

Filozofická fakulta Univerzity Karlovy v Praze

Ústav jazyků a komunikace neslyšících

BAKALÁŘSKÁ PRÁCE

Anna Zdrubecká

**Prstové abecedy a jejich využívání ve vzdělávání v MŠ  
a ZŠ pro sluchově postižené**

Finger Alphabets and their Application in Education in Schools for Hearing  
Impaired Children

Praha 2014

Vedoucí práce: Mgr. Marie Komorná

Ráda bych zde poděkovala především vedoucí práce, Mgr. Marii Komorné, za odborné vedení, cenné rady a také za velkou trpělivost, s jakou řešila problémy a úskalí, na které jsem během psaní narazila. Dále bych chtěla poděkovat Mgr. Andree Hudákové, Ph.D. za to, že věnovala svůj volný čas na vyhledávání cizojazyčné odborné literatury, kterou jsem prostřednictvím jejích publikací citovala.

Velký dík patří také školám za jejich vstřícnost, s jakou mi dovolily nahlédnout do způsobů jejich výuky, a samozřejmě všem respondentům, kteří ochotně souhlasili s rozhovorem a upřímně zodpověděli mé otázky.

Zároveň děkuji své rodině a přátelům, kteří se mnou prošli tímto mnohdy nelehkým obdobím, pomáhali mi a dokázali mě motivovat.

*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.*

*V Praze dne 19. 5. 2014*

.....

*Anna Zdrubeká*

## **Abstrakt**

Bakalářská práce se zabývá prstovými abecedami a jejich využitím ve vzdělávání dětí se sluchovým postižením. Teoretickou část tvoří první tři kapitoly, kde autorka popisuje jednotlivé typy prstových abeced (jednoruční, dvouruční) a jejich formu, nastiňuje jejich historický vývoj v oblasti České republiky i v celosvětovém měřítku a uvádí příklady jejich využití. Součástí práce je praktická část, ve které se autorka snaží od pedagogů ze škol pro sluchově postižené metodou rozhovoru získat informace o jejich preferencích v souvislosti s používáním prstových abeced.

## **Klíčová slova**

Prstová abeceda (jednoruční, dvouruční); sluchové postižení; školy pro sluchově postižené; vzdělávání dětí se sluchovým postižením.

## **Abstract**

This bachelor's thesis deals with finger alphabets and their usage in the education of children with hearing impairment. The theoretical part is made up of three chapters, where the author describes the particular types of finger alphabets (one-handed, two-handed) and their form, outlines their historical progress in the areas of the Czech republic and in the global scale, when introducing examples of their use. The thesis includes a practical part, where the author tries to gather information by interviewing teachers from schools for hearing impaired regarding their preferences in relation to the utilization of the finger alphabets.

## **Keywords**

Finger alphabet (one-handed, two-handed); hearing impairment; schools for hearing impaired; education of children with hearing impairment.

# Obsah

Úvod .....	8
<b>1 Charakteristika prstových abeced a dalších vizuálně-motorických systémů.....</b>	<b>10</b>
1.1 Prstové abecedy v ČR .....	12
1.1.1 Popis zobrazení jednotlivých typů prstových abeced .....	14
1.2 Další vizuálně-motorické systémy využívané ve vzdělávání žáků se sluchovým postižením.....	17
1.2.1 Pomocné artikulační znaky .....	17
1.2.2 Cued Speech .....	18
1.2.3 Mund-Hand systém.....	20
<b>2 Obecná historie prstových abeced.....</b>	<b>21</b>
2.1 Počátky využití prstové abecedy ve vzdělávání neslyšících .....	22
2.2 Prstová abeceda ve vzdělávání neslyšících od 18. století .....	26
2.2.1 USA a jejich přístup k prstové abecedě .....	28
2.2.2 Evropa a její přístup k prstové abecedě .....	29
2.3 Historie českých prstových abeced .....	30
<b>3 Praktické využití prstových abeced.....</b>	<b>32</b>
3.1 Využití prstové abecedy ve vzdělávání.....	33
3.1.1 Přístupy ve vzdělávání, které zohledňují používání prstové abecedy .....	36
<b>4 Empirická část.....</b>	<b>40</b>
4.1 Metodologie a výzkumný postup .....	40
4.1.1 Respondenti a způsob zaznamenávání získaných dat.....	42
4.2 Výsledky výzkumného šetření .....	43
4.2.1 Preference typů prstové abecedy .....	44
4.2.2 Respondenti a jejich způsob osvojení prstové abecedy .....	46
4.2.3 Možnosti využití prstové abecedy během výuky.....	47

4.2.4	Žáci a jejich osvojení prstové abecedy .....	50
4.2.5	Komunikace s žáky za pomoci prstové abecedy .....	52
4.2.6	Pomocné artikulační znaky a kombinace s prstovou abecedou .....	53
4.2.7	Orientace v dalších vizuálně-motorických systémech.....	54
4.3	Shrnutí získaných poznatků .....	55
<b>Závěr .....</b>		<b>57</b>
<b>Seznam literatury a dalších použitých zdrojů.....</b>		<b>58</b>
<b>Seznam obrázků .....</b>		<b>62</b>
<b>Seznam tabulek .....</b>		<b>63</b>
<b>Příloha - rozhovory .....</b>		<b>64</b>

## Úvod

Ve vzdělávání dětí se sluchovým postižením existuje stále mnoho nejasností a teorií, které se liší mezi odborníky, jednotlivými školami i mezi laickou veřejností. V některé tematicky zaměřené literatuře můžeme nalézt detailně popsané metody výuky, a to i s adekvátním postupem a s využitím nejrůznějších vhodných pomůcek; ovšem i tyto publikace často přinášejí rozporuplné závěry, a mohou tak ve výsledku vyvolávat více otázek, než na které se snažily podat ucelenou odpověď. Jedním z témat, které podle našeho názoru spadá do této názorově nejednotné oblasti, jsou i prstové abecedy.

Právě z výše uvedených důvodů, a také abychom si o celém tématu dokázali udělat jasnější představu, jsme se rozhodli problematiku prstových abeced v užší souvislosti se vzděláváním dětí se sluchovým postižením detailněji prozkoumat. Bakalářskou práci jsme rozdělili do čtyř kapitol, z nichž první tři jsou teoreticky zaměřené. V první kapitole nahlížíme na prstové abecedy z hlediska jejich formy, funkčnosti a názorů odborníků; dále zde také okrajově zmiňujeme další pomocné systémy, jež se mohou prstovým abecedám podobat, popř. jsou s nimi i zaměňovány. Následně se přesouváme do historie, kde popisujeme původ tohoto systému znaků a jeho vývoj jak v celosvětovém měřítku, tak i v rámci České republiky. Třetí kapitola je věnovaná praktickému využití prstových abeced se zaměřením na situace ve výuce dětí.

Teoretické poznatky jsme čerpali z odborné literatury, a to především z publikací Mgr. Andrey Hudákové, Ph.D., Doc. PaedDr. Dariny Tarcsiové, Ph.D., doc. PhDr. PaedDr. Miloně Potměšila, Ph.D., prof. PhDr. Beáty Krahulcové, CSc., a prof. PhDr. Aleny Macurové, CSc.

Poslední čtvrtá kapitola je praktického zaměření. Protože existují různé (a často i vzájemně se vylučující) názory na využití prstové abecedy ve vzdělávání dětí se sluchovým postižením (která varianta je vhodnější, v jakých situacích by se tento systém měl užívat apod.), rozhodli jsme se v tomto směru udělat orientační průzkum. Navštívili jsme několik škol zaměřujících se na vzdělávání dětí se sluchovým postižením, kde jsme vedli polostrukturované rozhovory s tamními pedagogy, a snažili se tak tyto teoretické rozpory v praxi osvětlit. Naším hlavním cílem bylo zjistit, který typ prstové abecedy učitelé ve své výuce preferují, kde si tento systém osvojili, zda a jak ho využívají při výkladu látky, popř. zda ho kombinují ještě s jinými systémy.



V souvislosti s probíranou tematikou musíme ještě zmínit důležitost terminologie; alespoň hrubě zde nastíníme popis jednotlivých termínů. V prostředí osob se sluchovým postižením obecně rozlišujeme lidi nedoslýchavé (jsou schopni s kompenzačními pomůckami nebo i bez nich slyšet mluvenou řeč), ohluchlé (kteří ztratili sluch v průběhu života, tedy až po osvojení mluveného jazyka), neslyšící (ani s kompenzačními pomůckami nemohou mluvenou řeč slyšet) a Neslyšící (cítí se být členy jazykové a kulturní menšiny, jejich mateřským jazykem je ve většině případů český znakový jazyk). Na následujících stranách se budou objevovat výrazy jako *děti se sluchovým postižením*, popř. *neslyšící děti* nebo pouze *neslyšící*. Souhrnné označení *neslyšící* (pro účely této práce zahrnující děti, které mají jakoukoliv sluchovou ztrátu) zde použijeme, abychom se vyvarovali přílišného opakování výrazu *děti se sluchovým postižením*.

# 1 Charakteristika prstových abeced a dalších vizuálně-motorických systémů

Prstová abeceda (dále už jen PA), podle některých autorů nazývaná též daktylní abeceda, manuální řeč, daktylotika<sup>1</sup>, prstnice či v odborných kruzích z jiných jazyků přejatými výrazy Fingerspelling a Fingeralphabet (Krahulcová, 2003, s. 217; srov. Tarcsiová, 2005, s. 89 aj.), je vizuálně-motorickou formou komunikace, kdy formálně ustálené tvary rukou v prostoru před tělem znázorňují jednotlivá písmena abecedy (tedy jednotlivé grafémy) daného mluveného jazyka. Pomocí poloh dlaní a různě tvarovaných prstů jedné či obou rukou se vytvářejí prstové znaky, jež se lineárně skládají za sebe stejně jako jednotlivé hlásky/písmena tvořící slovo v mluvené/psané variantě jazyka (Krahulcová, 2003, s. 217).

Charakteristika PA dle českého zákona (zákon č. 384/2008, Sb.) doslova zní: „*Prstová abeceda využívá formalizovaných a ustálených postavení prstů a dlaně jedné ruky nebo prstů a dlaní obou rukou k zobrazování jednotlivých písmen české abecedy [...] Prstová abeceda v taktilní formě může být využívána jako komunikační systém hluchoslepých osob.*“<sup>2</sup>

Zde je třeba uvést fakt, že někteří lidé z řad veřejnosti neznají této problematiky zcela mylně zaměňují českou PA s českým znakovým jazykem. Znakový jazyk jako takový je plnohodnotným komunikačním systémem, je nezávislý na mluvené či písemné formě jazyka daného společenství a vyvinul se zcela přirozeným způsobem, stejně jako ostatní jazyky – ze samozřejmé potřeby komunikace (Tarcsiová, 2005, s. 90). Lze skrze něj bez problémů vést informačně nabitý rozhovor, čímž se neliší od mluvených jazyků. PA je oproti tomu řazena mezi komunikační systémy, jež ze znakového jazyka vycházejí (Zákon č. 384/2008 Sb., 2008), a vizuální formou pouze znázorňuje psanou podobu hlásek daného jazyka. Podle Potměšila (1992, s. 5) je „*prstová abeceda [...] vhodná pro doslovné, absolutní tlumočení textu z hlediska formálního.*“ Nelze tedy tvrdit, že by prstová abeceda mohla ve všech případech plně nahradit jazykovou bariéru mezi slyšícími a neslyšícími nebo mezi samotnými lidmi se sluchovým postižením. Paddenová a Gunsauls v tomto směru uvádějí letitý spor, co je vlastně PA ve vztahu jak k znakovému, tak k mluvenému jazyku: „*Manuální abeceda*

---

<sup>1</sup> Daktylotika – z řec. daktylos = prst, logos = slovo (Tarcsiová, 2005, s. 89).

<sup>2</sup> V původním znění se jednalo o zákon 155/1998 Sb., o znakové řeči a změně dalších zákonů. O PA se zde hovořilo takto: „*Prstová abeceda využívá formalizovaných a ustálených postavení prstů a dlaně jedné ruky k zobrazování jednotlivých písmen české abecedy.*“ Zákon byl novelizován v roce 2008 (Zákony pro lidi, © 2010–2014).

*stejně jako znakový jazyk reprezentuje vizuální formu jazyka, ale také stejně jako řeč sestává z omezeného množství arbitrárních symbolů, jež se řadí za sebou a dávají tak vzniknout slovům a větám.*“ (Padden – Gunsauls, 2003, s. 13, přel. A. Z.) Neopomenutelným rozdílem mezi těmito dvěma systémy je samozřejmě i to, že je PA z hlediska struktury lineární, zatímco znakový jazyk je simultánní (Hudáková, 2008b, s. 33; srov. Tarcsiová, 2005, s. 90).<sup>3</sup>

Ačkoli tedy PA nesplňuje kritéria, která by ji do všeobecného povědomí i do praktického života začleňovala coby nástroj efektivní, rychlé a informačně bohaté komunikace, podle některých autorů ji můžeme vnímat jako základ pro tzv. daktylní řeč: „*V původním pojetí je daktylní řeč považována za běžný komunikační systém, při kterém se účastníci rozhovoru dorozumívají řečí, která je tvořena prstovou abecedou, a jsou zde respektována slova a věty v jejich původní stavbě.*“ (Potměšil, 1992, s. 5; srov. Krahulcová, 2002, s. 217) Je tedy možné, aby PA v jistém smyslu fungovala jako jediný zdroj dorozumívání; podle Hudákové (2008b, s. 33) se můžeme v některých institucích dokonce setkat s metodou výuky žáků se sluchovým postižením založenou právě na výše zmíněné daktylní řeči.<sup>4</sup> Tento způsob komunikace ale v žádném případě nebude natolik efektivní jako např. výuka skrze znakový jazyk.<sup>5</sup>

### **Argumenty pro i proti užívání PA jakožto podpůrného systému komunikace**

Můžeme téměř s jistotou říci, že PA se určitým způsobem ve větší či menší míře objevuje v projevu všech současných neslyšících, a můžeme ji rovněž pozorovat v komunikaci i u lidí s lehčími stupni sluchového postižení. Ovšem stejně jako u každého systému i u PA se setkáváme s výhodami a nevýhodami; v následujících odstavcích stručně uvedeme nejvýraznější z obou těchto protichůdných názorů.

Nesporným faktem hovořícím ve prospěch užívání PA je podle Hudákové (2008b, s. 33) její smyslová dostupnost pro lidi se sluchovým postižením – je relativně snadná pro produkci i percepce a lze ji velmi dobře kombinovat s odezíráním. Krahulcová (2003, s. 219) v této

---

<sup>3</sup> *Simultánnost znakového jazyka.* Znakový jazyk disponuje dvěma nosiči významu, tzv. nosiči manuálními (tvar, pozice a pohyby rukou, místo artikulace atd.) a nosiči nemanuálními (mimika, pozice a pohyb hlavy a horní části trupu), jež mohou být produkovány současně (Macurová, 2001, s. 71).

<sup>4</sup> Mnozí neslyšící byli za dob okupace SSSR vzděláváni tzv. daktylní metodou. Vlivem této výuky i v pozdějších letech při promluvě rukama automaticky artikulují PA (Hrubý, 1999, s. 71). Více k historii PA ve vzdělávání dětí se sluchovým postižením viz kap. 2.1 a 2.2.

<sup>5</sup> PA jakožto jediný komunikační systém rozhodně nelze doporučit – ze srovnání běžné rychlosti řeči (100–150 slov za minutu) a produkce PA (cca 60 slov za minutu) je vyvozován logický závěr, že komunikace formou PA by vedla k „výraznému zpomalení mluvené řeči nebo k takovému zrychlení produkce prstové abecedy, která znemožňuje její percepce.“ (Woll, 1987; citováno podle Tarcsiová, 2005, s. 101) Takováto komunikace navíc klade značné nároky na recipienta; kvůli snaze pochytit jednotlivé znaky mu může unikat celkový význam sdělení (pozornost není věnována obsahu, ale formě).

souvislosti uvádí, že díky využití PA je dítě při výuce schopno rozložit slovo na jednotlivé prvky a v závislosti na tom pochopit jeho význam i strukturu. Navíc si poté lépe zapamatuje jednotlivé hlásky daného slova a následně i jeho psanou podobu. Dítě si díky PA snadněji osvojuje nové pojmy a urychluje se proces rozšiřování slovní zásoby (Krauhlová, 2003, s. 222; srov. Potměšil, 1992, s. 10). Pulda (1992, s. 41) doslova uvádí, že „*daktylování napomáhá k zapamatování a k posílení paměťových stop, založených především na zrakovém a proprioceptivním vnímání.*“

Budeme-li mluvit o negativních aspektech, Krauhlová (2003, s. 220) ve své publikaci v souvislosti s touto problematikou popisuje postup pedagogů podporujících orální metodu výuky, kdy tito kupříkladu používají PA v raných letech dítěte, ovšem časem od této metody ustupují a vyvíjejí snahu, aby se žák plně věnoval nácviku mluvních dovedností či odezírání. Vlivem zažitého používání PA si prý dítě nevytváří schopnost v mluveném jazyce jednotlivé části spojovat v celky, ale produkuje je jednotlivě jako samostatně oddělené hlásky. Dále podle Krauhlové (2003, s. 220) „*znaky prstové abecedy nejsou obecně známy a v komunikaci je dovedou používat pouze sluchově postižené děti, jejich rodiče a profesionálové pro tuto oblast. Prstová abeceda neumožňuje obecně srozumitelné dorozumívání s majoritní společností.*“ Jako další negativum se uvádí náročnost produkce i recepce PA v momentě, kdy je sdělováno větší množství informací a účastníci komunikace jsou tak nuceni maximalizovat své soustředění, paměť, postřeh a schopnost jednotlivé oddělené části spojit do jednoho celku (Hudáková, 2008b, s. 33). Mimo tato negativa podle Strnadové PA „*omezuje až znemožňuje využití paralingválních složek mezilidské komunikace, jako jsou gesta, postoje a pohyby těla, mimika nebo intonace.*“ (Strnadová, 1998, s. 139; srov. Potměšil, 1992, s. 10)

## 1.1 Prstové abecedy v ČR

Podle způsobu artikulace můžeme PA rozdělit na dva základní typy, jež se napříč světem liší svou formou i distribucí – jedná se o PA jednoruční a dvouruční,<sup>6</sup> tedy PA artikulovanou jednou rukou, či oběma rukama. V jednotlivých státech lze vysledovat buď jasné preference jen jednoho typu (nejčastěji se jedná o jednoruční variantu), či naopak nevyhraněnost a s tím spojené využívání obou typů (Tarciová, 2005, s. 99).<sup>7</sup>

---

<sup>6</sup> Strnadová (1998, str. 139) ve své publikaci uvádí název prstové abecedy *na jednu ruku a na dvě ruce.*

<sup>7</sup> Tarciová (2005, s. 99) rozděluje státy podle preferencí PA na tři skupiny; jako příklady zemí preferujících jednoruční PA jsou zde uvedeny např. USA, Švédsko nebo Norsko; čistě dvouruční PA se používá ve Velké Británii či zemích bývalé Jugoslávie (Padden – Gunsauls, 2008, s. 14, zde doplňují ještě Austrálii a Nový

Varianty české PA se od sebe logicky po formální stránce výrazně liší, a s tím se zároveň liší i názory na to, zda je v komunikaci lepší, respektive efektivnější používat jednoruční nebo naopak dvouruční typ. Následující přehled je složený ze základních pozitivních charakteristik obou variant, na kterých se většina autorů shoduje (Tarciová, 2005, s. 99; srov. Hudáková, 2008a, s. 38; Krahulcová, 2003, s. 230 aj.):

Jednoruční PA	Dvouruční PA
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Rychlejší produkce</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Jednodušší percepce díky snížené rychlosti produkce</li> </ul>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Zaměstnaná je pouze jedna ruka</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Srozumitelnost</li> </ul>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Rozšířenější v jiných státech</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Snazší naučitelnost</li> </ul>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Na mezinárodní úrovni schválená SFN<sup>8</sup></li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Lze se s její pomocí lépe dorozumět i se slyšícími lidmi</li> </ul>

**Tab. 1:** Výhody jednoruční a dvouruční PA.

Jak můžeme z tabulky vidět, obě varianty mají v používání své výhody; s těmi se ale samozřejmě zároveň pojí i nevýhody. Jednoruční typ PA se právem může pyšnit vyšší rychlostí produkce, ovšem za cenu zhoršené percepce, protože jednotlivá vizuálně ztvárněná písmena jsou menší, a pokud jsou zároveň produkovaná v rychlejším sledu, jsou i hůře čitelná.<sup>9</sup> Tato varianta je náročnější i pro samotného produktora právě z důvodu menší velikosti písmen a jejich celkové formy (Hudáková, 2008a, s. 55). Stejně tak navzdory tomu, že je tato varianta rozšířená v jiných zemích a jen nepatrně se liší od mezinárodní PA, množství neslyšících ji nepoužívá nebo ji neovládá natolik jako PA dvouruční (Tarciová, 2005, s. 99).

