

**Filozofická fakulta Univerzity Karlovy v Praze
Ústav českého jazyka a teorie komunikace
Čeština v komunikaci neslyšících**

Bakalářská práce

Zuzana Chmátalová

**Testy a testování dovedností ve znakovém jazyce u
neslyšících dětí**

Tests and testing of sign language abilities of deaf children

Prohlašuji, že jsem bakalářskou práci vypracovala samostatně, že jsem řádně citovala všechny použité prameny a literaturu a že práce nebyla využita v rámci jiného vysokoškolského studia či k získání jiného nebo stejného titulu.

Zásady pro vypracování

1. Popis vzniklých jazykových testů znakového jazyka
2. Úpravy testů do jiných znakových jazyků a jejich problematika
3. Nastínění situace jazykového testování v českém školství

Předběžná náplň práce

1. Popis jazykových testů znakového jazyka

- Obecný vhled do problematiky jazykových testů, testování a didaktiky testování. Shromáždění důvodů jazykového testování, rozdělení testů z hlediska jejich použití.
- Kontaktování zahraničních odborníků, kteří se danou problematikou zabývají.
- Na základě dostupné literatury či kontaktování autorů a vlastníků testu se pokusit o co nejbližší kontakt s testy.
- Odborná lingvistická charakteristika jednotlivých testů, která bude obsahovat také popis vývoje jejich vzniku, upřesnění konkrétních cílů jednotlivých testů, popis techniky testování, zpracování výsledků a zpřístupnění závěrů, které testy přinesly. Případně ještě popis toho, jak výsledky testu obohatily/pozměnily osnovy konkrétních škol nebo celého systému školy pro sluchově postižené v dané zemi.

2. Úpravy testů do jiných znakových jazyků a jejich problematika

- Problematika úprav vzniklých (existujících) testů znakových jazyků (například amerického znakového jazyka nebo britského znakového jazyka) vytvořených v určitém jazykovém a kulturním prostředí na testy jiných znakových jazyků.
- Shromáždění odborné literatury související s již vzniklými úpravami testů do jiných národních znakových jazyků a následné vyvození nejčastějších problémů, které jsou s těmito úpravami spojeny.
- Stručné nastínění jazykových a kulturních odlišností mezi jazyky již vzniklých testů, resp. uživateli, pro které byly testy vytvořeny (podle míry přiblížení se ke konkrétním testům) a českého znakového jazyka a jeho uživatelů. Konzultace s neslyšícím lingvistou.

3. Nastínění situace jazykového testování v českém školství

- Shrnutí a porovnání situace jazykového testování sluchově postižených a slyšících dětí v českém školství. Případné nastínění podobné problematiky u dětí cizinců.

Obsah

1	Úvod.....	5
2	Situace testování v českém školství	7
2.1	Testování dovedností v českém znakovém jazyce na školách v ČR	8
3	Hodnocení.....	9
3.1	Metody hodnocení	9
4	Test a znakový jazyk.....	12
5	Charakteristiky testu.....	13
5.1	Objektivita.....	13
5.2	Reliabilita.....	14
5.3	Validita.....	15
5.4	Praktičnost.....	16
5.5	Skórovatelnost.....	16
5.6	Proveditelnost.....	17
5.7	Dostupnost.....	17
6	Druhy testů.....	18
6.1	Dle dokonalosti přípravy a vybavení testu.....	18
6.2	Dle interpretace výkonu.....	19
7	Testy jazykových dovedností ve znakovém jazyce	21
7.1	Jazykové a komunikační dovednosti.....	21
8	Dosavadní výzkumy testování znakového jazyka	23
8.1	Historie výzkumu	23
8.2	Současný výzkum testů.....	24
9	Testy a testování znakového jazyka na školách	25
10	Vývoj testu a proces testování znakového jazyka	26
10.1	Vývoj testů.....	26
10.2	Administrace	28
10.3	Analýza výsledků.....	29
11	Standardizace testů znakového jazyka	30
12	Vzniklé testy znakového jazyka	32
12.1	Komplexní testy	33
12.2	Testy na porozumění.....	35
12.3	Testy hodnotící produkci jazyka.....	39
12.4	Testy hodnotící lexikální dovednosti.....	42
12.5	Testy hodnotící komunikační a narativní dovednosti	47

13	Úpravy testů znakového jazyka	51
13.1	Testy znakového jazyka upravené z původních testů mluvených jazyků	51
13.2	Úpravy vzniklých testů znakového jazyka do jiných znakových jazyků	52
14	Návrh úpravy testu British Sign Language Video Test do českého znakového jazyka	56
15	Závěr.....	59
16	Literatura	61

Seznam zkratek

AI-SLN	testovací nástroj pro nizozemský znakový jazyk (Assessment Instrument for Sign Language of the Netherlands)
ASL	americký znakový jazyk (American Sign Language)
ASLAI	Nástroj hodnocení amerického znakového jazyka (American Sign Language Assessment Instrument)
ASL-PA	Hodnocení dovednosti v americkém znakovém jazyce (American Sign Language Proficiency Assessment)
AUSLAN	australský znakový jazyk (Australian Sign Language)
ATG	Cášský test základní kompetence v německém znakovém jazyce (Aachen Test of Basic German Sign Language Competence)
BSL	britský znakový jazyk (British Sign Language)
BSL-VT	Video test britského znakového jazyka (British Sign Language Video Test)
BSL-RST	Test receptivních dovedností v britském znakovém jazyce (British Sign Language Receptive Skills Test)
CR test	kriteriální test (criterion-referenced test)
CD	kompaktní disc (Compact Disc)
ČZJ	český znakový jazyk
DGS	německý znakový jazyk (Deutsche Gebärdensprache)
DSL	dánský znakový jazyk (Danish Sign Language)
LIS	italský znakový jazyk (Lingua dei Segni Italiana)
LSF	francouzský znakový jazyk (Langue des Signes Française)
NGT-OP	hodnotící nástroj nizozemského znakového jazyka (Developmental Assessment Checklist for Sign Language of the Netherlands)
NR test	na normy orientovaný test (norm-referenced test)
RCT	The Relative Clause Task
RVP ZV	Rámcový vzdělávací program základního vzdělávání
SLN	nizozemský znakový jazyk (Sign Language of the Netherlands)
SON-R test	Snijders-Oomen test neverbálních dovedností
SP	sluchové postižení
ŠVP	Školní vzdělávací plán
SERRJ	Společný evropský referenční rámec pro jazyky
TAK	Jazykový test pro všechny děti (Taaltoets alle Kinderen)
ZJ	znakový jazyk

1 Úvod

Český znakový jazyk je v současnosti na naší lingvistické půdě stále více středem zájmu výzkumů a odborných prací. Získané výsledky nemají v důsledku vliv pouze v oblasti lingvistiky. Přispívají totiž i k proměně situace ve výchově a vzdělávání neslyšících, tedy v oblasti pedagogické. Znakový jazyk je díky lingvistickým výzkumům stále více uznávaný jako jazyk přirozený a zároveň mateřský pro skupinu neslyšících. Na některých školách proto získává relativně novou pozici jazyka, který je nejen vyučován, ale ve kterém se také vyučuje.

Znakový jazyk je tedy v některých bilingválních vzdělávacích programech v České republice¹ zařazen do školních osnov buď jako samostatný předmět, nebo jako součást předmětu jiného (zejména českého jazyka). Přes tento veškerý posun ale není stále dořešena jedna důležitá věc, která se k tvorbě nového předmětu neodmyslitelně váže. Tou je hodnocení dovedností, které děti v tomto předmětu získávají. Vzhledem k tomu, že na českých školách pro sluchově postižené toto hodnocení není podloženo žádným standardizovaným testovacím materiálem či jakýmkoli jiným testem českého znakového jazyka, učitelé nemají možnost přesně a objektivně monitorovat aktuální jazykové dovednosti a ani pokrok, kterého děti ve výuce dosahují. To vede k tomu, že není možné hodnotit výuku ani jako takovou.

Potřeba vytvoření kvalitních testů znakového jazyka je proto žádoucí. V zahraničí se touto činností zabývá v současnosti několik odborníků v lingvistice znakových jazyků, kteří při tvorbě testů často úzce spolupracují jak se samotnými neslyšícími, tak i s učiteli neslyšících. Tento vývoj testů se ale střetává zejména s problémem nedostatečného výzkumu znakových jazyků.

Ačkoli si i čeští odborníci, pracující s neslyšícími, uvědomují potřeby existence testovacích materiálů pro hodnocení dovedností ve znakovém jazyce, žádný objektivní test českého znakového jazyka není prozatím v současnosti dostupný. Stejně tak není dostupná téměř žádná literatura, která by o hodnocení dovedností v českém znakovém jazyce pojednávala. Veškerou odbornou literaturu lze proto čerpat pouze ze zahraničních zdrojů. Bohužel i ta ale nebývá většinou volně k dispozici veřejnosti. Nejvíce se v zahraničí věnuje testům znakového jazyka německý lingvista Tobias Haug². Dalším odborníkem v této oblasti je i Rosalind Hermanová³ z Londýnské City University, která je podepsána pod řadou

¹ Jedná se např. o školy pro sluchově postižené ve Valašském Meziříčí, v pražských Radlicích či v Hradci Králové.

² Tobias Haug je v současnosti jedna z nejvýznamnějších postav v oblasti testování znakových jazyků. Jako lingvista pracuje na Univerzitě v Curychu. Jeho práce hodnotí dosavadní vzniklé testy znakových jazyků, věnuje se ale i úpravám již vzniklých testů, zejména využití informačních technologií. Haug je také organizátorem několika workshopů a konferencí o výuce a testování znakového jazyka.

³ Rosalind Hermanová je významná osobnost nejen britské lingvistiky znakových jazyků. Je spoluautorkou prvního standardizovaného a komerčně dostupného testu znakového jazyka a také mnoha článků o jazykovém

odborných prací na téma testování jazykových dovedností ve znakovém jazyce, ale zejména pod prvním standardizovaným testem britského znakového jazyka⁴.

Testů znakových jazyků vzniklo do současnosti několik. Při výuce znakového jazyka na školách se ale používá pouze jejich zlomek. Vzhledem k tomu, že k detailnímu popisu testu je samozřejmě ideální s testem konkrétně pracovat a mít ho k dispozici, kontaktovala jsem jejich autory, které jsem žádala právě o konkrétnější ukázky jejich testů. Bohužel mi z dvaceti dotázaných odpovědělo pouze 6, přičemž jen někteří ochotně poskytlí cenné aktuální informace k testům, které by byly jinak nedohledatelné. Tímto způsobem se mi podařilo získat například demoverzi jednoho testu znakového jazyka, konkrétně testu British Sign Language Video Test⁵, jehož tvůrcem je Wolfgang Mann⁶ společně se svým týmem z londýnské univerzity.

Téma testování dovedností ve znakovém jazyce u neslyšících dětí je téma velmi obsáhlé. V práci jsem si proto stanovila určité cíle, které jsem se snažila splnit. Nejprve nastíním situaci jazykového testování v České republice. V práci se budu dále věnovat rysům kvalitního testu, které jsem našla shodně jak v literatuře české, tak v zahraniční. Čeští autoři je vztahují sice pouze na testy obecně či na jazykové testy mluvených jazyků, obdobné charakteristiky ale považují za významné i zahraniční lingvisté znakových jazyků. Dalším cílem bude představit nejvýznamnější testy znakového jazyka, které doposud vznikly a také uvedení do problematiky jejich úprav do jiných znakových jazyků. K úpravám vzniklých testů znakového jazyka se totiž přiklání velké množství odborníků. V závěru práce předkládám metodiku úpravy konkrétního testu pro český znakový jazyk.

vzdělávání a testování neslyšících. V současnosti působí na City University v Londýně, kde nyní pracuje na výzkumu dyslexie u neslyšících dětí.

⁴ BSL, British Sign Language

⁵ Více o testu v Kapitole 13 *Vzniklé testy znakového jazyka*.

⁶ Wolfgang Mann je původem německý lingvista, který nyní působí na City University v Londýně. Je autorem mnoha odborných článků, které se zabývají testováním znakového jazyka neslyšících dětí.

2 Situace testování v českém školství

České vzdělávání neslyšících prošlo od 90. let 20. století velkými změnami. Od metod čistě orálních⁷, které se využívaly povinně ve výuce neslyšících od r. 1880⁸ se postupně přecházelo k tzv. totální komunikaci⁹. Podle Petráňové (zatím nepublikováno) ale v poslední době obě tyto metody ztrácejí na českých školách na své jistotě, a to zejména díky stále většímu množství poznatků o znakových jazycích. Čeští učitelé a ředitelé několika českých škol pro žáky se sluchovým postižením (Komorná, 2008) se proto inspirojí bilingválními modely ze zahraničí¹⁰, kde se tento typ vzdělávání testuje již od 80. let 20. stol.

Nebýt úprav legislativy v oblasti práv neslyšících na používání znakového jazyka, nebyly by žádné změny ve vzdělávání neslyšících oficiálně možné. Současně platnému zákonu č. 384/2008 Sb., o komunikačních systémech neslyšících a hluchoslepých osob předcházela zákon č. 155/1998 Sb., o znakové řeči. Již původní zákon umožnil nejen vzdělávání sluchově postižených žáků s využitím znakového jazyka, ale také jeho výuku. Druhý zákon vylepšil zejména terminologii, se kterou pracuje.

Na základě těchto zákonů mohou školy pro sluchově postižené v současnosti používat ve výuce jako jazyk učební komunikace ČZJ a zároveň může mít škola v osnovách zařazen jako samostatný předmět Český znakový jazyk. K vytvoření jednotlivých cílů předmětu a jeho obsahu slouží výchozí dokument závazný pro všechny základní školy, tedy i školy pro sluchově postižené, a to RVP ZV. Do konkrétních ŠVP se zařazují na základě specifických potřeb jejich žáků právě speciální vyučovací předměty, do kterých se předmět Český znakový jazyk řadí.

Petráňová (zatím nepublikováno) upozorňuje, že při tvorbě takového samostatného předmětu jako je Český znakový jazyk, je nejprve nutné vyřešit otázky, které se týkají jeho ukotvení, obsahu a celkové koncepce, ale neméně důležité je také vyřešení způsobu a nástroje hodnocení znalostí dětí v něm.

Vzhledem k tomu, že RVP ZV obsahuje oblast Jazyk a jazyková komunikace, která dále zahrnuje vzdělávací obory Český jazyk a Cizí jazyk, bylo by vhodné zahrnout předmět Český znakový jazyk jako další obor právě sem. Co se týče obsahu samotného předmětu ČZJ, největší důraz byl měl být kladen na jasně definované postavení a suverenitu obou jazyků

⁷ Orální metoda využívaná ve školství vylučuje používání jakýchkoli znaků a naopak za nejdůležitější považuje ovládnutí řeči, což považuje za důležitější než samotné vzdělání (Hrubý, 1999).

⁸ V roce 1880 se konal tzv. Milánský koncil učitelů neslyšících, na kterém byla ustanovena jako jediná možná výchovně-vzdělávací metoda neslyšících právě metoda orální. Tato výuka probíhala v celé Evropě až do 60. let 20. stol.

⁹ Totální komunikace představuje další metodu komunikace, která se objevuje jako kompromis mezi odpůrci oralismu a odpůrci znakového jazyka. Její podstatou je simultánní produkce jak mluveného, tak znakového jazyka, kterou se má dosáhnout především schopnost myšlení neslyšících a jejich celkový rozvoj.

¹⁰ Průkopníky bilingválního vzdělávání neslyšících jsou skandinávské země jako např. Švédsko a Dánsko či Německo (Komorná, 2008).

(českého a českého znakového). Takové postavení by vycházelo z konkrétního typu bilingválního modelu na škole (Petráňová, zatím nepublikováno). RVP ZV ale žádné takové vymezení oboru ČZJ neuvádí a je tedy až na jednotlivých bilingválních školách, jak danou situaci ukotví ve svých ŠVP.

Na bilingválních školách má tedy ČZJ pozici vyučujícího jazyka, za mateřský ho lze ale považovat pouze u zhruba 10 % neslyšících dětí. Přesto tato jeho silná pozice na škole je zdůvodňována především tím, že jsou neslyšící lidé pro komunikaci v ZJ lépe fyziologicky vybaveni. Právě ZJ proto umožňuje přirozený kognitivní, sociální a vzdělávací rozvoj.

2.1 Testování dovedností v českém znakovém jazyce na školách v ČR

Co se týče současného testování ve vzdělávací oblasti Jazyk a jazyková komunikace, RVP ZV stanovuje povinné a závazné testování na konci 5. a 9. ročníku. Promyšlený a kvalitně propracovaný systém nástrojů hodnocení dovedností a znalostí by měl být samozřejmou součástí i celé koncepce samostatného předmětu Český znakový jazyk. V současnosti ale na českých školách pro sluchově postižené žádný takový testovací nástroj neexistuje (Petráňová, zatím nepublikováno).

Jak ale můžeme obecně hodnotit získané znalosti během výuky? Tomu se věnuji v následující kapitole.

3 Hodnocení

Hodnocení je dosud jediný známý způsob, jak získávat komplexní informace o kvalitě tak složitého a dynamického jevu, jakým je žákovo učení (Štech in Slavík, 2003). Ve výuce čehokoli hraje hodnocení významnou roli jak pro vyučujícího, tak pro samotného žáka. Sleduje se pomocí něj pokrok při učení novým dovednostem a znalostem. Hodnocením získané informace jsou posléze důležité pro vyučujícího, aby mohl sledovat, zda jeho metody výuky jsou pro jeho žáky vhodné a zda žáci dělají pokroky. Význam má hodnocení i pro samotné žáky, kterým slouží jako zpětná vazba hodnotící jejich snažení a motivuje k dalšímu učení.

Hodnocení ve výuce je považováno za nezbytné a potřebné, protože pokud je správně zvoleno, je prokázán jeho pozitivní vliv na učební činnost žáků (Kolář, Šikulová, 2009). Zároveň se jedná o *činnost pro učitele velmi náročnou, odpovědnou a společensky závažnou, protože některé druhy hodnocení pro žáky představují závažné osobnostní a společenské důsledky* (Skalková, 2007, s. 201).

Termín hodnocení používáme ve dvou významech. Jedná se buď o metody hodnocení, kterými je myšlen konkrétní postup zjišťování diagnostických údajů (jako je např. ústní zkoušení, testování či kombinované metody). Chápat jej dále můžeme jako formu či způsob vyjádření konečného hodnotícího soudu (např. klasifikace či slovní vyjádření) (Kolář, Šikulová, 2009).

3.1 Metody hodnocení

Metod zjišťování dovedností žáka existuje velké množství, přičemž všechny lze považovat za kvalitní, pokud jsou použity vhodně. Přesto mají své výhody a nevýhody, které mohou chápat odlišně jak žáci, tak učitelé.

