reflektivní otázky: Co je typické pro kulturu? Co tam patří? Co nepatří do kultury? Byla pro vás tato technika náročná? Proč?

## **Blok 2: Jazyk, gesto a znak**

Už v minulém vyučování zaznělo, že klíčovým projevem kultury je jazyk. V tomto vyučování se s žáky na něj více zaměříme, seznámíme se s různými jazyky a se znaky, gesty, ze kterých se jazyk skládá a ze kterých tvoříme naše výpovědi, nebo promluvy.

Ve druhém projektovém bloku se zaměříme na komunikativní kompetence a pracovní kompetence, z RVP ZV konkrétně vybíráme:

- žák rozumí různým typům textů a záznamů, obrazových materiálů, běžně užívaných gest či znaků v komunikaci a konkrétně je využívá ve své masce
- žák o nich přemýšlí, reaguje na ně a tvořivě je využívá k formulování vlastního pohledu, názoru, myšlenky, které zachytí ve své masce
- k aktivnímu zapojení se do společenského dění během diskuse
- žák používá bezpečně a účinně materiály (barvy, rozředěné lepidlo), nástroje (štetce) a vybavení, dodržuje vymezená pravidla ohledně péče o své pracovní místo

Cíle:

- upevnit si vědomí toho, že jazyk je nedílnou součástí kultury
- uvědomit si rozdíl mezi gestem a znakem
- promítnout gesto či znak do své tvorby

Motivace:

Maska jako taková něco odhaluje a zároveň zahaluje. V kapitole o 1.2.2 jsme si řekli, že znak v sobě uschovává a zároveň odhaluje informaci při komunikaci. Funguje tedy velmi podobně jako maska. Johnston pracuje s rukama, které jsou pro neslyšící nositelkami znaku a proto z nich dělá masky. Žákům je představena tvorba Paul Johnstona konkrétně jeho série masek z rukou. Jejich cílem je se maskami inspirovat. Jako další případná inspirace slouží učitelovo řešení masky.

Zadání/výtvarný úkol:

Žáci pomocí kašírování vytváří masky z rukou. Kašírují na předem vyplněné (ideálně něčím sypkým, dobře posloužila slunečnice) jednorázové rukavice. Ruce zaujmají libovolné gesto či znak. V případě žáků bez zkušeností se znakem ve znakovém jazyce, tudíž využití ruky jako znaku, lze pracovat s obecně známými gesty.

K tomuto úkolu je potřeba nachystat naplněné rukavice, pracovní podložky, na kterých masky žáci vytváří, aby je mohli jednoduše přenášet na místo, kde budou schnout. Dále noviny, lepidlo a misky na ředění lepidla, štětce na lepidla. Je vhodné vrstvy novinového papíru prokládat vrstvami toaletního papíru. Pevné masky lze docílit přibližně při čtyřech vrstvách papírů. Pro případ, že ve třídě bude pracovat žák se zvýšenou citlivostí na neznámé či zvláštní materiály, je vhodné mít nachystáno i několik prázdných rukavic navíc.

Reflexe:

Žáci pojmenovávají během reflexe gesta či znaky, které se rozhodli ve své masce zachytit, případně zdůvodňují svůj výběr. Žáci pojmenují, zda znázornili právě gesto nebo znak. Reflektivní otázky: Jaké gesto nebo znak jsi ve své masce použil? Jaký je jeho význam? Popíšeš, proč sis vybral toto konkrétní gesto/znak? Dokážete z masky přechíst, o jaké gesto znak se jedná?

### **Blok 3: Symboly**

Blok pracuje s tématem symboliky v kultuře Neslyšících. V této části žák rozvíjí své kompetence pracovní a komunikativní při formulování svých myšlenek o svém postupu a popisování své tvorby, zároveň žák naslouchá promluvám svých spolužáků a učitele, vhodně na ně reaguje a zapojuje se do diskuse.

Cíle:

- bližší seznámení s kulturou Neslyšících a jejími symboly, žáci chápou význam kultury, dokáží přiřadit znaky ke kultuře Neslyšících a pracovat s nimi ve své tvorbě
- žáci pracují s omezenou barevnou škálou a pracují s jejími symbolickými významy

- žáci pracují se symbolickou barevností

Motivace:

Seznámení žáků s krátkým životním příběhem Nancy Rourke a její cesty k práci jako Neslyšícího umělce. K práci se symbolikou barev je žákům poskytnut klíč s výkladem barev v kontextu obrazů Nancy Rourke a kultury Neslyšících.

Jako další motivační prvek je přinesení vlastního řešení do hodiny. Předtím, než se žáci pustí do své práce, mají příležitost interpretovat význam přinesené masky – odhalit znak a symboliku barev. Tato aktivita by mohla žákům napomoci k pochopení toho, jak pojmout zadaný úkol a jakým způsobem do masky vnést symbolickou barevnost.

Zadání/výtvarný úkol:

V tomto případě navazoval výtvarný úkol na již vytvořené masky. Za pomoci omezené palety barev, žáci měli aplikovat barvy podle symbolického klíče. Barevnost by se měla nějakým způsobem odkazovat či souviset se zachyceným gestem/znakem.

Kaširované masky se dobře barví temperami i akrylem, je tedy potřeba pro tento úkol nachystat štětce a palety. Podložky z minulé hodiny, na kterých masky schly, mohou v tuto hodinu posloužit jako ochrana stolů před nabarvením.

### Colors and Their Use

Until sometime in 2011, Rourke occasionally used green in her work. She made a conscious decision to stop the use of green and remain only with the three primary colors, black and white. While any color can be made with these, she is careful to use only two shades of each primary color. When colors are next to each other in a piece, she often will place a contrasting color next to the one she has just used for visual interest.



**Black/Gray:** is negative in most artwork. It often refers to oralism, audism and the mask of benevolence. Black can also be used positively to represent diversity.

Black, grey and white can be used neutrally as a reinforcement to provide contrast in a piece between two primary colors to make them stand out. These are also employed when the same color appears in two areas and would otherwise contact itself.



positive and means happiness and the Deafhood journey. Darker blue refers to oralism, audism and the mask of benevolence. a darker blue sometimes looks lighter when it is used for blue tape.