Samozřejmě i dvouruční varianta má svá negativa. Ačkoli je adresát schopen lépe zachytit jednotlivé znaky, pomalejší produkce se následně projeví na menším množství informací podaných v určitém časovém úseku. Podle Tarciové (2005, s. 99) ale její největší

Zéland, které PA převzaly z Velké Británie) a nevyhraněné používání obou variant je příznačné pro Slovensko, Českou republiku, Itálii, Rakousko aj. Ve většině zemí ovšem převládá soustředěnost pouze na jeden typ PA.

<sup>8</sup> SFN – Světová federace neslyšících (angl. WFD – World Federation of the Deaf).

<sup>9</sup> „Při rychlém daktylování je charakter vnímání slov podobný charakteru vnímání řeči při odezírání.“ (Krahulcová, 2003, s. 225)

nevýhoda tkví v tom, že vyžaduje zapojení obou rukou, což prý může (mimo jiné) odvádět pozornost od odezírání.

Jak můžeme vidět, obě varianty mají svá pro i proti; otázkou tedy je, která z nich se mezi lidmi se sluchovým postižením „těší větší oblibě“ a proč. Jak dokládají jednotliví odborníci ve svých publikacích, neexistuje na to jednoznačná odpověď; lze pouze rámcově shrnout dosažené poznatky. Autoři se v podstatě shodují na tom, že na distribuci jednotlivých typů PA je ideální nahlížet ze dvou úhlů pohledu: kterou variantu více používají dospělí neslyšící a která se naopak více vyskytuje ve školském prostředí. Pokud se zaměříme na první skupinu, tedy na dospělé neslyšící, podle všeho mezi nimi převládá dvouruční PA, a to právě z výše uvedených důvodů hovořících v její prospěch (Hudáková, 2008a, s. 38). U mladších lidí lze naopak dle některých odborníků vysledovat častější výskyt jednoruční varianty (Tarciová, 2005, s. 100), což by mohlo souviset právě se školním prostředím, protože mezi pedagogy a logopedy pracujícími s dětmi se sluchovým postižením údajně převládá silný názor, že ideálnějším prostředkem ve vzdělávání těchto žáků je právě jednoruční PA; Krahulcová (2003, str. 224) doslova uvádí, že „*dvojruční prstové abecedy se v surdopedické praxi neosvědčily.*“<sup>10</sup> Je možné, že za názory o preferenci jednoruční PA mezi pedagogy stojí historické okolnosti; tuto variantu používali učitelé z bývalého Sovětského svazu a od nich ji pravděpodobně následně převzali odborníci v českých školách. Je tedy možné, že právě z důvodu dlouhodobého užívání této varianty se vyskytují názory, podle kterých je jednoruční PA pro vzdělávání neslyšících dětí adekvátnější (Hudáková, 2008a, s. 55).<sup>11</sup>

### **1.1.1 Popis zobrazení jednotlivých typů prstových abeced**

Dvouruční PA je specifická v tom, že se vyznačuje zřejmou ikonicitou<sup>12</sup> jednotlivých prstových znaků. Manuální zobrazení se tedy vizuálně podobá formě, jakou má velké tiskací písmeno. Je to jedna z předností této varianty, protože je díky tomu přístupnější i slyšícím a také její osvojení je snadnější než u jednoruční PA (viz výše).

Oproti tomu jednoruční PA nezobrazuje hlásky v tak jednoznačné formě, jako jsme zvyklí při jejich psaní – můžeme v ní rozeznat malá tiskací písmena, která ovšem sama o sobě

---

<sup>10</sup> Hudáková (2008a, s. 52) k tomu ovšem podotýká, že Krahulcová neuvádí, jak ke svému tvrzení došla.

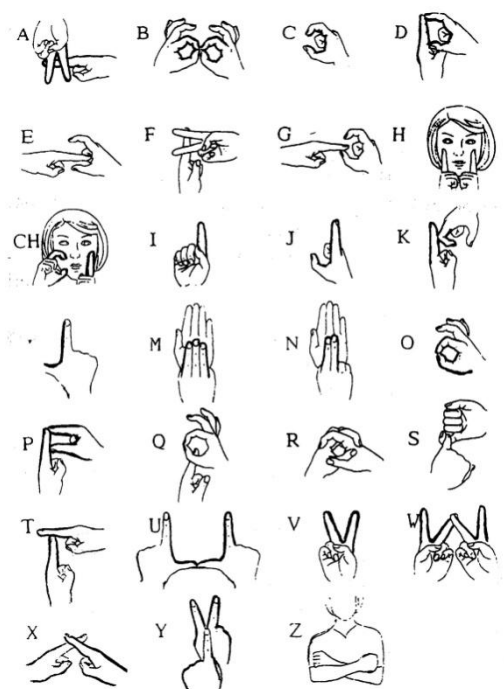
<sup>11</sup> Více k historii PA u nás viz kap. 2.2.

<sup>12</sup> *Ikonické jsou [...] znaky [...], jejichž forma má přímou podobnost s tím, k čemu se vztahují.*“ (Kuchařová, 2005, str. 42)

nejdou tak přehledná a jasná jako velká tiskací písmena u obouřuční varianty. Tento typ PA se artikuluje tak, že „artikulující ruka (většinou pravá) je zhruba v úrovni ramen, paže je ohnuta, loket směřuje k zemi. Při produkci se pohybují pouze prsty a příp. ruka v zápěstí.“ (Hudáková, 2008a, str. 56)

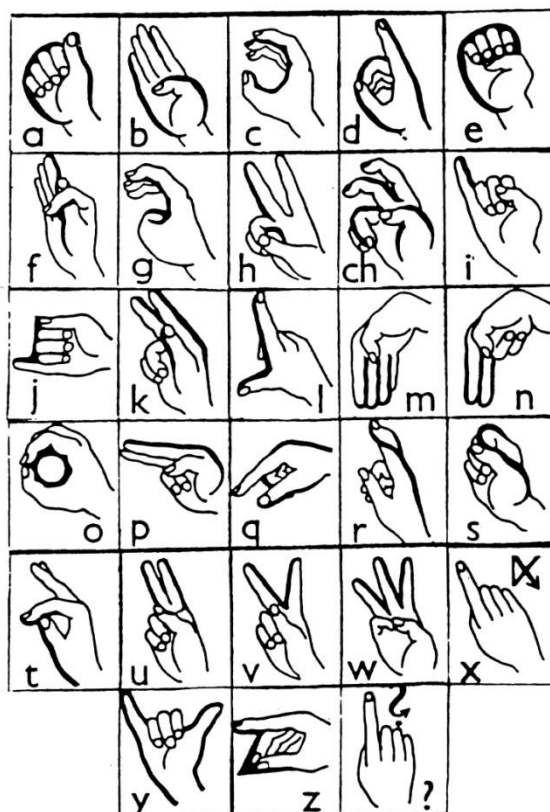
Na obr. 2 je zobrazena jednoruční PA vycházející z mezinárodně uznané varianty.<sup>13</sup>

Diakritika se u PA znázorňuje pomocí pohybu naznačujícího délku samohlásky nebo háček nad souhláskou, popřípadě pomocí přidávaných znaků (Krahulcová, 2003, s. 219).



**Obr. 1:** Česká prstová abeceda na dvě ruce (obrázek převzat ze Strnadová, 1998, s. 140).

<sup>13</sup> Více k mezinárodní PA viz kap. 2.2.



**Obr. 2:** Česká prstová abeceda (obrázek převzat z Potměšil, 1992, s. 11). U písmene J není naznačen pohyb, který je při jeho artikulaci vyžadován.

U PA se ovšem neliší pouze jednoruční typ od dvouručního – rozdíly můžeme nalézt i přímo v rámci samotných typů. Ačkoli tedy mohou existovat oficiálně uznané manuální tvary pro jednotlivé hlásky, z různých důvodů (např. se může jednat o vzdělání uživatelů, pohlaví, regionální rozdíly apod.) se i v rámci jednoho typu může vyskytovat jiný tvar ruky pro dané písmeno (Hudáková, 2008a, s. 56).<sup>14</sup>

Za povšimnutí také stojí, že jednotlivé tvary PA se na zobrazeních liší, co se týče pohledu produktora a recipienta. Hudáková (2008a, s. 16) tento jev připisuje snaze zachytit v rámci možností co nejvěrněji podobu písmene tak, aby ji byl člověk schopen následně reprodukovat.

<sup>14</sup> Komplexnější zachycení jednotlivých variant lze nalézt např. v publikaci Hudákové (2008a).



## 1.2 Další vizuálně-motorické systémy využívané ve vzdělávání žáků se sluchovým postižením

Kromě PA zde musíme zmínit ještě jiné komunikační systémy založené na manuální vizualizaci mluveného jazyka, jež se ve výuce dětí se sluchovým postižením vyskytují – jedná se o *pomocné fonémické kódy*, které zobrazují mluvenou formu daného jazyka.<sup>15</sup> Jsou tedy stejně jako PA vázané na většinový mluvený jazyk, ovšem zatímco PA vycházejí z jeho psané podoby (vizuálně zobrazují písmena, tedy grafémy), pomocné fonémické kódy vycházejí z jeho mluvené podoby a vztahují se spíše k jednotlivým fonémům (Hudáková, 2008a, s. 89).

Mezi nejznámější z nich patří:

- **Pomocné artikulační znaky**
- **Cued Speech**
- **Mund-Hand systém**

Tyto uměle vytvořené systémy se zaměřují na řeč, tedy na to, aby si byl člověk se sluchovým postižením – popřípadě s logopedickou vadou, poruchou mluvidel apod. – schopen v rámci svých možností co nejlépe osvojit příslušný mluvený jazyk (Tarciová, 2005, s. 88; srov. Krahulcová, 2003, s. 230). Hrubý (1999, s. 70) upozorňuje, že se tyto systémy mohou sice dobře uplatnit v komunikaci v rodině nebo ve škole, ale jakmile se neslyšící dostane do společnosti, kde pomocné fonémické kódy nikdo používat neumí, je následně od svého okolí jazykově izolován.

### 1.2.1 Pomocné artikulační znaky

U nás patrně nejpoužívanějším systémem podporujícím primárně výslovnost mluveného jazyka (druhotně ho lze využít i k odezírání) je systém pomocných artikulačních znaků (dále už jen PAZ). Krahulcová (2003, s. 231) vznik těchto znaků situuje do roku 1926, kdy se jakožto ucelený systém začal využívat ve vzdělávání dětí se sluchovým postižením v pražské škole v Radlicích. Nemáme zde ovšem kodifikovanou formu, kterou by používaly všechny školy, takže ve výsledku může pro jednu hlásku existovat i více variant tvarů ruky (srov. Hudáková, 2008a, s. 89; viz obr. 3).

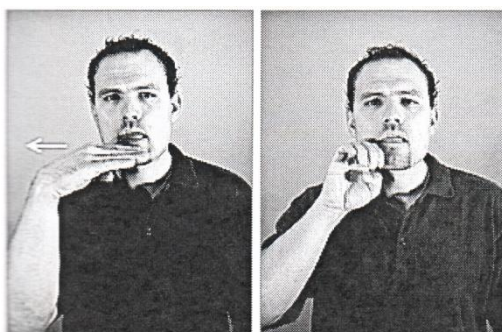
---

<sup>15</sup> Jejich původ lze odvodit od systému Visible Speech, který roku 1849 vytvořil Alexander Melville Bell; princip spočíval v tom, že každé hlásce byl přidělen znak, který naznačoval její artikulaci. Z tohoto systému vznikla metoda výuky mluveného jazyka, jež se ve vzdělávání neslyšících v USA používá dodnes (Tarciová, 2005, s. 101).

PAZ „svým charakterem provedení upozorňuje na správnou polohu mluvidel (jazyka, tvaru úst), na specifiku výdechového proudu (pocit tepla, chladu, nárazu, měkkého hlasového začátku), na chvění mluvidel při tvoření znělých souhlásek a podobně.“ (Krahulcová, 2003, s. 231) Každé hlásce je tedy přidělen určitý tvar ruky, jenž je artikulován spolu s promluvou, a napomáhá tak identifikovat, zafixovat a zautomatizovat jednotlivé hlásky.

Tento systém se podle některých autorů používal ve všech tehdejších školách pro neslyšící a pro žáky se zbytky sluchu; ačkoli se zde vyučovaly děti, které si nemohly plně osvojit mluvený jazyk, PAZ byly i pro ně smyslově dobře přístupné (Hudáková, 2008a, s. 103).

Najmanová (2004, s. 222) ve svém průzkumu zjistila, že současní učitelé při výuce často kombinují nejen jednoruční a dvouruční typ PA, ale zároveň i znaky z PA a PAZ. V metodice k CD-ROMu s názvem Slabikář pro základní vzdělávání žáků se sluchovým postižením (Chuchmová, 2008) se v souvislosti s tímto tématem můžeme dočíst: „*Použití těchto znaků (PAZ, pozn. A. Z.) je výborné pro připomenutí výslovnosti hlásky, pokud na ni dítě pozapomene. U starších dětí od těchto znaků pomalu ustupujeme a vedeme je k tomu, aby užívaly správné znaky buď jednoruční, nebo obouruční prstové abecedy.*“



**Obr. 3:** Dvě varianty pomocného artikulačního znaku E. Na fotce vpravo lze vidět inkorporaci znaku z jednoruční PA (obrázek převzat z Hudáková, 2008a, s. 92).

### 1.2.2 Cued Speech

V druhé polovině 20. století (v roce 1967) dal Dr. Orin Cornett z Gallaudetovy univerzity vzniknout systému Cued Speech,<sup>16</sup> jenž měl za úkol neslyšícím dětem napomoci v percepci (a následně i produkci) anglického jazyka. Reagoval tak na fakt, kdy u těchto dětí nebylo

---

<sup>16</sup> *Cued Speech*. Česky např. doplňková řeč, doplněné odezírání, ruční doplňky (Krahulcová, 2003, s. 252).

možné pomocí dosavadních metod výuky dosáhnout alespoň podobné řečové úrovně jako u dětí bez sluchového postižení (Evans, 2001, s. 26). Krahulcová (2003, s. 252) Cued Speech popisuje doslova jako „komunikační systém založený na využití kombinací tvaru prstů a poloh ruky, které vizuálně vyjadřují skupiny samohlásek a skupiny souhlásek, přičemž zrakový vjem ruky se doplňuje odezíráním současného mluvení.“<sup>17</sup>

Základem pro tento systém je tedy slabika, jež je následně pomocí specifického tvaru ruky v určitém místě artikulace zobrazena zároveň s mluvenou řečí. Princip je následující: jednotlivé souhlásky (konsonanty) jsou rozděleny do skupin spadajících vždy pod jeden z osmi manuálních znaků (cues), a to v závislosti na tom, zda se jedná o vizuálně kontrastivní souhlásky (při odezírání je recipient schopný je identifikovat), či naopak o souhlásky vizuálně nekontrastivní (mluvidla jsou v podobné/stejně poloze a vykonávají podobný/stejný pohyb, souhlásky od sebe tedy nelze na základě pouhého pohledu rozeznat). V každé skupině jsou tedy zařazené vždy jen vizuálně odlišné souhlásky, které jsou zobrazeny pomocí stejného znaku. Vizually podobné souhlásky mají díky tomu znak vždy jiný. Samohlásky (vokály) jsou následně také rozděleny do skupin, ale neliší se zde tvar ruky – odlišné je místo artikulace (zda se ruka nachází u strany obličeje, na bradě, na ústech či na krku). Spolu s příslušným tvarem rtů lze pak samohlásku snadněji rozeznat (Krahulcová, 2003, s. 254).

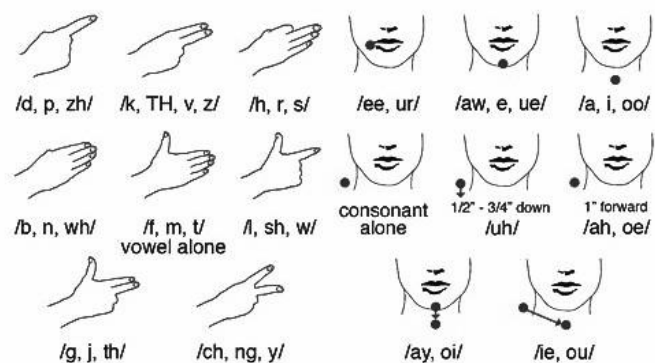
Výsledkem tedy je, že tato kombinace manuálního zobrazení a vyslovování výrazně napomáhá recipientovi odezírat – tvar ruky a příslušné umístění dají dohromady dobře čitelnou slabiku. Tarciová (2005, s. 107) k tomu pro zajímavost uvádí, že obtížnost vstřípení si tohoto systému lze srovnat s osvojováním PA.

Ačkoli je tento systém pro výuku řeči a lepší pochopení fonemické stránky mluveného jazyka jistě užitečný, v České republice příliš znám není; mnohem více prostoru je u nás věnováno pomocným artikulačním znakům (Hudáková, 2008a, s. 89; viz výše).<sup>18</sup>

---

<sup>17</sup> Později byla polským profesorem B. Szczepanowskim zpracována *chirografie*, jež vycházela právě ze systému Cued Speech. Jednalo se taktéž o znaky podporující odezírání. Více k tomuto tématu viz např. Krahulcová (2003).

<sup>18</sup> Cued Speech se nejvíce rozšířil v USA, později ho přijalo mnoho jiných zemí, jež ho pro svou potřebu upravily na základě fonemické struktury vlastního jazyka. Podle některých zdrojů se nyní používá ve více než padesáti zemích světa (Krahulcová, 2003, s. 252). Pro český jazyk ho upravila prof. Ingrid Emmerová (Hrubý, 1999, s. 70).



**Obr. 4:** Cued Speech pro americkou angličtinu (National Cued Speech Association, © 2014).

### 1.2.3 Mund-Hand systém

Dánský Mund-Hand systém (MHS) vymyslel v roce 1903 Dr. Georg Forchhammer; jeho podstatou bylo stejně jako u Cued Speech podpořit odezírání a výslovnost pomocí tvarů a pohybů rukou (Krahulcová, 2003, s. 250). A stejně tak se zaměřuje na ta mluvidla, jejichž pohyb je během komunikace nepostřehnutelný. Průběh vypadá tak, že „mluvící drží vztyčenou ruku ve výši prsou tak, aby byla ve vizuálním poli slova. Činnost hlasivek je znázorňována ohnutým zápěstím. Oddálení nebo naopak přiblížení ruky k hrudníku představuje otevření nebo uzávěr hlasové štěrbiny. Zdvižení a snížení ruky naznačuje činnost patrového oblouku. O poloze jazyka informuje zvednutí prstů. Lehce zavřená ruka je východiskem. Palec v různých polohách označuje samohlásky, ostatní prsty pak souhlásky.“ (Krahulcová, 2003, s. 250)



**Obr. 5:** Dánský Mund-Hand systém (Mundhåndsystem).

## 2 Obecná historie prstových abeced

Jak již bylo zmíněno v první kapitole, PA nevznikla přirozeným způsobem jako např. znakový jazyk, který měl od svého prvopočátku jediný cíl, a to komunikaci s/mezi neslyšícími. Byla naopak uměle vytvořena a později různě modifikována slyšícími pro účely čistě praktické (Tarciová, 2005, s. 90).

### První zmínky o prstových abecedách

První zmínky o prstových znacích se podle Krahulcové (2003, s. 217) objevují v období starého Egypta, Řecka a Říma, kde tyto znaky reprezentovaly číslice na hracích kartách. Paddenová a Gunsauls (2003, s. 10) ve své práci poukazují na poznatky o antickém Řecku a Římě: někteří zde podle všeho jako alternativu k psaní písmen na papír používali i tělo a ruce.

Podle dostupných zdrojů jako první určitý druh PA spolu s nejstaršími oficiálně zaznamenanými znaky využívali v sedmém století našeho letopočtu klášterní učenci a mniši tichých řádů, kterým bylo z náboženských důvodů zakázáno mluvit, ale zároveň mezi sebou potřebovali komunikovat v rámci nejzákladnějších záležitostí spojených s chodem a fungováním kláštera (Bragg, 1997, s. 3; srov. Potměšil, 1992, s. 5; Padden – Gunsauls, 2003, s. 11 aj.).<sup>19</sup> Kromě těchto oficiálních rozprav ovšem někteří mniši využívali PA i v případech, kdy si chtěli pouze sdělit osobní informace a názory tak, aby jim ostatní nerozuměli (Krahulcová, 2003, s. 217).

Ve spise *De Comptuo vel Loquela Digitorum* anglosaského mnicha řádu Benediktinů Bedy Ctihodného nalezneme systém dorozumívání pomocí *prstů, jež reprezentují písmena abecedy* (Plann, 1997; citováno z: Padden – Gunsauls, 2003, s. 11).<sup>20</sup> Beda Ctihodný zde prý popsal tři druhy PA: jednoruční, dvouruční a smíšenou (Krahulcová, 2003, s. 217). Původním účelem ovšem nebylo zobrazení písmen – podle Erikssona (1998; citováno podle Hudáková, 2008a, s. 19) měly tyto prstové znaky zobrazovat číslice s tím, že je jako nástroj pro tajnou

---

<sup>19</sup> Potměšil (1992, s. 5) uvádí 8. století našeho letopočtu.