Jednotlivé druhy hodnocení se od sebe odlišují zejména činnostmi učitele či administrátora, způsobem zadávání úkolů či otázek, ale významné odlišnosti nacházíme i v konkrétním hodnocení výsledků žáka či respondenta. Jedním z nejvýznamnějších odlišujících se faktorů testování je jeho objektivita.

Skalková (2007) vychází z tradičních metod hodnocení a mezi diagnostické metody hodnocení řadí metodu systematického pozorování, ústní a písemné zkoušky, hodnocení složitých výkonů žáků a didaktické testy.

3.1.1 Systematické pozorování

Tato metoda spočívá v dlouhodobém pozorování žáka a v analýze jeho projevů, vědomostí či činností. Právě tato skutečnost, že se jedná o dlouhodobý proces, odlišuje metodu systematického pozorování od jiných, jednorázových metod.

Výsledná analýza by neměla vycházet pouze z komplexního pohledu na žáka, ale měla by být i dostatečně detailní.

3.1.2 Ústní a písemné zkoušky

Podstatou ústního zkoušení¹¹ je pokládání otázek učitelem a následné odpovídání žáka. Výhodou této metody hodnocení je zejména fakt, že je při zkoušení umožněno respektovat individualitu žáka a že je možné posoudit jeho výkon ve volném projevu (Hendrich, 1988). To v sobě ale skrývá zároveň i nevýhodu zejména například pro ty, kdo trpí trémou. Nedostatkem metody je i časová náročnost, při kterém lze najednou zkoušet individuálně či pouze velmi malé množství žáků a také nízká objektivita získaného výsledku hodnocení. Ta totiž nevyjadřuje pouze samotný výkon žáka při zkoušce, ale v souvislosti s ní se hovoří i o tzv. preferenčních postojích¹² (Chráska, 1999). Také nepřítomnost pevných norem pro hodnocení může být příčinou malé objektivity ústního zkoušení. Jednotlivá hodnocení různých učitelů se proto mohou velmi lišit.

Písemné zkoušky jsou pro učitele zejména z důvodu přípravy náročnější. Jejich nespornou výhodou je ale možnost otestování více žáků najednou. Běžně umožňují učiteli mimo zjištění vědomostí žáků daného tématu zjistit i další informace, jako je například schopnost koncentrovat se, či dovednost organizovat myšlenkovou činnost. V případě použití písemné zkoušky u neslyšících, jejichž mateřským jazykem není ten, ve kterém by se měli písemně vyjadřovat, by ale jistě nepřineslo obdobné výsledky (Skalková, 2007).

3.1.3 Didaktický test

V pedagogické diagnostice se používá termín didaktický test, který je považován za nástroj systematického zjišťování výsledků výuky (Půlpán, 1991). S jeho pomocí lze objektivně zjistit, jak si žák osvojil školní učivo, zejména tedy vědomosti a dovednosti. Cílem takového

¹¹ V souvislosti s hodnocením dovedností ve znakovém jazyce můžeme hovořit samozřejmě o ústním zkoušení v uvozovkách.

¹² Při vytváření preferenčních postojů se uplatňují vlivy jako zevnějšek žáka, jeho chování, ale i protekce či sociální postavení žáka. Učitel při hodnocení výsledku schopností vychází tedy z celkového dojmu, kterým žák působí.

testu bývá porovnat výsledek žáka s definovanou normou, či s dalšími žáky navzájem. Sledovat se takto může i pokrok jednoho žáka.

Hniličková, Josífko a Tuček (1972, s. 9) charakterizují didaktický test jako zkoušku, *která je založena na vědeckých poznatcích a postupech, v mezích možností objektivní, spolehlivá, přesná a výstižná, se srovnatelnými výsledky*. Za test ale tito autoři považují i krátkou písemnou zkoušku, která se skládá z jednotlivých úloh s výběrem odpovědí¹³. Vzhledem k tomu, že existuje velké množství jednotlivých charakteristik testů a postupů jejich sestavování, lze vydělit i velké množství typů testů.

Nejvýznamnější charakteristikou testů je především jejich schopnost hromadně a zejména objektivně posoudit úroveň konkrétních dovedností, což je odlišuje právě od velmi subjektivní metody ústního zkoušení. Důležité ale samozřejmě je, aby byl test vytvořen kvalitně, jedině tak bude splňovat nejen zmíněnou objektivitu.

Výsledky jazykového testování je ale možné využít nejen ve školské praxi¹⁴, ale i v lingvistických výzkumech, které jsou zejména se současným důsledným zkoumáním znakového jazyka velmi aktuální.

V odborné literatuře se pro výraz testování často používá i pojmu měření, a to z důvodu, že při konstrukci testu, testování i při hodnocení výsledků se využívají statistické metody.

¹³ Na rozdíl od Skalkové (2007), která didaktické testy a písemné zkoušky odděluje.

¹⁴ Může to být například zařazení žáka do školského systému, homogenní seskupování žáků, diagnóza a náprava, klasifikace a hodnocení žáka, hodnocení osnov a učebních programů či využití v pedagogickém výzkumu (Noll a kol. in Hrabal, Lustigová, Valentová, 1994).

4 Test a znakový jazyk

Hodnocení jazykových dovedností ve znakovém jazyce formou kvalitního testu přináší stejná pozitiva jako testování dovedností jiných. Budoucnost vidím zejména v testech, které nově vznikají v počítačové podobě, nebo které jsou do ní převáděny. Jejich výhodou je snadnější administrace. Právě tato podoba testů dokáže jedinečně využít vizuálně motorické existence znakového jazyka, který vyžaduje právě možnost video záznamu, a to jak ve cvičeních hodnotících recepci, tak i ve cvičeních hodnotících expresivní dovednosti.

Převod testů do počítačové podoby je ostatně soudobý trend, který se vyskytuje nejen v oblasti testů znakového jazyka. Takové testování totiž nabízí mnoho výhod. Jeho administrace je okamžitá i pro větší skupiny respondentů, vybírání odpovědí je při kvalitně zpracovaném testu jednoznačné a neméně objektivní je i vyhodnocení, které bývá často provedeno samotným programem. Jiná situace je ale u testů, které hodnotí expresivní dovednosti v jazyce. Jejich vyhodnocení totiž v současnosti žádný program provést nedovede. Pokud je ale součástí takového testu detailně vytvořený skórovací list, míra objektivity může být i přesto stále vysoká.

5 Charakteristiky testu

Aby byl test vhodným a kvalitním prostředkem pro měření výsledků žáků, musí vykazovat určité vlastnosti. Obecně se uvádí objektivita, validita, reliabilita a praktičnost či ekonomičnost (Chráška, 1999; Hrabal, Lustigová, Valentová, 1994). Hendrich (1988) navíc uvádí skórovatelnost a proveditelnost. Právě validita a reliabilita bývají označovány jako vlastnosti psychometrické¹⁵.

Konkrétně v oblasti testování ZJ a jazykových testů pro neslyšící se uvádí mimo již zmíněné obecně použitelné vlastnosti několik dalších specifických charakteristik. Jedná se zejména o to, zda je obsah testu vytvořen na základě lingvistického výzkumu či zda struktura testu umožňuje efektivní administraci a analýzu. Kladně hodnocena či spíše vyžadována je i spolupráce při výzkumu s neslyšícími a také předcházení efektů ikonicity v testu. Jako negativní vlastnost testu bývá označován například požadavek detailních znalostí lingvistiky znakových jazyků na administrátora testu či spoléhání se na lingvistické poznatky získané z výzkumů jiných znakových jazyků (Haug, 2008b).

5.1 Objektivita

Objektivita testů spočívá zejména v jejich spravedlivém a nezaujatém vyhodnocení. Testy, které jsou objektivní, se vyznačují jednoznačnou formulací otázek, jednotnými pravidly pro jejich hodnocení či jednotnými instrukcemi při zadávání samotného testu. Pro všechny respondenty testu tedy platí stejná pravidla.

Význam získávání objektivních výsledků si uvědomují učitelé i odborníci, kteří tyto testy tvoří. Dokud totiž nejsou k dispozici objektivní výsledky úrovně dovedností, není možné ani identifikovat ty oblasti dovedností, které jsou rozvíjeny efektivně či naopak ty oblasti, které vyžadují další pozornost (Schembri a kol., 2002).

¹⁵ Psychometrie je obor úzce spjatý s psychodiagnostikou, který se zabývá teoretickými otázkami měření v psychologii. Měří tedy psychické vlastnosti osobnosti a při tom využívá množství matematických a statistických postupů (Maňák, Švec, Švec, 2005).

5.2 Reliabilita

Reliabilita označuje přesnost a spolehlivost testu. Celkový výsledek testu je tvořen dvěma složkami, a to pevnou a náhodnou (Chráska, 1999). Pevnou složku tvoří ji skutečné vědomosti a dovednosti žáka. Náhodná složka představuje zejména okamžitou kondici testovaného, vnější podmínky či nekvalitní otázky v testu. Právě dobře vytvořený test vliv náhodné složky a chyb vzniklých při měření minimalizuje.

Vysokou hodnotu reliability má tedy takové měření, které poskytuje při opakovaném měření za stejných podmínek stejné či podobné výsledky (Maňák, Švec J., Švec V., 2005). Splnění reliability testu je společně s dostatečnou objektivitou testu podmínkou, aby byl test validní. I tyto dva splněné předpoklady nemusí přesto validitu testu automaticky zaručovat.

Problematického měření reliability si jsou vědomi i autoři testů znakových jazyků. Například Jansma a kol. (in Haug, 2008b), spoluautorka testu *Assessment for Sign Language of the Netherlands*¹⁶ na základě studií předpokládali možné využití ikonickosti¹⁷ ZJ pro odhadování správných odpovědí. Proto provedli pilotní studii, ve které testovali čtyři neslyšící děti ve věku 6, 7, 9 a 10 let a tři děti slyšící ve věku 7, 8 a 10 bez jakékoli znalosti SLN. Neslyšící děti dosáhly od 84,5% do 87,6% úspěšnosti v testu. Dokonce i slyšící děti ale získaly od 60,8 % do 72,2 %. Tato vysoká úspěšnost u slyšících dětí poukazuje na problém, se kterým se autoři receptivních testů znakové zásoby setkávají velmi často. Ikonická podoba znaku s jeho významem a v důsledku velká šance na správný odhad odpovědi totiž velmi snižuje reliabilitu testů.

Na tuto problematiku se zaměřili i autoři testu *Assessment Instrument for Sign Language of the Netherlands*¹⁸, kteří pro snížení vlivu ikonicity použili dvě strategie. Zaprvé distraktory¹⁹ vybrali tak, aby se jejich význam odlišoval od správného obrázku, ale aby jejich tvar správnému obrázku naopak odpovídal. Za druhé byl správný obrázek nakreslen z takové perspektivy, že jeho tvary na první pohled neodpovídaly ikonickému provedení znaku (Hermans a kol. in Haug, 2010a). To samé provedl tým autorů testu *British Sign Language Vocabulary Test*²⁰.

¹⁶ Více o testu dále v textu v Kapitole 13 *Vzniklé testy znakového jazyka*.

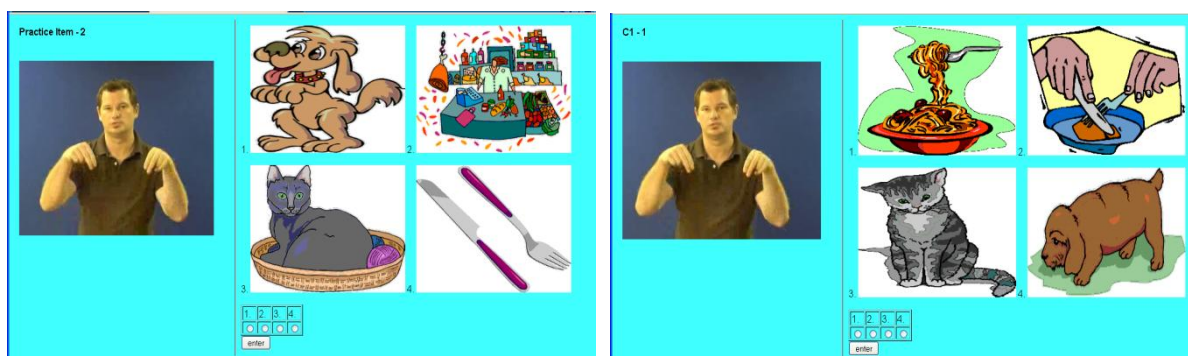
¹⁷ Ikonickost znamená, že forma znaku se podobá svému referentu. Je to nejvýraznější rozdíl mezi znakovými a mluvenými jazyky, který vyplývá právě z více vizuálních asociací, které znakový jazyk na rozdíl od mluvených jazyků přináší. Pro mluvené jazyky je spíše typická arbitrárnost forem znaků.

¹⁸ Více o testu dále v textu v Kapitole 13 *Vzniklé testy znakového jazyka*.

¹⁹ chybně nabízené obrázky

²⁰ Více o testu dále v textu v Kapitole 13 *Vzniklé testy znakového jazyka*.

Figurant znakuje „PES“, přičemž na Obrázku 2 vidíme, že pes není zobrazen tak, aby forma znaku byla snadno odvoditelná (tak jako je na Obrázku 1).



Obrázek 1 a Obrázek 2 –Ukázky z testu BSL-VT, Pramen: osobní komunikace s W. Mannem, 2011

5.3 Validita

Míra validity určuje, nakolik test skutečně měří to, co je cílem měření. Právě při zkoumání validity testu je důležitou vlastností kritérium obtížnosti. Jak píše Hendrich (1988, s. 385) *příliš snadná položka je validní pouze pro slabé žáky, příliš obtížná pouze pro velmi pokročilé*. Validita testu je podle Schembriho a kol. (2002) snižována nevhodným zvolením testovaných slov při hodnocení slovníku znakového jazyka. Hlavními důvody bývá především vysoká míra ikoničnosti znakového jazyka a velké množství odkazování a přímého ukazování například pro znaky jednotlivých částí obličeje či těla. Z takového testu proto může ve výsledku vyjít velmi dobře i osoba, která znakový jazyk vůbec nezná či ho příliš neovládá.

Validita obecně vyjadřuje míru, v níž se výsledky jednoho měření shodují s výsledky jiného měření ve shodném výběru. Obsah jednotlivých úloh by měl představovat reprezentativní vzorek celého zkoušeného učiva. Pro testy výsledků výuky je tedy kritériem validity testů příslušné kurikulum vyučovacích předmětů a jejich osnova (Chráška, 1999). Stejně tak by tedy mělo být i u kritéria validity testů ZJ.

Počet validních testů znakového jazyka stále narůstá. Společně s reliabilitou se totiž jedná v současnosti o jeden z velmi pozitivně hodnocených požadavků kvalitního testu znakového jazyka.

5.4 Praktičnost

Praktičnost či ekonomičnost testu se týkají především času, který je nutný pro administraci testu, následné hodnocení a celkovou analýzu výsledků. Aby byl test ekonomický, musí měřit co nejvíce znalostí, a to v co nejkratším čase. Všechny jeho části by měly být jasné a srozumitelné, a to jak administrátorům, tak těm, kteří test absolvují. Časově výhodnější jsou zřejmě jazykové receptivní testy administrované na počítači, které jsou ihned vyhodnoceny, a zároveň jsou uloženy a následně exportovány do statistických programů pro další analýzu (Haug, Mann, 2008).

Mezi vzniklými testy jsou, co se týče času, pro celý testovací proces výrazné rozdíly. Například u testu *American Sign Language Proficiency Assessment*²¹ trvá jeho administrace méně než půl hodiny a následné skórování zabere maximálně dvě hodiny. Naopak ale u testu *American Sign language Assessment Instrument*²² trvá administrace rovněž kolem půl hodiny. Co ale celkový proces testování v tomto testu znakového jazyka výrazně prodlužuje, je analýza výsledků testování expresivních dovedností. U tohoto testu může analýza získaných výsledků trvat až 20 hodin (Haug, 2008b).

U nově vzniklých testů znakových jazyků, představuje rychlá administrace testů na počítači společně s jeho okamžitým vyhodnocením výsledků testu receptivních dovedností jeden ze základních předpokladů kvalitního testu. Analýza testu expresivních dovedností zůstává ale stále časově náročná.

5.5 Skórovatelnost

Skórovatelnost testu znamená, že jeho výsledky je možné hodnotit podle předem stanoveného systému bodování. Správná odpověď musí být vždy jednoznačná a závazná pro všechny. Pokud se hodnotí samostatný projev i zde se má postupovat podle předem stanovených návodů s tabulkou hodnocených jevů spolu s bodovou hodnotou (Haug, 2008b).

Chráška (1999) uvádí dva typy testů v závislosti na konkrétním typu skórování. U objektivně skórovatelných testů lze objektivně rozhodnout, zda byly řešeny správně či nikoli. Skórování tedy může provádět jakákoli osoba či stroj. Subjektivně skórovatelné testy obsahují naopak úlohy, u kterých nelze stanovit jednoznačná pravidla pro jejich skórování a o správnosti výsledku proto nelze rozhodnout automaticky.

Skórovatelnost testu souvisí úzce s jeho praktičností. Objektivní skórování je totiž na rozdíl od subjektivního časově úspornější.

²¹ Více o testu dále v textu v Kapitole 13 *Vzniklé testy znakového jazyka*.

²² Více o testu dále v textu v Kapitole 13 *Vzniklé testy znakového jazyka*.

5.6 Proveditelnost

Proveditelnost testu souvisí zejména s jeho přehledností a úpravou. Zadání úkolů musí být jednoznačné a účastníkům testu srozumitelné. V testech znakového jazyka se předpokládá, že respondenti získají veškeré vysvětlující informace včetně samotného zadání ve znakovém jazyce a nikoli v psané podobě mluveného jazyka. Zamezí se tím možným chybám, které by vyplývaly z neporozumění psanému zadání.

Stejně tak hodnotící manuál musí být jasný a přehledný a musí obsahovat způsoby hodnocení všech úloh testu včetně skórovacích listů.

5.7 Dostupnost

Aby test mohl být využíván, musí být samozřejmě volně dostupný. Testy znakového jazyka ale v naprosté většině takto dostupné nejsou. Některými z důvodů je například snaha jejich autorů o zdokonalení a zvýšení objektivitu a pravdivosti získaných výsledků nebo opakované revize testů. Podařilo se mi dohledat, že veřejně dostupné k zakoupení jsou v současnosti testy tři, a to test *British Sign Language Receptive Skills Test*²³, *Developmental Assessment Checklist for Sign Language of the Netherlands*²⁴ a test *PERLESKO*²⁵.

²³ Test je k zakoupení v internetovém knihkupectví Forestbooks.com za 169 £. Více o testu dále v textu v Kapitole 13 *Vzniklé testy znakového jazyka*.

²⁴ Kde je možné test získat se mi bohužel nepodařilo zjistit. Více o testu dále v textu v Kapitole 13 *Vzniklé testy znakového jazyka*.

²⁵ Kde je možné test získat se mi bohužel nepodařilo zjistit. Více o testu dále v textu v Kapitole 13 *Vzniklé testy znakového jazyka*.