**Red:** refers to power and occasionally refers to love and positive emotion. It often appears in work depicting empowerment or taking a stand for justice.



**Yellow:** it means hope for the future and hope for improvement in life. It also refers to light as Deaf people require the ability to see to understand language. This is a powerful and important aspect to many pieces of her artwork. The need for light in the darkness is not just a metaphor--Deaf people must literally see to understand information and light, therefore, becomes a critical aspect of life.



**White:** refers to positive or neutral feelings in her work. It is a representation of light. Rourke also often uses white for lettering or to outline other elements in her work.



**Blue:** two tones of blue are used in Rourke's work. Light blue is overwhelmingly

Obrázek 13 Popis využití barev v dílech Nancy Rourke (Nancy Rourke Paintings – Biography, 2024)



Reflexe:

Porozumění zadání se ověří otázkami: Připomeň svůj znak nebo gesto v masce. Proč jsi zvolil tyto barvy? Tahle barva podle tebe znamená co? V některých případech se může stát, že omezená barevná škála a její symbolika nebude pro daný znak „fungovat“, z odučené praxe vyplynulo u jednoho žáka, že si zvolil jako libovolný znak pro fotbalistu Lionela Messiho a následně barvy zvolil podle příslušného fotbalového týmu. I této situace se dá využít pro komunikaci o barevné symbolice, kde určitá kombinace barev v kontextu fotbalu je jasným odkazem pro konkrétní fotbalový tým.

#### **Blok 4: Neslyšící v minulosti**

V této části je silná mezipředmětová vazba k dějepisu a dochází k rozvoji kompetencí k řešení problémů (využívá k práci na zadaném úkolu vlastního úsudku a zkušeností), občanských (respektuje a ocení naše tradice a kulturní i historické dědictví, projevuje pozitivní postoj k uměleckým dílům, smysl pro kulturu a tvořivost), komunikativních a pracovních.

Cíle:

- uchopení historie jako důležité a neoddělitelné součásti kultury
- seznámení žáků se stručnou historií znakového jazyka u nás (počátky znakového jazyka v Evropě, milánský koncil, komunismus, situace po roce 1989) a formování identity Neslyšících jakožto minority

Motivace:

V této části by nejdříve žáci pracovali se svými prekoncepty při odpovídání na otázky: „Mohli si neslyšící např. v roce 1960 objednat tlumočníka a mít ve škole učitele, kteří umí znakovat? Od kdy asi si mohli lidé u nás objednat tlumočníka?“

V prezentaci by žákům byly stručně představeny počátky znakového jazyka v Evropě a o narušení jeho vývoje milánským koncilem roku 1880, jeho stav během komunistického období a jeho rozvoj a možnosti po roce 1989. Spolu se znakovým jazykem je důležité žáky seznámit i s formováním identity Neslyšících jakožto minority.

Jako inspirace mohou posloužit obrazy od Nancy Rourke, která interpretovala slavné obrazy skrze symboly z kultury Neslyšících.



Obrázek 14 *Second Wave of Milan*, Nancy Rourke, olej na plátně, 2015 (z výstavy Gluzsa, vlastní archiv, 2024)

Zadání/výtvarný úkol:

Žáci vytvoří koláž na téma „Neslyšící člověk v běžném životě“. Toto volné téma žákům umožňuje si vybrat situaci z každodenního života, ale zároveň je zde kladen důraz na to, aby bylo z obrazu patrné, že se jedná o Neslyšícího člověka. Žáci mohou vycházet i z vlastních zkušeností.

Žáci dostanou vytisknuté obrazy, které jsou všeobecně známé a je velká šance, že je budou znát i žáci. Pokud obrazy neznají, krátce s nimi budou seznámeni. Při výběru obrazů je dobré si vybírat ty, které už samy o sobě v sobě nesou výraznou mimiku či gesta.

Žáci obrazy mohou upravovat barevně i do nich lepit. Pro tuto aktivitu je vhodné připravit noviny a časopisy, ze kterých žáci mohou vystříhat.

Reflexe:

Každý žák představí svou práci. Otázky mohou směřovat i směrem k žákům: Co vidíte v obraze? Našli byste tam někde Neslyšícího? Co asi dělá? Podle čeho jste poznali, že to je Neslyšící?

### **Blok 5: Kulturní život, kde ho najít?**

Poslední část rozvíjí především občanské kompetence skrze aktivní zapojení do kulturního dění (případně navštívení kulturní akce níže zmíněných), sociální a personální kompetence při účinné spolupráci v týmu během práce na zadaném úkolu, kde si žáci rozdělí role a jejich práce pozitivně ovlivňuje jejich společnou práci. Dále opět dochází k rozvoji kompetencí komunikativních a pracovních. V případě, kde by žáci mohli využít telefony pro záznam svého finálního překladu, lze mluvit i o zapojení digitálních kompetencí (natáčení a případná úprava videa, uložení na cloud apod.).

Cíle:

- žák si je vědom možností umění, které zde jsou pro Neslyšící
- představení festivalů a forem umění, které jsou zde pro Neslyšící a od Neslyšících

Motivace:

Tato část má charakter ukázek forem umění, které jsou zde speciálně pro Neslyšící a od Neslyšících (umělecké tlumočení – divadelní a písně, festival Mluvicí ruce, křest Znakoknihy, časopis UNIE, výstavy umění – např. Gluzsa, tlumočené prohlídky v Národní galerii...). Ideální by bylo se třídou nějakou takovou akci navštívit např. festival Mluvicí ruce, křest Znakoknihy apod. a na tuto prožitou zkušenost se v hodině odkazovat.

Návodné otázky k začátku hodiny: „Mohou Neslyšící zpívat? Pokud si myslíte, že ne, napadlo by vás, jak by mohli zpívat? Navštívili jste někdy nějakou akci nebo festival pro Neslyšící?“ V hodině lze využít pro ukázkou videa tlumočnické skupiny Hands Dance<sup>33</sup>.

Zadání/výtvarný úkol:

Výchozím bodem pro úkol je návštěva křtu Znakoknihy, kde byly promítány i ukázky (v případě, že by třída tuto akci nezažila, šlo by o představení projektu). V hodině by mohly být promítnuty další vybrané ukázky z: <https://www.znakokniha.cz/>.