<sup>20</sup> *Počítání jako řeč prstů* (přel. Hudáková, 2008a, s. 19). Ve své publikaci Krahulcová (2003, s. 217) uvádí název *Loquela per Digitos* (Prstomluva). Hudáková (2008a, s. 19) ale s odkazem na Eriksona (1998) používá název *De Comptuo vel Loquela Digitorum* s tím, že podle autorčiných dostupných zdrojů žádný spis s názvem *Loquela per Digitos* napsán nebyl.

řeč využívali amsterodamští obchodníci s diamanty. K vyobrazení písmen ale mohly druhotně také fungovat.

## 2.1 Počátky využití prstové abecedy ve vzdělávání neslyšících

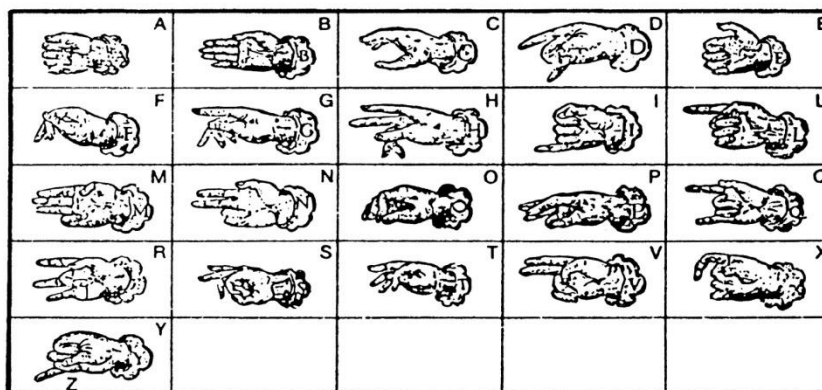
Až do středověku se tedy PA (alespoň dle dochovaných záznamů) využívala pouze v klášterech. Až postupem času, v šestnáctém století, se začínáme setkávat s učiteli, kteří s její pomocí vyučovali žáky se sluchovým postižením; tehdy se jednalo převážně o děti z šlechtických a bohatých rodin. Tito učenci své myšlenky a způsoby výuky v rámci možností zaznamenávali, díky čemuž lze vytvořit alespoň hrubý přehled toho, jaké formy PA (či alespoň prstových znaků) se dříve při výuce využívaly.

Počátky využití PA ve vzdělávání neslyšících tedy můžeme (alespoň podle dostupných zdrojů) situovat do Evropy v období renesance. Eriksson (1998; citováno podle Hudáková, 2008a, s. 20) se ve své publikaci zmiňuje o knize italského františkána Cosmy Rossellia s názvem *Thesaurus Artificiosae Memoriam* (obr. 6), vydané posmrtně v roce 1579, ve které můžeme nalézt pět tabulek s třemi odlišnými jednoručními abecedami. Hudáková (2008a, s. 21) k tomu dodává, že některé ze zobrazených tvarů pro písmena existují i v současných jednoručních variantách PA.



**Obr. 6:** Jedna z tabulek zobrazujících jednoruční PA v publikaci *Thesaurus Artificiosae Memoriam* (obrázek převzat z Hudáková, 2008a, s. 21).

Ve Španělsku byla následně roku 1593 po smrti mnicha Melchora de Yebry vydána publikace s názvem *Refugium Infomorum, por el Padre Fray Melchior de Yebra* (obr. 7), obsahující zobrazení 21 znaků pro jednotlivá písmena (Potměšil, 1992, s. 5).<sup>21</sup>



**Obr. 7** Jednoruční PA Melchora de Yebry (obrázek převzat z Potměšil, 1992, s. 5).

Tyto dvě výše zmíněné abecedy<sup>22</sup> daly základ pro nejstarší dochovanou učebnici sloužící pro výuku neslyšících – *Reducción de las Letras, y Ate Para Enseñar a Hablar los Mudos*, kterou v roce 1620 vydal španělský kněz a později učitel neslyšících Juan Pablo Bonet (Hudáková, 2008a, s. 22; srov. Tarsiová, 2005, s. 91).<sup>23</sup> Hrubý (1999, s. 95) uvádí, že tato učebnice měla dva díly: v prvním dílu Bonet propojuje jednotlivá písmena s fonetickými charakteristikami, aby tak žákům usnadnil vyslovování psaného textu. Druhý díl pak obsahuje *Abecedario Demonstrativo*, prstovou abecedu, jež se podobá právě dvěma výše zmíněným abecedám (srov. Hudáková, 2008a, s. 22; obr. 8).<sup>24</sup> Bonet současně proklamoval užitečnost PA s tím, že by bylo vhodné, aby se tento systém naučili i členové rodiny neslyšícího dítěte

<sup>21</sup> Tyto znaky podle Paddenové a Gunsaulse (2003, s. 11) používali mniši při zpovědi nemocných a umírajících lidí, jež kvůli zdravotnímu stavu nebyli schopni mluvit. Na rozdíl od psané formy se tato metoda v takové situaci zdála osobnější a celkově vhodnější.

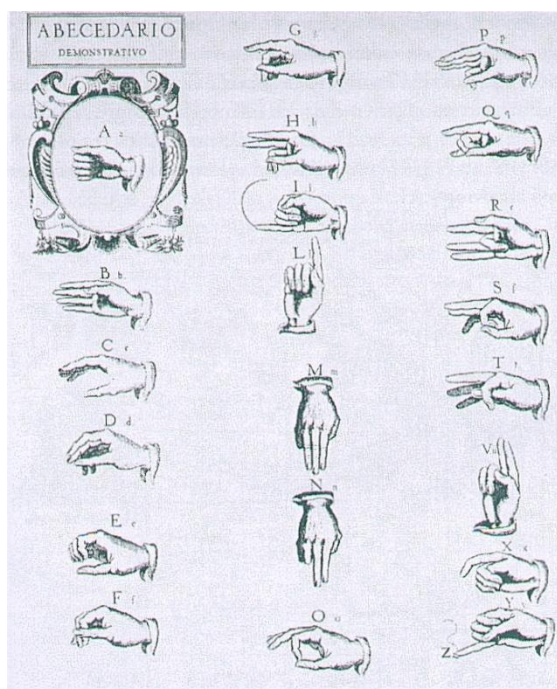
<sup>22</sup> Potměšil (1992, s. 6) uvádí pouze jednu abecedu, vytvořenou Melchořem de Yebrou.

<sup>23</sup> Hudáková (2008a, s. 22) uvádí i anglický název *Simplification of the Letters of the Alphabet and Methods of Teaching Deaf Mutes to Speak* (pro zajímavost i překlady: *Zjednodušení písmen abecedy a metody výuky řeči u hluchoněmých* (přel. Hudáková, tamtéž); *Zjednodušení zvuků a způsob učení řeči nepočujících* (přel. Tarsiová, 2005, s. 91).

<sup>24</sup> Bonet při tvorbě této abecedy pravděpodobně vycházel z *Abecedario corporis*, abecedy těla, již roku 1563 vydal J. B. Porta. Podle některých zdrojů se abeceda, kterou si dříve při vyučování vypomáhal španělský mnich Pedro Ponce de León (okolo 1520–1584), považovaný za prvního skutečného učitele neslyšících, ztatočně také podobala právě *Abecedario corporis*. Krahulcová (2003, s. 217) tvrdí, že základním východiskem pro oba učitele mohla být právě výše zmíněná abeceda těla. Po Leónovi bohužel nezbyly žádné dochované poznámky či publikace, a lze se tedy jen domnívat, jak to ve skutečnosti bylo (Erikson, 1998; citováno z Hudáková, 2008a, s. 22).

a mohli s ním tak komunikovat. Ačkoli se jeho nápad obecně neuchytil, Bonet a později i jeho žák Carrión PA ve výuce soustavně využívali (Bragg, 1997, s. 22).

Bonetova španělská PA je považována za předchůdkyni většiny světových jednoručních PA (Tarciová, 2005, s. 91).<sup>25</sup>



**Obr. 8:** *Abecedario Demonstrativo* Juana Pabla Boneta (obrázek převzat z Hudáková, 2008a, s. 23).

### Počátky dvouruční PA

Dalším učencem zabývajícím se vzděláváním neslyšících byl anglický lékař a antropolog John Bulwer (1614–1684). Vydal celkem tři tematické knihy, přičemž v první z nich (s názvem *Chirologia or the Natural Language of the Hand*, vydané roku 1644)<sup>26</sup> uveřejnil jím vytvořenou PA, jež je sice jednoruční, ale svým zobrazením se nepochybně podobá žádné z tehdejších jihoevropských PA (Eriksson, 1998; citováno z Hudáková, 2008a, s. 24; obr. 9).<sup>27</sup> Tarciová (2005, s. 93) uvádí, že Bulwer se vůbec jako první zmiňoval o dvouruční PA, ale považoval ji spíše za „systém, který je očividně navázán na znázornění písmena prostřednictvím prstů,“ než za PA.

<sup>25</sup> Bonetovu abecedu v polovině 18. století přenesl Španěl Jacob Rodriguez Pereira (1715–1780) do Francie a přizpůsobil ji zde pro francouzštinu. Kromě jednotlivých písmen zobrazovala i výslovnost hlásek a místo jejich tvoření (Tarciová, 2005, s. 92; srov. Krahulcová-Žatková, 1993, s. 132).

<sup>26</sup> *Chirologie aneb Přirozená řeč rukou* (přel. Hudáková, 2008a, s. 24).

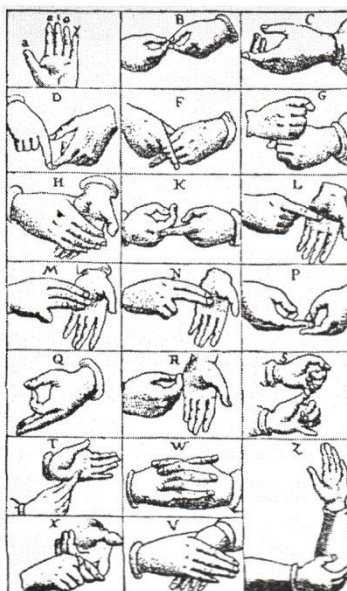
<sup>27</sup> Bulwer tuto abecedu dle Tarciové (2005, s. 93) pojmenoval *arthrologia*.



V souvislosti s historií dvouruční varianty PA je zde třeba jmenovat podle dochovaných materiálů nejstarší dvouruční PA anglického profesora Johna Wallise (1616–1703). Vydal ji roku 1652 ve svém spise *Didascalocophus or the Deaf and Dumb mans Tutor*,<sup>28</sup> v němž je kromě písmen zobrazeno i „ukazování“ samohlásek (Hudáková, 2008a, s. 25; obr. 10).



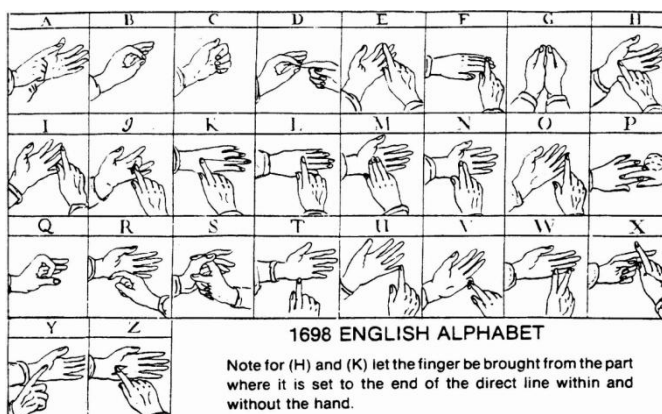
**Obr. 9:** PA vytvořená Johnem Bulwerem (obrázek převzat z Hudáková, 2008a, s. 24).



**Obr. 10:** Nejstarší dvouruční PA Johna Wallise (obrázek převzat z Hudáková, 2008a, s. 25).

<sup>28</sup> *Didascalocophus aneb Učitel hluchoněmých* (přel. Hudáková, 2008a, s. 25).

O několik let později, v roce 1661, vyšla kniha s názvem *Ars Signorum, Vulgo Charakter Universalis Philosophica et Lingua* skotského filosofa a učitele neslyšících George Dalgarna (1626–1687). Zde prezentoval abecedu, jež se od všech dosud vzniklých podstatně lišila tím, že využívala „ukazovák pravé ruky [...] pro vytváření samohlásek a palec pravé ruky pro souhlásky.“ (Tarciová, 2005, s. 94) Více než klasickým PA se podobala taktilní Lormově abecedě, kterou mezi sebou komunikují lidé s hluchoslepotou.<sup>29</sup> Tato varianta se nikdy příliš neuchytila, avšak roku 1698 byl publikován spis pod názvem *Digiti Lingua* (Hudáková, 2008a, s. 27; obr. 11),<sup>30</sup> kde se objevila PA využívající „Dalgarnovy principy přitlačení konečků prstů k rozpoznávání samohlásek.“ (Tarciová, 2005, s. 94) Tato abeceda následně dala základ moderní anglické (britské) dvouruční PA; ačkoli se samozřejmě mezi sebou liší, v mnohém jsou si podobné.<sup>31</sup>



**Obr. 11:** PA ze spisu *Digiti Lingua* (obrázek převzat z *Fingeralphabet Groß Britannien*, 14. 5. 2014).

## 2.2 Prstová abeceda ve vzdělávání neslyšících od 18. století

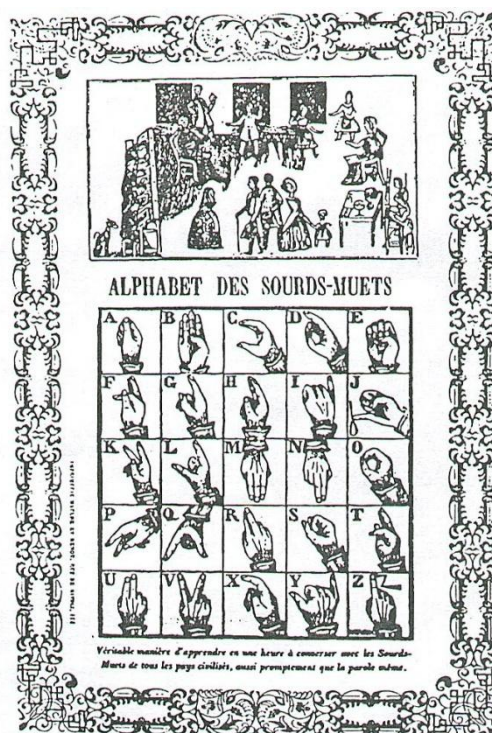
18. století bylo ve Francii obdobím důležitých změn ve vzdělávání neslyšících dětí, a to hlavně díky práci a přístupu Abbého de l’Eppée (1712–1789). Ačkoli se de l’Eppée původně zajímal o kazatelství a následně právnictví, díky náhodě se setkal se dvěma neslyšícími dívkami, což ho nakonec dovedlo právě k pedagogickému zaměření (Hrubý, 1999, s. 102). Roku 1770 dokonce v Paříži založil školu pro neslyšící (později přejmenovanou na dodnes

<sup>29</sup> *Lormova abeceda*. Vytvořil ji filozof, novinář a básník Heinrich Landesmann (pod pseudonymem Hieronymus Lorm, 1821–1902) v reakci na svou ztrátu sluchu a postupně se zhoršující zrak (následně zcela oslepl). Pro českou abecedu byla modifikována sdružením LORM v roce 1993 (Co znamená slovo Lorm, 2009).

<sup>30</sup> Tarciová (2005, s. 94) uvádí název *Digitilingua*. Potměšil (1992, s. 7) ve své publikaci uvádí jako PA z roku 1698 obrázek současné britské PA, ale podle Hudákové (2008a, s. 28) se jedná pouze o omyl.

<sup>31</sup> Podrobnější srovnání těchto PA lze nalézt v publikaci Hudákové (2008a, s. 27).

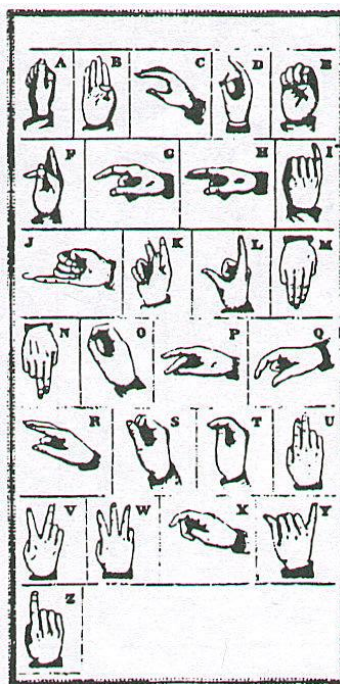
fungující Národní institut pro neslyšící) a podle všeho byl „*průkopníkem používání znakového jazyka ve vzdělávání neslyšících.*“ (Hrubý, 1999, s. 103) Uvádí se, že kromě psaní a „ukazování“ pro svou výuku požíval i modifikovanou PA (obr. 12), s níž se seznámil v Bonetově spise *Reducción de las Letras, y Ate Para Enseñar a Hablar los Mudos*, tedy již výše zmíněnou *Abecedario Demonstrativo*. Tato metoda ovšem dle jeho slov „*sice pozvolna navádí neslyšící k mluvení, ale nevede je k myšlení, nepřispívá k chápání a tvoření pojmů.*“ (Krahulcová, 2003, s. 218)



**Obr. 12:** Eppého modifikovaná PA (obrázek převzat z Potměšil, 1992, s. 6).

Eppého škola a styl výuky velkou měrou ovlivnily vzdělávání a komunikaci neslyšících v Evropě, jejich vliv se ale navíc postupně přesunul až za oceán do USA. Po Eppého smrti se stal ředitelem tehdejší pařížské školy pro neslyšící Roch Ambroise Cucurron Sicard (1742–1822), jenž se později setkal s Thomasem Hopkinsem Gallaudetem. Ten byl vyslán do Evropy, aby získal zkušenosti a poznatky, jež by následně uplatnil v USA při výuce neslyšících (Eriksson, 1998; citováno podle Hudáková, 2008a, s. 29). Gallaudet se roku 1816 nevrátil zpět do své země pouze s novými informacemi, ale přivezl s sebou i francouzského

neslyšícího učitele Laurenta Clerca (1785–1869), díky němuž byl vznikající ASL<sup>32</sup> obohacen o francouzskou PA a do vzdělávání neslyšících žáků zároveň pronikla i tzv. francouzská/manuální metoda výuky (srov. Hrubý, 1999, s. 104).<sup>33</sup> Gallaudet s Clercem roku 1817 založili první školu pro neslyšící v Americe (American School for the Deaf v Hartfordu), kde se následně vyučovalo francouzskou PA, jež byla uzpůsobena pro angličtinu (nyní známou jako americká manuální abeceda, viz obr. 13), a právě již výše zmíněnou francouzskou metodou (Eriksson, 1998; citováno podle Hudáková, 2008a, s. 30).



**Obr. 13:** Americká PA z první poloviny 19. století (obrázek převzat z Potměšil, 1992, s.7).

### 2.2.1 USA a jejich přístup k prstové abecedě

Vlivem těchto událostí se znakovému jazyku (potažmo i PA) v Americe začalo dařit – ovšem v jednom bodě se ASL s PA začaly rozcházet: stalo se tak roku 1876, kdy byla americkým pedagogem Zenasem Westerveltem experimentálně založena nová škola pro neslyšící v New Yorku.<sup>34</sup> Westervelt ve vzdělávání neslyšících uplatňoval kombinaci PA

<sup>32</sup> ASL – American Sign Language (americký znakový jazyk).

<sup>33</sup> Francouzská metoda využívá ke vzdělávání neslyšících znakový jazyk, PA a písmo (Hrubý, 1999, s. 104).

<sup>34</sup> Škola se nazývala Western New York Institution for Deaf Mutes; v roce 1920 se přejmenovala na Rochester School for the Deaf (© 2008).

a orální metody, což následně projektoval i do systému výuky v této nové škole.<sup>35</sup> Dva roky po jejím otevření pak na jedné konferenci představil zcela nový způsob vzdělávání neslyšících, kdy se PA dostává do popředí a stává se jedinou respektovanou formou komunikace – jejím hlavním cílem je pomoci dítěti naučit se co nejlépe dorozumívat mluvenou angličtinou. Znakový jazyk byl v tomto případě zcela popřen, nesměl se používat ani během vyučování, ani mimo něj. Tento způsob výuky dostal název *Rochesterská metoda* podle umístění školy, kterou Westervelt založil a kde tuto metodu poprvé úspěšně zavedl do vzdělávání (Padden – Gunsauls, 2003, s. 14).

Krahulcová (2003, s. 221) uvádí, že na školách podporujících tuto metodu byly děti ve věku mezi 8 a 12 lety rozděleny do dvou skupin v závislosti na jejich schopnostech komunikovat mluveným jazykem či odezírat. Děti ve druhé skupině, jejichž možnosti byly v tomto směru omezené (a čistě orální výuka by neměla valný úspěch), byly vzdělávány především pomocí PA a dalších manuálních technik, využívaných ovšem současně s mluvenou řečí.