6 Druhy testů

Klasifikace testů je možná podle mnoha hledisek. Dle Byčkovského (in Hrabal, Lustigová, Valentová, 1994) je jednou z možností testy dělit podle dokonalosti přípravy a vybavení testu nebo podle interpretace výkonu.

6.1 Dle dokonalosti přípravy a vybavení testu

6.1.1 Standardizované testy

Standardizovaným testům a procesu standardizace budu věnovat větší pozornost, a to z důvodu, že se jedná v současnosti o vyžadovanou podmínku kvalitního testu autorů testů ZJ.

Standardizace testu je charakterizována jako proces zjištění reliability, validity, stanovení norem, prověření účinnosti jednotlivých částí testu, stanovení jednotných instrukcí a způsobu administrace (Hartl, Hartlová, 2009). Získání těchto vlastností je výsledkem profesionální přípravy a důkladného ověřování. Důležité je, že test se během standardizace přizpůsobuje konkrétní populaci a jeho autoři vytváří konkrétní normy, podle kterých danou skupinu posléze diagnostikují.

Součástí standardizovaného testu bývá i manuál nebo tzv. testová příručka, ve které jsou informace o správném použití testu a o hodnocení výsledků. Tento manuál má zaručit shodné podmínky administrace a správné vyhodnocení testů respektive účastníků testu (Chráška, 1999).

V dostupné zahraniční literatuře zaměřené na neslyšící jsem nenalezla jediný názor, který by se stavěl striktně proti standardizaci testů znakového jazyka. Naopak ale v české i zahraniční literatuře (Straková, 2008; Daniels, Briazová, 2008) zaměřující se na plošné testování slyšících, nachází odborníci na tomto typu testování více negativ než jejich pozitiv. Zmínění autoři shodně uvádí, že žáci se například místo učení přemýšlet, drilují podle požadavků testu. Standardizovaným testům je například na některých amerických školách přikládána taková váha, že se *testy doslova stávají kurikulem* (Daniels, Briazová, 2008, s. 8) a místo skutečného učení a rozvíjení zkušeností tráví děti příliš mnoho času trénováním standardizovaných testů jen proto, aby učitelé nebyli obviňováni z jejich nedostatečné přípravy.

Zpracovatelé testů dále nemohou dostatečně zohlednit faktory, které ovlivňují výsledky žáků, a škola na ně nemá žádný vliv. Jsou to například vstupní vědomosti, předpoklady jednotlivých žáků či jejich rodinné zázemí. Z tohoto důvodu má ve výsledku

často negativní důsledky zejména pro slabší žáky či pro žáky se špatným rodinným zázemím (Straková, 2008). Tento argument je více než trefný v souvislosti se standardizací jazykových testů pro neslyšící, jazykově tak heterogenní skupinu²⁶.

Aby se negativním důsledkům standardizace předešlo, je třeba podle Strakové (2008) zohlednit několik faktů. Získané výsledky například nemusí sloužit jako jediný zdroj hodnocení, což napomůže snížit vliv možné momentální indispozice testovaného. Dále by měl být systém hodnocení školy vhodně vytvořen tak, aby mu testy nedominovaly. Pokud budou tedy tyto požadavky zohledněny, neměly by se standardizované plošné testy setkávat s takovým odporem. Úkolem standardizovaných testů v českém školství, kterými děti povinně prochází v 5. a v 9. třídě, je totiž kontrola toho, aby žáci díky vhodně sestaveným ŠVP jednotlivých škol dosáhli shodné úrovně znalostí.

6.1.2 Nestandardizované testy

Jedná se o běžné testy a od standardizovaných se liší tím, že u nich neproběhlo ověřování na větším vzorku žáků, a proto nejsou známy všechny jejich vlastnosti. Jejich součástí nebývá testová příručka. Jejich výhodou je, že tvořit tyto nestandardizované testy mohou vytvářet i samotní učitelé.

Právě nestandardizované testy tvoří nyní většinu doposud vzniklých testů ZJ²⁷.

6.2 Dle interpretace výkonu

6.2.1 Testy rozlišující

Rozlišující testy, jinak také testy orientované na normy (NR testy) umožňují dosažení maximální možné objektivity. Výkon žáka v rozlišujícím testu se srovnává s jistou normou, která je vytvořena na základě analýzy výkonů ostatních žáků, či s výkony celé žákovské populace (Chráska, 1999). Právě tímto se odlišují od druhého typu testů.

Většina testů znakových jazyků se snaží být právě testy orientovanými na normy.

²⁶ Více o standardizaci dále v textu v Kapitole 12 Standardizace testů znakového jazyka.

²⁷ Více o standardizaci dále v textu v Kapitole 12 Standardizace testů znakového jazyka.

6.2.2 Testy ověřující

Tyto vývojově mladší testy začaly být konstruovány jako reakce odpůrců testů NR. Bývají také označovány jako kritériální testy (CR testy). Dovednosti žáka se v nich ověřují pouze v přesně vymezené oblasti učiva a jeho dosažený výkon není srovnáván s výkonem jiných žáků, ale vyjadřuje se vůči všem úlohám, které reprezentují dané učivo. Cílem těchto testů je pouze hodnocení, zda žák učivo celé bezpečně zvládnul či ne. Nejedná se tedy o diferencované hodnocení.

Tyto testy jsou vhodné zejména pro předměty, ve kterých je učivo hierarchicky uspořádané a kde další postup závisí na zvládnutí předchozího kroku, jako jsou např. přírodní vědy či gramatika jazyků (Hrabal, Lustigová, Valentová, 1994).

Vzniklé kritériální testy znakového jazyka jsou například testy amerického znakového jazyka *American Sign Language Proficiency Assessment* a *Sign Language Development Checklist*²⁸.

²⁸ Více o testu dále v textu v Kapitole 13 *Vzniklé testy znakového jazyka*.

7 Testy jazykových dovedností ve znakovém jazyce

Testy jazykových dovedností jsou využívány v mnoha situacích. Slouží například k hodnocení získaných dovedností při výuce jazyka ve škole. S jejich pomocí se ale také sleduje, zda probíhá jazykový vývoj dítěte dle očekávání (Haug, 2011). Jazykové testy se využívají i při různých lingvistických výzkumech. Obecně rozděluje Haug (2008b) testy na čtyři typy:

- testy osvojování znakového jazyka, jeho diagnostiky a následné intervence,
- testy pro edukační účely (například pro zjištění vztahu mezi znakovým jazykem jako jazykem mateřským a gramotností ve druhém jazyce),
- testy pro lingvistický výzkum²⁹,
- testy pro dospělé, kteří se učí ZJ jako druhý jazyk.

Jednotlivé jazykové testy se od sebe odlišují různými cílovými oblastmi měření. Existují proto testy, které se zaměřují na jednu konkrétní jazykovou oblast. Testy jsou často i komplexní a umožňují testování několika jazykových oblastí najednou. Možné je tedy rozdělit je na 4 typy. Testy mohou hodnotit a měřit:

- jazykové porozumění, čili receptivní dovednosti,
- jazykovou produkci, čili expresivní či narativní dovednosti,
- lexikální znalosti uživatelů znakového jazyka, tedy jejich znakovou zásobu, které rozumí a kterou umí používat,
- komunikační kompetence.

7.1 Jazykové a komunikační dovednosti

Jazykové testy se nemusí věnovat pouze hodnocení jazyka, ale celkově dorozumívací činnosti, kterou Šebesta (1999) rozděluje na dvě složky. Jedná se o dovednosti jazykové a dovednosti komunikační. Jazykové dovednosti nám umožňují korektní použití jazyka jak při jeho produkci, tak díky nim dovedeme správně rozpoznat jeho prostředky při recepci. Zahrnují tedy znalost celého jazykového systému. Komunikační dovednosti využíváme v konkrétních komunikačních situacích a jazyk je v jejich souvislosti chápán jako funkční prostředek komunikace, ve kterém se produktivní a receptivní dovednosti vzájemně doplňují.

²⁹ Vzniklé testy v této kategorii jsou určeny pro dospělé uživatele znakového jazyka, proto se jim v práci dále nevěnuji.

Konkrétní popis těchto jazykových dovedností uvádí například autoři SERRJ (Ivanová a kol., 2002), kteří je zařazují do nadřazeného pojmu speciálně jazykově zaměřené komunikační kompetence. Jejich hlavní komponenty Ivanová a kol. (2002, s. 111) definují jako *znalost formálních prostředků, na jejichž základě mohou být konstruovány a formulovány správně vytvořené a smysluplné výpovědi, a schopnost tyto prostředky užívat*. V lingvistických kompetencích lze tedy podle SERRJ rozlišit lexikální kompetenci, gramatickou kompetenci, sémantickou kompetenci, fonologickou kompetenci, ortografickou kompetenci a ortoepickou kompetenci. Vzhledem k tomu, že znakový jazyk existuje ve formě vizuálně motorické³⁰ a nemá psanou podobu³¹, při charakteristice lingvistických kompetencí ve znakových jazycích logicky kompetenci ortografickou a ortoepickou vypouštíme. Ostatní kompetence lze s určitou úpravou uvažovat i pro strukturu znakových jazyků.

V testech jak pro mluvené, tak pro znakové jazyky se takto rozebrané jazykové kompetence objevují v jednotlivých úkolech hodnotících oblasti receptivních dovedností a expresivních dovedností. Dále se testuje slovník uživatele, resp. jeho znaková zásoba. Komunikační dovednosti či komunikační kompetence byly doposud podle Šebesty (1999) často opomíjeny, ale v současnosti se na jejich testování klade naopak důraz, což platí i v oblasti testování ZJ.

³⁰ Na rozdíl od jazyků mluvených, které jsou jazyky audio-orální.

³¹ Pokud nebudeme brát v úvahu snahy o zápis znakového jazyka notačním systémem či metodou Sign- writing.

8 Dosavadní výzkumy testování znakového jazyka

8.1 Historie výzkumu

Vzniku prvních testů znakového jazyka předchází dlouhá historie výchovy a vzdělávání neslyšících, která se vyznačuje zejména rozdílnými metodami, způsoby komunikace a vůbec odlišným přístupem k neslyšícím v různých historických obdobích. Až 20. století pro neslyšící představuje opravdu revoluční dobu, která souvisí zejména s počátkem výzkumu znakového jazyka³². Díky mnoha odborným pracím se postupně začal měnit pohled nejen na jejich přirozený komunikační prostředek, tedy ZJ, ale začal se proměňovat i pohled okolí na neslyšící samotné.

Hermanová (1998a) zmiňuje jako počátky testování ZJ raný návrh testu amerického lingvisty Homa a jeho kolegů, který ale nebyl publikován. Tento test se zaměřoval na morfologické procesy v ASL. Úkoly na porozumění v tomto testu obsahovaly spojování opravdových a vymyšlených znaků s obrázky.

Další test ASL, který vytvořil Ted Suppala a jeho kolegové, je zároveň testem dosud nejobsáhlejším. Vytvořen byl s cílem porovnat rodilé mluvčí ASL s těmi, kteří se jej začali učit později. Testováno bylo množství aspektů morfologie a syntaxe ASL. Problém testu je však jeho dvouhodinová dotace pro splnění a také to, že několik subtestů není příliš vhodných pro použití u malých dětí. Samotný test ani výsledná data bohužel nejsou v současnosti k dispozici. Autoři ale podle Hermanové (1998a) úspěšně identifikovali oblasti jazyka, které se u rodilých mluvčí ASL a u pozdějších žáků ASL liší, což poskytuje dalším výzkumníkům užitečné informace, které mohou použít při vývoji dalších testů.

Centrum vývoje testů znakových jazyků později vzniklo i v Británii, kde se tento výzkum soustředil zejména v Bristolu. Jansma (in Hermanová, 1998a) nejprve hodnotila vhodnost tradičních metod elicitace³³ rysů BSL. Zkoumala výsledky tří různých úkolů při produkci morfosyntaktických vzorů dětského BSL, přičemž ne vždy přinesly získané výsledky kýžené informace³⁴. Z jejích poznatků vyplývá, že materiály, které jsou vytvářeny s cílem elicitace reprezentativních rysů znakového jazyka, musí být pečlivě vybírány. S tímto poučením je nutné při tvorbě testu pracovat.

³² Počátky výzkumu znakového jazyka spadají do 60. let 20. století a jsou spojeny se jménem amerického lingvisty Williama Stokoeho.

³³ Elicitace je výzkumná metoda, při které výzkumník získává potřebné informace ke svému výzkumu od vybraných respondentů.

³⁴ Děti byly vyzvány, aby přeznakovaly příběh, který jim nejprve neslyšící dospělý zaznakoval v BSL. Další úkol byl, aby přeznakovaly kreslený příběh po tom, co jej viděly, a nakonec, aby popsaly příběh z obrázku. Její výsledky potvrdily, že popis obrázku byl při produkci slovesné flexe nejméně efektivní. Mnoho sloves nebylo vůbec elicitováno či byly dětmi produkovány bez flektivních změn. U popisu obrázku si autorka všimla, že děti místo toho, aby děj a referenty umístovaly přirozeně podle BSL do prostoru, odkazovaly místo toho přímo na obrázek.

Autoři nově vznikajících testů ZJ by se těmi dosavadními měli vždy inspirovat. Vzhledem k tomu, že testů nevzniklo doposud skutečně mnoho, nemusel by to být ani příliš velký problém. Díky tomu se pak mohou vyvarovat chyb, které předchozí autoři udělali a mohou tak vytvořit test lepší. Co jistě přeje kvalitním testům do budoucna, je pokrok techniky, a to zejména možnost jejich distribuce na CD nosičích či testování on-line.

8.2 Současný výzkum testů

Centra výzkumu znakových jazyků představují zejména již zmíněné univerzity, na kterých pracují týmy složené z odborníků na lingvistiku ZJ na stále nových projektech a výzkumech. Univerzity, kde se místní lingvisté věnují výzkumu a vývoji nových či upravených testů znakového jazyka, je několik. V Americe se jedná například o Gallaudetovu univerzitu či o Univerzitu v Bostonu. V Evropě se jedná například o Británii, ve které působí nejvýznamnější odborníci na City University v Londýně a v Bristolu. Německo má svá centra na Univerzitě v Hamburku či Nizozemsko na Amsterodamské univerzitě.

Díky komunikačním technologiím je odborníkům v současnosti umožněno sdílení jejich nových poznatků s kolegy z celého světa. Právě k takovému sdílení informací slouží zejména speciální internetové portály, na kterých jsou prezentovány výstupy z výzkumů a jiné odborné články. Popis nejvýznamnějších vzniklých testů znakových jazyků a jejich upravených podob vytvořil T. Haug. Internetový portál www.signlang-assessment.info, který byl zprovozněn roku 2004 přináší informace o nově vzniklých testech. Odborné články jsou dostupné zejména z portálu <http://jdsde.oxfordjournals.org/>. Článků, které lze volně stáhnout je zde ale minimum.

Další nezanedbatelnou funkci mají různé konference a sympózia, na kterých mají tvůrci testů znakového jazyka a jiní odborníci možnost se setkávat a blíže se seznamovat s jednotlivými pracemi a výzkumy kolegů. Bližší informace k těmto akcím uvádím na konci práce v Příloze č. VIII Konference a workshopy.

9 Testy a testování znakového jazyka na školách

Přestože znakový jazyk je na některých školách již jazykem jak vyučovaným, tak vyučujícím, systém monitorování výsledků žáků v těchto předmětech a následné hodnocení předmětu samotného není prozatím detailně propracované. Jaká je tedy možnost objektivního hodnocení a jak testovat jazykové znalosti a dovednosti dětí v ZJ? Takové otázky si kladou podle Hauga (2008b) a Hermanové (1998b) nejen učitelé z německých a britských škol pro sluchově postižené, ale i tamní odborníci, kteří s neslyšícími pracují. Jistě tomu tak je i u osvědčených učitelů na českých školách.

Ve výše zmíněných zemích byly provedeny výzkumy, které měly na základě dotazníků zjistit, zda je po testech hodnotících dovednosti ve znakovém jazyce poptávka. Získané výsledky uvedené autory nepřekvapily. Učitelé a ostatní odborníci pracující s neslyšícími si podle získaných výsledků dotazníků totiž byli velmi dobře vědomi nutnosti kvalitně hodnotit znakový jazyk. Uváděli ale, že nemají k dispozici žádný takový nástroj a ani postup či soubor aspektů, které by měli v jazyce hodnotit.

Rozšíření kvalitních testů bude proto v budoucnosti jistě přínosné jak pro učitele ZJ, tak pro samotné žáky. Kantoři tak například budou mít možnost lépe sledovat úroveň získaných dovedností svých žáků a budou tak moci pružněji upravovat výuku. Nelze ale předpokládat, že *existence a rozšíření dobrých testů rozhoduje o kvalitě vyučování (...)* jistě ale mohou přispět k objektivnímu zjištění a nezanedbatelně i ke zvýšení jeho úrovně (Hrabal, Lustigová, Valentová, 1994, s. 1). Po analýze výsledků je proto žádoucí vyvodit z nich důsledky v podobě žádoucích změn. Zda nebude například vhodné změnit metodu výuky, tempo výuky či osobu vyučujícího³⁵.

Testování dovedností ve znakovém jazyce ale není nezbytné jen u neslyšících dětí. Neméně důležité je mít možnost kvalitně zhodnotit jazykové dovednosti ve znakovém jazyce učitelů, tlumočnicků a dalších pracovníků, kteří pracují ve školách s bilingválním programem či měřit pokrok ve znakovém jazyce slyšících členů rodiny neslyšících dětí, kteří se učí znakový jazyk (Schembri a kol., 2002).

³⁵ Osoba vyučujícího musí být natolik kompetentní ve znalostech znakového jazyka, aby byla dětem kvalitním komunikačním vzorem. Ideálně se jedná o neslyšícího, který je rodilý mluvčí znakového jazyka. Toto samo ale není dostačující podmínka. Učitel jazyka o jazyce musí být i schopný dostatečně uvažovat, a proto by měl mít i určité lingvistické vzdělání.

10 Vývoj testu a proces testování znakového jazyka

10.1 Vývoj testů

Testy v současnosti tradičně vznikají v centrech pro studium znakových jazyků a komunikace neslyšících, která jsou součástí univerzit po celém světě. Samotný vývoj testu je možné shrnout do několika fází. Tým autorů, který se na tvorbě testu znakových jazyků podílí, tvoří především slyšící lingvisté, kteří jsou odborníky v lingvistice znakových jazyků. Společně s nimi je ale také nezbytná spolupráce lingvisticky vzdělaných neslyšících a dále i učitelů neslyšících dětí, kteří mohou přinést jedinečné poznatky z praxe (Mann z osobní komunikace, 2011).