V rámci tohoto úkolu by se žáci rozdělili do menších skupin (dvojice až trojice). Každá skupina dostane text a jejich úkolem bude si rozdělit role a spolupracovat. Role jsou stávající – překладаč, umělecký tlumočník, zapisovatel. Skupina se může dohodnout, že všichni žáci budou dělat všechno nebo si jednotlivé role rozdělí. Žákům musí být připomenuto, že by měli dodržovat faktickou stránku příběhu a také umělecký přednes, aby nešlo jen o strojové překládání.

Pokud by byly vyhovující podmínky a s žáky je dobrá zkušenost, že při využití telefonu ve výuce dobře spolupracují, mohli by žáci svůj umělecký překlad natočit a výsledek by se mohl prezentovat před třídou na videu.

Reflexe:

Kam byste mohli jít za uměním? Kde byste mohli narazit na Neslyšící umělce?

Reflexe práce může proběhnout způsobem, že žáci pustí své video a vybraná skupina se pokusí o opačný proces, tudíž ze znakového jazyka sdělení přetlumočit do mluvené či psané češtiny.

---

<sup>33</sup> Youtube kanál skupiny: <https://www.youtube.com/@handsdancebrno6710/videos>

## 2.6 Reflektivní bilance

Reflektivní bilance (Slavík, 1995, s. 29-30) vychází z mého reflektivního deníku a poznatků vyučující výtvarné výchovy, která umožnila prostor pro odučení daných hodin a všechny hodiny sledovala.

### 2.6.1 Popis realizace projektu a jeho reflexe

Část projektu byla odučena během dvou dvouhodinových vyučovacích bloků v rozmezí dvou týdnů.

V průběhu hodin byly žákům pokládány otázky se záměrem zjistit, jaké jsou jejich prekoncepty o kultuře. „Co to je kultura?“ Jako první návrh zazněl „strom“, dále „tanec, hrad...“. Odpovědi žáků byly zaznamenány na tabuli. Při doplňující otázce: „Jaký je rozdíl mezi kulturou českou a japonskou?“ se v odpovědích dostávali žáci k oblečení a jídlu. Za pomoci „stromu“ byl stanoven rámec, že pro danou hodinu se budeme věnovat kultuře v mezích toho, co dělá a vytváří člověk.

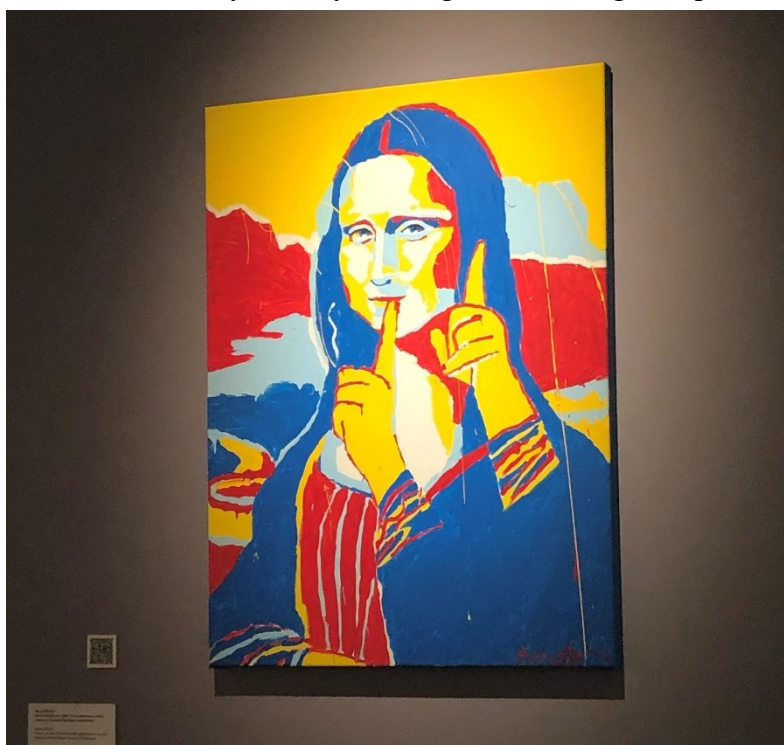


Obrázek 15 První řešení žáků, vlevo kategorie „Nepatří do kultury“, vpravo „Patří do kultury“ (vlastní archiv, 2024)



Obrázek 16 Druhé řešení žáků, vlevo kategorie „Nepatří do kultury“, vpravo „Patří do kultury“ (vlastní archiv, 2024)

Následovala skupinová práce s rozřazováním vytisknutých fotografií do kategorií „patří do kultury“ a „nepatří do kultury“. Rozřazování se ukázalo jako příležitost pro komunikaci mezi žáky a téměř všichni se do diskuse zapojili. Společně pracovali i na následné opravě. V aktivitě by mohla být přidána možnost třetí kategorie, která by byla na pomezí mezi kulturou a „nekulturou“ dle interpretace vizuálního sdělení žáky (např. během druhého řešení si žák



Obrázek 17 Mona Lisa Deaf, Nancy Rourke, olej na plátně, 2011 (z výstavy Gluzsa, vlastní archiv, 2023)

asocioval ženu v roušce s pandemií koronaviru, který nevytvořil člověk, tudíž ho žák nechtěl do kultury). V první hodině žáci začali pracovat na kaširovaných maskách.

Během vyučovacích hodin byli žáci seznámeni s vybranými díly Paula Johnstona a Nancy Rourke. V obraze *Mona Lisa Deaf* žák DŠ si všiml symboličnosti barev, která mu připomínala Marii. Poté dva žáci najednou poznali, že se jedná o Mona Lisu. Dále měli zkusit z obrazu vyčíst, jaký znak ukazuje, jako první zareagoval žák JK, který znak registroval jako „máma“, pak žákyně LV uvedla, že vidí znak „Neslyšící“<sup>34</sup>. Zpětně by tato situace mohla být využita právě pro seznámení žáků se symbolikou barev v kultuře Neslyšících.

Do hodiny jsem přinesla vlastní řešení masky. Zpětně bych využila příležitosti nechat žáky interpretovat, co se v masce podle nich skrývá.