Podle propagátorů této metody *„používání prstové abecedy nepředstavuje neorální vzdělávací program, ale je spíše triumfem orálního vyučování, protože se požaduje stejný stupeň porozumění řeči jako u slyšícího dítěte.“* (Krahulcová, 2003, s. 222)

Rochesterská metoda nebyla uplatňována pouze v místě, kde vznikla, ale postupně ji přijímaly i další školy, až se z ní následně stala na dlouhých 70 let jednou z nejpoužívanějších výukových metod neslyšících dětí v USA. Ačkoli tento způsob výuky vzhledem ke své nepraktičnosti postupem času pomalu vymizel, využití PA jakožto výhradního systému komunikace a snaha o vymýcení znakového jazyka se na současné podobě ASL výrazně podepsaly vysokým podílem PA v promluvě ASL (Padden – Gunsauls, 2003, s. 14; viz kap. 3).

### **2.2.2 Evropa a její přístup k prstové abecedě**

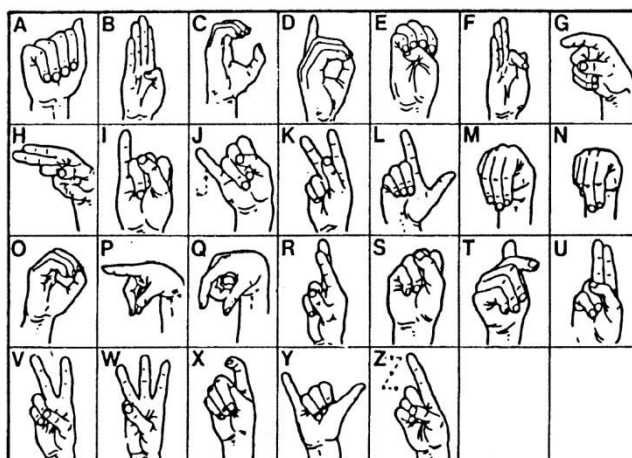
V Evropě se po událostech v devatenáctém století odehrával příběh zcela opačný – roku 1880 se na kongresu v Miláně sešlo množství učitelů neslyšících, aby řešili otázky vzdělávání svých žáků. Ačkoli se zde objevili zastánci znakového jazyka a veřejně vystoupili v jeho prospěch, výsledkem tohoto kongresu bylo nakonec popření jeho užitečnosti ve vzdělávání neslyšících dětí s tím, že *„orální metoda musí být preferována nad znaky ve vzdělávání*

---

<sup>35</sup> Více k PA v souvislosti s orální metodou viz kap. 3.1.1.

a výchově hluchoněmých.“ (Hrubý, 1999, s. 109) Hlavním cílem pedagogů tedy mělo být to, aby si děti se sluchovou vadou v co největší míře osvojily většinový mluvený jazyk. Ve výsledku tedy kromě znakového jazyka začala postupně mizet ze škol pro žáky se sluchovým postižením i PA, protože „se soudilo, že brzdí rozvoj odezírání.“ (Krahulcová, 2003, s. 119) Tedy zatímco v Americe byla PA množstvím pedagogů považována za jediný vhodný prostředek komunikace s/mezi neslyšícími a „pouze“ znakový jazyk byl odsunut do pozadí, v Evropě spolu se znakovým jazykem i samotná PA upadla v nemilost a nesmělo se jí v komunikaci využívat. Tento teror, odrazivší se na samotné komunitě neslyšících, počal ustupovat až po dlouhých 100 letech (srov. Hrubý, 1999, s. 109).

Ačkoli jsou PA modifikované pro daný jazyk v rámci jednotlivých států, existuje i mezinárodní verze (viz obr. 14), jež je založena na americké PA. Její forma byla schválena v roce 1963 na mezinárodním kongresu Světové federace neslyšících a následně ji množství zemí v určitých obměnách přijalo jako základ pro své PA (Potměšil, 1992, s. 8).



Obr. 14: Mezinárodní PA (obrázek převzat z Potměšil, 1992, s.8).

## 2.3 Historie českých prstových abeced

Zřejmě nelze s naprostou přesností určit, kdy a jak se k nám PA dostala. Poprvé se o PA v rámci vzdělávání neslyšících u nás zmiňuje až Hrubý (1999, s. 121), a to v souvislosti s pražským Ústavem pro hluchoněmé, jenž byl založen roku 1786, kde se prý (mimo jiné) pomocí PA vyučovalo čtení a psaní. Lze se tedy domnívat, že se u nás PA počala rozšiřovat v souvislosti s tehdejšími snahami naučit děti se sluchovou vadou číst a psát ve většinovém jazyce, v tomto případě tedy v češtině (Hudáková, 2008a, s. 38).

Pokud by se v současném vzdělávání neslyšících dětí opravdu preferovala jednoruční varianta PA, jak někteří odborníci tvrdí, bylo by to možné vysvětlit následovně: po Milánském kongresu v roce 1880 se výuka žáků se sluchovým postižením silně zaměřila pouze na čistě orální metodu vzdělávání (viz výše). V průběhu času ovšem ruští pedagogové „objevili“, že i přes veškerou jejich snahu nelze některé děti tehdejšími orálními metodami vzdělávat, a tak se v 50. letech rozhodli do výuky zavést i PA: „[...] *bola odôvodnená nevyhnutnosť súčasne s rozvíjaním návykov správnej výslovnosti uskutočňovať v školách pre nepočujúcich prácu s chápaním významovej stránky reči. Čítanie, písanie a tiež daktylotika sa stali pomocnými prostriedkami.*“ (Koltunenková, 1989, s. 124).

PA začala v ruském vzdělávání neslyšících dětí nabírat na stále větší důležitosti, až se nakonec dostala zcela do popředí jakožto sovětská daktylotická metoda.<sup>36</sup> Hudáková (2008b, s. 40) poukazuje na zajímavý fakt – ačkoli SSSR i USA stavěly výuku na zcela odlišných základech (SSSR se zaměřoval na mluvený jazyk, v USA se osvědčoval jazyk znakový), nezávisle na sobě se dostaly do bodu, kdy PA zastávala ve vzdělávání dětí se sluchovým postižením zásadní úlohu.

Krahulcová (2003, s. 230) ve své publikaci uvádí, že se PA v českém vzdělávání poprvé objevila v roce 1957 v pražské škole pro neslyšící, odkud se rozšířila dále.<sup>37</sup> Hudáková (2008a, s. 55) dodává, že se patrně jednalo právě o jednoruční PA používanou v zemích Sovětského svazu, kterou následně čeští učitelé převzali pro potřeby své výuky.

---

<sup>36</sup> Hrubý (1999, s. 71) k tomu podotýká, že žáci, kteří byli touto metodou vzděláváni, si vytvořili natolik silný reflexní okruh, že i v pozdějších letech nebyli schopni mluvit, aniž by si přitom daná slova pomocí PA nehláskovali.

<sup>37</sup> Před rokem 1948 se školy zaměřené na vzdělávání dětí se sluchovým postižením rozdělovaly na školy pro neslyšící, nedoslýchavé a pro žáky se zbytky sluchu. V roce 1957 se údajně začala zavádět PA do výuky ve škole v Holečkově ulici, která tehdy spadala pod školy pro neslyšící. Dle Hudákové (2008b, s. 40) není jasné, zda si tehdy PA vypomáhali učitelé pouze v tomto okruhu škol, nebo zda se PA zaváděla i do škol pro nedoslýchavé a pro žáky se zbytky sluchu.



### 3 Praktické využití prstových abeced

Jak jsme již zmiňovali v první kapitole, PA jako takové jsou umělými systémy, jejichž hlavním účelem je co nejvíce zpřístupnit neslyšícím lidem většinový mluvený jazyk. V této kapitole se budeme věnovat otázce, jakým způsobem a proč se tento systém v komunikaci využívá, a to jak mezi dospělou populací, tak při výuce ve školských zařízeních.

Zákon se o využití PA jakožto podpůrného systému komunikace vyjadřuje doslova takto: „*Prstová abeceda je využívána zejména k odhláskování cizích slov, odborných termínů, případně dalších pojmů.*“<sup>38</sup> (Zákon č. 384/2008, Sb.; 2008) Podle Hudákové (2008a, s. 74) u nás sice dosud neexistuje relevantní výzkum, který by se tímto tématem zabýval, v jistých případech lze ovšem na naši oblast vztáhnout poznatky získané z cizojazyčných studií (srov. Macurová – Nováková, 2008, s. 17).

Snad nejpodrobnější studie týkající se PA se prováděly na území USA – důvodem je zřejmě to, že vzhledem k tamější historii tvoří PA značnou část z celkové promluvy v ASL (v průměru mezi 20 a 30 %).<sup>39</sup> Paddenová a Gunsauls (2003, s. 17) ve svém výzkumu prozkoumali 14 z 207 nahrávek spontánní promluvy rodilých mluvčích ASL (nehledě na věk, stupeň vzdělání, etnickou příslušnost apod.) uložených v americké databázi pro sociolingvistické výzkumy a tento vzorek následně prozkoumali; výsledkem bylo zjištění, že až 70 % z celkového využití PA se týkalo podstatných jmen (z čehož byla vlastní a obecná jména vyskytově zhruba na stejné úrovni), poté následovala přídavná jména a slovesa, v menším množství pak další slovní druhy. Autoři podotýkají, že podobný výskyt obecných názvů a vlastních jmen v rámci produkce PA je velmi zajímavý, protože se obecně tvrdí, že smyslem PA je přednostně vyhláskování místních názvů a vlastních jmen (Padden – Gunsauls, 2003, s. 19). PA je totiž součástí slovní zásoby ASL a aktivně se zde podílí na výpůjčkách z anglického jazyka do ASL. Následkem toho je značné množství názvů artikulováno právě pomocí PA, a nikoli pomocí znaků z ASL.

---

<sup>38</sup> Před novelizací zákona byl účel PA popsán specifičtějším způsobem: „*Prstová abeceda je integrální součástí českého znakového jazyka a znakové češtiny, kde se využívá k odhláskování cizích slov, odborných termínů a pojmů, pro které dosud nejsou ustáleny znaky českého znakového jazyka.*“ (Zákon č. 155/1998, Sb., © 2010–2014)

<sup>39</sup> Více k historii PA v USA viz kap. 2.2. Podobně vysoký podíl PA lze nalézt i v britském a italském znakovém jazyce (Padden – Gunsauls, 2003, s. 16).



Kromě hláskování podstatných jmen se v ASL pomocí PA ve větší míře produkují inicializované znaky, tj. znaky, které se tvoří artikulací prvního písmene daného anglického slova – např. University se artikuluje pouze jako písmeno U (srov. Padden, 2006, s. 191).<sup>40</sup>

Pokud bychom výše uvedené poznatky vztáhli na českou PA, dle Hudákové (2008a, s. 76) ji čeští uživatelé znakového jazyka preferují „*nejen [...] při přenášení či zavádění nových slov z mluvené češtiny do českého znakového jazyka, u cizích slov, vlastních jmen a odborných termínů, ale také když chtějí od tématu nebo konkrétního slova vyjádřit odstup. Obyčejně ji nepoužívají pro komunikaci každodenní, familiární a intimní.*“

Kromě těchto základních situací se v ČZJ podobně jako v ASL v menší míře objevují inicializované znaky (Hudáková, 2008a, s. 78; viz obr. 15).<sup>41</sup>



**Obr. 15:** Inicializovaný znak VLTAVA; artikulace písmene V z české jednoruční PA (obrázek převzat z Hudáková, 2008a, s. 79).

### 3.1 Využití prstové abecedy ve vzdělávání

Během výuky lze PA použít v různých případech a různými způsoby. Zmíníme zde techniku hojně využívanou (mimo jiné) právě ve vzdělávání neslyšících dětí v USA, potažmo i u nás – jedná se o tzv. metodu *zřetězování* (Padden – Gunsauls, 2003, s. 27). Pokud učitel tuto techniku využívá, vypadá to následovně: při prezentaci nového výrazu využívá znakový jazyk, psanou formu mluveného jazyka i PA (popřípadě vše ještě doplní kresbou nebo obrázkem). V tomto systému lze jednotlivé činnosti různě kombinovat a obměňovat, viz např. výrazy DUTY a VOLCANO:

---

<sup>40</sup> Více informací k dalším způsobům využití PA v ASL viz Padden – Gunsauls (2003).

<sup>41</sup> Další příklady inicializovaných znaků v ČZJ viz Hudáková (2008a).

---

*napišeme slovo DUTY + ukážeme na něj + artikulujeme inicializovaný znak  
+ vyhláskujeme slovo pomocí PA + znovu artikulujeme inicializovaný znak*

**DUTY**

---

*artikulujeme inicializovaný znak + vyhláskujeme slovo pomocí PA +  
napišeme slovo VOLCANO + ukážeme na něj + znovu vyhláskujeme slovo  
pomocí PA*

---

**VOLCANO**

V kratší variantě je pouze znak ze znakového jazyka rychle následován hláskováním daného slova pomocí PA. Jak můžeme vidět na ukázkách, poměrně častým jevem je zde opakování jednotlivých činností v průběhu prezentace jednoho daného výrazu (Humphries – MacDougall, 2000, s. 90).

Smyslem této techniky je, aby si žák uvědomil souvislosti mezi všemi těmito systémy a lépe si tak osvojoval slovní i znakovou zásobu. Důraz je zde kladen nejen na anglický jazyk, ale zároveň i na osvojení ASL (srov. Padden – Gunsauls, 2003, s. 27).<sup>42</sup>

I v našem prostředí se můžeme ve vzdělávání neslyšících setkat s výše zmíněnou technikou zřetězování. Hudáková (2008a, s. 84) poukazuje na to, jak obtížné může být pro učitele snažit se žákům vysvětlit odbornou látku, ve které se objevují pro ně dosud neznámé výrazy. Je proto třeba názvy vysvětlit takovým způsobem, aby žák pochopil jejich obsah a zároveň si je spojil s patřičnou formou.

Mimo tyto případy nachází výše zmíněná technika *zřetězování* své uplatnění v situacích, kdy učitel žáky potřebuje informovat „*o přesné psané nebo mluvené podobě určitého sdělení či slova nebo o jeho tvarech. Takové „citace“ potřebujeme více či méně často používat např. při výuce tvarosloví (skloňování a časování), při tvoření slov, při upozorňování na rozdíl mezi psanou a mluvenou podobou [...], při vysvětlování chyb nebo zvláštností v určitém psaném nebo mluveném textu či při vysvětlování frazeologismů.*“ (Hudáková, 2008a, s. 87)

Někteří autoři se shodují, že ačkoli je PA důležitým systémem při výuce neslyšících dětí, její upotřebení je ve většině případů časově omezené pouze na období docházky do mateřské školy a v prvních letech na základní škole. Podle Krahulcové (2003, s. 220; srov. Poul, 1987,

---

<sup>42</sup> Kelly (1990; citováno podle Padden – Gunsauls, 2003, s. 23) tuto techniku nazývá *sendvičování*; podle něj se prakticky využívá nejen ve školách, ale také v bilingvních domácnostech (slyšící/neslyšící), kdy se rodiče snaží naučit své dítě slovní zásobu anglického jazyka i ASL.

s. 120; Potměšil, 1992, s. 10) se „zavedení prstové abecedy [...] vymyká pedagogické zásadě vyučovat pouze takové činnosti, které budeme rozvíjet až k cílové komunikační formě. Prstová abeceda se v předškolním věku využívá a zdokonaluje a postupně s rozvojem artikulované řeči nebo znakového jazyka v prvním až druhém ročníku základní školy utlumuje.“

Poul (1996, s. 41) uvádí, že do našeho předškolního vzdělávání pronikla PA v 60. letech z Ruska.<sup>43</sup> Zde byl tehdy vypracován systém pro mateřské školy, jehož hlavním obsahem byl sice rozvoj řeči, ale zároveň do něj byla spolu s odezíráním a psanou formou jazyka zapracována i daktylní řeč jakožto „dočasný pomocný prostředek.“ Podle odborníků si tuto řeč byly schopné osvojit již děti ve věku tří až čtyř let. Po nástupu do základní školy by si ale žáci měli nejpozději ve druhém nebo ve třetím ročníku kompletně osvojit artikulaci všech fonémů a daktylní řeč by se měla plně nahradit řečí mluvenou.

Tento systém následně přejaly české mateřské školy; ovšem i zde se projevila jeho nepraktičnost. Pro děti nastoupivší na základní školu bylo totiž velmi těžké zbavit se během promluvy hláskování, na které byly z předškolního vzdělání zvyklé (srov. Poul, 1987, s. 120).

Paddenová (2001, s. 101) na základě svých výzkumů poukazuje na fakt, že děti v předškolním věku jsou schopné naučit se hláskovat jména a slova pomocí PA, aniž by uměly číst a psát. Následně jim zvládnutí tohoto vizuálně-manuálního systému napomáhá při osvojování psané formy většinového jazyka. V začátcích děti častěji hláskují jen některá písmena (první, popřípadě poslední písmeno) a zbytek slova se snaží domyslet. Postupně se v této dovednosti zlepšují, až jsou schopné vyhláskovat i podstatně delší slova (srov. Schleper, 2003, s. 26).

PA se děti se sluchovým postižením učí nejčastěji v rámci rodiny, ve škole či od známých. Způsoby, jak si osvojit PA, lze také v současnosti nalézt v mnohých publikacích i přímo ve výukových materiálech pro školy zaměřené na vzdělávání neslyšících žáků. Příkladem může být soubor karet Pracujeme s prstovou abecedou (Kvačková, 2000; obr. 16), který ale zohledňuje jen jednoruční variantu, nebo dvoudílný Slabikář pro žáky se sluchovým postižením (Chuchmová, 2007; obr. 17), jenž naopak využívá oba typy PA.<sup>44</sup> Podle jedné z autorek tohoto Slabikáře je smyslem použití obou variant to, aby si učitelé mohli mezi těmito variantami vybrat tu, kterou preferují, a následně ji používat ve vzdělávání svých žáků. Důležité ovšem je, aby se soustředili pouze na jednu a nekombinovali ji s druhým typem PA (Eva Chudomelová, osobní sdělení, 7. 5. 2014).

---

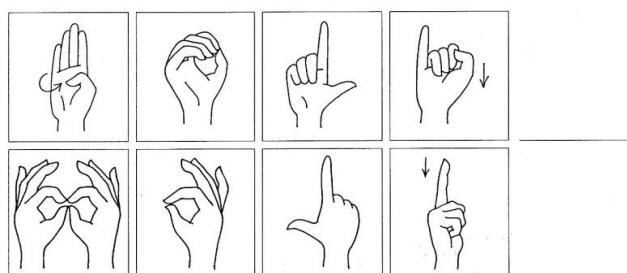
<sup>43</sup> Více k historii české PA viz kap 2.3.

<sup>44</sup> Další publikace týkající se nácvičky PA viz Hudáková (2008b, s. 42).

Hudáková (2008b, s. 42) ovšem s tímto způsobem výuky nesouhlasí: „Prstová abeceda je vizuálněmotorický komunikační systém. Jestliže chceme psát na papír, použijme k tomu písmo, a ne nákresy tvaru rukou z vizuálněmotorického systému přenášejícího do prostoru psané písmo.“



**Obr. 16:** Pracujeme s prstovou abecedou (Kvačková, 2000).



**Obr. 17:** Ukázka PA z druhého dílu Slabikáře pro žáky se sluchovým postižením. Žák musí poznat, o jaké slovo se jedná, a následně ho zapsat. V horním řádku je zakreslena jednoruční PA, ve spodním dvouruční (Chuchmová, 2007, s. 6).

### 3.1.1 Přístupy ve vzdělávání, které zohledňují používání prstové abecedy

V současnosti můžeme hovořit o čtyřech základních přístupech, které v sobě jako podpůrný systém zahrnují i PA (Tarciová, 2002, s. 40). Některé z nich mají ve vzdělávání neslyšících již dlouhou tradici, některé se naopak začaly uplatňovat až v minulém století. Většinu z nich můžeme nalézt i v českých školách pro děti se sluchovým postižením.