Při samotném vývoji testu je nutné, aby autoři vycházeli z dostatku kvalitních lingvistických materiálů, výzkumů a popisů daného znakového jazyka. Právě problematika, která vychází z nedostatku takových materiálů, byla hlavním tématem například na Mezinárodním kongresu Neslyšících 2010 ve Vancouveru³⁶. Část přítomných odborníků doporučuje jít o krok zpět a zaměřit se tak spíše na detailní popisy znakových jazyků a zejména provést detailní výzkumy procesu osvojování znakového jazyka dětmi. Tím se neuspěchá tvorba nových testů ZJ, které by nebyly právě kvůli nedostatku informací příliš kvalitní. Haug (2010c) na toto reaguje ale tím, že je možné provádět další výzkumy, které přispějí svými poznatky k dalšímu vývoji či úpravám testů, a současně vytvářet testy, které budou ze stále nových poznatků vycházet.

Pro inspiraci mohou sloužit i odborné výzkumy jiných národních znakových jazyků či vzniklé testy, a to jak znakových jazyků, tak i jazyků mluvených. Pokud autoři k takové inspiraci přistupují s dostatečnou znalostí kontrastivní lingvistiky obou jazyků, může být i tento zdroj informací velmi užitečný. Po vytvoření první varianty testu autoři přistupují k druhé fázi, tedy k tzv. pilotní studii, po které následuje standardizace testu a nakonec určení psychometrických vlastností. Ne všechny postupy jsou během vývoje testu standardní, v současnosti se ale u tvorby testů znakových jazyků považují za žádoucí (Haug, 2008b).

10.1.1 Pilotní studie

Při pilotních studiích autoři používají jako respondenty různé osoby, jejichž úkolem je především zhodnotit, zda je test srozumitelný a pochopitelný. Například autoři úpravy testu *Test of ASL Morphology and Syntax*³⁷ nejprve zvolili dva slyšící tlumočníky mezi angličtinou a AUSLAN, akreditované podle národní akreditace pro tlumočníky AUSLAN. Autoři

³⁶ Více o Mezinárodním kongresu Neslyšících na konci práce v Příloze VIII Konference a workshopy.

³⁷ Více o testu dále v textu v Kapitole 13 *Vzniklé testy znakového jazyka*.

upraveného testu nezvolili neslyšící účastníky z toho důvodu, že si byli vědomi těžkostí s hledáním dostatečného množství vhodných neslyšících a rodilých mluvčích jako participantů v testu.

V úpravě testu *British Sign Language Receptive Skills Test* pro DGS využili jeho autoři pro pilotní testování 5 neslyšících dospělých uživatelů DGS³⁸. Připomínky k testu od pilotní skupiny dospělých neslyšících byly použity k jeho zdokonalení. Dále autoři provedli druhou pilotní studii, a to se slyšícími dětmi bez znalosti DGS. Haug (2008b) ale uvádí, že tímto chtěli zjistit, zda je test skutečně uživatelsky snadný pro užívání samotnými dětmi.

Dalším cílem pilotní studie je také eliminovat ty otázky, jež jsou příliš jednoduché (splnili je všichni respondenti) a naopak ty, které jsou příliš složité (nikdo je nesplnil). Dalším úkolem je přeorganizovat jednotky v testu na základě provedení dětí podle věku. Pilotní verze nám také napomůže zhodnotit funkci a efektivitu distraktorů. Pokud například všechny děti vyberou stejný distraktor a tím nesplní úlohu, je třeba nabídku obrázků změnit (Hermanová a kol., 1998). Výsledná analýza výsledků pilotní studie tedy poskytuje údaje o efektivnosti jednotlivých částí testu.

10.1.2 Standardizace

Více o standardizaci a její problematice v samostatné Kapitole 12 Standardizace testů znakového jazyka.

10.1.3 Zjištění psychometrických vlastností testu

Ke zjištění psychometrických vlastností testu, tedy jeho reliability a validity, využívají autoři testů množství statistických metod. V současnosti je určení těchto vlastností velmi kladně hodnoceno, protože vysoké hodnoty jak reliability, tak validity testu vypovídají o jeho kvalitě. Vzhledem k časové a finanční náročnosti takového zjištění nemají ale stále všechny testy tyto výše uvedené vlastnosti určeny.

³⁸ Čtyři informanti byli ze severního Německa a jeden z jižního. Čtyři z nich měli slyšící rodiče a jeden rodiče neslyšící. Všech pět navštěvovalo školku a školu pro sluchově postižené. Všichni oznámili, že DGS používají v různých situacích, jako je komunikace s rodinou, přáteli či v práci.

10.2 Administrace

10.2.1 Administrátoři

Na samotné administraci se podle Hermanové (1998b) podílí rozličná skupina osob, která se různými způsoby podílí na výchově a vzdělávání neslyšících dětí jako jsou učitelé a logopedi, ale i lékaři či jiní pracovníci, a to slyšící i neslyšící. Rozdílné možnosti, které vyplývají z odlišných dovedností ve znakovém jazyce ale i z obecných vědomostí o konkrétní skupině testovaných si autoři nově vznikajících testů velmi dobře uvědomují. Výhodou testů je proto snadná administrace, kterou může provést téměř kdokoli a která neklade zejména na administrátora žádné speciální požadavky. Zmínění slyšící profesionálové, kteří s neslyšícími dětmi pracují, často postrádají právě dobrou znalost znakového jazyka, stejně tak jako znalosti lingvistiky ZJ. Toho jsou si autoři testů vědomi, a proto vznikají testy, které obsahují všechny informace k administraci testu ve znakovém jazyce a jsou dětem natolik srozumitelné, že je může předložit právě i osoba bez znalosti znakového jazyka.

Někteří autoři (např. v *Test of American Sign Language*³⁹) vyžadují, aby při administraci byli v místnosti pouze neslyšící. Chtějí tak předejít možnému posunu znakového jazyka respondentů k jazyku mluvenému. Tento požadavek autorů reaguje na v současnosti všeobecně známé důsledky interkulturní komunikace na kvalitu znakového jazyka v situaci, kdy spolu komunikuje neslyšící a slyšící. Tuto skutečnost dokazuje například Strong (in Hermanová, 1998b), který při rozboru elicitace BSL vyzkoumal, že i neslyšící děti jsou velmi citlivé k jazykovým dovednostem druhého, v tomto případě slyšícího účastníka dialogu. Svůj znakový jazyk modifikují a zejména jeho syntax přibližují mluvenému jazyku právě tehdy, když znakují s nerodilým mluvčím. Takový posun jazyka v komunikaci je samozřejmě při testování znakového jazyka, pokud chceme elicitovat skutečně reprezentativní vzorky ZJ, nevhodný.

Požadavky na odborníka pro výzkum testů ZJ i pro samotný proces testování je několik. Taková osoba je ideálně rodilým mluvčím ZJ či jej výborně ovládá. Orientuje se v oblasti lingvistiky znakových jazyků, dále má znalost vývoje znakového jazyka u neslyšících dětí a také znalosti elicitacních technik. Počet takových odborníků podle Hermanové (1998b) roste jak mezi slyšícími, tak mezi neslyšícími. Častěji ale některý z těchto charakteristik konkrétní osoby postrádají.

³⁹ Více o testu dále v textu v Kapitole 13 *Vzniklé testy znakového jazyka*.

10.2.2 Respondenti

Vzniklé testy se zaměřují na hodnocení respondentů všech věkových kategorií. V současnosti vznikají nejvíce testy pro použití ve vzdělávací oblasti, které jsou určeny pro děti od 3 do 18 let. V takovém případě je jejich účast na testování organizována jistě školou.

Testů, které ale vznikají pro lingvistické účely, se účastní i dospělí. Pozoruhodný v této souvislosti například fakt, že při tvorbě úpravy testu *Test Battery of ASL Morphology and Syntax* do AUSLAN (Schembri a kol. 2002) byli všichni testovaní účastníci za svou účast zaplacení⁴⁰.

10.3 Analýza výsledků

Analýzu výsledků provádí pomocí skórovacích listů (nebo tzv. checklistů) sám administrátor, nebo je prováděna automaticky počítačem. Taková analýza je výhodná po všech stránkách, protože zaručuje jak maximální objektivitu, tak je zároveň metodou časově nejúspornější.

⁴⁰ Toto ale bývá v odborné literatuře ne příliš kladně hodnoceno – participantům nemusí v důsledku na svých výsledcích v testu tolik záležet, naopak je žene kupředu pouze finanční obnos. Z dostupné literatury není ale jasné, jestliže jednotlivé účastníky navštěvovali výzkumníci, či pokud vážili samotní účastníci cestu do místa výzkumu – to by získaná částka mohla sloužit pouze k úhradě výdajů spojených s cestováním.

11 Standardizace testů znakového jazyka

Odborníci v lingvistice znakových jazyků považují za největší nedostatek již vzniklých testů ZJ mimo nedostatečně zkoumané psychometrické vlastnosti jako je jejich validita a reliabilita zejména jejich nedostatečnou standardizací (např. Haug, 2008b; Hermanová, 1998b). Ta ale představuje velmi časově i finančně náročný proces. Kromě toho proces standardizace ovlivňuje několik faktorů, které se váží zejména k rysům populace, pro kterou je test vytvářen. Jedná se zejména o velikost skupiny neslyšících dětí a dále o její homogenitu. Podle Hauga a Manna (2008, s. 142) ale v souvislosti se standardizací testů znakového jazyka vyvstávají 2 otázky, a to jaká je ideální velikost vzorku, který reprezentuje celou společnost a jaká je vlastně referenční skupina pro kterou by měl test být standardizovaný.

Problematika standardizace testů znakového jazyka tedy souvisí zejména s problematikou *standardizace samotného znakového jazyka*, dále s *výběrem standardizační skupiny* a nezanedbatelnou skutečností jsou i zmíněné *časové a finanční nároky* takového procesu.

- **Standardizace samotného ZJ.** Vytvoření standardizovaného testu jazykových dovedností ve znakovém jazyce naráží na současný sociolingvistický problém všech znakových jazyků včetně ČZJ. Tím je množství jednotlivých variet jednoho národního znakového jazyka a neexistence jednotné standardizované formy národního znakového jazyka (Macurová, 2001). Tato nejednotnost se nejvíce objevuje v rozdílné slovní zásobě jednotlivých variet.

V literatuře jsem narazila na dva protichůdné názory v této otázce. Hermanová a kol. (1998) vytvořily vzhledem k několika existujícím varietám jazyka v BSL testy dva, přičemž v každém testu je použita jiná znaková zásoba v závislosti na tom, komu je test určen. Jiný postup by zvolil Schembri a kol. (2002). Podle něj je třeba provést výzkum, který by zjistil, jaké lexikální jednotky jsou vhodné k použití ve standardizovaném testu, a jaké budou zároveň nejméně podléhat regionální varietnosti.

Ať si autoři testu při řešení této problematiky vyberou jednu či druhou možnou volbu, je třeba vždy splnit jednu z charakteristik standardizovaného testu, tedy jeho proveditelnost (o které se zmiňuji výše v textu v Kapitole 6.6 Proveditelnost).

- **Potřeba velké skupiny pro standardizaci.** Autoři standardizací testů znakových jazyků se potýkají s relativně malým množstvím respondentů ve standardizačním vzorku. Například Hermanová a její kolegyně standardizovaly svůj test *British Sign Language Receptive Skills Test* na 135 dětech. Přestože vzorek, který byl pro vývoj a standardizaci testu

použit, není příliš velký, představuje podle Hermanové a kol. (1998) dostatečný vzorek celkové populace dětí, které se učí BSL jako první jazyk⁴¹.

Testy znakového jazyka jsou nejčastěji používány pro neslyšící děti, které pochází ze slyšících rodin. Standardizace testu pro takovou skupinu je ale téměř nemožná, a to z důvodu její nesmírné variability. Jednotlivce odlišuje množství faktorů jako je období vystavení ZJ, typ studijního programu, ve kterém dítě studuje, neslyšící sourozenci či skutečnost, zda se rodiče vzdělávají ve ZJ. Proto by se ideálně na tvorbě standardizovaného testu měla podílet skupina více homogenní populace. Za takovou považuje Hermanová (1998b) ty děti, které pocházejí z přirozeně znakového zázemí, a které jsou od narození vystaveny komunikaci ve ZJ. Jejich osvojování znakového jazyka je proto naprosto přirozené. Výkon neslyšících dětí ze slyšících rodin v jazykových testech by tedy byl následně porovnáván s touto skupinou.

⁴¹ Konkrétní údaj o počtu těchto dětí se mi nepodařilo sehnat. Dostupný je pouze údaj o celkovém množství neslyšících, který uvádějí BSL jako svůj mateřský jazyk, což je 70 000 osob (údaj z roku 2003).

12 Vzniklé testy znakového jazyka

Doposud vzniklo kolem 15 původních testů znakového jazyka. Převážně se jedná o testy BSL a aASL, další jsou například testy pro SLN a DGS. Samozřejmě byly ale vytvořeny i úpravy těchto vzniklých jazyků do mnoha dalších národních znakových jazyků (např. LIS, AUSLAN, LSF a mnohých dalších).

V přehledu vzniklých testů hodnotících jazykové dovednosti neslyšících dětí, který v této kapitole uvádím, testy rozdělují podle konkrétní jazykové oblasti, na kterou se v hodnocení zaměřují. Jedná se tedy o testy na *jazykové porozumění*, *jazykovou produkci*, *lexikální znalosti*, *komunikační kompetence* a *narativní dovednosti*.

1. Komplexní testy
 - A Dutch Project: Assessment for Sign Language of the Netherlands,
 - American Sign Language Assessment Instrument.
2. Testy na porozumění jazyka
 - British Sign Language-Receptive Skills Test,
 - Computer Test for German Sign Language.
3. Testy na produkci jazyka
 - British Sign Language-Production Test,
 - American Sign Language-Proficiency Assessment,
 - Aachen-Test of Basic German Sign Language Competence.
4. Testy lexikálních dovedností
 - British Sign Language-Vocabulary Test,
 - PERLESKO: Vocabulary Test for German Sign Language,
 - Assessment Instrument for Sign Language of the Netherlands.
5. Testy komunikačních a narativních dovedností
 - Test of American Sign Language,
 - Sign Language Development Checklist,
 - The Developmental Assessment Checklist for Sign Language of the Netherlands.

Vzhledem ke špatné přístupnosti k vzniklým testům znakového jazyka, vycházím při jejich popisu zejména z publikace Hauga (2008b). V českém prostředí bohužel existuje o testování znakového jazyka pouze jediná zmínka, a to v článku Romany Petráňové Výuka českého znakového jazyka na školách pro sluchově postižené jako východisko k dalšímu jazykovému

vzdělávání neslyšících dětí, který ale nebyl prozatím publikován. Další zdroje informací jsem hledala proto v zahraniční literatuře či na internetových portálech. Také se mi podařilo kontaktovat několik zahraničních lingvistů, kteří byli buď samotnými autory testů, nebo jejich spolupracovníky. Část z nich mi byla ochotna poskytnout některé informace či odkazy a kontakty na další zdroje, ze kterých jsem mohla čerpat.

12.1 Komplexní testy

12.1.1 A Dutch project: Assessment for Sign Language of the Netherlands⁴²

VÝVOJ

Vývoj tohoto testu probíhal jako součást rozsáhlé a probíhající studie bilingvismu u neslyšících dětí v Nizozemsku a v roce 1997 o něm informovali jeho autoři Sonja Jansma, Harry Knoors a Anne Bakerová. Cílem výzkumu tohoto prvního testu nizozemského znakového jazyka je vytvoření testovacího nástroje pro hodnocení úrovně dovedností v SLN (produkce i recepce), které mohou ve výsledku podnítit změny ve výuce.

Při vývoji první slovníkové části testu autoři narazili na jisté metodologické problémy. Tato část testu totiž byla založena na testu pro mluvenou nizozemštinu TAK. Tento test se skládá z 98 jednotek, které jsou seřazeny podle obtížnosti od nejjednodušší po nejtěžší. Při úpravě testu byla nejprve přeložena nizozemská slova do SLN. Nezbytné ale bylo vynechat ta slova, která při překladu do SLN obsahovala přímé odkazování či využívala prstovou abecedu. Pilotní verze testu TAK tedy prošla znovu úpravou a již s 93 položkami byla posléze předložena neslyšícím dětem ze školy v Rotterdamu. Ty získaly skóre od 47,3 % do 70,9 % správných odpovědí.

Vzhledem ke skutečnosti, že je test stále v procesu vývoje, není prozatím nikde dostupný jeho úplný popis. Známý tedy nejsou například přesnější časové dotace jak při zadávání testu, tak při analýze výsledků, informace ohledně standardizace testu či informace o jeho psychometrických vlastnostech. Test není ze stejného důvodu ani komerčně dostupný. Také nelze zhodnotit, zda se jedná o test orientovaný na normy nebo o kriteriální test.

⁴² Pro získání bližších informací o testu jsem kontaktovala A. Bakerovou z univerzity v Amsterdamu, bohužel mi od ní nepřišla žádná odpověď. Popis jsem tedy zpracovala podle článků Hauga (2005a, 2008b).

CHARAKTERISTIKA

Test se zaměřuje jak na porozumění jazyka, tak na jeho produkci a je rozdělen na část slovníkovou a na část morfosyntaktickou. Protože si autoři při tvorbě testu uvědomovali regionální odlišnosti SLN v oblasti Rotterdamu a Voorburgu, před testováním dětí ve Voorburgu požádali několik dospělých neslyšících z těchto oblastí, aby zhodnotili jednotlivé znaky v úkolech a jejich odlišnosti s jejich místní varietou SLN. Ve výsledku se ukázalo, že některé znaky se opravdu odlišovaly, a proto autoři v testu zahrnuli nakonec obě varianty SLN.

Konkrétní úkoly testu jsou popsány v Příloze č. I na konci práce.

POUŽITÍ TESTU

Upravená verze byla testována na školách pro sluchově postižené v Rotterdamu a Voorburgu, výsledná data zatím ale bohužel nebyla autory publikována.

12.1.2 American Sign Language Assessment Instrument (ASLAI)⁴³

VÝVOJ

Test ASLAI byl vyvinut v Centru pro studium komunikace a hluchoty⁴⁴ na Bostonské Univerzitě týmem odborníků v čele s Robertem Hoffmeisterem v roce 1988. Významná byla spolupráce s týmem rodilých mluvčích ASL, kteří byli zároveň znalí ve vývoji jazyka, a kteří dovedli navrhnout vhodný obsah jednotlivých subtestů.

Test, který není prozatím veřejně dostupný⁴⁵, se zaměřuje jak na produkci, tak na porozumění americkému znakovému jazyku. Součástí byl i rozsáhlý výzkum vztahu mezi osvojováním ASL a úrovní gramotnosti v anglickém jazyce. Doposud byl test testován na 475 neslyšících dětech ve věku 8 až 16 let.

Samotná administrace expresivní a receptivní části testu vyžaduje cca 30 minut. Stejně tak není příliš časově náročná analýza receptivní části testu. Naopak ale nad analýzou výsledků každého dítěte podle Hoffmeistera (in Haug, 2008b) může strávit výzkumník až 20 hodin. Právě z těchto důvodů není test využitelný ve školství.