Obrázek 16 Vlastní řešení masky (vlastní archiv, 2024)

---

34 Tyto dva znaky jsou si podobné ve znakovacím prostoru a postavení k tělu, hlavní rozdíl je v postavení ruky.

V připravené prezentaci byli žáci seznámeni s pojmy *neslyšící/Neslyšící* a s vybranými díly Nancy Rourke a Paula Johnstona, z jehož masky vycházela výtvarná aktivita v minulé hodině.

V posledním snímku prezentace měli žáci za úkol na velkém díle *Second Wave of Milan* (interpretace Nancy Rourke Piccasovy Guerniky) najít symboly.

Žák JK: „Já vidím flek..?“ Ukážu na místo na obrazu: „Tenhle myslíš?“ Přikývne, ukážu, že nedaleko od něj je flek druhý. Žák JK: „Jo, moment, to jsou oči! To je slon!“ Obraz je hodně plošně členěný, tak člověk doopravdy až delším pozorováním odkrývá, co všechno v něm autorka zaznamenala. Nejčastěji žáci jmenovali lidi, ruce, opici...

Po prezentaci byl žákům představen úkol – barevný návrh masek v omezené barevné paletě, dokončení masek barvením. V rámci úkolu mělo dojít k bližšímu seznámení se symbolikou barev v kultuře Neslyšících. Písemný klíč k symbolice barev dostali žáci i písemně.



Obrázek 17 Barevný návrh masky žáka TK (vlastní archiv, 2024)

Z proběhlých hodin se ukázal jako důležitý faktor zasedací pořádek, který do jisté míry mohl omezit rušivé chování žáků. Stejně důležité bylo i postavení učitele vůči žákům ve třídě, ve



chvíli, kdy se vyskytly technické problémy, které vyústily v nevhodné postavení učitele vůči žákům a tím bylo znemožněno odezírání i pozorování znakového jazyka.

Témata hodin byla vyhledávána skrze úkoly v pozitivně naladěném prostředí (pozitivní přístup učitele a zájem žáků o téma na začátku hodiny).

Při přechodu mezi aktivitou s rozřazováním obrázků a vysvětlováním výtvarného úkolu nezazněla zmínka o tom, že respirátor je vlastně také druh masky. Pro Neslyšící měl respirátor během pandemie koronaviru negativní dopad na jejich komunikaci s okolím<sup>35</sup>.

Při ukázce masky od Paula Johnstona mohlo jasněji zaznít, jak velká je důležitost rukou pro Neslyšící. Tkví v komunikaci typickým jazykem právě pro jejich kulturu. Tento umělec byl vybrán pro tuto hodinu právě z toho důvodu, že v jeho tvorbě jsou ruce čitelným a stěžejním tématem.

V části, kde se výklad dotýkal historie znakového jazyka a jeho represe, mělo zaznít, že neslyšící neměli k dispozici ani tlumočníky. Komunistický přístup k režimem neschvalovaným, případně nepochopeným věcem, by se dal ilustrovat na příkladu znakového jazyka.

U obrazu *Second Wave of Milan* bylo čtení obrazu velmi povrchní. Zde byl prostor si několik symbolů s žáky rozebrat do hloubky. Žáci ale byli vedeni k tomu, že se obraz dá číst dlouho a tím rozkrývat jeho skryté významy a symboly, kde je prostor i pro jejich vlastní vnímání symbolu a interpretaci.

Klíčové pro úspěch výuky je ověřovat porozumění v průběhu hodiny, např. se ujistit, že všichni žáci pochopili, co je symbol. Ověření porozumění by mohlo proběhnout krátkou aktivitou, kdy by žáci dostali několik vytisknutých symbolů a jejich úkolem by bylo je přiřazovat do skupin „rodina“, „láska“ apod.

V hodinách se občas naráželo na odlišnost ve znacích, které se jinak znakovaly v Liberci a v Praze, kde jsem nabyla svých základů v českém znakovém jazyce. Takový moment je

---

35 Srovnej s Jonášová, 2021, s. 29-30 a s. 44

dobrou příležitostí pro ilustraci toho, jak je znakový jazyk živý jazyk a jak se vzájemně můžeme učit a obohacovat. Celkově v těchto hodinách je důležité používání co nejvíce vizuální opory nejen v jazyce, ale využívat ji kdekoli, kde se naskytne příležitost jako např. v prezentacích, hmotných artefaktech, vytisknutých materiálech, ukázky v knihách apod.

Častou překážkou v hodině bylo vyrušování žáků jejich nekázní. Pomoci by mohlo seznámení s kázeňskou politikou školy, když chování žáka překračovalo určitou hranici. Třída celkově vyučující respektovala, ale problém byl ve vyrušování a provokaci jednotlivců. Kdyby byl časový prostor, situace by se dala žákům lépe vysvětlit, konfrontovat je s jejich chováním

. Tyto snahy v krátkém časovém měřítku v průběhu hodiny byly, ale byly méně úspěšné. Pro časté řešení nekázně jsem neměla prostor ověřovat porozumění žáků a jak bude patrné níže, tak se někteří žáci odchýlili od tématu.

Celkově bych hodnotila své vystupování před žáky jako dobré, bylo komplikované skloubit výklad v češtině a znakovém jazyce, určitě bych preferovala přítomnost tlumočníka.

Jako poslední doporučení do těchto hodin by byla příprava otázek předem ve znakovém jazyce. Otázky byly připravené, ale už ne ve znakovém jazyce.

## **2.6.2 Reflexe žákovských prací**

Při reflexi byly všechny masky odneseny do vedlejší místnosti, kde každý mohl svou masku představit. Všechny hotové žákovské práce jsou k dispozici v Příloze 3.

Žák JZ<sup>36</sup> si nedokázal vybavit, jaký znak nebo gesto zachytil, jeho maska je hodně navrstvená a ve vrstvách se ruce ztratily. Barvy si vybíral především – modrou, protože je jeho oblíbená a červenou, protože znamená podle klíče pro danou hodinu sílu (z pozorování v hodinách často poukazuje na svou sílu a nebyl den, kdy by nepřišel v něčem modrém).

---

36 Žák má kombinaci postižení, k lehkému sluchovému postižení má středně těžkou komunikační vadu a všeobecně jsou u něj obtíže i s vybavováním slov.