## Orální metoda

Čistě orální metoda PA vylučuje všechno, co by mohlo dítě „odvádět od mluvení“, a soustředí se čistě na výuku mluveného jazyka. Ovšem někteří oralisté se po čase začali od této striktní myšlenky odklánět, protože si nebyli jisti, zda je tento přístup pro výuku mluveného jazyka u neslyšících dětí skutečně tím pravým. Výsledkem byl vznik mnoha metod, jež jsou na oralismu založené, ale zároveň si vypomáhají i dalšími způsoby, které mají dítěti lépe zpřístupnit mluvený jazyk. Jednou z nich je *mateřská reflexivní metoda*, ve které mimo audio-orální styl výuky hraje roli právě i PA (Hrubý, 1999, s. 60; srov. Tarcsiová, 2002, s. 40). Jako první s ní přišel pedagog J. H. Pestalozzi (1746–1827), následně ji převzal F. M. Hill (1805–1847) a nakonec ji rozšířil profesor A. Van Uden, jehož jméno je v souvislosti s touto metodou v publikacích uváděno nejčastěji (Hrubý, 1999, s. 107; srov. Hudáková, 2008b, s. 57).<sup>45</sup>

Podle Tarcsiové (2002, s. 40) se mluvená řeč doplněná PA používá u neslyšících dětí s přidruženým postižením (např. těžká dyspraxie).<sup>46</sup> PA je zde doprovázena přirozenými gesty a pohyby. Van Uden děti ve škole rozdělil do několika skupin, přičemž v té poslední se nacházely ty, u nichž se ve výuce musely používat další pomocné systémy. Jednalo se o „*nepočujúce deti, u ktorých čisto orálny spôsob výučby nie je možný. Učia sa prstovú reč (daktylotiku), a to ako súčasť hovorenej reči.*“ (Uden, 1989, s. 208)

### **Simultánní komunikace**

V případech simultánní komunikace je primárním zdrojem komunikace většinový mluvený jazyk, jenž je podporován nejčastěji vizuálně-motorickými systémy (popř. pouze vizuálními, např. písmem). Cílem je, aby byla pomocí znaků (či jiných forem) co nejvíce podpořena jednotlivá vyslovovaná slova během promluvy. V praxi to znamená, že učitel může během výkladu látky mluvenou řeč doplňovat znaky ze znakového jazyka, PA, PAZ, dále psanou formou jazyka, gesty, mimikou či pantomimou (Krahulcová, 2003, s. 31). V případě, že učitelé při výuce využívají všech možných prostředků a pomůcek, jedná se pak o totální komunikaci (Macurová, 2004, s. 13; viz níže).

---

<sup>45</sup> V současnosti se k této metodě v České republice hlásí SPC v Mateřské škole, Základní škole a Dětském domově v Ivančicích (Speciálně pedagogické centrum pro sluchově postižené).

<sup>46</sup> Těžká dyspraxie – jedná se o vývojovou poruchu motorických funkcí. Dítě s tímto postižením si hůře osvojuje komplexní pohybové dovednosti a jemná motorika je pro něj značně problematická (Dyspraxie a primární reflexy, 2010).

Simultánní komunikace ve výuce probíhá mezi slyšícími a neslyšícími. Nelze jí ovšem trvale nahrazovat plnohodnotnou komunikací, protože jak na základě odborných výzkumů uvádí Krahulcová (2003, s. 34), „*trvalá simultánní produkce dvou rozdílných komunikačních kódů vyvolává kognitivní přetížení.*“

### **Totální komunikace**

Totální komunikace vznikla v USA na základě výzkumů, které potvrzovaly značné nevýhody čistě orálních metod a naopak výhody výuky, kdy se spolu s orální komunikací využijí i manuální kódy. Ačkoli se již dříve někteří odborníci zajímali o možnost výuky neslyšících prostřednictvím kombinovaných metod, jako první termín totální komunikace použil až roku 1968 neslyšící pedagog Roy Holcomb. Následné rozšíření do světa na sebe nenechalo dlouho čekat (Evans, 2001, s. 11; srov. Lane, 2013, s. 149).<sup>47</sup>

Smyslem této filozofie (spíše než metody) je, aby se dítěti dostalo vzdělání v takovém jazykovém kódu a pomocí takových metod, jež budou vzhledem k jeho schopnostem a druhu postižení co nejefektivnější. Jedná se o „*přístup obsahující celé spektrum jazykových módů, dětmi rozvinutá gesta, znakový jazyk, odezírání, prstovou abecedu, čtení a psaní ... rozvoj reziduálního sluchu jako podpory a stimulace řeči a řečových dovedností.*“ (Evans, 2001, s. 12)

Lane (2013, s. 149) ovšem tento přístup kritizuje. Na základě svých zkušeností během výzkumů popisuje, jak totální komunikace na amerických školách funguje v praxi – učitelé pouze čas od času proloží výklad nějakým znakem nehledě na gramatiku ASL, což žáky mate a v přijímání informací jim to nijak nepomáhá. Podle jeho názoru se ve výsledku většina škol hlásících se k filozofii totální komunikace natolik zaměřuje na většinový mluvený jazyk, že znakovému jazyku či pomocným systémům věnuje jen velmi málo pozornosti. Autor ale zároveň připouští, že by se mohlo jednat o mezistupeň v přechodu od orálního vzdělávání k bilingvistu.

---

<sup>47</sup> V České republice se k filozofii totální komunikace hlásí (nebo z ní podle svých slov vychází) např. Mateřská škola, Základní škola a Střední škola pro sluchově postižené v Českých Budějovicích (© 2012) a Mateřská škola, základní škola a střední škola pro sluchově postižené ve Valašském Meziříčí (© 2010).

## Bilingvální přístup

Bilingvální (a bikulturní) přístup začal do vzdělávání neslyšících prorážet v 80. letech minulého století v zemích Skandinávie, odkud se postupně rozšířil do celého světa (Krahulcová, 2003, s.41).<sup>48</sup> Výše jmenované přístupy pracovaly výhradně s mluveným jazykem jakožto s jazykem výchozím, k němuž se znakový jazyk a vizuálně-motorické systémy používaly jen podpůrně; cílem zde bylo osvojení většinového mluveného jazyka. Oproti tomu bilingvální přístup staví na přesvědčení, že neslyšící dítě by mělo být vzděláváno primárně svým mateřským jazykem. Taková výuka přispívá k osobnostnímu, kognitivnímu a sociálnímu rozvoji, navíc gramotnost v prvním jazyce (v tomto případě tedy v jazyce znakovém, menšinovém) následně napomáhá dítěti v osvojování jazyka druhého (mluveného, většinového). Podle zásad přijatých organizací UNESCO, které se vztahují k obecnému systému bilingválního vzdělávání, se v rámci tohoto přístupu „*menšinový jazyk [...] používá jako prostředek vzdělávání (jazyk učební komunikace), zároveň je vyučován jako samostatný předmět [...].*“ (Macurová, 2004, s. 15).

Prstová abeceda zde podle některých autorů nalézá své uplatnění v situacích, kdy je například třeba přeložit nějaký výraz z mluveného jazyka do jazyka znakového, popřípadě když se jedná o jména, geografické názvy apod. (Tarciová, 2002, s. 42).

---

<sup>48</sup> U nás se k tomuto přístupu podle svých stránek hlásí např. Bilingvální mateřská škola Pipan, Mateřská škola a Základní škola pro sluchově postižené v Brně (© 2011), Střední škola, základní škola a mateřská škola Holečkova v Praze (© 2009) nebo Střední škola, Základní škola a Mateřská škola v Hradci Králové.

## 4 Empirická část

Jak jsme již zmiňovali v teoretické části bakalářské práce, v používání PA neexistují jasně daná pravidla, která by se jednotně vztahovala na kompletní spektrum jejich uživatelů. Protože se tato práce týká především vzdělávání dětí se sluchovým postižením, v praktické části jsme se zaměřili na určité nejasnosti, které se pojí s používáním PA právě v takto zaměřených školách.

Jednou z nejpočetnějších skupin lidí, kteří pravidelně přicházejí do styku s neslyšícími dětmi, jsou pedagogové. V předchozích kapitolách jsme nastínili problém, který spočívá v tom, že mezi autory i samotnými pedagogy panují značné rozdíly týkající se názorů na PA a na její uplatnění během výuky. Rozhodli jsme se proto do této problematiky nahlédnout a pokusit se alespoň orientačně zodpovědět některé otázky týkající se praktického využití PA učiteli neslyšících.

### 4.1 Metodologie a výzkumný postup

Nejprve jsme si stanovili cíle, kterých jsme chtěli pomocí výzkumných metod dosáhnout. Primárním cílem bylo zjistit, zda učitelé ve školách zaměřených na vzdělávání dětí se sluchovým postižením během výuky preferují jednoruční, nebo naopak dvouruční PA. Dále jsme mimo jiné chtěli vědět, v jakých případech PA nejčastěji používají, kde a jak si ji osvojili a zda ji kombinují s dalšími vizuálně-motorickými systémy (např. s PAZ).

V souvislosti s teoretickými poznatky jsme si následně určili několik základních faktorů, které by z našeho hlediska mohly mít na odpovědi respondentů a konečné výsledky výzkumného šetření vliv:

- komunikační strategie a filozofie daného školského zařízení;
- pohlaví respondentů;
- sociokulturní identita respondentů (slyšící x neslyšící x Neslyšící);
- věk respondentů;
- nejvyšší dosažené vzdělání respondentů;
- věk vyučovaných dětí;
- způsob, jakým si respondenti PA osvojili.



Vzhledem k posuzovanému vzorku respondentů a rozsahu bakalářské práce jsme se přiklonili k metodě *kvalitativní výzkumné sondy*, jež má za cíl vytvořit orientační přehled dané problematiky. Nejedná se tedy o plnohodnotný empirický výzkum soustředěný na získání takových informací, které by bylo možné vztáhnout i na zbytek nedotazovaných pedagogů. Naše výsledky jsou pouze ilustrativní a mohou kupříkladu posloužit jako podnět pro zpracování rozsáhlejších výzkumů s relevantní výpovědní hodnotou.

Dalším úkolem bylo zvolit vhodnou metodu sběru dat. Vzhledem k požadovanému druhu informací se nám po konzultaci s vedoucí práce jako nejvhodnější zdála forma *polostrukturovaného rozhovoru* – dotazovaný je sice vázán určitými okruhy otázek, lze se ho ovšem podle potřeby doptávat a získávat tak doplňující informace. Navíc zde můžeme počítat se stoprocentní návratností požadovaných dat.<sup>49</sup>

V souvislosti s informacemi čerpanými z odborné literatury jsme předpokládali následující:

- Někteří odborníci uvádějí, že na školách pro děti se sluchovým postižením v praxi převládá jednoruční PA (viz kap. 1.1). Budeme tedy předpokládat, že více než polovina respondentů toto tvrzení potvrdí.
- Na základě studia odborné literatury lze usuzovat, že PA je nejvíce užívána ve výuce dětí v MŠ a v prvních ročnících ZŠ, poté její upotřebení postupně klesá (viz kap. 3.1). Proto předpokládáme, že většina dotazovaných učitelů v MŠ a na 1. stupni ZŠ PA používá, zatímco na 2. stupni bude tato tendence klesat.
- Během výzkumů bylo některými autory upozorováno, že mnozí učitelé ve svém projevu kombinují jednoruční s dvouruční PA a dokonce i s PAZ (viz kap. 1.2.1). Předpokládáme, že i mezi některými našimi respondenty se takové míchání systémů objeví.

---

<sup>49</sup> Uvažovali jsme i o možnosti uplatnění metody *pozorování*, ovšem vzhledem k časové náročnosti jsme se zaměřili pouze na polostrukturované rozhovory. Myslíme si, že by pozorování v krátkých časových úsecích nepřineslo požadované výsledky; rozhodně bychom ho ale doporučili, pokud by se jednalo o rozsáhlejší empirický výzkum na toto téma. V určitých případech nám ovšem bylo umožněno pozorovat produkci PA dotazovaného pedagoga nebo některého z žáků, pokud ho o to učitel požádal.

#### 4.1.1 Respondenti a způsob zaznamenávání získaných dat

Po konzultaci s vedoucí práce jsme poslali oficiální žádosti o rozhovory do několika škol v České republice, které se zaměřují na výuku dětí se sluchovým postižením. Kladné odpovědi nám přišly ze čtyř škol:

- MŠ, ZŠ a SŠ pro sluchově postižené, České Budějovice, Riegrova 1 (dále už jen *škola v Českých Budějovicích*);
- SŠ, ZŠ a MŠ, Hradec Králové, Štefánikova 549 (dále už jen *škola v Hradci Králové*);
- SŠ, ZŠ a MŠ pro sluchově postižené, Olomouc, Kosmonautů 4 (dále už jen *škola v Olomouci*);
- SŠ, ZŠ a MŠ pro sluchově postižené, Praha 5, Výmolova 169 (dále už jen *škola v Praze*).

V závislosti na možnostech a přístupu jednotlivých škol nám bylo umožněno uskutečnit rozhovory s celkem třinácti učiteli ve věkovém rozmezí 27 až 56 let, z nichž největší část tvořili respondenti ve věku 40 až 49 let. Pouze jeden z nich byl muž.<sup>50</sup> Většina respondentů byla slyšící, dva učitelé se cítili být součástí kulturní a jazykové menšiny Neslyšících.<sup>51</sup> Nízký počet těchto respondentů lze připisovat faktu, že na většině škol pro sluchově postižené vyučuje oproti slyšící většině minimum pedagogů se sluchovou vadou (např. ve školách v Českých Budějovicích a v Olomouci vyučují pouze slyšící; neslyšící, jejichž mateřským jazykem je český znakový jazyk, zde působí podle slov respondentů jen v pozici asistenta pedagoga). Všichni respondenti byli vysokoškolsky vzdělaní.

V níže uvedené tabulce (tab. 2) je zaznamenán počet pedagogů vyučujících určitou věkovou skupinu žáků. Tři z celkového počtu respondentů navíc uvedli, že kromě vedení klasické výuky ve škole pracují i jako logopedi.

---

<sup>50</sup> Ačkoli tvořily valnou většinu dotazovaných ženy, pro popis naší výzkumné sondy budeme uvádět souhrnný název respondenti, popřípadě jednotlivě respondent.

<sup>51</sup> Dále již budeme v souvislosti s těmito dvěma pedagogy vždy uvádět souhrnné označení Neslyšící.

Vyučovaný stupeň	Počet respondentů
Mateřská škola	3
První stupeň základní školy	3
Druhý stupeň základní školy	2
Oba stupně základní školy	5

**Tab. 2:** Počet respondentů na vyučovaných stupních.

Následně byl tedy s těmito učiteli o přestávkách, popřípadě během vyučovacích hodin, veden anonymní rozhovor, jenž byl přímo v průběhu zaznamenáván do odpovědního archu. Byla zde i možnost pořídit audionahrávky, ale mnozí slyšící dotazovaní se vůči tomuto způsobu sběru dat nestavěli kladně.

V případě dvou Neslyšících se uvažovalo o nahrávání na kameru, ovšem vzhledem k časovým možnostem obou pedagogů a ve snaze co nejvíce rozhovory zpříjemnit jsme se rozhodli pro stejný postup jako u jejich slyšících kolegů, tedy pro přímý zápis odpovědí (rozhovory se uskutečňovaly především během přestávek, delší příprava a možné problémy s využitím elektronických zařízení by tedy byly v tomto případě kontraproduktivní).

Rozhovory se občas odklonily od základního tématu, do elektronické podoby jsme tedy převedli jen informace pro naši práci relevantní. Záznam rozhovorů lze nalézt v příloze.<sup>52</sup>

## 4.2 Výsledky výzkumného šetření

Na následujících stranách uvedeme shrnutí dosavadních poznatků, jež vyplývají z dat získaných z jednotlivých zaznamenaných rozhovorů.

Vzhledem ke zkoumanému vzorku se některé z faktorů (viz kap. 4.1.), které by mohly mít na výsledky vliv, nepotvrdily: jedná se o pohlaví respondentů (pouze jeden byl muž, ostatní byly ženy; ženské respondentky navíc používaly jak variantu znaků specifitější pro ženy, tak pro muže); věk respondentů (ani v jednom případě tento faktor nepotvrdil vliv na

<sup>52</sup> U jednotlivých rozhovorů jsme neuváděli věk respondentů, abychom tak co nejvíce zajistili anonymitu dotazovaných.

výsledné odpovědi); nejvyšší dosažené vzdělání (všichni dotazovaní byli vysokoškolsky vzdělání); způsob, jakým si respondenti PA osvojili (rozvrstvení bylo zcela nejednoznačné a nemělo výpovědní charakter).

#### 4.2.1 Preference typů prstové abecedy

Naším primárním cílem bylo zjistit, který typ PA učitelé osobně preferují, popřípadě který ve své praxi více používají. Ve většině případů mezi těmito dvěma jevy nebyl rozdíl – osobní preference se projektovaly i do přímého používání ve výuce. Respondenti tedy ze svého hlediska efektivnější a pohodlnější variantu PA využívali i při výkladu látky. Jeden z nich ovšem uvedl, že by si raději při výuce pomáhal jednoruční PA, ale vzhledem ke komunikační strategii školy používá dvouruční variantu (viz níže).

V níže uvedeném tabulkovém přehledu (tab. 3) můžeme vidět, že používání dvouručního typu PA mezi našimi respondenty značně převyšuje používání typu jednoručního.

Šest respondentů uvedlo, že ačkoli se dříve naučili jednoruční variantu (ve škole či v kurzech), později se přeorientovali na variantu dvouruční. U dvou se jednalo o celkovou orientaci a zaměření na dvouruční typ PA v rámci školy (viz níže); další respondent byl ovlivněn setkáním s neslyšícím pedagogem, na jehož základě došlo k unifikaci artikulace dvouruční PA (dříve tento slyšící pedagog kombinoval znaky z jednoručního i dvouručního typu). Zbývající tři učitelé se jednoruční variantu učili ve škole, ale více jim v praktickém životě vyhovuje používání dvouručního typu.

Používaná varianta PA	Počet respondentů
Jednoruční	3
Dvouruční	4
Přechod z jednoruční na dvouruční variantu	6

**Tab. 3:** Počet respondentů používajících jednotlivé varianty PA.

### **Jednoruční prstová abeceda**

Respondenti, kteří v rozhovoru uvedli, že používají jednoruční variantu PA, ji shodně považují za jednodušší jak pro děti, tak pro samotné učitele. Zároveň je podle jejich slov praktičtější, protože zaměstnává pouze jednu ruku, zatímco druhou lze vykonávat jiné činnosti – například naznačovat dítěti polohu jazyka pomocí logopedické špachtle, zatímco se mu ukazuje daná hláska v PA. Už děti v mateřské škole si jsou podle jejich zkušeností schopné bez problémů osvojit jak tento typ PA, tak i psanou podobu malých písmen.

Dvouruční varianta je možná podle těchto pedagogů čitelnější, je ale prý také zdlouhavá a pomalá, navíc vzhledem k použití obou rukou i nepraktická.

### **Dvouruční prstová abeceda**

Tento typ PA byl mezi respondenty zastoupen ve velké míře. Co se týče výhod jejího používání, učitelé nejčastěji uváděli, že je tato varianta jednodušší, zapamatovatelnější, pro děti je čitelnější a lépe jí rozumí. Celkově je vizuálně přístupnější, navíc se s její pomocí lze lépe domluvit i se slyšícími (respondenti tedy zmiňují podobné důvody, jako uvádíme v kap. 1.1).

Oba Neslyšící se navíc shodli, že jednoruční variantu vůbec nepoužívají, protože je rychlá a hůře srozumitelná. Někteří slyšící zastánci této varianty navíc poznamenávali, že i jiní jejich neslyšící kolegové používají pouze dvouruční variantu. Dokonce prý panuje názor, že většina dospělých neslyšících preferuje právě tento typ PA – což je podle dvou dotazovaných důvod jejich přechodu z jednoručního typu na dvouruční (viz níže).

V tomto případě lze výsledky vztáhnout především ke komunikačním strategiím jednotlivých škol.

*Škola v Českých Budějovicích.* Škola pro děti se sluchovým postižením realizuje výuku formou totální komunikace. Bylo nám sděleno, že historicky se zde ve výuce používala jednoruční varianta PA. Nyní jsou tu ale povinné kurzy pro učitele pod vedením neslyšícího lektora, který používá dvouruční variantu. V závislosti na tom a také na rozšířeném názoru, že většina neslyšících preferuje právě dvouruční PA, se škola a tamní učitelé přeorientovali z jednoruční na dvouruční PA.

*Škola v Hradci Králové.* Toto zařízení se řadí mezi školy zaměřené na bilingvální přístup ve vzdělávání. Respondenti se jednoznačně shodují, že dvouruční varianta je vizuálně přístupnější, lépe zapamatovatelná a celkově vhodnější pro výuku žáků se sluchovým postižením. Na škole zároveň stejně jako ve škole v Českých Budějovicích probíhají povinné kurzy českého znakového jazyka pro učitele pod vedením neslyšícího lektora, kde se vyučuje právě dvouruční PA. Ve výsledku by měla být na celé škole unifikována tato varianta, aby byla všemi jednotně používána.

*Škola v Praze.* Škola v Radlicích se podle svých stránek hlásí k bilingválnímu vzdělávání. I zde se podle názorů respondentů obecně preferuje dvouruční varianta. Bylo nám řečeno, že ve škole se později pracuje s hůlkovým písmem, proto je dvouruční PA v tomto směru vzhledem ke své ikoničnosti vhodnější. Není ovšem jasné, zda ji skutečně používají všichni zaměstnanci školy, protože jeden učitel vyslovil názor, že děti by měly umět obě varianty.

*Škola v Olomouci.* Zde se vychází z filozofie totální komunikace. Tato škola se podle respondentů striktně zaměřuje na jednoruční variantu PA. Všichni námi dotazovaní se shodují, že tento typ PA je praktičtější, efektivnější a pro děti vhodnější. Navíc se zde děti učí psát malými psacími písmeny. Vizuálně-manuální produkce hlásek je zde nazývána daktyl. Zároveň jsme vyzorovali časté kombinování PA a PAZ (viz níže).

Oba Neslyšící se shodli na preferenci dvouruční varianty a od některých slyšících respondentů jsme se dozvěděli, že i jejich neslyšící kolegové používají dvouruční PA. Důležitost jiných faktorů se zde nepotvrdila.