Přes časovou náročnost testu se jedná o kvalitní materiál. Pozitivně hodnoceny jsou totiž zejména jeho dobrá psychometrická analýza receptivních subtestů či skutečnost, že test

⁴³ Zpracováno podle článků Hauga (2005b, 2008b) a na základě informací z e-mailové komunikace s autorem testu R. Hoffmeisterem).

⁴⁴ Center for the Study of Communication and the Deaf.

⁴⁵ V tomto roce totiž jeho autoři započali práci na celkem čtyřletém grantu, během kterého budou test ASLAI revidovat a převádět do počítačové formy. Veřejnosti tedy bude konečný projekt představen nejdříve v listopadu 2012 (na základě komunikace s R. Hoffmeisterem, 2011).

hodnotí jak porozumění, tak produkci znakového jazyka. Nevýhodou ale zůstává, že testovat se pomocí ASLAI mohou jen děti starší 8 let.

CHARAKTERISTIKA

Test se skládá z osmi subtestů, a to konkrétně z pěti na produkci a ze tří na porozumění. Jednotlivé videosekvence tvoří dynamická videa jako např. kreslené příběhy či jiné neverbální příběhy, ale i statické obrázky (viz Obrázek 3 a Obrázek 4). Při tvorbě receptivních úkolů se autoři inspirovali typickými standardizovanými testy mluvených jazyků.



Obrázek 3 a Obrázek 4 – Příklady z úkolu Real Object z testu ASLAI, **Pramen:** Haug, 2005b

Konkrétní úkoly testu jsou popsány v Příloze č. II na konci práce.

12.2 Testy na porozumění

12.2.1 British Sign Language Receptive Skills Test (BSL-RST)⁴⁶

VÝVOJ

Jedná se o první standardizovaný testovací nástroj britského znakového jazyka, který byl vytvořen na základě empirických dat. Publikován byl v roce 1999, a to po čtyřletém vývoji probíhajícím na City University v Londýně. Na tomto vývoji se podíleli slyšící i neslyšící výzkumníci, a to především Rosalind Hermanová, Sallie Holmesová a Bencie Wollová⁴⁷. Test je také jako jeden z mála komerčně dostupný a již byl upraven pro několik jiných národních znakových jazyků⁴⁸.

⁴⁶ Zpracováno podle článků Hermanové a Royové (2006) a Hermanové a kol. (1998).

⁴⁷ Bencie Wollová je významná britská lingvistka, odbornice v lingvistice znakových jazyků. V současnosti pracuje v City University v Londýně. Je podepsána pod množstvím odborných studií zabývajících se lingvistikou britského znakového jazyka a jeho sociolingvistikou.

⁴⁸ Konkrétně byl upraven pro americký ZJ, australský ZJ, dánský ZJ, francouzský ZJ, italský ZJ, maltézský ZJ, německý ZJ a nizozemský ZJ.

Test nejprve autorky testovaly v pilotní studii, pro kterou na základě několika kritérií vybraly skupinu 40 dětí ve věku mezi 3 a 11 lety. Všechny děti pocházely z přirozeně znakového rodinného prostředí, přičemž část dětí měla neslyšícího pouze jednoho rodiče a část měla neslyšící rodiče oba.

Některé děti z pilotní studie byly zahrnuty i do následné standardizace testu. Navíc do ní byly zahrnuty některé vybrané neslyšící děti ze slyšících rodin⁴⁹ z Anglie, Skotska a Severního Irsku. Věkové rozmezí bylo 3 - 13 let. Autorky měly zpočátku záměr testovat celkem 300 dětí. Testů se jim ale vrátilo pouze 200, přičemž použitelných zůstalo jen 138⁵⁰. Tato standardizace testu představovala pro autorky největší obtíž⁵¹. Autorky se nakonec rozhodly tak, že test budou standardizovat na téměř homogenní skupině skládající se z dětí neslyšících z neslyšících rodin, dále ze slyšících dětí, které ale byly díky svému rodinnému prostředí rodilými mluvčími BSL a zároveň navštěvovaly bilingvální programy a nakonec z některých neslyšících dětí ze slyšících rodin.

Děti navíc prošly částí testu neverbálních dovedností⁵², který měří obecnou inteligenci dětí. Děti pod standardní odchylkou byly z testovacího vzorku vyřazeny. Slyšící děti absolvovaly subtest z jazykového testu⁵³ a tím mohly autorky zhodnotit jejich dovednosti v angličtině, což sloužilo k následnému porovnání jejich jazykových dovedností právě v anglickém jazyce a v BSL. Všechny testy byly provedeny s neslyšícím nebo slyšícím administrátorem, který měl ale velmi dobré znalosti BSL.

CHARAKTERISTIKA

Autorky při tvorbě testu vycházely z odborných studií zabývajících se osvojováním BSL a ASL. Celkem se test skládá ze dvou částí, a to z ověření slovníku dětí

⁴⁹ Slyšící děti z neslyšících rodin byly velmi těžko dohledatelné z toho důvodu, že byly často integrovány v běžných školách pro slyšící. Z důvodu většího počtu testovaných dětí, byly do výzkumu zahrnuty i některé neslyšící děti ze slyšících rodin. Podle učitelů byl ale jejich BSL hodnocen jako jejich první mateřský jazyk, kterému byly již od raného věku důsledně vystavovány. Navštěvovaly bilingvální vzdělávací programy a jejich rodiče si neobvykle dobře osvojili BSL.

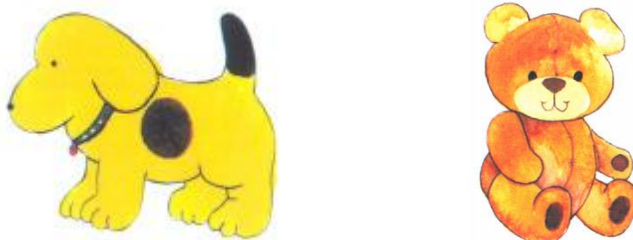
⁵⁰ Vyřazeným dětem bylo diagnostikováno přidružené postižení.

⁵¹ Problematice standardizace se věnuji výše v textu v Kapitole 12 *Standardizované testy znakového jazyka*.

⁵² Jedná se o Snijders-Oomen test neverbálních dovedností (SON-R test), který je určen dětem mezi 2,5 až 7 lety. Tento test měří abstraktní a konkrétní uvažování, prostorovou dovednost a vizuální percepci. Z důvodu absence psaného či mluveného jazyka při testu je vhodný nejen pro sluchově postižené, ale i pro děti s poruchami řeči, poruchami učení či pro děti s autismem.

⁵³ Jedná se o test anglického jazyka Clinical Evaluation of Language Fundamentals, který je určen dětem ve věku 3 až 16 let.

(viz Obrázek 5 a Obrázek 6) a z testu receptivních dovedností, ve kterém se zaměřují na aspekty morfologie a syntaxe BSL (viz Obrázek 7).



Obrázek 5 a Obrázek 6 - Příklady ze slovníkové části testu BSL-RST, **Pramen:** Haug, 2008a



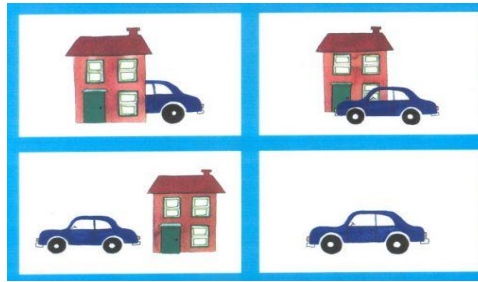
Obrázek 7 - Příklad z hodnocení receptivních dovedností testu BSL-RST, **Pramen:** Haug, 2009

Celý test je znakován neslyšícím dospělým figurantem. Mezi jednotlivými úkoly testu obrazovka ztmavne, což dětem umožňuje v dostatečném čase odpovědět. Po každé výpovědi jsou dětem nabídnuty 4 obrázky, ze kterých je jejich úkolem vybrat nejvhodnější variantu.

Test trvá bez zastavení 12 minut. Mladší děti ale potřebují test často zastavovat a celkový čas na provedení může být tedy delší, cca 20 minut. Starší děti ale podle autorů test často zvládnou bez přerušení. Skórování je založeno na jednoduchém hodnocení dobře/špatně.

Obrázky jsou snadno rozpoznatelné a zároveň velmi atraktivní, což ocení zejména děti mladší věkové kategorie. Distraktory jsou vybírány tak, aby bylo sníženo možné hádání správné odpovědi.

Umístění „správného“ obrázku bylo vygenerováno náhodně (viz Obrázek 8).



Obrázek 8 - Příklad z hodnocení receptivních dovedností testu BSL-RST, **Pramen:** Haug, 2008a

Celý test je prezentován na DVD společně s instrukcemi, což maximálně snižuje požadavky na testovatele. Určité znalosti BSL přesto vyžaduje vyhodnocení první slovníkové části testu. Reliabilita testu, která byla stanovena na základě dvou metod (test-retest a split-half), dosáhla vysokých hodnot.

Konkrétní úkoly testu jsou popsány v Příloze č. III na konci práce.

12.2.2 Computer Test for German Sign Language (CTDGS)⁵⁴

Computer Test for German Sign Language vyvinul Wolfgang Mann na státní univerzitě v San Francisku v roce 2005. V roce 2008 na něj navázal testem Computer-Based Test for Written German.

Test je zaměřen na testování porozumění DGS neslyšících dětí ve věku 6 - 18 let a je rozdělen do tří částí, které hodnotí odlišně úrovně porozumění sémantickým rolím referentů v prostoru, a to jak v psané němčině, tak v DGS (viz Obrázek 9).



Obrázek 9 - příklad z úkolu porozumění rolí referentů v kontextu vyprávění z testu CTDGS, **Pramen:** Haug, 2005c

Hodnoceno je:

- porozumění odkazování v izolovaných větách,
- porozumění odkazování v kontextu vyprávění,

⁵⁴ Zpracováno podle článků Hauga (2005c, 2008a).

- schopnost přeložit různé role referentů z jednoho jazyka do druhého.

V testování je zahrnuto celkem 44 jednotek, které jsou v testu shodně prezentovány. Ke každé jsou vždy nabízeny 4 odpovědi, ze kterých je jen jedna správná (distraktory byly autorem testu opět pečlivě vybírány tak, aby se co nejvíce předešlo možnému hádání správných odpovědí).

12.3 Testy hodnotící produkci jazyka

12.3.1 *British Sign Language Narrative Skills Test (BSL-NST)*⁵⁵

VÝVOJ

Tento test byl vytvořen týmem odborníků pod vedením Rosalind Hermanové v roce 2004 na City University v Londýně. Cílem autorů testu BSL-NST bylo doplnit jejich původní test BSL Receptive Skills Test o testovací materiál, který umožní zhodnocení produkce znakového jazyka.

Test je vhodný pro použití u neslyšících dětí, které komunikují BSL nebo se jej učí jako první jazyk nebo které jsou bilingvální v BSL a angličtině. Může být ale použit i u slyšících bilingválních dětí, které používají znakový jazyk jako hlavní prostředek komunikace. Na jeho administrátory a jejich dovednosti v BSL jsou ale kladeny specifické nároky⁵⁶.

Tento test je již publikován. Aktuální vydání testu obsahuje uvedené průměrné skóre dětí mezi 4 - 11 roky.

CHARAKTERISTIKA

Děti v testu sledují krátký film, ve kterém se nepoužívá ani mluvený, ani ZJ. Následně mají příběh přeznakovat rodilému mluvčímu. Normy testu byly vytvořeny na 75 neslyšících dětech ve věku 4 - 12 let, které si BSL osvojily v optimálních podmínkách. Získaný výsledek každého dítěte může být porovnán s průměrným skórem, který získaly děti ve stejné věkové skupině, a tak se zjistí jeho úroveň dovedností v BSL.

⁵⁵ Zpracováno podle článku Hermanové a kol. (2005d).

⁵⁶ Jejich dovednosti v BSL musí být minimálně na úrovni II podle Rady pro rozvoj komunikace s neslyšícími (Council for the Advancement of Communication with Deaf People). Také musí mít úspěšně ukončen certifikovaný tréninkový kurz pro používání tohoto testu.

12.3.2 American Sign Language Proficiency Assessment (ASL-PA)⁵⁷

VÝVOJ

Tento test vznikl v roce 1999, a to jako součást projektového výzkumu, na kterém se podíleli Susan Maller, Jenny Singleton, Tina Wix a Samuel Suppala z University of South Florida a vznikl s cílem hodnotit úroveň jazykových dovedností v ASL u dětí, které nepocházejí z neslyšících rodin.

Standardizace testu byla provedena na 80 neslyšících dětech ve věku 6 až 12 let. První skupina těchto dětí pocházela z neslyšících rodin a děti tedy byly rodilými mluvčími ASL, druhá skupina měla slyšící rodiče a ASL používala ve školních programech a děti ve třetí skupině měly slyšící rodiče a používaly znakovanou angličtinu.

Mezi silné stránky tohoto testu patří zejména:

- test souhrnně hodnotí úroveň expresivních dovedností v ASL,
- jednotky v testu jsou podloženy studiemi o osvojování ASL,
- efektivní administrace a analyzování výsledků.

K testu jsou přiloženy i jeho psychometrické vlastnosti. Test může být využit ve vzdělávacím prostředí i k výzkumným účelům. Nespornou výhodou testu je fakt, že byl vyvinut v úzké spolupráci s neslyšícími výzkumníky. Aby bylo zaručeno kvalitní vyhodnocení testu, musí mít administrátor testu dobrou znalost ASL. Test ale není prozatím dostupný veřejnosti.

CHARAKTERISTIKA

Jedná se o kriteriální test, který může být použit pro opakované pozorování a monitorování osvojování znakového jazyka neslyšících dětí. Hodnoceny jsou v něm pouze expresivní dovednosti dětí ve věku od 6 do 12 let. Administrace testu ASL-PA trvá 30 minut a skórování trvá další jednu až dvě hodiny.

Konkrétní úkoly testu jsou popsány v Příloze č. IV na konci práce.

⁵⁷ Zpracováno podle článků Hauga (2005e, 2008b)

12.3.3 Aachen Test of Basic German Sign Language Competence (ATG)⁵⁸

VÝVOJ

Jedná se o test základních jazykových kompetencí v německém znakovém jazyce, který vznikl na Rheinisch-Westfälische Technical University v Cáchách v interdisciplinárním týmu pod vedením Isy Werth v roce 1995. Cílem testu je měřit základní jazykové kompetence v DGS, která je hodnocena lingvistickým posouzením rodilého mluvčího DGS.

Test může být použit pro diagnostiku jazykového vývoje dětí či pro monitorování vývoje znakového jazyka na školách. Jeho pomocí se mohou otestovat i sami dospělí neslyšící či naopak slyšící rodiče neslyšících dětí nebo slyšící profesionálové, kteří s neslyšícími dětmi pracují (např. tlumočníci, učitelé či logopedi).

Při vývoji testu spolupracovali jeho autoři s neslyšícími odborníky a také vycházeli z odborných výzkumů zejména ASL. ATG neměří specifickou úroveň jazykového učení, pouze poskytuje procentuální skóre. Podle předpokladů by měl rodilý mluvčí dosáhnout nejméně 90 % z celého skóre.

Celkový čas potřebný k administraci testu jsou 2 hodiny pro děti a 4 hodiny pro dospělé. Může být ale administrován i po částech. Informace o časové náročnosti analýzy výsledků ale nejsou dostupné.

ATG je kriteriální test a jednotlivá skóre tedy nejsou porovnávána s žádnou normativní skupinou. Respondenti jsou hodnoceni podle předem stanovené jazykové škály, která určuje relativní jazykovou zručnost. Hodnoceny jsou v testu jak komunikační kompetence, tak různé lingvistické rysy jazyka, a to při produkci i recepci. Velkou výhodou je použitelnost testu jak pro neslyšící, tak pro slyšící, a to děti i dospělé. Prozatím ale autoři testu neposkytli žádná psychometrická data.

CHARAKTERISTIKA

První část ATG může být používána u dětí od 6 let věku i u dospělých, a to slyšících i neslyšících. Druhá část je určena jen pro dospělé. Test se skládá z devíti subtestů, které hodnotí jak receptivní, tak expresivní jazykové dovednosti. Pracuje se s jednotlivými znaky, ale i frázemi či delším textem.

⁵⁸ Pro bližší informace k testu jsem kontaktovala jeho autorku Isu Werthovou, ale bohužel jsem od ní nezískala žádnou odpověď. Proto vycházím z článků Hauga (2005f, 2008b).

Celým testem prošlo prozatím 100 osob, z nichž bylo 16 slyšících žáků DGS, několik bylo nedoslýchavých a zbytek neslyšících. Instrukce k testu zadává administrátor, který je může na základě jazykové úrovně testovaných vhodně upravit. Slyšící, pouze se základními znalostmi DGS, ještě mohou získat doplňující psané informace.

Konkrétní úkoly testu jsou popsány v Příloze č. V na konci práce.

12.4 Testy hodnotící lexikální dovednosti

12.4.1 British Sign Language Vocabulary Test (BSL-VT)⁵⁹

VÝVOJ

Jedná se o první test tohoto druhu, který vznikl také na City University v Londýně, a to na základě spolupráce slyšících a neslyšících výzkumníků a učitelů pod vedením Wolfganga Manna. Je zaměřen na hodnocení rozvoje lexikálních dovedností dětí v BSL a je založen na dvou tvrzeních vyplývajících z výzkumů osvojování mluvených jazyků. Prvním tvrzením je, že neexistuje pouze jeden způsob, jak znát význam slova a druhé tvrzení říká, že existuje jisté pořadí, ve kterém jsou slova osvojována. BSL-VT si jako jeden z cílů klade právě ověření, zda lze stejnými tvrzeními popsat i osvojování znakového jazyka a jak se znaková zásoba neslyšících dětí vztahuje k formě a k významu znaků.