Žák DŠ nechtěl představit svou masku. Většinu reflexe ani s námi nebyl ve třídě, protože se zabral do třídění pastelek a zřejmě si ani nepřál být v danou chvíli v kolektivu kvůli častému napomínání v hodině, kdy velmi vyrušoval, ale zpětně se zjistilo, že nebyl jediný a často bylo jeho rušivé



Obrázek 18 Hotová maska žáka JZ ( vlastní archiv, 2024)

chování vyprovokováno někým jiným. Celkově jeho maska byla velmi tenká, i když uváděl, že nanesl alespoň 4 vrstvy (ve skutečnosti spíše 2 a místy 3). Nakonec masku nabarvil celou načerno. Maska se velmi podobá ve znaku i barevně té, která byla do hodiny přinesena jako hotové řešení.

Žák VM: „*Ta moje je Batman!*“

„*Takže ses držel té jakoby populární kultury?*“ Přikývl. Bylo na něm vidět, že má ze své masky radost, že se mu z rukou podařilo poskládat masku Batmana a proto nakonec celá maska byla také černá.

Žák TK při reflexi hodně znakoval, moc nemluvil. Rukama naznačil schování a pak vybaflul. „*Takže jsi v masce zachytil jakoby*



Obrázek 19 Hotová maska žáka TK ( vlastní archiv, 2024)

*překvapení?*“ Žák přikývl a pak ukázal na žlutá a červená místa: „*To jsou vykulené oči.*“ Na

své masce pracoval velmi pečlivě, poslední tahy velmi rychle dodělal, aby je stihl před společnou reflexí.

Žák KK: „*Moje je jako...ruce jako když se bojí někdo.*“

„*Myslíš stydí?*“ Gesto bylo velmi dobře poznatelné z japonské anime subkultury.

„*Ano, stydí!*“

„*A tohle se používá asi hodně v Asii, ne? Viděl jsi to někde v anime nebo manze?*“

„*Jo, viděl.*“

„*Takže jsi se spíše rozhodl zachytit gesto, než nějaký znak?*“

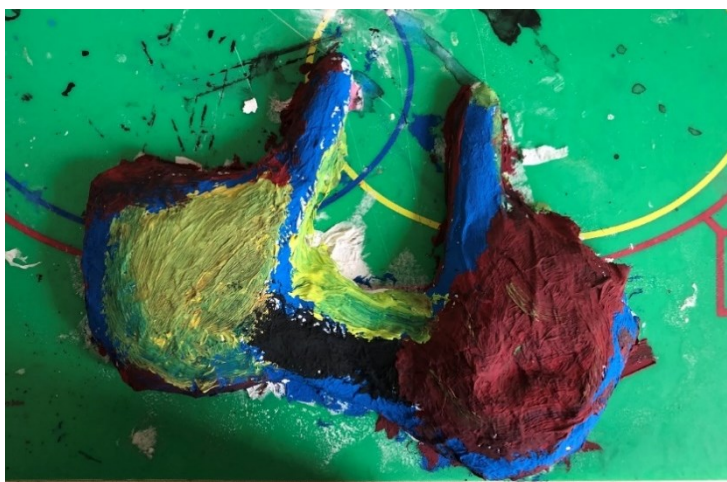
„*Jo, gesto. Mě moc baví číst manga.*“ Barvy žák KK bohužel nestihl dodělat, poměrně dlouho pracoval na svém návrhu.

Žák RF: „*Moje maska znak tornádo.*“

„*A ty barvy jsi vybral proč?*“

„*Jsou to vlajky. Tady takhle česká, Rakousko tady a tady Německo. Bílá je jako neutrální, hranice.*“ Žák RF je ukrajinského původu. Je možné, že spojení vlajek a tornáda může odkazovat na nepokoje, ale v hodině tuto motivaci žák nerefletoval a tato spojitost vyvstala až po uplynulé hodině.

Žákyně LV: „*Já prostě jen použila ruce jako masku.*“ Barvy použila s významem pro lásku, sílu, naději a něco negativního. Pracovala v hodinách pečlivě, bohužel jsem přes snahu utišit



Obrázek 20 Hotová maska žáka FŠ (vlastní archiv, 2024)

rušení u žáka DŠ neměla čas, se jí více věnovat a lépe jí úkol vysvětlit, aby do masky doopravdy použila nějaký znak nebo gesto.

Žák FŠ: „*Moje je znak Messi.*“ Tento znak vychází z typického gesta, který Messi při zápasech dělal. Podle tohoto znaku zvolil i barvy.

### 2.6.3 Výzkumné okruhy

V podkapitole najdeme souhrnné odpovědi na pět výzkumných okruhů, kterým se diplomová práce věnovala.

1. Jaký prostor téma kultura Neslyšících zaujímá v hodinách výtvarné výchovy ve třídě s žáky se sluchovým postižením? Jak se tato realita projevuje ve zkoumané škole a v hodinách výtvarné výchovy.

Z dotazníků vyplynulo, že 70% respondentů o tématu kultury Neslyšících neučí. Dotazník byl rozeslán do škol, které se specializují na vzdělávání žáků se sluchovým postižením. V obou rozhovorech se vyučující kultury Neslyšících v hodinách dotýkaly (slyšící vyučující alespoň jednou ročně, Neslyšící vyučující intenzivněji včetně zapojování v průběhu roku do zahraničních soutěží). Z pozorovaného vzorku lze pouze říci, že je v tomto ohledu prostor pro zlepšení, aby žákům byla představena kultura, která může napomoci jejich směřování a sebeidentifikaci. Ve zkoumané škole se kultura Neslyšících více propisovala v akcích typu křest *Znakoknihy*, zapojení do sportovních soutěží s žáky se sluchovým postižením nebo účast na festivalu *Mluvící ruce*.