#### **4.2.2 Respondenti a jejich způsob osvojení prstové abecedy**

Nejčastěji uváděným místem byla vysoká škola – dvakrát byla přímo zmíněna Univerzita Palackého v Olomouci (obor Speciální pedagogika, zaměření surdopedie), jednou výuka českého znakového jazyka jako mezioborového doplňku při studiu na Filozofické fakultě Karlovy univerzity v Praze. Jednalo se nejčastěji o povinné kurzy v rámci daného oboru. Oba Neslyšící se jednoruční PA naučili na základní škole (tehdy se jednalo o pomůcku při odezírání. Po ukončení základního vzdělání si ale osvojili dvouruční typ, protože jednoruční jim nevyhovoval; viz výše).

Dalšími uváděnými způsoby, jak si respondenti PA osvojili, byly návštěvy kurzů, popřípadě se ji naučili sami v průběhu práce či od kolegů nebo známých.

V níže uvedených tabulkách (tab. 4 a 5) jsme zaznamenali, kde se dotazovaní PA naučili. U případů, kdy si osvojili každou variantu jiným způsobem (především u těch respondentů, kteří přešli z jednoho typu PA na druhý), jsme tyto respondenty dosadili do obou tabulek.

Způsob osvojení jednoruční PA	Počet respondentů
Ve škole	5
V kurzech	2
Samostatně	2
Od kolegů či známých	0

**Tab. 4:** Respondenti a způsob osvojení jednoruční PA.

Způsob osvojení dvouruční PA	Počet respondentů
Ve škole	2
V kurzech	3
Samostatně	0
Od kolegů či známých	5

**Tab. 5:** Respondenti a způsob osvojení dvouruční PA.

#### 4.2.3 Možnosti využití prstové abecedy během výuky

V kapitole 3.1 jsme uvedli podle odborníků nejčastější učební situace, ve kterých pedagog používá PA jako podpůrný prostředek. V rámci rozhovoru jsme toto téma otevřeli a dotazovali se, v jakých případech se PA ve vzdělávání dětí se sluchovým postižením osvědčuje. Nejčastější odpovědi se shodovaly s názory odborníků (viz kap. 3 a 3.1).

V tabulce 6 uvádíme všechny situace, které dotazovaní popsali. Pouze jeden respondent uvedl, že PA vůbec nepoužívá, protože to v jeho hodinách není potřeba.<sup>53</sup>

Situace, ve kterých se PA používá	Počet respondentů
Nové slovo, cizí výraz	5
Oprava žáka při mluveném projevu	4
Učitel nebo žák nezná znak	2
Hláskování vlastních jmen	2
Počáteční písmena, abeceda	2
Vyvozování slov	2
Koncovky u skloňování	2
Při hodině logopedie (viz níže)	2
Oprava žáka při hláskování PA	1
Oprava žáka při psaném projevu	1

**Tab. 6:** Situace, ve kterých dotazovaní učitelé používají PA.

### Nové slovo, cizí výraz

Jak je z tabulky patrné, dotazovaní učitelé používají PA nejčastěji právě v těchto případech. Dva respondenti navíc potvrdili, že se snaží žáky podpořit v pochopení a zapamatování nového výrazu využitím co největšího množství pomůcek a podpůrných systémů. Samotné hláskování neslyšícím dětem o novém pojmu nic neřekne, nevyjadřuje pro ně žádný obsah. Proto jim učitelé napomáhají například tím, že použijí nejen PA, ale také obrázky a příslušný znak z českého znakového jazyka, pokud pro daný výraz existuje, resp. pokud ho znají (zde by se mohlo jednat o metodu zřetězování, viz kap. 3.1).

<sup>53</sup> V případě tohoto respondenta se jednalo o hodiny matematiky, českého jazyka, vlastivědy a anglického jazyka. Dotazovaný uvedl, že jeho žáci jsou převážně nedoslýchaví a on sám jako pomocný systém upřednostňuje PAZ.

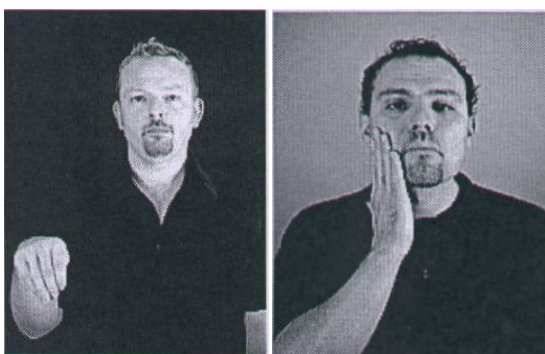


Neslyšící respondenti uvedli, že PA používají jen velmi zřídka; výuka je vedena ve znakovém jazyce a nové výrazy jsou z důvodu vizualizace psané formy psány na tabuli. Jen pokud žák slovu nerozumí nebo si není jist nějakým písmenem, učitel ho ukáže pomocí dvouruční PA.

### Mluvený projev

Poměrně vysoký počet dotazovaných učitelů považuje PA za ideální podpůrný systém v situacích, kdy se žák učí mluvit. Jeden respondent například uvedl, že takto pomáhá dětem rozeznat slova, která jsou vizuálně podobná, ale po formální stránce se liší (př. *pec* x *pes*). Zajímavé bylo, že když nám tento příklad názorně předváděl, při artikulaci poslední hlásky ve slově *pes* ukázal *s* jako znak z jednoruční PA, ačkoli podle jeho slov při výuce používá dvouruční variantu.

Jiní respondenti ale používají PA k nácviku výslovnosti. Jeden učitel uvedl, že používá PA k cvičení fonemického sluchu žáků.<sup>54</sup> Pokud nějaké slovo „nedoslechnou“<sup>55</sup> a následně ho špatně vysloví, učitel je opraví tím, že jim dané slovo vyhláskuje a upozorní je na místo, kde udělali chybu. Při názorné ukázce respondent používal např. M jako znak z jednoruční PA, o chvíli později jako znak z PAZ (viz obr. 18).



**Obr. 18:** Jednotlivé znaky pro M užívané respondentem. Vlevo M z jednoruční PA, vpravo jako znak z PAZ (obrázky převzaty z Hudáková, 2008a, s. 63 a 96).

<sup>54</sup> *Fonemický sluch.* Jedná se o schopnost dítěte rozlišovat pomocí sluchu jednotlivé fonémy (nejmenší jazykové jednotky schopné měnit význam slova), resp. následně správně vyslovovat dané hlásky.

<sup>55</sup> Zde doslovně citujeme výraz uvedený respondentem.

## Počáteční písmena, abeceda

Dva dotazovaní, kteří používali PA pouze jako pomůcku pro výuku české abecedy nebo jako naznačení slova pomocí artikulace prvního písmene, byli učitelé v MŠ. Oba měli stejný názor ohledně přílišné náročnosti tohoto systému pro tak malé děti.

Třetí respondent z MŠ v Olomouci naopak uvedl, že již děti ve věku tří let jsou schopné osvojit si PA a následně i psanou formu malých písmen.

## Logopedie

Dva respondenti nám potvrdili, že PA používají při svých hodinách logopedie. Lekce podle jejich slov probíhají např. tak, že logoped před žákem rozloží obrázky s napsanými názvy věcí na nich zobrazených. Po chvíli názvy odstraní a požádá žáka, aby mu pomocí PA vyhláskoval jednotlivá slova (u těchto respondentů se jednalo o preferenci dvouruční varianty).

Další dotazovaný uvedl jiný příklad, kdy se obrázek psané i tiskací podoby písmene nalepí na logopedické zrcadlo. Žák se následně před zrcadlem učí jednotlivá písmena převádět do manuální podoby, aby si tak zafixoval obě formy (u tohoto respondenta se jednalo o preferenci jednoruční varianty).

### 4.2.4 Žáci a jejich osvojení prstové abecedy

Jak jsme zjistili, dotazovaní učitelé (až na jednu výjimku) během svých hodin PA používají. Dále nás tedy zajímalo, zda ji své žáky také přímo učí. Výsledky byly celkem jednoznačné:

Výuka PA	Počet respondentů
Ano	3
Ne	10

**Tab. 7:** Počet respondentů v souvislosti s tendencemi naučit žáky PA.

Zde hrál důležitou úlohu věk vyučovaných dětí. Dva z respondentů, kteří uvedli, že PA ve svých hodinách učí, pracují v MŠ. Stylem výuky a nároky kladenými na děti se ovšem podstatně liší – respondent vyučující v MŠ v Olomouci se zaměřuje na jednoruční PA a považuje u takto starých dětí za nutné, aby se naučily kompletní abecedu v manuální i písemné formě, zatímco respondent z MŠ v Radlicích učí děti pouze několik základních znaků z dvouruční PA s tím, že z jeho pohledu je to na ně příliš obtížné a hláskování si kompletně osvojí až na prvních stupních základní školy.

Třetí respondent vyučuje žáky na prvním stupni ZŠ v Radlicích. Spolu s neslyšící kolegyní učí žáky dvouruční PA a využívají k tomu dvoudílný Slabikář pro žáky se sluchovým postižením (Chuchmová, 2007; viz kap. 3.1).

Nejčastější důvody uváděné respondenty, již PA přímo nevyučují, byl právě věk jejich žáků. Z průřezu všech odpovědí lze vyvodit, že průměrný věk, kdy se děti se sluchovým postižením ve škole učí PA, je 6 až 8 let, tedy během docházky do 1. až 3. třídy na ZŠ. Kromě respondentů ze školy v Olomouci se ostatní shodují v tom, že pro mladší děti je tento systém příliš obtížný a starší děti ho již umí, a to ze školy, od rodičů nebo od známých.

Zajímavostí pro nás byla jedna třída na prvním stupni ZŠ v Olomouci. Dotyčný učitel sice PA neučí, protože si ji děti osvojily v MŠ, ale názorně nám ukázal, jak ji ovládají. Požádal jednu žákyni, aby vyhláskovala slovo *kniha*: žákyně při produkci střídala jednoruční PA a znaky z PAZ (viz obr.19). Následně ji učitel poprosil, ať ukáže písmeno M ve dvouruční PA. Žákyně ho nejprve ukázala v jednoruční variantě, pak jako znak z PAZ. Po učitelově opravě ukázala všechny možnosti se slovy, že vlastně existují „tři druhy písmene“.<sup>56</sup>

---

<sup>56</sup> Zde doslovně citujeme výpověď žákyně.



**Obr. 19:** Manuálně produkované slovo *kniha*. Žákyně použila jednoruční PA ve všech případech, kromě artikulace N (prostřední obrázek v horní řadě). Zde se jednalo o znak z PAZ (obrázky převzaty z Hudáková, 2008a, s. 62, 97, 61, 60 a 58).

#### 4.2.5 Komunikace s žáky za pomoci prstové abecedy

Dalším bodem našeho rozhovoru bylo použití PA přímo v komunikaci s žáky, tedy v situacích mimo výuku.

PA v komunikaci s žáky	Počet respondentů
Ano	9
Ne	4

**Tab. 8:** PA v komunikaci mezi učitelem a žákem.

Jak můžeme vidět, většina respondentů (včetně obou Neslyšících) uvedla, že se svými žáky při konverzaci mimo vyučovací hodinu PA nepoužívá.

Ti, kteří si PA v komunikaci s žáky pomáhají, to nejčastěji činí v případech, kdy se jedná o vyhláskování vlastního jména či cizího výrazu, když učitel nebo žák neznají znak pro daný výraz, popřípadě takový znak ještě neexistuje. Tři respondenti se shodují v tom, že případy v normální komunikaci s dítětem jsou stejné jako u využití PA během výuky. Respondenti

z Olomouce považují PA za velmi přínosný systém, který je nápomocný při zlepšování kvality čtení, psaní a hlavně při podpoře vyslovování, a to jak během výuky, tak mimo ni.

#### 4.2.6 Pomocné artikulační znaky a kombinace s prstovou abecedou

V kapitole 1.2.1 jsme se seznámili s PAZ a taky s faktem, že učitelé podle některých výzkumů PA s těmito znaky při produkci kombinují nebo je vzájemně zaměňují. V rozhovoru jsme se tedy dotazovaných zeptali, zda PAZ znají, zda je používají ve výuce a zda je nějak kombinují s PA.

Jeden případ jsme zde uvedli jako *nespecifikováno*, protože dotazovaný PAZ používal, ale spolu s PA je souhrnně nazýval daktyl a zdálo se, že je mezi sebou neodděluje.

Používání PAZ	Počet respondentů
Ano	8
Ne	4
Nspecifikováno	1

**Tab. 9:** Počet respondentů v souvislosti s používáním PAZ při výuce.

Dotazovaní ve výuce používají PAZ při vyvozování a nácviku řeči, jako podporu artikulace, při výuce čtení a samozřejmě v hodinách logopedie. Většina z nich se shoduje v tom, že se tento systém znaků osvědčuje hlavně u menších dětí a v průběhu let se od něj upouští v závislosti na tom, zda ho dítě potřebuje či nikoliv.

*Škola v Českých Budějovicích.* Zde jsou vyučovány především děti nedoslýchavé a děti s kombinovaným postižením. Podle názoru respondentů tu právě z těchto důvodů převládají PAZ, které jsou pro tyto děti vhodnější než PA. V MŠ se prý pro tento systém najde uplatnění spíše než pro PA. Jeden respondent dokonce uvedl, že PAZ používá velmi často a tímto způsobem v podstatě dětem přímo „čte“. Dotazovaní učitelé se ale shodují v názoru, že jejich žáci časem PAZ používat přestávají, protože je už nepotřebují. Tento systém prý s PA nekombinují.

*Škola v Hradci Králové.* PAZ se v této škole uplatňují především při logopedii. Zajímalo nás, zda se dětem znaky z tohoto systému nepletou s PA – bylo nám řečeno, že v prvních letech na základní škole se to občas stává, ale učitelé českého znakového jazyka děti opraví a vysvětlí jim rozdílnost znaků a situace, ve kterých se používají. Kolem třetí/čtvrté třídy se oba systémy podle názoru respondentů oddělují a následně v nich již děti nechybují. Oba Neslyšící uvedli, že PAZ nepoužívají.

*Škola v Praze.* Podle respondentů se tu s PAZ můžeme setkat hlavně u školní logopedky. Bylo nám řečeno, že se logopedie v této škole v poslední době celkově utlumovala a že nejvíce záleží na rodičích, zda si přejí a snaží se, aby dítě mluvilo, a na samotných dětech, zda vůbec na hodiny logopedie chtějí docházet. Dva respondenti navíc uvedli, že PAZ používají i sami v případech, kdy dítě nemůže přečíst písmeno nebo vyslovit hlásku.

*Škola v Olomouci.* Všichni respondenti nám potvrdili, že PAZ při výuce používají. Vzhledem k výše zmíněné komunikační strategii se podle jejich slov snaží dosáhnout u dítěte kýženého cíle všemi možnými prostředky, proto jednotlivé systémy vzájemně kombinují (př. použití „daktylu“, znaku a k tomu se dítěti adekvátně našpulí rty k vyslovení hlásky). Už jsme také uváděli příklad produkce slova žákyní pomocí PA, ve kterém se ovšem nacházelo několik znaků z PAZ (viz výše).

#### 4.2.7 Orientace v dalších vizuálně-motorických systémech

Jako poslední jsme vznesli dotaz, zda mají respondenti alespoň teoretické povědomí o dalších vizuálně-motorických systémech (viz kap. 1.2.2 a 1.2.3). Vzhledem k tomu, že tyto systémy u nás nejsou příliš známé, výsledné hodnoty nás nepřekvapily.

Znalost dalších vizuálně-motorických systémů	Počet respondentů
Ano	2
Ne	11

**Tab. 10:** Počet respondentů v závislosti na znalosti dalších vizuálně-motorických systémů.

### 4.3 Shrnutí získaných poznatků

Na začátku praktické části jsme si sestavili základní otázky, které jsme chtěli pomocí výzkumné sondy alespoň orientačně zodpovědět. Náš zájem se zaměřil primárně na rozdíl v četnosti používání jednoruční a dvouruční varianty PA mezi učiteli ve školách pro žáky se sluchovým postižením, dále v jakých situacích PA nejčastěji používají, jakým způsobem si ji osvojili a zda ji v některých případech kombinují s jinými vizuálně-motorickými systémy.

Naši respondenti se ve většině případů přikláněli k dvouruční PA, a to i někteří z těch, kdo si jako první osvojili jednoruční variantu. Kromě osobních preferencí se jako jeden z nejdůležitějších faktorů jevil vliv školského zařízení, ve kterém učitelé pracovali. I na základě názorů jednotlivých respondentů se domníváme, že pokud byla dříve preferovanější jednoruční varianta, jak uvádějí někteří odborníci (viz kap. 2.3), v současnosti mají naopak školy a učitelé tendenci orientovat se více na dvouruční PA. Stále je zde ovšem možné vyzorovat nejednotnost ve využití jednotlivých znaků v rámci jedné varianty a kombinace znaků z obou variant.

Dotazovaní si PA (ať už dvouruční nebo jednoruční) osvojovali ve škole, v kurzech, od kolegů či známých, popřípadě se ji naučili sami v průběhu své praxe.

Situace, kdy se PA ve vzdělávání neslyšících nejčastěji objevuje, se podle odpovědí dotazovaných pedagogů shodují s případy, které jsme uváděli v teoretické části. Jednalo se o nové pojmy a cizí výrazy, o opravu žákovy promluvy, o případy, kdy učitel či žák neznali znak z českého znakového jazyka a další.

Nyní se vrátíme k našim předpokladům, které jsme si uvedli v začátku:

- Domnívali jsme se, že vzhledem k názorům odborníků vyplývajících z dostupné literatury budou naši respondenti ve více než polovičním zastoupení během výuky používat jednoruční PA. Výsledky ale ukázaly přesný opak – kromě tří dotazovaných ze školy v Olomouci se všichni shodli, že si při výkladu látky pomáhají dvouruční PA (a to i ti, kteří by osobně preferovali jednoruční variantu). Tento předpoklad se nám tedy *nepotvrdil*. V některých případech jsme ale zaznamenali zaměňování jednotlivých znaků patřících k jiné variantě PA, než dotyčný respondent uváděl jako preferovanou.
- Dále jsme předpokládali, že v MŠ a na prvních stupních ZŠ bude PA často užívaným pomocným systémem, zatímco s rostoucím věkem dětí bude její upotřebení klesat. V MŠ se nám předpoklad *nepotvrdil*, protože ve většině škol

převládá názor, že je tento systém pro tak malé děti příliš náročný. Učí je zde maximálně některé znaky PA, ale děti si je prý nejsou schopné spojit s napsaným písmenem či s pojmem (výjimkou byla škola v Olomouci). V nejnižších ročnících na prvním stupni ZŠ nám respondenti potvrdili, že PA používají a že je žáky učí, a když už ne oni sami, tak kolegové v jiných předmětech (výjimkou byla škola v Olomouci, kde si děti PA osvojují už v MŠ). Zde se nám tedy předpoklad *potvrdil*. Vzhledem k posuzovanému vzorku nelze určit, do jaké míry je PA využívána na druhém stupni ZŠ, takže zde se nám předpoklad *nepotvrdil*.

- Nakonec jsme se zaměřili na kombinaci PA a PAZ. Více než polovina respondentů uvedla, že PAZ během výuky používá, ale zároveň je přesvědčena o tom, že je s PA nezaměňuje či nekombinuje. Dotazovaní učitelé ze školy v Olomouci naopak současné používání obou systémů podporuje, aby mělo dítě dle jejich slov přístup ke všem dostupným pomůckám, které by ho dovedly ke kýženému cíli. Díky názorným ukázkám jsme vyzorovali, že žáci jednotlivé systémy zaměňují a v rámci jedné promluvy kombinují znaky z PA i PAZ.

Ačkoli tedy vzhledem k nereprezentativnímu vzorku nemůžeme námi získané poznatky vztáhnout na zbylé pedagogy, tímto jsme alespoň nastínili základní nesrovnalosti týkající se použití jednotlivých druhů PA ve vzdělávání dětí se sluchovým postižením. Je možné (a dokonce i pravděpodobné), že při dlouhodobějším pozorování jednotlivých vyučovacích hodin bychom našli další nejasnosti a nejednoznačnosti, k tomu by ale podle nás bylo zapotřebí rozsáhlejších a detailnějších výzkumů, které by operovaly jak s metodou rozhovoru, tak i s cíleným pozorováním (popřípadě i s dotazníky, které by tuto skutečnost popisovaly z pohledu žáků). Výsledné poznatky by do této problematiky mohly vnést jasnější světlo, a zároveň by mohly sloužit jako podklad pro tematicky zaměřenou literaturu a snad i pro jakousi osvětu mezi učiteli a jednotlivými školskými zařízeními. Myslíme si totiž, že nejednoznačnost v tom, jakou variantu PA, popřípadě dokonce jaký ze systémů učitelé během výuky používají (nerozlišování mezi znaky PA a PAZ), v žácích zanechává převážně zmatek.