CHARAKTERISTIKA

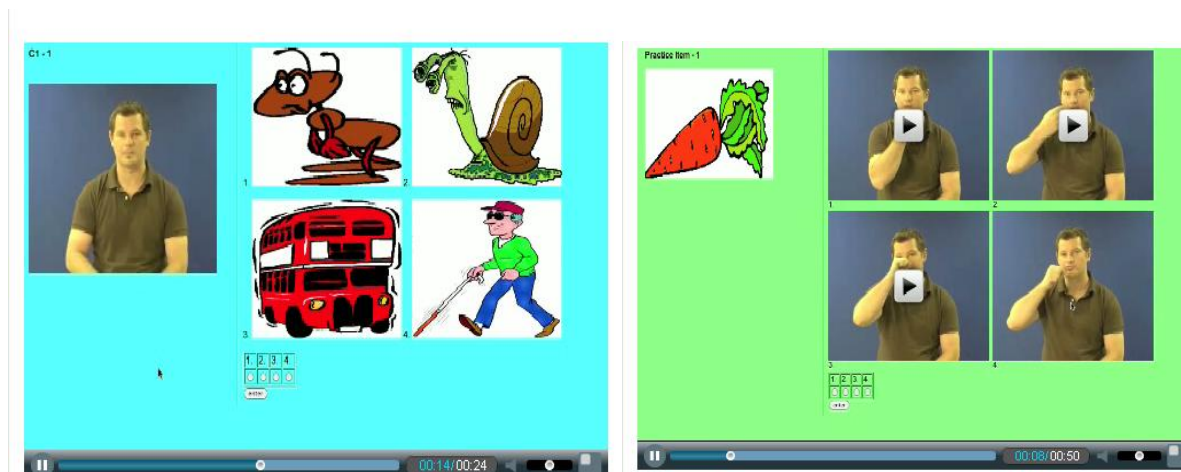
Test je zaměřen pro děti ve věku 4 - 15 let. Skládá se ze čtyř částí, které zahrnují dva subtesty na porozumění a dva subtesty na produkci znakového jazyka. Každá část obsahuje 120 znaků, kdy každý úkol je zaměřen na jinou úroveň znalostí těchto znaků.

V první části testu zaměřeném na produkci má dítě za úkol na základě obrázku, který vidí, produkovat adekvátní znak, který obrázku odpovídá. V části druhé dítě sleduje znak, který provede figurant a jeho úkolem je administrátorovi význam znaku vysvětlit.

Následuje část zaměřená na testování rozlišení významu. V první části testu na porozumění je úkolem dítěte vybrat jeden ze čtyř nabízených obrázků na základě znaku, který

⁵⁹ Při popisu testu vycházím z informací, které mi poskytl jeho autor W. Mann během e-mailové komunikace. Dále jsem využila článek Hauga a Manna (2010).

provede figurant (viz Obrázek 10). V druhé části dítě naopak vybere jeden vhodný ze čtyř nabízených znaků k nabízenému obrázku (viz Obrázek 11).



Obrázek 10 a Obrázek 11 - Příklady z testu BSL-VT, Pramen: Haug, Mann, 2010

Administrace testu většinou probíhá během dvou setkání, kdy během jednoho dítě provede test na porozumění a v druhém test na produkci. Jednotlivé testy probíhají alespoň v týdenním odstupu.

Výhodou BSL-VT je jistě jeho virtuální on-line podoba, která umožňuje provést celou administraci přes internet, včetně následného skórování, což velmi usnadňuje práci administrátorovi. Zatímco respondent může sám pracovat na testu porozumění, administrátor může zatím hodnotit za použití skórovacího listu další dva testy na produkci. Vše je jako záloha natáčeno na videokameru.

POUŽITÍ TESTU

Autoři BSL-VT testovali mezi říjnem 2009 a březnem 2010 jeho verzi na malém počtu neslyšících, jejichž výsledky vykazaly množství podobností s osvojováním jazyka mluveného. Právě díky těmto výsledkům a také díky pozitivním ohlasům ze stran učitelů neslyšících, je považován BSL-VT za kvalitní testovací nástroj lexikální složky znakového jazyka.

Další testování proběhlo na jaře 2010 a účastnili se ho všichni žáci, kteří chtěli přispět k výzkumu BSL a tvorbě jazykových testů na University College v Londýně. Cílem W. Manna je v současnosti test standardizovat a rozšířit jeho používání do škol.

12.4.2 PERLESKO: Vocabulary Test for German Sign Language⁶⁰

VÝVOJ

Tento test vytvořil tým odborníků pod vedením Sibylle Bizerovou a Anne-Katrin Karlovou v roce 2002 na Univerzitě v Hamburgu. Název testu vznikl jako zkratka počátečních písmen německých slov **P**rüfverfahren zur **E**rfassung **l**exikalisch-**s**emantischer **K**ompetenz (Zkušební metody pro zjišťování lexikálně-sémantické kompetence).

Jedná se o první standardizovaný slovníkový test receptivních dovedností pro německý znakový jazyk, a to konkrétně pro neslyšící a nedoslýchavé děti od 3. do 5. třídy. Cílem je hodnotit vývoj slovníku dětí v německém znakovém jazyce a zároveň v mluvené a psané němčině. Test má sloužit k porovnání slovní/znakové zásoby neslyšících dětí a jejich slyšících vrstevníků.

Nejdříve autorky provedly pilotní studii, po které následovala standardizace testu. Autorky ji provedly na 112 neslyšících a nedoslýchavých dětech ze sedmi škol v Německu a jedné školy ve Švýcarsku. Celkem se jednalo o 25 % celkové populace sluchově postižených dětí, která bude v budoucnu testována, což autorky považují za dostatečně reprezentativní vzorek.

Test je v současnosti komerčně dostupný. K testu jsou zjištěny i jeho psychometrické vlastnosti. Jak reliabilita, tak validita dosahují v celém testu vysokých hodnot. Nedostatek testu je zejména ten, že se v něm autorky nevěnují detailním informacím o problematice dialektů v DGS.

CHARAKTERISTIKA

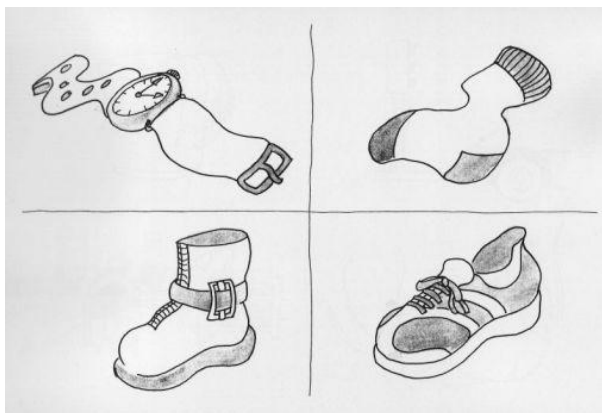
Test hodnotí dovednosti v DGS a dále v mluvené a psané němčině. Každá z těchto tří částí obsahuje další tři subtesty, přičemž v každé je hodnocení zaměřeno na jiné slovní druhy (na podstatná jména, slovesa a přídavná jména). Jednotky v testu byly vybírány na základě frekvence jejich užívání vždy v každé věkové kategorii respondentů. Celkem autorky vybraly 54 slov, z toho 18 sloves, 18 podstatných jmen a 18 přídavných jmen. Seřazeny jsou podle úrovně obtížnosti. Na výběr mají děti vždy ze čtyř obrázků, přičemž distraktory vybíraly autorky pečlivě.

Test PERLESKO se skládá ze tří brožur (manuál, materiály pro psanou němčinu a materiály pro DGS a mluvenou němčinu) a skórovacích listů. Testové materiály představují jednoduché, černobílé kresby.

Děti jsou testovány jednotlivě, přičemž každý subtest trvá 10 minut. Administrátor během testování sedí naproti dítěti a do skórovacího listu zapisuje jeho odpovědi.

⁶⁰ Při popisu testu vycházím z článku Hauga (2009a).

V subtestu pro hodnocení DGS a mluvené němčiny administrátor dítěti nejprve řekne nebo zaznakuje danou jednotku a úkolem dítěte je ukázat na vybraný správný obrázek. V testu pro psanou němčinu je dítěti nejprve předložen obrázek a jeho úkolem je vybrat korespondující slovo v němčině ze čtyř nabízených (viz Obrázek 12)



Obrázek 12 - Příklad z testu PERLESKO, **Pramen:** Haug, 2009a

POUŽITÍ

Subtest pro hodnocení dovedností v DGS a v psané němčině byl použit například ve škole pro neslyšící v Hamburku, a to nejen u dětí od 3. do 5. třídy, ale i u dětí v třídě 1. a 2. Výsledky testu DGS ale neukázaly významné rozdíly mezi staršími a mladšími dětmi. Rozdíly se ale objevily při testování psané němčiny.

12.4.3 Assessment Instrument for Sign Language of the Netherlands (AI-SLN)⁶¹

VÝVOJ

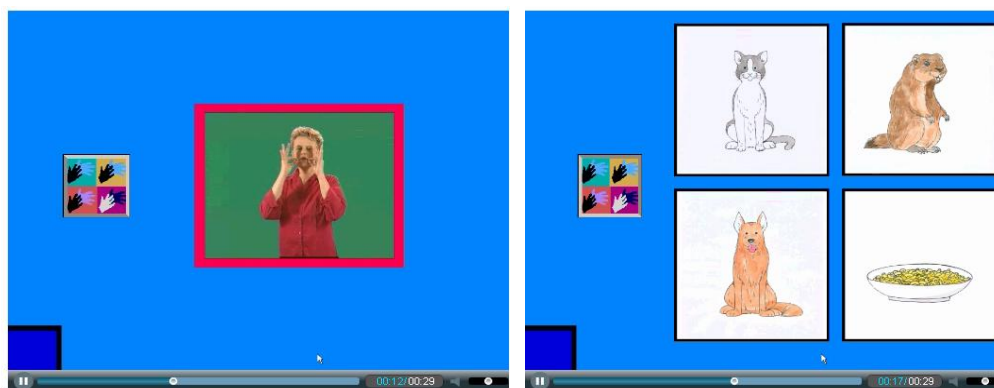
Tento test vznikl s cílem vytvořit standardizovaný jazykový materiál, který bude hodnotit jazykové dovednosti dětí v SLN na prvním stupni. Vývoj, který započal v roce 2001, trval pět let a jeho autoři Daan Hermans, Harry Knoors a Ludo Verhoeven jím navázali na dřívější Assessment Project on Sign Language of the Netherlands.

První verze testu byla vyvinuta společně s neslyšícími výzkumníky a s odborníky v lingvistice SLN. Výsledky testování pomocí této verze na 10 neslyšících dětech ve věku 4 - 10 let daly vzniknout verzi zdokonalené. Expresivní úkoly byly skórovány během testování administrátorem. Následně proběhla standardizace testu, jejímž cílem bylo vytvořit normy pro děti ve věku 4 až 12 v jednoletých intervalech. Celkem bylo testováno 330 dětí ze sedmi škol pro neslyšící v Nizozemsku, které se hlásí k bilingválnímu programu (celkem

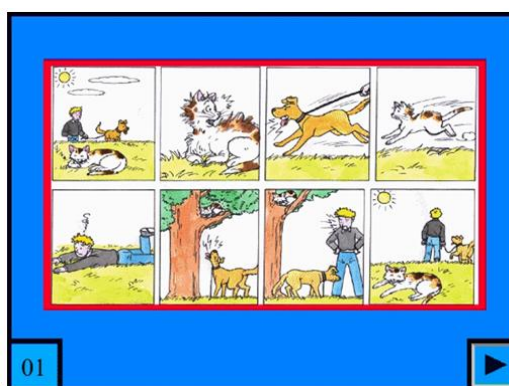
⁶¹ Při popisu testu vycházím z článku Hauga a Hermanse (2010a).

jich je v Nizozemsku 8). Žádné z dětí nemělo přidružené postižení. Nakonec autoři na základě výsledků charakterizovali 5 kategorií od nejslabší po nejlepší pro každou věkovou skupinu.

Test jako jeden z mála obsahuje i zjištěné psychometrické vlastnosti. Nesmírné výhody testu spočívají v tom, že se zaměřuje na hodnocení rozdílných oblastí jazyka, tedy jak receptivních (viz Obrázek 15 a Obrázek 16), tak produktivních dovedností (viz Obrázek 17) a dále je určen pro širokou škálu dětí ve věku 4 - 12 let. Naopak ale test nevěnuje pozornost regionálním odlišnostem SLN v Nizozemsku.



Obrázek 15 a Obrázek 16 - Příklady z části receptivní test znakové zásoby z testu AI-SLN, **Pramen:** Haug, Hermans, 2010a



Obrázek 17 - Příklad z testu na porozumění a produkci vyprávění z testu porozumění a produkci vyprávění, **Pramen:** Haug, Hermans, 2010a

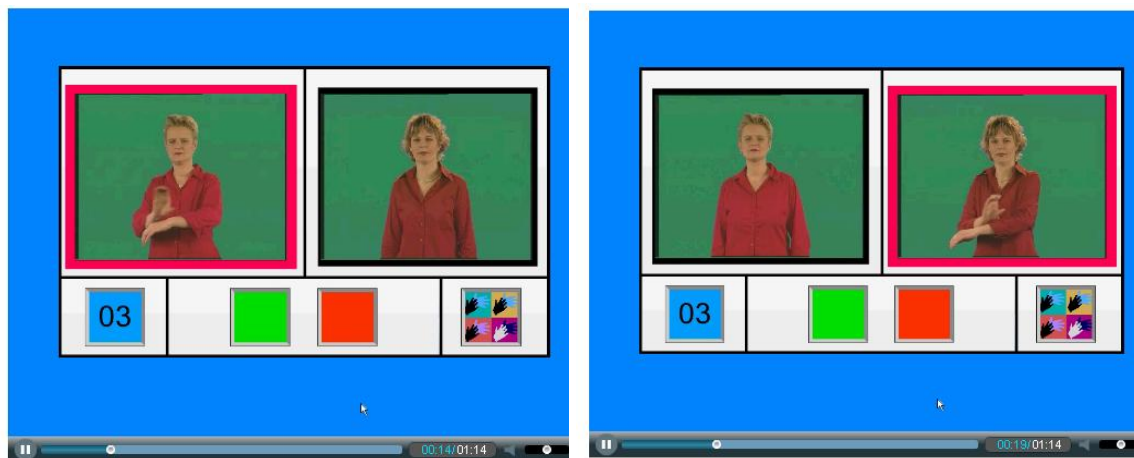
Administrátoři testu pro normující studii byli jak slyšící, tak neslyšící studenti navštěvující univerzitní programy, ze kterých se mohou stát tlumočníky či učiteli ZJ, a prošli tréninkem administrace tohoto testu.

Samotná administrace celého testu trvá 2 - 2,5 hodiny (cca 15 minut každý subtest).

CHARAKTERISTIKA

Test SLN je celý dostupný na počítači a skládá se z devíti odlišných subtestů. Veškeré ukázky jsou předváděny neslyšícími figuranty, kteří jsou rodilí mluvčí SLN.

Test se zaměřuje na hodnocení fonologie (viz Obrázek 13 a Obrázek 14), morfosyntaktických pravidel i narativních dovedností. Ne všechny subtesty byly ale vytvořeny pro všechny věkové kategorie, pro které je test určený. Například test receptivních dovedností a test fonologie byly vytvořeny pouze pro děti ve věku 4 - 8 let. Autoři totiž předpokládají, že děti starší 8 let již mají fonologický systém SLN zvládnutý.



Obrázek 13 a Obrázek 14 - Příklady z části porozumění fonologickým rozdílům z testu AI-SLN, **Pramen:** Haug, Hermans, 2010a

Konkrétní úkoly testu jsou popsány v Příloze č. VI na konci práce.

POUŽITÍ

Výsledky studie pro standardizaci testu opět poukázaly na vliv sluchového (ne)postižení rodičů neslyšících dětí. Z testu totiž vyplynulo, že ve všech subtestech neslyšící děti neslyšících rodičů překonaly neslyšící děti rodičů slyšících.

12.5 Testy hodnotící komunikační a narativní dovednosti

12.5.1 *Test of American Sign Language (TASL)*⁶²

VÝVOJ

TASL vznikl jako součást obsáhlejšího výzkumu zabývajícího se vztahem mezi gramotností v ASL a v anglickém jazyce. Na výzkumu spolupracovali vědci z University San

⁶² Při popisu testu vycházím z článků Hauga (2005g, 2008b).

Francisco a z University Santa Cruz v Kalifornii, a to zejména Philip Prinz, Michael Strong a Marlon Kuntze. Test byl vytvořen jako diagnostický nástroj pro použití ve škole a při jeho tvorbě autoři úzce spolupracovali s pěti neslyšícími lingvisty, jejichž připomínky byly do konečné podoby testu zahrnuty. Dostupnou psychometrickou vlastností testu je prozatím pouze reliabilita, jejíž koeficient dosáhl vysoké hodnoty. TASL byl upraven do francouzského ZJ používaného ve Švýcarsku, do švédského ZJ a do katalánského ZJ.

Výhoda testu je, že hodnotí jak porozumění, tak produkci jazyka a to pomocí velkého množství lingvistických rysů. Prozatím ale není TASL veřejně dostupný - dosud byl používán pouze jako pilotní studie pouze pro výzkumné účely. Další nevýhoda je, že je vhodný pouze pro děti starší 8 let.

Jeho administrace zabere 1 hodinu a měl by ji provádět neslyšící administrátor s velmi dobrou znalostí ASL bez přítomnosti slyšícího administrátora. Instrukce k testu jsou představeny na videu v ASL. Skórování veškerých odpovědí dětí, které jsou nahrány na video, trvá dalších 15 - 30 minut. I toto hodnocení provádí neslyšící administrátor. Po testu TASL probíhá ještě hodinový test anglické gramotnosti.

Testování se účastnilo 155 neslyšících dětí, které byly rozděleny podle věku na dvě skupiny ve věku 8 - 11 let a 12 - 15 let.

CHARAKTERISTIKA

TASL se zaměřuje jak na produkci, tak na porozumění ASL. Stávající verze testu byla rozšířena a upravena na elektronický on-line test. To ulehčuje zejména proces administrace a hodnocení výsledků. Vylepšený test má sloužit zejména učitelům proto, aby sami mohli vytvářet strategie pro vzdělávání neslyšících.

Konkrétní úkoly testu jsou popsány v Příloze č. VII na konci práce.

12.5.2 Sign Language Development Checklist⁶³

VÝVOJ

Tento test a jeho školící manuál vytvořila Judith Mountyová na Univerzitě v New Jersey. Záměrem bylo vytvořit test, který by sloužil jako doplněk k jiným měřícím nástrojům ASL a přestože byl test původně navržen pro testování neslyšících školáků, používán je i u předškoláků a dospělých. Checklist umožňuje hodnocení jak komunikačních kompetencí, tak specifických lingvistických struktur jazyka.

⁶³ Při popisu testu vycházím z článků Hauga (2009b)

Vývoj Checklistu byl založen na lingvistických výzkumech struktury ASL a jeho osvojování. Jedná se o kriteriální test, který hodnotí pouze expresivní jazykové dovednosti v ASL, a to konkrétně:

- celkovou jazykovou dovednost (komunikační kompetence),
- obecnou znalost jazyka, zahrnující fonologii, morfologii, syntax a střídání rolí,
- kreativní užívání jazyka (neboli míru, do které individuální jazykové dovednosti slouží komunikačním potřebám jednotlivce).

Současná pilotní verze testu zatím nebyla testována ve velkém měřítku, a to zejména kvůli omezenému rozpočtu ve výzkumu. Psychometrické vlastnosti testu, stejně jako test samotný, nejsou dostupné veřejnosti.

CHARAKTERISTIKA

Test hodnotí použití komponentů znaku (jeho tvaru a pohybu). V morfologické oblasti hodnotí modifikace sloves, a to konkrétně způsob, aspekt, číslo a dále modifikace jmen jako velikost, kvalita, tvar, prostorové umístění (spatial arrangement) a určení množství (quantification). V syntaktické rovině se zaměřuje na strukturu a kompozici vět ASL a na použití prostorového odkazování.