2. Jakými způsoby a postupy lze kulturu Neslyšících žákům se sluchovým postižením představit v rámci výtvarné výchovy?

Z již zmíněných akcí, které byly zaznamenány na pozorované škole - zapojení do mimoškolních akcí jako jsou sportovní soutěže pro žáky se sluchovým postižením, festival *Mluvící ruce*, křest *Znakoknihy*. Z dotazníkového šetření vyučující používali kulturu Neslyšících k tematizaci hodin výtvarné výchovy k mezinárodnímu týdnu Neslyšících a mezinárodnímu dni znakových jazyků (ruce v pohybu, ruce v různých podobách, ruce v jiných krajích, ruce jako móda...). Z uměleckých osobností byl jmenován například Jan Žampach, Ondřej Kačí. Pojmenováno bylo i mezipředmětové zapojení témat jazyk a

komunikace – kreslení znaků a vyjádření textem, grafické vyjádření významu slova, znázornění pomůcek pro neslyšící. Neslyšící vyučující v rozhovoru uvedla čerpání inspirace do hodin z facebookových skupin a webových stránek zahraničních Neslyšících umělců z žánru De´VIA. Dále se snaží žáky informovat o aktuálních festivalech zaměřených na neslyšící komunitu a výstavách, které nabízí tlumočené prohlídky do českého znakového jazyka nebo s přístupnými QR kódy odkazující na doprovodná videa v českém znakovém jazyce. Zmínila v době pandemie využívání materiálů z projektu *Nedatováno. Bez názvu*.

3. Jaké jsou vzdělávací cíle a vzdělávací obsah projektu, který seznamuje žáky s kulturou Neslyšících?

Vzdělávacími cíle a obsahy projektu jsou podrobně popsány v kapitole 2.5 Návrh projektu – Kultura Neslyšících.

4. Jaké jsou charakteristické rysy a problémy vyučování výtvarné výchovy zaměřené na kulturu Neslyšících ve výuce s neslyšícími žáky?

Charakteristické rysy a problémy vychází nejčastěji ze samotné sluchové vady, která má u každého žáka velmi individuální charakter včetně individuální jazykové preference. Kromě komunikační bariéry (komplikující přenos znalostí a zpětnou vazbu) může narušit i porozumění. Podle Neslyšící vyučující je výzvou aktivní zapojení všech žáků a vytvoření inkluzivního a podpůrného prostředí pro všechny žáky, kde by se cítili motivovaní s příležitostmi vyjádřit své názory a zkušenosti. Dle slyšící vyučující je komplikované zapojení žáků s kombinovaným postižením, kde se ještě více zužují možnosti komunikačních kanálů.

5. Za jakých podmínek může slyšící učitel představit žákům se sluchovým postižením kulturu Neslyšících?

Slyšící učitel by měl v první řadě o tuto kulturu projevit hlubší zájem a seznámit se s základními pojmy, které se ke kultuře Neslyšících pojí. Jedním z cílů této diplomové práce bylo tyto základní pojmy osvětlit a čtenáře s nimi seznámit. Stejně tak důležité jako znalost a základní orientace v kultuře Neslyšících je i respektující přístup k ní. Respekt ke znakovému jazyku a sluchovému postižení. Jak bylo řečeno v úvodu, diplomová práce má

sloužit k podpoře komunity Neslyšících a přispívá svými poznatky a záznamy, které jsou uvedeny výše a šíří tyto informace dál.

Během výzkumu vyvstalo téma tlumočení výtvarné výchovy do českého znakového jazyka, které by mohlo být v budoucnu probádáno. Vzhledem k těžko dostupné funkční odborné slovní zásobě si toto téma o to více zasluhuje pozornost.

Zároveň se ukázalo, že v České republice postrádáme metodické materiály k výuce o tématu kultury Neslyšících ideálně v českém jazyce a českém znakovém jazyce. Tato práce může být povzbuzením pro další, kteří se touto kulturou zabývají, k tvorbě takovýchto materiálů a případnému překladu.

## **Závěr**

Diplomová práce si kladla za cíl zavést a etablovat téma kultury Neslyšících do hodin výtvarné výchovy, čímž usilovala o rozvoj kulturní identity žáků se sluchovým postižením. Výuka, zaměřená na představení této specifické kultury, byla přitom určena nejen žákům se sluchovým postižením, ale i ostatním žákům, aby podpořila jejich personální, sociální a kulturní kompetence.

Teoretická část práce poskytla hlubší vhled do světa Neslyšících, vysvětlila, kdo jsou Neslyšící s velkým „N“, jakým jazykem komunikují a jaká specifika tuto komunitu doprovázejí včetně jejich společenských a kulturních akcí a organizací. Následující kapitola se věnuje umění Neslyšících a pro neslyšící, kde je čtenáři stručně představeno umělecké tlumočení, divadlo, fotografie, filmy Neslyšících umělců a zásadní směr De´VIA. V poslední kapitole teoretické části bylo představeno vzdělávání neslyšících – legislativní rámec, který platí dnes a krátké seznámení s vývojem vzdělávání u nás včetně uměleckého vzdělávání žáků se sluchovým postižením.

Didaktická část práce, založená na pozorování výuky, rozhovorech a dotaznících, odhalila přístupy vyučujících základních škol k výuce o kultuře Neslyšících. Na základě vlastních odučených hodin a prostudování jiných přístupů ze zahraničí byl navržen vlastní návrh projektu k výuce tématu kultury Neslyšících ve výtvarné výchově.

Základní okruhy, na které je práce zaměřena, se pokusily dát odpovědi na položené otázky a poskytly komplexní obraz o postavení a možnostech výuky kultury Neslyšících ve výtvarné výchově.

Práce nabízí nejen nové informace a inspiraci pro učitele, ale také přispívá k lepšímu porozumění a začlenění kulturní identity Neslyšících do vzdělávacího procesu. Inspirace didaktičkou Pavlou Novotnou zdůraznila roli slyšícího člověka v podpoře rodící se kulturně-umělecké identity Neslyšících, což bylo stěžejní myšlenkou celého projektu.

Z výzkumu vyplynulo, že situace ve vzdělávání zmiňované kultuře je neuspokojivá, chybí jak didaktické materiály, tak i v českém znakovém jazyce zaznamenáváme nedostatečnou



přípravu pedagogů v jejich slovní zásobě. Toto téma si tedy zaslouhuje další pozornost a zkoumání.

Závěrem lze říci, že téma kultury Neslyšících ve výuce výtvarné výchovy nachází své místo a lze do výuky velmi dobře zakomponovat. Touhou je, aby tato tendence, hlavně u vyučujících setkávajících se s žáky se sluchovým postižením, měla stoupající trend a tito pedagogové do svých hodin témata z kultury Neslyšících více zařazovali a šířili tak povědomí o bohaté a rozmanité kultuře.