## Závěr

Tématem této bakalářské práce byla prstová abeceda, tedy vizuálně-motorický systém, jenž je využíván nejen mezi slyšícími a neslyšícími dospělými v běžném životě, ale jenž se zároveň často objevuje jako vzdělávací pomůcka při výuce dětí se sluchovým postižením.

V teoretické části jsme vycházeli z dostupné odborné literatury, a to jak české, tak cizojazyčné. Občas nás zarazily nejednotnosti v terminologii, které ale často souvisejí spíše se staršími vydáními publikací; máme pocit, že novější literatura se v jednotlivých termínech postupně začíná sjednocovat.

Po shrnutí dosavadních teoretických poznatků jsme se v praktické části snažili metodou výzkumné sondy a za pomoci polostrukturovaných rozhovorů alespoň orientačně zodpovědět některé otázky a vysvětlit základní nejasnosti ohledně toho, jakým způsobem učitelé ve školách zaměřených na výuku dětí se sluchovým postižením PA používají. Z odpovědí jednotlivých respondentů usuzujeme, že se učitelé i školy začínají více orientovat na dvouruční PA, ačkoli historicky se zde podle dostupných zdrojů uplatňovala spíše jednoruční varianta. Navíc jsme nabyli dojmu, že kombinace či zaměňování obou druhů PA a navíc i PAZ není v těchto školách ničím neobvyklým. Z našeho pohledu si někteří učitelé nejsou vědomi rozdílu v užívání jednotlivých variant PA (např. podle jejich slov používají dvouruční variantu, následně ale ukážou znak z jednoruční PA), a někteří navíc zaměňují znaky z PA a PAZ.

Závěrem bychom znovu rádi uvedli, že výsledky naší praktické části se nevztahují na veškeré školy pro sluchově postižené a pedagogy zde pracující. Je možné, že detailnější výzkum zahrnující většinu těchto školských zařízení by ukázal výsledky zcela opačné. Pomocí naší sondy se nám alespoň potvrdilo to, co se zdálo patrné již z odborné literatury – mezi některými školami a tamními pedagogy stále existuje rozpolcenost a nejednoznačnost v používaných termínech a pomocných vizuálně-motorických systémech. Myslíme si, že vzhledem k značnému množství poznatků, které děti se sluchovým postižením musí v průběhu výuky vstřebat, by bylo vhodné, aby jim to učitelé ulehčili alespoň tím, že od sebe budou jednotlivé systémy jasně oddělovat a budou se držet jen jedné varianty PA.

## Seznam literatury a dalších použitých zdrojů

- BRAGG, L. Visual-Kinetic Communication in Europe Before 1600 : A Survey of Sign Lexicons and Finger Alphabets Prior to the Rise of Deaf Education. [online]. [cit. 2014-04-15]. *Journal of Deaf Studies and Deaf Education*, 1997, roč. 2, č. 1. Dostupné z: <http://jdsde.oxfordjournals.org/content/2/1/1.full.pdf>.
- Cued Speech*. [online]. © 2014 [cit. 2014-04-09]. Dostupné z: <http://trivisualcommunications.com/cued-speech>.
- Co znamená slovo Lorm*. [online]. 2009 [cit. 2014-03-27]. Dostupné z: <http://www.lorm.cz/cs/hluchoslepi/lorm.php>.
- Dyspraxie apimární reflexy*. [online]. 2010 [cit. 2014-05-07]. Dostupné z: <http://www.red-tulip.cz/dyspraxie.html>
- ERIKSSON, P., 1998. In HUDÁKOVÁ, A. *Prstová abeceda pro tlumočníky*. Praha : ČKTZJ, 2008a. ISBN 978-80-87153-96-3.
- EVANS, L. *Totální komunikace. Struktura a strategie*. Hradec Králové : Pedagogické centrum Hradec Králové, 2001. ISBN 80-238-7915-4.
- Fingeralphabet Groß Britannien*. [online]. 2014 [cit. 2014-05-10]. Dostupné z: [http://www.michaelszczepanski.de/FA/Grossbritannien\(1698\).jpg](http://www.michaelszczepanski.de/FA/Grossbritannien(1698).jpg).
- HRUBÝ, J. *Průvodce neslyšících a nedoslýchavých po jejich vlastním osudu 1. díl. 2. aktual. vyd.* Praha : FRPSP, 1999. ISBN 80-7216-096-6.
- HUDÁKOVÁ, A. *Čeština ve vzdělávání dětí s vadou sluchu*. [Disertační práce]. 2014 [online]. [cit. 2014-03-29]. Praha : FF UK, ÚČJTK, 2008b. Dostupné z: <https://is.cuni.cz/webapps/zzp/detail/75003/>.
- HUDÁKOVÁ, A. *Prstová abeceda pro tlumočníky*. Praha : ČKTZJ, 2008a. ISBN 978-80-87153-96-3.
- HUMPHRIES, T.; MACDOUGALL, F. "Chaining" and other links: Making connections between American Sign Language and English in Two Types of School Settings. [online]. [cit. 2014-04-25]. *Visual Anthropology Review*, roč. 15, č. 2, s. 84-94. Dostupné z: <http://www-tep.ucsd.edu/about/Courses/EDS342A/Chaining.pdf>.
- CHUCHMOVÁ, K.; CHUDOMELOVÁ, E. *Slabikář pro děti se sluchovým postižením*. 2. díl. Praha : Fortuna, 2007. ISBN 978-80-7373-016-1.

- CHUCHMOVÁ, K. CHUDOMELOVÁ, E. *Slabikář pro základní vzdělávání dětí se sluchovým postižením*. [2 CD] Praha : Fortuna, 2008.
- KELLY, A., 1990. In PADDEN, C. A.; GUNSAULS, D. C. How the Alphabet Came to be Used in a Sign Language. [online]. [cit. 2014-04-25]. *Sign Language Studies*. Washington, D. C. Fall 2003. Vol. 4, Iss. 1, s. 10-33. Dostupné z: [http://communication.ucsd.edu/\\_files/SLS2003.pdf](http://communication.ucsd.edu/_files/SLS2003.pdf).
- KOLTUNENKOVÁ, I. Výučba řeči nepočujících dětí v systému národního vzdělávání v ZSSR. In MIKLA, A. *Orálna reč a vzdelávanie nepočujúcich*. Bratislava : SPN, 1989, s. 123-127. ISBN 80-08-00058-9.
- KRAHULCOVÁ, B. *Komunikace sluchově postižených*. Praha : Karolinum, 2003. ISBN 80-246-0329-2.
- KRAHULCOVÁ-ŽATKOVÁ, B. *Pedagogika sluchovo postihnutých*. Bratislava : Pedagogická fakulta Univerzity Komenského, 1993. ISBN 80-223-0562-6.
- KVAČKOVÁ, K. *Pracujeme s prstovou abecedou*. Praha : Scientia, 2000. [metodické zpracování J. Barešová, M. Šmídová; soubor 41 pracovních karet].
- KUCHAŘOVÁ, L. (ed.) *Jazyk neslyšících. Co víme, co nevíme a co bychom měli vědět o českém znakovém jazyce*. [online]. [cit. 2014-03-28]. Praha : ÚČJTK, FF UK, 2005. Dostupné z: [http://ujkn.ff.cuni.cz/sites/default/files/jazyk\\_neslysicich.pdf](http://ujkn.ff.cuni.cz/sites/default/files/jazyk_neslysicich.pdf).
- LANE, H. *Pod maskou benevolence. Zneschopňování neslyšící komunity*. Praha : Karolinum, 2013. ISBN 978-80-246-2449-5.
- MACUROVÁ, A. Bilingvální vzdělávání neslyšících: pro a proti. *Speciální pedagogika*, 1994, roč. 4, č. 5, s. 12-19.
- MACUROVÁ, A. Poznáváme český znakový jazyk (Úvodní poznámky). *Speciální pedagogika*, 2001, roč. 11, č. 2, s. 69-75.
- MACUROVÁ, A., NOVÁKOVÁ, R. Poznáváme český znakový jazyk. Český znakový jazyk v kontaktu. *Speciální pedagogika*, 2008, roč. 18, č. 4, s. 14-34.
- Mateřská škola a Základní škola pro sluchově postižené, Brno*. [online]. © 2007 [cit. 2014-04-27]. Dostupné z: <http://www.zsspbrno.cz/sabl.html>.
- Mateřská škola, Základní škola a Střední škola pro sluchově postižené, České Budějovice*. [online]. © 2012 [cit. 2014-04-27]. Dostupné z: <http://www.sluchpostcb.cz/>.

- Mateřská škola, základní škola a střední škola pro sluchově postižené ve Valašském Meziříčí*. [online]. © 2010 [cit. 2014-04-27]. Dostupné z: <http://www.val-mez.cz/>.
- Mundhåndsystem*. [online]. [cit. 2014-09-04]. Dostupné z: <http://www.lipread.eu/index.php/resources/item/mundhandsystem-mhs-mouth-hand-system>.
- NAJMANOVÁ, M. *Variabilita komunikačních strategií učitelů v ZŠ pro SP, které se hlásí k filozofii totální komunikace*. [Bakalářská práce] Praha : FF UK, ÚČJTK, 2004.
- PADDEN, C. A. Learning to Fingerspell Twice: Young Signing Children's Acquisition of Fingerspelling. [online]. [cit. 2014-04-25]. In MARSCHARK, M.; SCHICK, B.; SPENCER, P. *Advances in Sign Language Development by Deaf Children*. New York : Oxford University Press, 2006, s. 189–201 . Dostupné z: [https://quote.ucsd.edu/padden/files/2013/01/learning\\_to\\_fingerspell\\_twice.pdf](https://quote.ucsd.edu/padden/files/2013/01/learning_to_fingerspell_twice.pdf).
- PADDEN, C. A. The Acquisition of Fingerspelling by Deaf Children. [online]. [cit. 2014-04-25]. In SIPLE, P.; FISCHER, S. *Theoretical Issues in Sign Language Research*. Chicago : University of Chicago Press, 1991, s. 191–210. Dostupné z: <https://quote.ucsd.edu/padden/files/2013/01/9.pdf>.
- PADDEN, C. A.; GUNSAULS, D. C. How the Alphabet Came to be Used in a Sign Language. [online]. [cit. 2014-04-25]. *Sign Language Studies*. Washington, D. C. Fall 2003. Vol. 4, Iss. 1, s. 10-33. Dostupné z: [http://communication.ucsd.edu/\\_files/SLS2003.pdf](http://communication.ucsd.edu/_files/SLS2003.pdf).
- PLANN, S., 1997. In PADDEN, C. A.; GUNSAULS, D. C. How the Alphabet Came to be Used in a Sign Language. [online]. [cit. 2014-04-25]. *Sign Language Studies*. Washington, D. C. Fall 2003. Vol. 4, Iss. 1, s. 10-33. Dostupné z: [http://communication.ucsd.edu/\\_files/SLS2003.pdf](http://communication.ucsd.edu/_files/SLS2003.pdf).
- POTMĚŠIL, M. *Prstová abeceda*. Praha : FRPSP, 1992.
- POUL, J. Výchova a vzdělávání na školách pro neslyšící. In SOVÁK, M. a kol. *Logopedie: Metodika a didaktika*. Praha : SPN, 1987, s. 94-141.
- POUL, J. *Nástin vývoje vyučování neslyšících*. Brno : Pedagogická fakulta Masarykovy univerzity, 1996. ISBN 80-210-1479-2.
- PULDA, M. *Surdopedie*. Olomouc : rektorát Univerzity Palackého, 1992.

- Rochester School for the Deaf*. [online]. © 2008 [cit. 2014-03-28]. Dostupné z:  
[http://www.rsdeaf.org/about\\_archives-history.asp](http://www.rsdeaf.org/about_archives-history.asp).
- SCHLEPER, D. Fingerspelling ain't easy (but I use it every day). [online]. [cit. 2014-04-25]. *Odyssey*. Washington D. C. Fall 2003. Vol. 5, Iss. 1, s. 24-28. Dostupné z:  
<https://www.gallaudet.edu/Documents/Clerc/Odyssey-2003-v5i1-full.pdf>.
- Speciálně pedagogické centrum pro sluchově postižené, Ivančice*. [online]. [cit. 2014-04-27]. Dostupné z: <http://specskiva.cz/wp-content/uploads/2012/06/Let%C3%A1k-SPC1.pdf>.
- STRNADOVÁ, V. *Současné problémy české komunity neslyšících: Hluchota a jazyková komunikace I*. Praha : FF UK, 1998. ISBN 80-85899-45-0.
- Střední škola, Základní škola a Mateřská škola, Hradec Králové*. [online]. [cit. 2014-04-27]. Dostupné z: <http://www.neslhc.com/>.
- Střední škola, základní škola a mateřská škola pro sluchově postižené, Olomouc*. [online]. © 2014 [cit. 2014-04-27]. Dostupné z: <http://www.sluch-ol.cz/>.
- TARCSIOVÁ, D. *Komunikačný systém sluchovo postihnutých a spôsoby prekonávania ich komunikačnej bariéry*. Bratislava : Sapiaientia, 2005. ISBN 80-969112-7-9.
- TARCSIOVÁ, D. *Prstová abeceda*. Bratislava : Effeta – stredisko sv. F. Saleského v Nitre, 2002. ISBN 80-968584-4-0.
- UDEN, van A. Diferenciačný a sociálno-integračný prístup v starostlivosti o nepočujúce deti. In MIKLA, A. a kol. *Orálna reč a vzdelávanie nepočujúcich*. Bratislava : SPN, 1989, s. 202-209. ISBN 80-08-00058-9.
- WOLL, B., 1987. In TARCSIOVÁ, D. *Komunikačný systém sluchovo postihnutých a spôsoby prekonávania ich komunikačnej bariéry*. Bratislava : Sapiaientia, 2005. ISBN 80-969112-7-9.
- Zákon č. 155/1998 Sb., o znakové reči a změně dalších zákonů*. [online]. © 2010–2014 [cit. 2014-04-07]. Dostupné z: <http://www.zakonyprolidi.cz/cs/1998-155/info>.
- Zákon č. 384/2008 Sb., o komunikačních systémech neslyšících a hluchoslepých osob*. [online]. 2008 [cit. 2014-04-28]. Dostupné z: <http://ruce.cz/clanky/506-zakon-o-komunikacnich-systemech-neslysicich-a-hluchoslepych-osob>.

## Seznam obrázků

- Obr. 1: Česká PA na dvě ruce, s. 15
- Obr. 2: Česká jednoruční PA, s. 16
- Obr. 3: Dvě varianty pomocného artikulačního znaku E, s. 18
- Obr. 4: Cued Speech pro americkou angličtinu, s. 19
- Obr. 5: Dánský Mund-Hand systém, s. 20
- Obr. 6: Jedna z tabulek zobrazujících jednoruční PA v publikaci *Thesaurus Artificiose Memoriam*, s. 22
- Obr. 7: Jednoruční PA Melchora de Yebry, s. 23
- Obr. 8: *Abecedario Demonstrativo* Juana Pabla Boneta, s. 24
- Obr. 9: PA vytvořená Johnem Bulwerem, s. 25
- Obr. 10: Nejstarší dvouruční PA Johna Wallise, s. 25
- Obr. 11: PA ze spisu *Digiti Lingua*, s. 26
- Obr. 12: Eppého modifikovaná PA, s. 27
- Obr. 13: Americká PA z první poloviny 19. století, s. 28
- Obr. 14: Mezinárodní PA, s. 30
- Obr. 15: Inicializovaný znak VLTAVA, s. 33
- Obr. 16: Pracujeme s prstovou abecedou, s. 36
- Obr. 17: Ukázka PA z druhého dílu Slabikáře pro žáky se sluchovým postižením, s. 36
- Obr. 18: Jednotlivé znaky pro M užívané respondentem, s. 49
- Obr. 19: Manuálně produkované slovo *kniha*, s. 52

## Seznam tabulek

- Tab. 1: Výhody jednoruční a dvouruční PA, s. 13
- Tab. 2: Počet respondentů na vyučovaných stupních, s. 43
- Tab. 3: Počet respondentů používajících jednotlivé varianty PA, s. 44
- Tab. 4: Respondenti a způsob osvojení jednoruční PA, s. 47
- Tab. 5: Respondenti a způsob osvojení dvouruční PA, s. 47
- Tab. 6: Situace, ve kterých dotazovaní učitelé používají PA, s. 48
- Tab. 7: Počet respondentů v souvislosti s tendencemi naučit žáky PA, s. 50
- Tab. 8: PA v komunikaci mezi učitelem a žákem, s. 52
- Tab. 9: Počet respondentů v souvislosti s používáním PAZ při výuce, s. 53
- Tab. 10: Počet respondentů v závislosti na znalosti dalších vizuálně-motorických systémů, s. 54

## Příloha - rozhovory

### Interview: Prstové abecedy a jejich využívání ve vzdělávání v MŠ a ZŠ pro sluchově postižené

Název školy: *MŠ, ZŠ a SŠ pro sluchově postižené, České Budějovice, Riegrova 1*

Pohlaví: M/Ž

Slyšící/neslyšící/Neslyšící/nedoslýchavý/ohluchlý

Nejvyšší dosažené vzdělání: *VŠ*

Vyučovaný stupeň: *MŠ*

1. Znáte oba typy prstové abecedy – jednoruční i dvouruční? Kde a jakým způsobem jste si prstovou abecedu/prstové abecedy osvojil/a?

*Znám jednoruční i dvouruční PA. Během studia jsem se naučila jednoruční variantu, kterou jsem dlouhou dobu používala, ale pak jsem začala navštěvovat povinné kurzy tady na škole, kde se učila dvouruční varianta. Takže teď používám spíše tu dvouruční.*

Připadá vám tedy dvouruční typ PA praktičtější a pro výuku vhodnější?

*Mně osobně ne. Preferovala bych jednoruční, připadá mi lepší a jednodušší.*

2. Používáte prstovou abecedu při výuce? Pokud ano, v jakých případech a proč?  
*Jen v minimálních případech. Třeba u jmen použiju PA u počátečního písmene, popřípadě PA ukázu celé jméno. Ale myslím si, že pro tak malé děti je to příliš obtížné, takže pro jména místo PA radši ve většině případů používám přímo znaky.*

3. Učíte přímo žáky některý z typů prstové abecedy? Pokud ano, jakým způsobem?  
*Kdepak. Opravdu je to podle mě na ně příliš složité. Naučí se ji v pozdějších letech doma nebo na základní škole, ale v mateřské škole rozhodně ne.*



4. Používáte někdy prstovou abecedu přímo v komunikaci se svými žáky? Pokud ano, který typ prstové abecedy preferujete a z jakého důvodu?  
*Ne, vůbec.*

5. Víte, co jsou pomocné artikulační znaky? Používáte je při výuce, popř. je kombinujete s prstovou abecedou?

*Vím, používám je poměrně často. U dětí se to rozhodně osvědčuje například u vyvozování slov, nácviku řeči apod. Pro PA u tak malých dětí nemám využití, ale PAZ používám rozhodně častěji.*

Nemyslíte, že se dětem může plést, pokud se učí PAZ a následně i PA?

*Nemyslím. Nevšimla jsem si, že by se jim to pletlo. Ale jak říkám, možná je to tím, že PA skoro nepoužívám a malé děti také ne.*

6. Znáte ještě jiné vizuálně-motorické systémy (např. Cued Speech, Mund-Hand systém)?

*Nevím o jiných takových systémech, které bych používala.*

Název školy: *MŠ, ZŠ a SŠ pro sluchově postižené, České Budějovice, Riegrova 1*

Pohlaví: M/Ž

Slyšící/neslyšící/Neslyšící/nedoslýchavý/ohluchlý

Nejvyšší dosažené vzdělání: *VŠ*

Vyučovaný stupeň: *Logopedie MŠ + individuální logopedická péče ZŠ; 2. stupeň ZŠ praktická*

1. Znáte oba typy prstové abecedy – jednoruční i dvouruční? Kde a jakým způsobem jste si prstovou abecedu/prstové abecedy osvojil/a?

*Zvládám oba typy, víc si ale věřím ve dvouruční PA. Chodila jsem na kurzy do Pevnosti, kde se učila dvouruční, tady na škole se ale historicky používala spíše jednoruční; až teď, když tu máme povinné kurzy a všeobecně se má za to, že neslyšící používají spíše tu dvouruční, se i škola snaží přeorientovat z jednoruční na dvouruční. Kurz máme jednou měsíčně s neslyšící lektorkou a hned na první hodině jsme probírali právě PA.*

Takže jste už dříve ovládala dvouruční PA a tady jste si jí na kurzech jen osvěžila?