Autorka neuvádí dobu, která je na absolvování jejího testu potřeba, a to z toho důvodu, že Checklist může být použit během přímého pozorování či pouze jako analýza již nahraného jazykového vzorku. Právě taková analýza umožňuje výzkumníkovi zaměřit se pouze na vybrané oblasti.

12.5.3 The Developmental Assessment Checklist for Sign Language of the Netherlands⁶⁴

VÝVOJ

Tento test byl publikován po několika letech vývoje na University of Amsterdam v roce 2005 autorkami Anne Bakerovou a Sonjou Jansma. Záměrem výzkumu bylo vytvoření testovacího materiálu, který by hodnotil obecné komunikační a jazykové dovednosti dětí v SLN. Slouží k testování produktivních dovedností dětí od 2 do 4 let. Testovány ale byly i děti ve věku 6 a 7 let, není proto prozatím uveden nejvyšší možný věk pro testování a jednotlivé výsledky testu mohou být proto pouze porovnávány s ostatními dětmi. Je založen zejména na testu *Signed Language Development Checklist for ASL* (viz výše v textu). Vývoj

⁶⁴ Při popisu testu vycházím z článku Hauga (2010b).

testu byl dále inspirován dosavadními výzkumy zabývajícími se osvojováním SLN, ale i ASL a BSL a testy pro mluvené jazyky.

Výhodou testu je například to, že testuje mnoho oblastí dětského jazyka. Nevýhodou je naopak přílišné ovlivnění skórování učitelovou znalostí SLN. Test je dostupný a je v současnosti používán na mnoha školách pro sluchově postižené v Nizozemsku. Dostupné jsou i jeho psychometrické vlastnosti o reliabilitě a validitě.

Autoři testu požadují, aby test prováděl s dítětem jeho třídní učitel, který dítě zná nejméně tři měsíce. Veškeré informace potřebné k administraci jsou uvedeny v instruktážním manuálu, který je součástí testu jak v nizozemštině, tak i v angličtině.

Přečíst manuál k testu trvá přibližně hodinu, stejně jako trvá další hodinu vyplnit samotný testovací nástroj. Co se týče použitelnosti, test není náročný na vyplnění a většinu položek v testovacím materiálu lze vyzorovat jednoduše ve třídě. Učitel pouze vyplňuje, jaký popis nejvíce vystihuje jazykové dovednosti daného dítěte, i míru osvojení konkrétních lingvistických struktur.

CHARAKTERISTIKA

Celý test se skládá ze 30 jednotek, které rozdělují autoři do 8 odlišných oblastí, zahrnujících jak expresivní, tak receptivní dovednosti. Hodnotí se neverbální komunikace (porozumění i produkce), komunikační dovednosti (například kontakt s ostatními lidmi, hra, asertivní chování, konverzace) obecné jazykové dovednosti (délka výpovědi, použití slovníku, chápání jazyka), fonologie (tvar ruky a pohyb), syntax (lokalizace, typy sloves, nemanuální gramatické markery), morfologie (derivace sloves a podstatných jmen), perspektiva (fantazie, střídání rolí) a kreativní používání jazyka.

Administrátor-učitel by také měl mít určité dovednosti v SLN by totiž být schopen určit úroveň jazykových dovedností dítěte v SLN. Zatím ale taková požadovaná úroveň znalostí učitele není autory uvedena.

Autoři testu se ale potýkají s problematickou reliabilitou testu. Učitel totiž celé skórování velmi ovlivňuje, a to mírou své znalosti SLN či celkovou mírou motivace. Prozatím také nebylo možné provést měření tzv. inter-rater reliability ideální situace, kdyby se porovnávaly výsledky dvou různých učitelů, kteří dítě dostatečně znají a kteří mají stejnou znalost SLN.

13 Úpravy testů znakového jazyka

Ve vzdělávání neslyšících je běžnou praxí úprava textů i testů, které byly určeny primárně pro slyšící. Ostatně i výuka neslyšících jako taková probíhala a doposud na většině škol pro sluchově postižené v české republice probíhá obdobně jako výuka slyšících.

K úpravám vzniklých jazykových testů se ale jejich autoři mají ideálně obracet až po důkladném zvážení jejich výhod a nevýhod či zda je úprava vůbec možná. Porovnávají se mnohé faktory, které test ovlivňují a které souvisí zejména s rozdíly mezi konkrétními jazyky a mezi uživateli, pro které byl vytvořen test zdrojový, a uživateli, pro které je tento test upravován. Jedná se zejména o příbuznost jednotlivých kultur a dále samotných jazyků. Právě v těchto oblastech si nesmí být první a druhá skupina uživatelů příliš vzdálená. Jen tehdy je úprava zdrojového testu možná bez větších komplikací.

Pojem úprava se nedá zaměňovat za prostý překlad, jedná se totiž o dva různé procesy práce s textem. Zatímco překlad znamená čistý přenos informace z jednoho jazyka do druhého bez uvažování o jakékoli lingvistické změně, úprava testu již na takových změnách založena je. Při úpravě testu se nahrazují například takové jednotky zdrojového testu, které by v cílovém jazyce při prostém překladu neměly stejný význam jako v jazyce zdrojovém⁶⁵. Úpravou testu, který byl původně navržen k užívání v konkrétní zemi konkrétní skupinou populace, je takto vytvořen paralelní test, který zohledňuje lingvistické a sociálně-kulturní rozdíly těch, kteří budou tímto upraveným testem testováni. Podoba systému měření z původního testu bývá ale samozřejmě v maximální možné míře zachována (Oakland a Lane in Haug, Mann, 2008).

K úpravě jazykového testu do znakového jazyka se používají dva typy zdrojových testů. Může se jednat o zdrojový test původně mluveného jazyka, nebo v současnosti o častější úpravu vzniklého testu znakového jazyka do znakového jazyka jiného (Haug, 2008b).

13.1 Testy znakového jazyka upravené z původních testů mluvených jazyků

Podle Hermanové (2010) se testování jazykových dovedností ve znakovém jazyce nejen v Británii provádělo a stále někdy provádí pomocí testů pro slyšící.

⁶⁵Haug a Mann (2008) uvádí příklad o překladu testu pro mluvenou angličtinu. Pokud by se takový test přeložil pro testování německého jazyka, jen těžko by se pomocí něho mohla testovat tak důležitá kategorie jako je rod. To z toho důvodu, že rod je v anglickém jazyce zastoupen velmi okrajově.

Neslyšícím dětem nemusí například vůbec vyhovovat administrační postupy při testování (nevhodné tempo zadávání či nemožnost opakování zadání). Jazyk, používaný v testech, může být dětem nesrozumitelný a cizí. Dalším velkým nedostatek je fakt, že standardizace testů byla dělána na naprosto odlišném vzorku participantů a z toho důvodu mají tyto testy pouze minimální validitu. Když už tedy učitelé či jiní profesionálové jazykové testy upravené z testů pro mluvené jazyky s neslyšícími používají, měli by dávat velký pozor na interpretaci dosažených výsledků. Ta by se měla zakládat nejen na konkrétním výsledku testu, ale i na celkové znalosti dítěte a jeho jazykových zkušenostech. V neposlední řadě je vhodné uvědomit si, do jaké míry vůbec lze tyto výsledky neslyšících dětí porovnávat s těmi, pro které testy původně vznikly⁶⁶ (Hermanová, 2010).

13.2 Úpravy vzniklých testů znakového jazyka do jiných znakových jazyků

Vzhledem k nedostatku vhodných testovacích nástrojů, kterými lze měřit jazykové dovednosti ve znakovém jazyce neslyšících dětí, se týmy odborníků uchylují k úpravě již existujících testů znakových jazyků. Tyto původní testy slouží jako vzor pro tvorbu testu upraveného, sloužícího k měření znakového jazyka, který v jejich zemi neslyšící lidé používají.

Problematické upravování testů znakového jazyka je určena do jisté míry například publikace Schembriho a kol. (2002). Doposud vznikla ale jediná publikace, která na tuto problematiku úpravy testů pohlíží obecně, a to od autorů Hauga a Manna (2008).

Úprava vzniklých testů znakových jazyků, tedy pokus měřit stejné či identické jevy v různých znakových jazycích, není proces snadný, jak by se na první pohled mohlo zdát. Stejně jako úprava testu pro původně mluvený jazyk s sebou nese tento druhý typ úpravy mnohá úskalí. Faktory, které ovlivňují úspěšnou a kvalitní úpravu původního testu, představují rozdílné či shodné rysy v lingvistických strukturách zdrojového a cílového jazyka a v nemalé míře i kulturní odlišnosti obou skupin uživatelů a jejich prostředí.

Test vhodný k úpravě by měl disponovat charakteristikami kvalitního jazykového testu. Měl by být standardizovaný a ideálně by měl zahrnovat subtesty jak na produkci, na recepci, tak na znakovou zásobu a komunikační kompetence ZJ. Je ale vždy na autorech úpravy, kterou vlastnost testu považují za pro ně výhodnou a žádoucí. Například Schembri a kol. (2002) se přiklonili k původnímu testu ASL zejména z důvodu jeho obsahové rozsáhlosti a také z poskytnutého množství různých testovacích technik. Priorita, která by měla být výsledným autory upraveného testu vždy zohledňována je jeho vhodnost pro vybranou cílovou skupinu.

⁶⁶ Více o této problematice v Kapitole 14 *Úpravy testů znakového jazyka*.

Typické oblasti úprav testů, na které se autoři testů (Schembri a kol., 2002; Haug a Mann, 2008) zaměřují, jsou oblasti *lingvistiky, kultury a psychometrických vlastností*.

13.2.1 Lingvistické odlišnosti

Úprava, jako komplikovaný proces, od výzkumníků vyžaduje, aby brali v úvahu lingvistické rozdíly, které mezi zdrojovým a cílovým jazykem mohou existovat. Co dělá tento proces ještě složitějším, je celkový nedostatek výzkumů ZJ v mnoha zemích (Mason in Haug, Mann, 2008). Při úpravě jednoho testu znakového jazyka do znakového jazyka druhého je totiž velmi důležitá znalost srovnávací lingvistiky obou znakových jazyků, díky níž lze předcházet či snadněji řešit mnohé problémy spojené s takovou úpravou.

Lingvistické problémy, na které autoři úprav testů doposud narazili, lze shrnout do několika skupin. Jedná se především o jednotlivé oblasti gramatické a lexikální složky znakových jazyků.

13.2.2 Lexikální rozdíly

Jiná forma znaku pro stejný význam

- V původní verzi BSL-RST byly dva obrázky, a to pro dítě a chlapce. Italský znakový jazyk na rozdíl od BSL, který pro obě dvě slova používá rozdílné znaky, používá pouze znak jeden (rolišuje DÍTĚ-DÍVKA či DÍTĚ-CHLAPEC). Upravená verze testu pro LIS od Surianové a Tedoldiové (in Haug, Mann, 2008) proto obsahuje pouze obrázek chlapce, který je v LIS znakován jako CHLAPEC-DÍTĚ. Při úpravě testu proto bylo nutné vynechat jeden znak a z původních 22 znaků bylo tedy v testu použito jen 21.

13.2.3 Problémy v morfosyntaktických strukturách

Odlišná tvorba negace

- Při úpravě pro LIS Surianová a Tedoldiová (in Haug, Mann, 2008) narazily na komplikace spojené s odlišnostmi morfologie a syntaxe, když se snažily upravit struktury obsahující negaci. Tyto obtíže mohou pocházet z širší nabídky možností, které uživatelé LIS mají při vyjadřování této gramatické funkce k dispozici ve srovnání s uživateli BSL.

- Problematika negace se objevila i v úpravě BSL-RST testu do LSF. Courtin se svým týmem (in Haug, Mann, 2008) se potýkali s tím, že LSF nabízí menší množství variant vyjádření negace na rozdíl od BSL. V původním testu, který obsahoval 40 položek,

se testovalo původně 8 různých variant možného vyjádření negace. V upraveném testu pro LIS zůstalo shodně 40 položek, ale některé z tohoto důvodu měřily stejný typ negace opakovaně.

Derivace mezi jmény a slovesy (noun-verb derivation)

- Jiný tým slyšících a neslyšících učitelů v Dánsku při úpravě BSL-RST do DSL narazil na jiný problém. Jeden subtest v původním testu byl zaměřen na derivaci mezi jmény a slovesy, kdy bylo úkolem respondentů rozlišit sloveso a podstatné jméno (kdy tvar ruky zůstával stejný, lišil se jen pohyb⁶⁷). V původním testu se dánský tým setkal s několika příklady BSL (např. PENCIL - WRITE), kdy pro takové dva znaky užívá DSL znaky naprosto odlišné a zmíněné morfologické obměny nevyužívá. Aby ale dánští učitelé nezměnili koncepci úkolu, rozhodli se původní znaky zaměnit za takové, které v DSL podléhají stejné morfologické změně (např. PAINTBRUSH - PAINT).

13.2.4 Kulturní odlišnosti

Jazyk a kultura jednoho společenství jsou vzájemně nepochybně propojeny, proto se při úpravě testu z jednoho znakového jazyka do druhého vyskytují i problémy spojené právě s kulturními odlišnostmi, které je nutné řešit. Jedině tak se nesníží kvalita původního testu. Samotný proces úpravy proto vyžaduje velkou obezřetnost.

Významný vliv kultury na dovednosti ve znakovém jazyce potvrzují lingvisté Prinz, Niederberger, Gargani i Mann (in Haug, Mann, 2008), kteří porovnávali vybrané části⁶⁸ z upraveného testu TASL na test francouzského ZJ používaného ve Švýcarsku. V jedné části testu, která se zaměřovala na porozumění příběhu, se pracovalo se skutečností získání řidičského průkazu. Zatímco většina amerických účastníků testu neměla s tímto úkolem žádné problémy, pro švýcarské žáky se tato část ukázala jako jedna z nejsložitějších. Podle autorů upraveného testu může být tato odchylka způsobena odlišným chápáním skutečnosti vlastnění řidičského průkazu ve zmíněných dvou kulturách.

Obdobné potíže s kulturními odlišnostmi nastaly i při úpravě testu BSL-RST do dánského ZJ. Tým dánských vědců v čele s T. Larsenem (in Haug, Mann, 2008) nejprve v upraveném testu ponechali obrázky z testu zdrojového. Mnoho použitých obrázků se ale při zpracování výsledků ukázalo jako příliš nesrozumitelných pro dánské respondenty. Bylo je tedy třeba nahradit jinými obrázky, které by již zapadly do kulturního prostředí

⁶⁷V ČZJ obdobný morfologický postup, kdy se opakováním pohybu mění slovní druh slov a význam (př. ŽIDLE-SEDĚT...)

⁶⁸The Time Marker Test and the Story-Comprehension Test.

respondentů testu. Například poštovní červená schránka kulatého tvaru (viz Obrázek 18 a Obrázek 19), kterou dánští odborníci právě z možného kulturního nepochopení raději změnili na žlutou čtvercovou schránku. Stejně tak autoři zaměnili auto s volantem na pravé straně, typické pro Velkou Británii, za řízení na straně levé a dále mimo jiné nahradili žlutého psa s černými skvrnami za psa známého z tradiční dětské dánské knihy.



Obrázek 18 a Obrázek 19 - Příklady obrázků, které byl použity u testu BSL (nalevo) a upravený obrázek pro test DGS (napravo), **Pramen:** Haug, 2008a

Komplikace způsobené kulturními odlišnostmi je ale podle Hauga a Manna (2008) ale většinou snadné vyřešit právě například záměnou problematických informací a obrázků za jiné, kulturně přístupné. Úpravy, které souvisí s jazykovými odlišnostmi, jsou ale o dost náročnější, protože si často mohou žádat i určité změny v samotné konstrukci testu.

Haug a Mann (2008) vidí budoucnost vývoje testovacích nástrojů ZJ v užší spolupráci mezi odborníky, která by vytvoření takových nástrojů velmi usnadnila. Testování ZJ by bylo založeno na šabloně, zahrnující rysy jednotlivých přirozených ZJ.

13.2.5 Psychometrické vlastnosti

Při úpravě testu je také důležité neopomenout úpravu psychometrických vlastností zdrojového testu pro nově upravenou verzi testu. Psychometrické vlastnosti, které byly určeny pro jeden test, totiž nemohou být jednoduše převzaty i pro test cílový. Musí být naopak náležitě restandardizovány, a to opět na cílovou skupinu, která se bude testovat. Činí se tak z logického důvodu, že nový test bude měřit jiný znakový jazyk a tedy i jinou skupinu jeho uživatelů.

Testů, které mají zpracovanou standardizaci a uvádějí i celkové psychometrické vlastnosti je bohužel velmi málo.

14 Návrh úpravy testu British Sign Language Video Test do českého znakového jazyka

Čeští lingvisté a odborníci pracující s neslyšícími dětmi, kteří by měli zájem vytvořit kvalitní testovací nástroj, stojí na křižovatce, kdy je možné jít dvěma směry. Buď mohou vytvořit nový test na měření dovedností ve znakovém jazyce, nebo mohou využít test již vytvořený a jeho vhodnou úpravou vytvořit na jeho základě test nový.

Tým odborníků by se měl zejména zaměřit na lingvistické podobnosti a odlišnosti konkrétního zdrojového znakového jazyka a ČZJ. Bohužel srovnávací lingvistické práce v této oblasti jsou v české lingvistice znakových jazyků nedostupné. Šlo by tedy o poznatky pravděpodobně českých neslyšících lingvistů, kteří ovládají daný cizí znakový jazyk.

Cílem této práce není představit konkrétní úpravu vzniklého testu znakového jazyka. Jak bylo již výše zmíněno, jedná se o velmi náročný proces, který vyžaduje spolupráci mnoha odborníků. Proto jsem se rozhodla nastínit, na jaké problémy by bylo třeba se zaměřit při úpravě vybraného testu BSL-VT. Vzhledem k tomu, že mi byla autorem poskytnuta pouze krátká demoverze testu, budu při popisu návrhu úpravy vycházet z obecných odlišných rysů mezi BSL a ČZJ.

Konkrétní postup při úpravě vzniklého testu ZJ se mi podařilo zjistit u testu BSL-RST (osobní komunikace s R. Hermanovou). Cena autorských práv za možnost úpravy tohoto testu a jeho další distribuci činí 1000 £, které jsou splatné po ukončení pilotní fáze. Vzhledem k tomu, že BSL-VT je méně obsáhlý, cena by neměla být tak vysoká.

Postup úpravy lze rozdělit do 5 fází. Nejprve se jedná o konzultaci, po které následuje úprava testovacích materiálů, provedení pilotní verze, tvorba norem a poslední částí je již samotná publikace testu.