## Seznam použitých informačních zdrojů

### Knižní zdroje:

ČERVINKOVÁ HOUŠKOVÁ, Kateřina a KOVÁČOVÁ, Tamara. Umělecké tlumočení do znakového jazyka. 2., opr. vyd. Praha: Česká komora tlumočnicků znakového jazyka, 2008. ISBN 978-80-87218-10-5.

FULKA, Josef. *Když ruce mluví: gesto a znakový jazyk v dějinách západního myšlení*. Praha: Filozofická fakulta Univerzity Karlovy, 2017. ISBN 978-80-7308-747-0.

FULKOVÁ, Marie. *Diskurs umění a vzdělávání*. Jinočany: H & H, 2008. ISBN 978-80-7319-076-7.

HÁDKOVÁ, Kateřina. *Člověk se sluchovým postižením*. Praha: Univerzita Karlova, Pedagogická fakulta, 2016. ISBN 978-80-7290-619-2.

HAY TETAUEROVÁ, Ivana. *Praha očima Neslyšících: Fotografická, literární a výtvarná tvorba neslyšících autorů*. Praha: Česká unie neslyšících Praha, 2021.

HENDL, Jan. *Kvalitativní výzkum: základní metody a aplikace*. Praha: Portál, 2005. ISBN 80-7367-040-2.

HOLCOMB, Roy K.; PAUL, Frank Allen; NELSON-METLAY, Valerie; HOLCOMB, Samuel K.; HOLCOMB, Thomas K. et al. *Deaf culture our way: anecdotes from the Deaf community*. 3rd ed. 1994., print 2008. San Diego: Dawn Sign Press, 2008. ISBN 0-915035-17-0.

HRUBÝ, Jaroslav. *Velký ilustrovaný průvodce neslyšících a nedoslýchavých po jejich vlastním osudu*. Praha: Federace rodičů a přátel sluchově postižených ve spolupráci s nakladatelstvím SEPTIMA, 1997. ISBN 80-7216-006-0.

JONÁŠOVÁ, Marina. *Neslyšící rodiče a výchova jejich slyšícího dítěte*. Bakalářská práce. Praha: Univerzita Karlova, Pedagogická fakulta, Katedra speciální pedagogiky, 2021.

KOSINOVÁ, Barbora. *Neslyšící jako jazyková a kulturní menšina - kultura neslyšících*. 2., opr. vyd. Praha: Česká komora tlumočnicků znakového jazyka, 2008. ISBN 978-80-87153-94-9.

LEDUC, Véro. *The Sage deaf studies encyclopedia*. Los Angeles: SAGE reference, 2016. ISBN 9781452259567.

NOVOTNÁ, Pavla. *Deaf Art - Výtvarné umění v kultuře Neslyšících*. Pocity. [Brno]: Masarykova univerzita, 2008. ISBN 978-80-210-4776-1.

NICKENS, Carol J. *The History Of American Sign Language*. LuLu Press, 2008. ISBN 978-1-4357-4077-8.

PETRÁŇOVÁ, Romana. *Cesty víry neslyšících*. Praha: Katechetická sekce České biskupské konference, 2017. ISBN 978-80-906143-4-5.

PETRUSEK, Miloslav; MAŘÍKOVÁ, Hana a VODÁKOVÁ, Alena. *Velký sociologický slovník*. Praha: Karolinum, 1996. ISBN 80-7184-311-3.

PRŮCHA, Jan. *Multikulturní výchova: teorie - praxe - výzkum*. Pedagogika (ISV). Praha: ISV, 2001. ISBN 80-85866-72-2.

*Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání*. Praha: MŠMT, 2021.

SLAVÍK, Jan. *Od výrazu k dialogu ve výchově: artefietika*. Praha: Karolinum, 1997. ISBN 80-7184-437-3.

SLAVÍK, JAN. *Mezi pedagogickou tvorbou a pedagogickou reflexí*. Pedagogická orientace, roč. 5, č. 15. Masarykova Univerzita. ISSN: 1211-4669 (tištěné). ISSN: 1805-9511 (online).

ŠEDIVÁ, Zoja. *Psychologie sluchově postižených ve školní praxi*. Septima, 2006. ISBN 80-7216-232-2.

ŠVAŘÍČEK, Roman, ŠEĐOVÁ, Klára. *Kvalitativní výzkum v pedagogických vědách*. Praha: Portál, 2007. ISBN 978-80-7367-313-0.

WYSIADECKA, Klaudia. *Maluj migiem!*. Muzeum Śląskie w Katowicach, 2022. ISBN 978-83-65945-00-6.

#### **Internetové zdroje:**

About Paul Johnston. Online. Artwork Archive. 2010. Dostupné z: <https://www.artworkarchive.com/profile/paul-johnston/about>. [cit. 2024-06-09].

ASNEP - Asociace organizací neslyšících, nedoslýchavých a jejich přátel. Online. 2022. Dostupné z: <https://www.asnep.cz/>. [cit. 2024-06-01].

Časopis Dětský sluch. Online. 2024. Dostupné z: <https://www.tamtam.cz/casopis-detsky-sluch/>. [cit. 2024-06-01].

Česká unie neslyšících, z. ú. Online. 2024. Dostupné z: <https://www.cun.cz/>. [cit. 2024-05-30].

Českomoravská jednota neslyšících. O nás. Online. Dostupné z: <https://www.cmjn.cz/#o-nas>. [cit. 2024-02-29].

De'VIA Curriculum. Online. 2015. Dostupné z: <https://deviacurr.wordpress.com/>. [cit. 2024-06-06].

HEJLOVÁ, Lenka; SPĚVÁKOVÁ, Kamila a NOVÁK, Martin. Dějiny české unie neslyšících a jejího časopisu UNIE. Online. UNIE. 2016, roč. XX, č. 1-2, s. Str. 4-9. ISSN 2464-7802. Dostupné z: <https://e.issuu.com/embed.html?identifier=pstdncxubi39&embedType=script#24156597/35926342>. [cit. 2024-01-20].

Nancy Rourke Paintings - Biography. Online. Nancy Rourke Paintings. 2024. Dostupné z: <https://www.nancyrourke.com/biography.htm>. [cit. 2024-06-23].

Tiché zprávy. Online. 2021. Dostupné z: <https://www.tichezpravy.cz/>. [cit. 2024-06-01].

### **Zákony:**

Vyhláška č. 27/2016

Školský zákon č. 561/2006

Zákon č. 384/2008 O komunikačních systémech neslyšících a hluchoslepých osob

## Seznam příloh

Příloha 1 – Polostrukturované rozhovory

Příloha 2 – Odpovědi z dotazníků

Příloha 3 – Reflexe hodin

Příloha 4 – Informovaný souhlas

## Seznam obrázků

Obrázek 1 Vlajka Neslyšících a hluchoslepých, navržená umělcem Arnaudem Balardem na fotce. HAY TETAUEROVÁ, Ivana. Návrh nové vlajky Neslyšících aneb cesta hluchoslepeho umělce. Online. UNIE. 2024, roč. XXVIII, č. 1-2, s. 30-33. Dostupné z: [https://issuu.com/casopisunie/docs/2024\\_01\\_02\\_unie/s/42507126](https://issuu.com/casopisunie/docs/2024_01_02_unie/s/42507126). [cit. 2024-06-21].

Obrázek 2 Betty G. Miller, Birth of Deaf Woman, akryl, n. d. Birth of a Deaf Woman. Online. HeART of Deaf Culture. 2019. Dostupné z: <https://heartdeaf.com/heart/content/DeafVisualArt/SampleWork/BettyMiller/BirthofaDeafWoman/BirthofaDeafWoman.htm>. [cit. 2024-06-21].

Obrázek 3 Potlesk Neslyšících. ČERVINKOVÁ HOUŠKOVÁ, Kateřina a KOVÁČOVÁ, Tamara. Umělecké tlumočení do znakového jazyka. 2., opr. vyd. Praha: Česká komora tlumočnicků znakového jazyka, 2008. ISBN 978-80-87218-10-5.

Obrázek 4 Kochleár Nucleus 5. HÁDKOVÁ, Kateřina. Člověk se sluchovým postižením. Praha: Univerzita Karlova, Pedagogická fakulta, 2016. ISBN 978-80-7290-619-2.

Obrázek 5 Tlumočnická skupina Hands Dance na Festivalu Colours of Ostrava. ŠPULÁK, Jaroslav. Hands Dance tlumočí na Colours texty pro neslyšící. Online. Novinky.cz. Dostupné z: <https://www.novinky.cz/clanek/kultura-hands-dance-tlumoci-na-colours-texty-pro-neslysici-40438293>. [cit. 2024-06-23].

Obrázek 6 Luděk Lauer mann. HAY TETAUEROVÁ, Ivana. Praha očima Neslyšících: Fotografická, literární a výtvarná tvorba neslyšících autorů. Praha: Česká unie neslyšících Praha, 2021.

Obrázek 7 Ameslan Prohibited, Betty G. Miller, kresba inkoustem, 1972. Ameslan Prohibited. Online. HeART of Deaf Culture. 2019. Dostupné z: <https://heartdeaf.com/heart/content/DeafVisualArt/SampleWork/BettyMiller/Ameslan/Ameslan.htm>. [cit. 2024-06-23].

Obrázek 8 De`VIA Timeline, Nancy Rourke, akvarel a inkoust, 2022. Surdist's Feb Challenge 2022. Online. De`VIA Curriculum. 2022. Dostupné z: [https://deviacurr.wordpress.com/surdists-feb-2022-challenge/?fbclid=IwZXh0bgNhZW0CMTAAAR3EVmbdQi2CM-oHRqCO4AdY3wVFf0z5dITJEVUghSNuI7iFjw1XcyFCsrc\\_aem\\_2XMmZdFUtGNtw7hiGl7Nlg](https://deviacurr.wordpress.com/surdists-feb-2022-challenge/?fbclid=IwZXh0bgNhZW0CMTAAAR3EVmbdQi2CM-oHRqCO4AdY3wVFf0z5dITJEVUghSNuI7iFjw1XcyFCsrc_aem_2XMmZdFUtGNtw7hiGl7Nlg). [cit. 2024-06-24].

Obrázek 9 Handmask, Paul Johnston, smíšená média, 2002. Handmask by Paul Johnston. Online. Art Inventory Software. N. d. Dostupné z: <https://www.artworkarchive.com/profile/paul-johnston/artwork/handmask-paul-johnston-489eb6>. [cit. 2024-06-24].

Obrázek 10 Z projektu Czech Deaf Art 3 +1, Ivana Hay Tetuetová, akryl, 2022. MARIÁKOVÁ, Kristýna. Deaf for Deaf. Online. Tiché zprávy. 2022. Dostupné z: <https://www.tichezpravy.cz/deaf-for-deaf-i-umeni-pomaha-ukrajine/>. [cit. 2024-06-24].

Obrázek 11 Práce žákyně LV z pozorované hodiny, fix, papír (vlastní archív, 2023)

Obrázek 12 Práce žáka VM z pozorované hodiny, fix, papír (vlastní archív, 2023)

Obrázek 13 Popis využití barev v dílech Nancy Rourke. Nancy Rourke Paintings - Biography. Online. Nancy Rourke Paintings. 2024. Dostupné z: <https://www.nancyrourke.com/biography.htm>. [cit. 2024-06-23].

Obrázek 14 Second Wave of Milan, Nancy Rourke, olej na plátně, 2015 (z výstavy Gluzsa, vlastní archív, 2024)

Obrázek 15 První řešení žáků, vlevo kategorie „Nepatří do kultury“, vpravo „Patří do kultury“ (vlastní archív, 2024)

Obrázek 16 Druhé řešení žáků, vlevo kategorie „Nepatří do kultury“, vpravo „Patří do kultury“ (vlastní archív, 2024)

Obrázek 17 Mona Lisa Deaf, Nancy Rourke, olej na plátně, 2011 (z výstavy Gluzsa, vlastní archív, 2023)

Obrázek 18 Vlastní řešení masky (vlastní archív, 2024)

Obrázek 19 Barevný návrh masky žáka TK (vlastní archív, 2024)

Obrázek 20 Hotová maska žáka JZ (vlastní archív, 2024)

Obrázek 21 Hotová maska žáka TK (vlastní archív, 2024)

Obrázek 22 Hotová maska žáka FŠ (vlastní archív, 2024)