1. Konzultace

- BSL a ČZJ nejsou nijak příbuzné znakové jazyky, shodné znaky a konstrukce vychází proto nejčastěji z jejich přejímání z ASL.
- V této první fázi by měla proběhnout konzultace s lingvistou znakového jazyka a s dospělými mluvčími znakového jazyka, kteří společně určí nakolik je test vhodný pro úpravu. Předpokládám, že bude nutné upravit několik konkrétních obrázků v testu a vět či znaků tak, aby byl zachován význam a srozumitelnost cílové skupině českých neslyšících respondentů.

- Pozornost by měla být věnována znakům, jejichž provedení se odlišuje v různých regionálních území České republiky. Takového zhodnocení by se měl ujmout zkušený lingvista, který má s regionálními varietami českého znakového jazyka zkušenosti.

2. Úprava testových materiálů

- Na základě konzultací s odborníky v první části nyní probíhá samotná úprava testu. Mohou se například vyřazovat ty struktury původního ZJ, které cílový ZJ neobsahuje a naopak se přidávají ty, které reflektují existující konstrukce⁶⁹. Pokud je to nutné, překreslují se obrázky.

- V úvahu připadá přeznakování instrukcí pro děti, kterého by se měl chopit rodilý mluvčí českého znakového jazyka.

- Je možné, že se v testu objeví obrázky, které nemusí být českým dětem kulturně srozumitelné. Pokud by to bylo nutné, je třeba překreslit obrázky z původního zdrojového testového materiálu.

- Veškeré materiály, které jsou k testu přiloženy původně v angličtině musí být přeloženy do češtiny.

3. Provedení pilotní verze upraveného materiálu

- Pilotní verze by měla být provedena nejprve na vzorku neslyšících dětí a dále i na skupině dětí slyšících.

- Analýza výsledků pilotní studie poskytne údaje o efektivnosti jednotlivých částí testu, jak již bylo výše popsáno. Cílem je eliminovat příliš jednoduché a i naopak příliš složité otázky. Dalším úkolem je přeorganizovat jednotky v testu na základě provedení dětí podle věku. Pilotní verze nám také napomůže zhodnotit funkci a efektivitu distraktorů. Pokud například všechny děti vyberou stejný distraktor a tím nesplní úlohu, je třeba nabídku obrázků změnit.

2. Tvorba norem

- Normy musí být vytvořeny nově, a to pro novou cílovou skupinu uživatelů testu, což vyžaduje provedení testování na velkém množství dětí. Na základě jejich výsledků se vytvářejí věkové normy.

⁶⁹ R. Hermanová (osobní komunikace, 2011) doporučuje vytvořit dvojnásobný počet jednotek, které chceme v testu využít, protože ve výsledku nebudou jistě všechny stejně efektivní.

- Vybrané děti by měly tvořit co nejvíce homogenní skupinu, proto je ideální do ní zahrnout nejen rodilé mluvčí znakového jazyka, ale i děti ze slyšících rodin, které byly brzy vystaveny ČZJ.

3. Samotná publikace

- Ve výsledné publikaci je nutné uvést autorský tým zdrojového testu, stejně tak jako v dalších studiích, které budou z upraveného testu vyplývat.

15 Závěr

Vznik a vývoj testů znakových jazyků je úzce propojen s aktuálním pokračujícím výzkumem znakových jazyků vůbec. Vzhledem k tomu, že se první takové výzkumy objevují až v 60. letech 20. století, je samozřejmé, že i množství a kvalita testů znakových jazyků, které doposud vznikly, nebude srovnatelná s obdobnými jazykovými testy mluvených jazyků, jejichž výzkumy jsou o mnoho let starší.

Ve své bakalářské práci *Testy a testování dovedností ve znakovém jazyce neslyšících dětí* jsem splnila všechny cíle, které byly stanoveny v úvodu práce. Nejprve se v práci věnuji situaci testování dovedností v českém znakovém jazyce v českém školství. Přestože se na některých školách pro sluchově postižené v České republice objevuje výuka českého znakového jazyka, neexistuje pro tento předmět prozatím žádný testovací materiál, který by umožnil jeho kvalitní testování.

Dále jsem shrnula významné rysy testů, které jsou obecně platné jak pro testy mluvených jazyků, tak i pro testy jazyků znakových. V práci se věnuji i samotnému procesu vývoje a tvorby testu znakového jazyka, ve kterém jsou zmíněné rysy testu zohledněny. V této souvislosti zmiňuji i tradiční problémy, které jsou se vznikem testů znakových jazyků spojeny, jako je například standardizace znakových jazyků. Krátce se věnuji také historii vývoje znakových jazyků a okolnostem vzniku prvních takových testů.

Nejobsáhlejší část práce tvoří přehled vzniklých testů několika národních znakových jazyků, které jsem seřadila podle jazykových dovedností, které jednotlivé testy hodnotí. Vzhledem k tomu, že se v práci věnuji testování jazykových dovedností dětí, zařadila jsem do přehledu právě jen ty testy znakových jazyků, které jsou určeny dětem.

Při psaní práce jsem vycházela zejména z dostupné literatury. Vzhledem k tomu, že tvorba testů znakového jazyka je na české lingvistické půdě téma naprosto nové a neprobádané, téměř všechna literatura, se kterou jsem pracovala, byla v anglickém jazyce. Vycházela jsem z odborných článků a publikací odborníků v této oblasti, a to zejména Tobiase Hauga, Wolfganga Manna, Rosalind Hermanové a jiných. Využila jsem i informací, které mi někteří odborníci poskytli prostřednictvím e-mailové komunikace.

Právě zrný Tobias Haug uvádí v několika svých publikacích poměrně obsáhlé informace o již vzniklých testech ZJ. Přesto jsem občas narazila na určité nesrovnalosti při porovnávání jeho a jiných odborných článků. Kvůli získání konkrétních a přesných informací jsem proto kontaktovala autory vzniklých testů, které ve své práci uvádím. Bohužel ne od všech se mi ale dostala odpověď a ne vždy získaná odpověď byla mé práci přínosná. Přesto jsem se díky nim vybrané testy pokusila obohatit o nové informace.

Samostatná kapitola v práci je věnována úpravám testů znakového jazyka, které představují velmi častý proces v této oblasti. Shrnuji v ní obecné zásady a také jejich

problematiku, kterou dokresluji příklady z praxe. Právě v této souvislosti nastiňuji možný proces úpravy původního Testu britského jazyka na slovní zásobu od Wolfganga Manna do českého znakového jazyka, jehož část se mi jako jediná podařila získat.

Přínosem této práce je především detailní vhled do problematiky tvorby a vývoje testů znakových jazyků. Na konkrétním příkladu procesu úpravy vzniklého testu do českého znakového jazyka si lze také představit, jak taková úprava probíhá. Věřím, že právě podobná úprava již vzniklého testu znakového jazyka je v budoucnosti možnou cestou pro vytvoření prvního testovacího materiálu pro český znakový jazyk. K tomu přispívá i fakt, že autoři vzniklých testů jsou k takovým úpravám otevřeni.

Vzhledem k tomu, že se jedná o první podrobnou práci na toto téma v českém jazyce, je mým přáním, aby byla práce inspirací pro odborníky v oblasti lingvistiky znakových jazyků a aby sloužila i jako zdroj zajímavých odkazů a informací.

16 Literatura

- Tradiční tištěné dokumenty
- 1) DANIELS, H. - BIRAZ, M. *Methods That Matter: Six Structures for Best Practise Classrooms*; Kateřina Šafránková, York (Maine) : Stenhouse Publishers, 1998. ISBN 978-1571100825
 - 2) HARTL, P. – HARTLOVÁ, H. *Psychologický slovník*. Praha : Portál, 2009. ISBN 80-7178-303-X
 - 3) HAUG, T. - MANN, W. Adapting Tests of Sign Language Assessment to Other Sign Languages – A Review of Linguistic, Cultural, and Psychometric Problems. *Journal of Deaf Studies and Deaf Education*. 2008, 13, 1, s. 138-147. ISSN 1081-4159.
 - 4) HAUG, T. Adaptation and Evaluation of a Computer-based Receptive Skills Test for German Sign Language : Report of an Ongoing Research Project. *Gebärdensprachlinguistik und Gebärdensprachkommunikation*. 2008a, 3, s. 73-84.
 - 5) HAUG, T. *Sign Language Acquisition : Special Issues of Sign Language & Linguistics*. Amsterdam : John Benjamins Publishing Company, 2008b. Review of Sign Language Assessment Instruments, s. 61-98.
 - 6) HENDRICH, J. *Didaktika cizích jazyků*. Praha : Státní pedagogické nakladatelství, 2008. ISBN 14-279-88.
 - 7) HERMAN, R. Issues in Designing an Assessment of British Sign Language Development. *International Journal of Language and Communication Disorders*, 1998a, 33, 332-337.
 - 8) HERMAN, R. - HOLMES, S. - WOLL, B. *Design and Standardization of an Ssessment of British Sign Language Development for Use with Deaf Children: Final Report*. Unpublished manuscript, London : City University London, 1998.
 - 9) HERMAN, R. The Need for an Assessment of Deaf Children's Signing Skills. *Deafness and Education: Journal of the British Association of the Teachers of the Deaf*, 1998b, r. 22, č. 3, s. 3-8.
 - 10) HERMAN, R. - ROY, P. Evidence from the Wider Use of the BSL Receptive Skills Test. *Deafness and Education International*, 2006, r. 8, č. 1, s. 33-47. ISSN-1464-3154.
 - 11) HERMAN, R. - MANN W. Sign Language Assessment: Where are we now? *British Asociaton of Teachers of the Deaf*, 2010, č. 1, s. 22-23.
 - 12) HNILIČKOVÁ, J. - JOSÍFKO, M. – TUČEK, A. *Didaktické testy a jejich statistické zpracování*. Praha : SPN, 1972.
 - 13) HOMOLÁČ, J., ed. *Komunikace neslyšících*. Sociolingvistika (antologie textů). Praha : FF UK, 1998. ISBN 80-85899-40-X.

- 14) HRABAL, V.- LUSTIGOVÁ, Z.- VALENTOVÁ, L. *Testy a testování ve škole*. Praha : Středisko vědeckých informací pedagogické fakulty University Karlovy, 1994. ISSN 0862156X.
- 15) HRUBÝ, J. *Velký ilustrovaný průvodce neslyšících a nedoslýchavých po jejich vlastním osudu*. I. díl. Praha : FRPSP - SEPTIMA, 1999.
- 16) CHRÁSTKA, M. *Didaktické testy*. Brno : Paido, 1999. ISBN 80-85931-68-0.
- 17) IVANOVÁ, J. a kol. *Společný evropský referenční rámec pro jazyky: jak se učíme jazykům, jak je vyučujeme a jak v jazycích hodnotíme*. 1. české vyd. Olomouc: Univerzita Palackého, 2002. 267 s. ISBN 8024414252.
- 18) JEŘÁBEK, J. a kol. *Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání*. Praha : VÚP, 2005. ISBN 80-87000-02-1.
- 19) KOLÁŘ, Z. – ŠIKULOVÁ, R. *Hodnocení žáků*. Praha : Grada, 2009. ISBN 978-80-247-2834-6.
- 20) KOMORNÁ, M. *Systém vzdělávání osob se sluchovým postižením v ČR a specifika vzdělávacích metod při výuce*. Praha: ČKTZJ, 2008. ISBN 978-80-87153-60-4.
- 21) MACUROVÁ, A. Jazyk a hluchota. *Slovo a slovesnost*. 2001, 62, s. 92-104. ISSN 0037-7031.
- 22) MALLER, S. J. – SINGLETON, J. L.- SUPALLA, S. J. - WIX, T. The Development and Psychometric Properties of the American Sign Language Proficiency Assessment (ASL-PA). *Journal of Deaf Studies and Deaf Education*, 1999, r.4, č. 4, s. 249-269.
- 23) MAŇÁK, J. – ŠVEC, Š. - ŠVEC, V. *Slovník pedagogické metodologie*. Brno : Paido, 2005. ISBN 80-210-3802-0.
- 24) PETRÁŇOVÁ, R. *Výuka českého znakového jazyka na školách pro sluchově postižené jako východisko k dalšímu jazykovému vzdělávání neslyšících dětí*. Zatím nepublikováno. Osobní komunikace.
- 25) PŮLPÁN, Z. *Základy sestavování a klasického vyhodnocování didaktických testů*. Hradec Králové : Kotva, 1991. ISBN 80-900254-4-7.
- 26) REITEROVÁ, E. *Základy psychometrie*. Olomouc : Univerzita Palackého v Olomouci, FF, 2003. ISBN: 8024407175.
- 27) SCHEMBRI, A., WIGGLESWORTH, G., JOHNSTON, T. LEIGH, G. ADAM, R. BAKER, R. Issues in Development of the Test Battery of Australian Sign Language Morphology and Syntax. *Journal of Deaf Studies and Deaf Education*. 2002, č. 1, s. 18-40.
- 28) SINGLETON, J. L., - SUPALLA, S. *Oxford Handbook of Deaf Studies, Language and Education*. New York : Oxford University Press. Assessing children's proficiency in natural signed languages, 2003, s. 289–302.
- 29) SKALKOVÁ, J. *Obecná didaktika*. Praha : Grada, 2007. ISBN 978-80-247-1821-1.
- 30) SLAVÍK, J. Autonomní a heteronomní pojetí školního hodnocení – aktuální problém pedagogické teorie a praxe. *Pedagogika*, 2003, r. 52, č. 1. s 5-25. ISSN 3330-3815.

- 31) STRAKOVÁ, J. Rizika plošného testování. *Kritické listy*. 2008, zima, s. 9. ISSN 1214-582.
- 32) ŠEBESTA, K. Od jazyka ke komunikaci. Didaktika českého jazyka a komunikační výchova. Praha : Karolinum, 1999. ISBN 80-246-0948-7.

- **Internetové stránky**

- 33) *Centre for Deaf Studies* [online]. 2011 [cit. 2011-05-01]. Symposium in Applied Sign Linguistics - Documenting Sign Languages for Teaching and Learning Purposes. Dostupné z WWW: <http://www.bris.ac.uk/deaf/english/news/2011/97.html>.
- 34) *Deafness Cognition And Language Research Centre* [online]. 2009 [cit. 2011-07-01]. DCAL Roadshow 2011. Dostupné z WWW: <http://www.dcal.ucl.ac.uk>.
- 35) *European Science Foundation* [online]. 2011 [cit. 2011-05-01]. Development Of Theoretical And Practical Guidelines For The Adaptation Of The Common European Framework Of Reference To Sign Languages. Dostupné z WWW: <http://www.esf.org/activities/exploratory-workshops/workshops-list/workshops-detail.html?ew=10864>.
- 36) HAUG, T. *Sign Language Assessment* [online]. 2005a [cit. 2011-05-01]. A Dutch Project: Assessment for Sign Language of the Netherlands. Dostupné z WWW: <http://www.signlang-assessment.info/index.php/a-dutch-project-assessment-for-sign-language-of-the-netherlands.html>.
- 37) HAUG, T. *Sign Language Assessment* [online]. 2005b [cit. 2011-05-01]. American Sign Language Assessment Instrument. Dostupné z WWW: <http://www.signlang-assessment.info/index.php/american-sign-language-assessment-instrument.html>.
- 38) HAUG, T. – HERMAN, R. *Sign Language Assessment* [online]. 2009 [cit. 2011-05-01]. British Sign Language Receptive Skills Test. Dostupné z WWW: <http://www.signlang-assessment.info/index.php/british-sign-language-receptive-skills-test.html>.
- 39) HAUG, T. – MANN, W. *Sign Language Assessment* [online]. 2010 [cit. 2011-05-01]. British Sign Language Vocabulary Test. Dostupné z WWW: <http://www.signlang-assessment.info/index.php/web-based-british-sign-language-vocabulary-test.html>.
- 40) HAUG, T. *Sign Language Assessment* [online]. 2005c [cit. 2011-05-01]. Computer Test for German Sign Language. Dostupné z WWW: <http://wliww.signlang-assessment.info/index.php/computer-test-for-german-sign-language.html>.
- 41) HAUG, T. *Sign Language Assessment* [online]. 2005e [cit. 2011-05-01]. American Sign Language Proficiency Assessment. Dostupné z WWW: <http://www.signlang-assessment.info/index.php/american-sign-language-proficiency-assessment.html>.
- 42) HAUG, T. *Sign Language Assessment* [online]. 2005f [cit. 2011-05-01]. Aachen Test of Basic German Sign Language Competence. Dostupné z WWW: <http://www.signlang-assessment.info/index.php/aachen-test-for-basic-german-sign-language-competence---childrens-version.html>.

- 43) HAUG, T. *Sign Language Assessment* [online]. 2009a [cit. 2011-05-01]. PERLESKO: Vocabulary Test for German Sign Language. Dostupné z WWW: <<http://www.signlang-assessment.info/index.php/perlesko-vocabulary-test-for-german-sign-language.html>>.
- 44) HAUG, T. – HERMANS, D. *Sign language assessment* [online]. 2010a [cit. 2011-05-01]. Assessment Instrument for SLN. Dostupné z WWW: <<http://www.signlang-assessment.info/index.php/assessment-instrument-for-sign-language-of-the-netherlands.html>>.
- 45) HAUG, T. *Sign Language Assessment* [online]. 2005g [cit. 2011-05-01]. Test of American Sign Language. Dostupné z WWW: <<http://www.signlang-assessment.info/index.php/test-of-american-sign-language.html>>.
- 46) HAUG, T. *Sign Language Assessment* [online]. 2009b [cit. 2011-05-01]. Sign Language Development Checklist. Dostupné z WWW: <<http://www.signlang-assessment.info/index.php/signed-language-development-checklist.html>>.
- 47) HAUG, T. *Sign Language Assessment* [online]. 2010b [cit. 2011-05-01]. Developmental Assessment Checklist for Sign Language of the Netherlands. Dostupné z WWW: <<http://www.signlang-assessment.info/index.php/developmental-assessment-checklist-for-sign-language-of-the-netherlands.html>>.
- 48) HAUG, T. *Sign Language Assessment* [online]. 2010c [cit. 2011-05-01]. Issues in Sign Language Test Development – More Elaborated Research vs. “quick and dirty”?. Dostupné z WWW: <<http://www.signlang-assessment.info/index.php/forum-reader/items/issues-in-sign-language-test-development---more-elaborated-research-vs-quick-and-dirty.html>>.
- 49) HERMAN, R. a kol. *Sign Language Assessment* [online]. 2005d [cit. 2011-05-01]. BSL Production Test. Dostupné z WWW: <<http://www.signlang-assessment.info/index.php/assessing-bsl-development-production-test-narrative-skills.html>>.
- 50) *Kids IQ Test* [online]. 2009 [cit. 2011-05-01]. SON R Test. Dostupné z WWW: <<http://www.kids-iq-tests.com/SON-R.html>>.
- 51) *World Federation of the Deaf* [online]. 2011 [cit. 2011-05-01]. World congress. Dostupné z WWW: <<http://www.wfdeaf.org/about/statutes>>.