*Tady jsem se k ní dostala spíše přes kolegy a studenty, kteří ji používají, ještě dřív, než nám tu začaly kurzy. Na kurzech jsme ji samozřejmě taky probírali, ale teď už tam jedeme přímo ve znakovém jazyce.*

2. Používáte prstovou abecedu při výuce? Pokud ano, v jakých případech a proč?

*Když chci třeba dítěti pomoci s rozlišením slov, která jsou vizuálně podobná, ale formálně se zde liší například jedno písmeno (př. pec x pes). V takovém případě slovo řeknu a písmeno na konci ukážu pomocí PA (ukazuje písmeno s z jednoruční PA). V podstatě se nejčastěji snažím vypíchnout jednotlivá písmena, která by dětem mohla dělat problém nebo ve kterých často dělají chybu. Takhle je opravím.*

3. Učíte přímo žáky některý z typů prstové abecedy? Pokud ano, jakým způsobem?

*U menších dětí se PA učí zároveň se čtením a psaním, a co vím, učitelky je učí obě varianty. Já už mám ale na český jazyk a občanskou výchovu starší děti, ty to umí, takže je to učit nemusím.*

4. Používáte někdy prstovou abecedu přímo v komunikaci se svými žáky? Pokud ano, který typ prstové abecedy preferujete a z jakého důvodu?  
*Mimo výuku používám PA jen výjimečně, třeba když dítě nerozumí nějakému pojmu, tak ho vyprstuji PA. Nebo k upřesnění jmen, když já nebo dítě neznáme pro dotyčného znak.*
5. Víte, co jsou pomocné artikulační znaky? Používáte je při výuce, popř. je kombinujete s prstovou abecedou?  
*Jakožto logopedka samozřejmě PAZ používám k podpoře artikulace. Také se často používají v mateřské škole. Ale nekombinuji je s PA.*
6. Znáte ještě jiné vizuálně-motorické systémy (např. Cued Speech, Mund-Hand systém)?  
*V rámci studia jsem na to samozřejmě narazila, ale pouze teoreticky. Prakticky to nevyužívám.*

Název školy: *MŠ, ZŠ a SŠ pro sluchově postižené, České Budějovice, Riegrova 1*

Pohlaví: M/Ž

Slyšící/neslyšící/Neslyšící/nedoslýchavý/ohluchlý

Nejvyšší dosažené vzdělání: *VŠ*

Vyučovaný ročník (popř. stupeň): *1. stupeň*

1. Znáte oba typy prstové abecedy – jednoruční i dvouruční? Kde a jakým způsobem jste si prstovou abecedu/prstové abecedy osvojil/a?  
*Dřív jsem chodila do kurzů, které fungovaly jako doškolování ke studiu. Vyučovala se tam jednoruční PA. Co tu máme povinné kurzy pro učitele, v podstatě si jen usvěžuji, co jsem zapoměla.  
Vzhledem ke kurzům jsem se ale přeorientovala na dvouruční PA.*
2. Používáte prstovou abecedu při výuce? Pokud ano, v jakých případech a proč?  
*Nepoužívám ji vůbec. Ve svých hodinách to zkrátka nepotřebuji. Žákům slova píšu na tabuli, popřípadě mluvení podporuji znakovým jazykem. Na škole máme především děti nedoslýchavé, kterým je podle mě lepší ukazovat PAZ.*
3. Učíte přímo žáky některý z typů prstové abecedy? Pokud ano, jakým způsobem?  
*Neučím.*
4. Používáte někdy prstovou abecedu přímo v komunikaci se svými žáky? Pokud ano, který typ prstové abecedy preferujete a z jakého důvodu?  
*Přímo v komunikaci občas PA používám, ale jen při hláskování jmen. Jinak mi připadají lepší PAZ.*
5. Víte, co jsou pomocné artikulační znaky? Používáte je při výuce, popř. je kombinujete s prstovou abecedou?  
*Ty používám hodně. Jak už jsem říkala, máme tady hlavně nedoslýchavé děti, takže tyto znaky často využíváme, když je učíme slovní zásobu. Pomocí těchto znaků jim ukazují třeba koncovky, někdy také celé slovo... v podstatě jim v tom i čtu. Postupem času se to odbourává, až se děti naučí číst. Každému to trvá jinak dlouho; některé děti*

*se naučí číst a pak už PAZ nepoužijí, jiným to trvá déle a během čtení si často PAZ pomáhají. S PA je nekombinují.*

6. Znáte ještě jiné vizuálně-motorické systémy (např. Cued Speech, Mund-Hand systém)?

*O jiných systémech nevím. A o těch cizích jsem nikdy neslyšela.*

Název školy: *MŠ, ZŠ a SŠ pro sluchově postižené, České Budějovice, Riegrova 1*

Pohlaví: M/Ž

Slyšící/neslyšící/Neslyšící/nedoslýchavý/ohluchlý

Nejvyšší dosažené vzdělání: *VŠ*

Vyučovaný ročník (popř. stupeň): *1. stupeň*

1. Znáte oba typy prstové abecedy – jednoruční i dvouruční? Kde a jakým způsobem jste si prstovou abecedu/prstové abecedy osvojil/a?

*Už jako děti jsme si při hodinách ukazovali takové ty dětské dvouruční znaky pro abecedu, ale doladilo se to až tady (stejně jako PAZ). Máme tu ty kurzy pro učitelé, které sice navštěvuji, ale PA jsem tu pochytila spíš od kolegů.*

A kterému typu dáváte přednost?

*Preferuji dvouruční typ, jednoruční PA mi připadá příliš rychlá a nepřehledná a děti jí podle mě nerozumí.*

2. Používáte prstovou abecedu při výuce? Pokud ano, v jakých případech a proč?  
*Pokud děti učím cizí slovo nebo nějaké vlastní jméno, které děti neznají, použiju PA. Mám ve třídě samé nedoslýchavé děti, tak si myslím, že PA není tolik potřeba. To spíš PAZ. Ale děti PA umí, rozumí jí.*

Všimla jste si, zda děti používají víc jednoruční, nebo naopak dvouruční variantu?

*Určitě víc tu dvouruční. Myslím, že je pro ně přehlednější a lépe se pamatuje.*

3. Učíte přímo žáky některý z typů prstové abecedy? Pokud ano, jakým způsobem?  
*Ne, neučím.*

4. Používáte někdy prstovou abecedu přímo v komunikaci se svými žáky? Pokud ano, který typ prstové abecedy preferujete a z jakého důvodu?

*Mimo výuku s dětmi mluvím, popřípadě znakuji. PA takhle nepoužívám. Myslím, že ani děti ji mezi sebou nepoužívají, nebo jsem si toho jen nevšimla. Spíše znakuji nebo mluvím.*

5. Víte, co jsou pomocné artikulační znaky? Používáte je při výuce, popř. je kombinujete s prstovou abecedou?

*PAZ používám opravdu hodně. Hlavně na začátku, kdy se děti učí číst, postupem času si to regulují sami, jak moc si tím při čtení pomáhají. Je to na nich, jak rychle čtení vstřebají. Potom často samy od sebe PAZ přestanou používat, protože už je nepotřebují.*

*Ve výuce je používám, např. když žáci napíší slovo špatně, tak je opravím pomocí PAZ. Nebo když je učím nové názvy.*

*Pro dítě to znamená více vjemů, protože hlásku slyší a pak si ji i ukážou. Pomáhá to při vyvozování hlásek při čtení, u nových témat atp.*

*Naše škola je podle mě celkově více zaměřená na PAZ (Na škole jsou jen dvě děti čistě neslyšící z neslyšících rodin, které komunikují znakovým jazykem. Ostatní děti jsou nedoslýchavé nebo jsou to neslyšící děti ze slyšících rodin, kde si rodiče přejí, aby byly vzdělávány způsobem, kdy se co nejvíc naučí mluvit. Děti si mezi sebou znakují a učitelé často znakový jazyk také používají, ale PA se zde podle všeho rozhodně používá méně než PAZ.)*

6. Znáte ještě jiné vizuálně-motorické systémy (např. Cued Speech, Mund-Hand systém)?

*Jiné systémy nepoužívám.*

Název školy: *Střední škola , Základní škola a Mateřská škola, Hradec Králové, Štefánikova 549*

Pohlaví: M/Ž

Slyšící/neslyšící/Neslyšící/nedoslýchavý/ohluchlý

Nejvyšší dosažené vzdělání: *VŠ*

Vyučovaný ročník (popř. stupeň): *1. stupeň, 2. stupeň.*

1. Znáte oba typy prstové abecedy – jednoruční i dvouruční? Kde a jakým způsobem jste si prstovou abecedu/prstové abecedy osvojil/a?

*Znám oba typy. PA jsem se naučila během studia na základní škole v Olomouci. Tehdy se škola zaměřovala na orální metodu výuky, ale učitelé si často v hodinách vypomáhali jednoruční PA, aby nám vysvětlili pojmy, kterým jsme nerozuměli. Toto učitelé praktikovali v průběhu prvních let na prvním stupni, postupem času od toho ale upouštěli a zaměřovali se jen na odezírání. Ted' už to v Olomouci funguje jinak.*

*Pro mě byla v začátcích PA důležitá, ale v průběhu let jsem už zvládala více odezírat a PA už ve většině případů nebylo třeba.*

A v současnosti tedy více používáte jednoruční variantu, kterou jste se naučila na ZŠ?

*V současnosti používám dvouruční variantu. Je více vizuálně přístupná žákům – navíc žáci ve většině případů používají právě dvouruční PA.*

2. Používáte prstovou abecedu při výuce? Pokud ano, v jakých případech a proč?

*Jelikož moje výuka probíhá ve znakovém jazyce, PA používám skutečně jen velmi minimálně. Nevidím v tom v podstatě žádný smysl. Žáci PA ovládají, ale její využití během výuky by jim moc nepomohlo. V hodině na žáky znakuji, popřípadě slovo napíšu na tabuli z důvodu vizualizace. Jen v případě, kdy napsanému slovu nerozumějí, vyhláskuji ho pomocí dvouruční PA. Jinak ji opravdu nepoužívám.*

3. Učíte přímo žáky některý z typů prstové abecedy? Pokud ano, jakým způsobem?

*Určitě ne. Žáci ji buď umí z domova, nebo se ji učí v jiných předmětech.*

4. Používáte někdy prstovou abecedu přímo v komunikaci se svými žáky? Pokud ano, který typ prstové abecedy preferujete a z jakého důvodu?

*Nepoužívám. S žáky komunikuji znakovým jazykem, PA není potřeba.*



5. Víte, co jsou pomocné artikulační znaky? Používáte je při výuce, popř. je kombinujete s prstovou abecedou?

*PAZ znám, ale ve výuce je nepoužívám. Nemám k tomu důvod.*

6. Znáte ještě jiné vizuálně-motorické systémy (např. Cued Speech, Mund-Hand systém)?

*Tyto systémy vůbec neznám. A jiné systémy nepoužívám.*

Název školy: *Střední škola , Základní škola a Mateřská škola, Hradec Králové, Štefánikova 549*

Pohlaví: M/Ž

Slyšící/neslyšící/Neslyšící/nedoslýchavý/ohluchlý

Nejvyšší dosažené vzdělání: *VŠ*

Vyučovaný ročník (popř. stupeň): *1. stupeň, 2. stupeň.*

1. Znáte oba typy prstové abecedy – jednoruční i dvouruční? Kde a jakým způsobem jste si prstovou abecedu/prstové abecedy osvojil/a?  
*Moje situace je naprosto stejná jako u kolegyně (HK\_a). Také jsem studoval na škole v Olomouci, kde nás učili jednoruční PA. Byla na mě ale moc rychlá a nesrozumitelná, nikdy mi úplně nevyhovovala. Dvouruční varianta je lépe vidět, je srozumitelnější.*
2. Používáte prstovou abecedu při výuce? Pokud ano, v jakých případech a proč?  
*Opět stejně jako u kolegyně. Nová slovíčka píšu přímo na tabuli a pouze v krajních případech použiju PA – jen pokud žák nerozumí v napsaném slově třeba písmenu O, ukážu mu ho. Nebo se mě zeptá, jestli je to písmeno ve slově opravdu N, tak mu to potvrdím. Ale jinak tento systém vůbec nepoužívám.*
3. Učíte přímo žáky některý z typů prstové abecedy? Pokud ano, jakým způsobem?  
*Neučím.*
4. Používáte někdy prstovou abecedu přímo v komunikaci se svými žáky? Pokud ano, který typ prstové abecedy preferujete a z jakého důvodu?  
*Taktéž jako u kolegyně. S žáky se dorozumívám znakovým jazykem.*
5. Víte, co jsou pomocné artikulační znaky? Používáte je při výuce, popř. je kombinujete s prstovou abecedou?  
*Vím, co to je, ale pro výuku to rozhodně nepotřebuji. PAZ se hodí akorát pro cvičení správné artikulace.*

6. Znáte ještě jiné vizuálně-motorické systémy (např. Cued Speech, Mund-Hand systém)?

*O jiných systémech nevím. A ty cizojazyčné si ani dost dobře nedokážu představit.*

Název školy: *Střední škola , Základní škola a Mateřská škola, Hradec Králové, Štefánikova 549*

Pohlaví: M/Ž

Slyšící/neslyšící/Neslyšící/nedoslýchavý/ohluchlý

Nejvyšší dosažené vzdělání: *VŠ*

Vyučovaný ročník (popř. stupeň): *I. stupeň + logopedie*

1. Znáte oba typy prstové abecedy – jednoruční i dvouruční? Kde a jakým způsobem jste si prstovou abecedu/prstové abecedy osvojil/a?  
*Studovala jsem na Univerzitě Palackého v Olomouci, kde jsme měli v rámci předmětu surdopedie semináře s doc. Langerem – zde jsme probírali teorii i praxi PA. Zároveň jsme při studiu museli povinně absolvovat několikasemestrální kurz českého znakového jazyka. V hodinách jsme se ovšem učili jen dvouruční variantu, jednoruční jsme si pouze obecně zmiňovali.*

Takže jednoruční variantu vůbec neovládáte?

*Některé znaky bych zvládla, ale všechny rozhodně ne.*

2. Používáte prstovou abecedu při výuce? Pokud ano, v jakých případech a proč?  
*Při hodinách logopedie PA abecedu používám poměrně často. Například dítěti ukážu obrázek i s napsaným slovem, a pokud tomu slovu nerozumí, vyspěluji mu to PA (což dítěti pomáhá při analýze a syntéze slova). Nebo mu na stůl rozložím obrázky i s popisky; po nějaké době, když věřím, že to už ovládá, popisky odsunu stranou a žák musí pak jednotlivé věci na obrázcích vyspělovat.  
Také PA používám v případech, kdy žáka učím nějaké nové slovo, popřípadě když já sama neznám znak pro dané slovo, tak ho vyspěluji.*
3. Učíte přímo žáky některý z typů prstové abecedy? Pokud ano, jakým způsobem?  
*Žáci se PA učí přímo v hodinách českého jazyka nebo českého znakového jazyka, u mě tedy ne. Třeba menší děti, které k nám přijdou ze slyšících rodin – tam je to třeba doučit. Pouze je opravuji, když v nějakém písmenu udělají chybu, jinak ne.*

4. Používáte někdy prstovou abecedu přímo v komunikaci se svými žáky? Pokud ano, který typ prstové abecedy preferujete a z jakého důvodu?

*Používám ji stejně jako při výuce – takže když třeba neznám příslušný znak, vyspěluji ho. Nebo když je znak neznámý pro dítě, tak taky.*

*Myslím, že PA se celkově v komunikaci používá hodně. Třeba i na pedagogických radách, aby se při zápisu jména neudělala chyba, tak se raději vyspěluje.*

A nevznikají zmatky, když třeba učitelé používají různé varianty PA? Někdo může preferovat jednoruční variantu, někdo naopak dvouruční.

*U nás se v tomto směru ustálila jedna varianta, a to dvouruční PA. Máme tu výborné povinné kurzy znakového jazyka, kde byla dvě nebo tři sezení věnována čistě jen PA. Já dřív třeba ani nevěděla, že existují varianty specifitější pro muže a pro ženy, a pořád jsem to pletla... Ted' už používám jen tu pro muže, ta je prý ideálnější.*

5. Víte, co jsou pomocné artikulační znaky? Používáte je při výuce, popř. je kombinujete s prstovou abecedou?

*V logopedii samozřejmě PAZ používám velmi často; nejčastěji pak ty znaky, které odhmatávají vibrace, třeba M nebo N. Ale co vím, tak slyšící učitelé je používají v prvních třídách u nedoslýchavých dětí a prolínají to s PA. Dětem se to pak plete a ukazují třeba písmeno N jako znak z PAZ. Učitelé znakového jazyka jim to pak musejí vysvětlit, že PA a PAZ jsou jiné systémy a každý se využívá v jiných situacích. Tohle se ale většinou kolem třetí/čtvrté třídy odděluje a žáci v tom pak už nechybují.*

*Ale nedivím se, že jsou z toho všeho neslyšící děti zmatené – ve škole musí vstřebat obrovské množství informací a oddělit je od sebe, třeba právě PA, PAZ, psané písmo apod.*

6. Znáte ještě jiné vizuálně-motorické systémy (např. Cued Speech, Mund-Hand systém)?

*Znám pouze teorii, o co se zhruba jedná, ale ve výuce je nepoužívám.*

Název školy: SŠ, ZŠ a MŠ pro sluchově postižené, Kosmonautů 4, Olomouc

Pohlaví: M/Ž

Slyšící/neslyšící/Neslyšící/nedoslýchavý/ohluchlý

Nejvyšší dosažené vzdělání: VŠ

Vyučovaný ročník (popř. stupeň): MŠ

1. Znáte oba typy prstové abecedy – jednoruční i dvouruční? Kde a jakým způsobem jste si prstovou abecedu/prstové abecedy osvojil/a?

*Oba typy znám. Jinak PA jsem se naučila sama, když jsem začala pracovat tady ve škole a dodělávala jsem si vzdělání. Ani ne od kolegů nebo na kurzech, prostě jsem se to naučila podle materiálů, které jsem měla k dispozici, a v průběhu praxe si to osvojila.*

A učila jste se sama jednoruční i dvouruční variantu?

*Ano, obě. Ale dvouruční skoro nepoužívám, přijde mi pomalá a pro děti těžší. Občas takhle vydaktyluju nějaké jméno, ale víc nic. Jednoruční je podle mě pro děti předškolního věku jednodušší, taková pohodovější. Tady v mateřské škole se vlastně pracuje hlavně s malými písmeny.*

2. Používáte prstovou abecedu při výuce? Pokud ano, v jakých případech a proč?

*PA se u nás v MŠ dítě učí už od tří let. Když se učí číst, dostane veškerou podporu – vidí psanou formu, manuálně vnímá kiném, slyší foném. To si pak spojí dohromady. Často vidíte, jak si dítě čte a u toho si jednou rukou ukazuje daktyl – to je třeba právě výhoda té jednoruční PA.*

*Používáme PA taky při tréninku fonematického sluchu; dítě nějaké slovo nedoslechne, např. slovo babička (dítě to pořádně neslyší a řekne „babika“), tak mu to vydaktyluju a zdůrazním, kde dělá chybu. Nebo když se jim plete s, c, z. Zkrátka když dítě poslouchá, dopomáhám mu k tomu daktylováním a ve výsledku je schopno mluvit samo. Tohle všechno spadá hlavně pod logopedii.*

*Nebo ještě klasicky při vyvozování slov. Někdy na ně můžu ukázat i z dálky, ani není třeba odhmatávat (ukazuje m jako jednoruční PA a hned nato jako znak z PAZ).*

Takže dvouruční variantu jinak nepoužíváte vůbec? Jen u těch jmen?

*Víte, teď je trend, že se všude zavádí dvouruční varianta. Je to i ve výukových materiálech. Tvrdí se, že malá písmena jsou složitější, já mám ale jiné zkušenosti. Děti v MŠ si jednoruční PA osvojují rychle a bez problémů poznávají i psaná malá písmena. Když jsme u těch trendů, ono se taky říká, že pak děti s daktylováním nejsou schopné přestat. To si upřímně nemyslím. Podle mě je to pro vzdělávání neslyšících nutnost, nedám na to dopustit. U nás to děti po čase opouštějí... Třeba ty s KI přestávají brzy daktylovat, protože zvládnou psanou formu a zároveň to i slyší.*

3. Učíte přímo žáky některý z typů prstové abecedy? Pokud ano, jakým způsobem?  
*Některé mají z rané péče nebo Speciálně pedagogického centra základy (opět té jednoruční). Ve většině případů to umí i z domova, protože rodiče s dětmi často někam docházejí ještě před nástupem do MŠ. Tady je pak doučíme tu jednoruční variantu.*

4. Používáte někdy prstovou abecedu přímo v komunikaci se svými žáky? Pokud ano, který typ prstové abecedy preferujete a z jakého důvodu?  
*Pořád, pomáhá to jako podpora při vyslovování.*

5. Víte, co jsou pomocné artikulační znaky? Používáte je při výuce, popř. je kombinujete s prstovou abecedou?  
*Co přesně myslíte?*

*Znaky, které pomáhají dětem při artikulaci např. díky odhmatávání vibrací apod. Některé jste tu už ukazovala.*

*Aha, no jistě, určitě. Používám to s daktylováním.*

6. Znáte ještě jiné vizuálně-motorické systémy (např. Cued Speech, Mund-Hand systém)?  
*Ne, vůbec. Co vím, tak používám jen tu PA.*

Název školy: SŠ, ZŠ a MŠ pro sluchově postižené, Kosmonautů 4, Olomouc

Pohlaví: M/Ž

Slyšící/neslyšící/Neslyšící/nedoslýchavý/ohluchlý

Nejvyšší dosažené vzdělání: VŠ

Vyučovaný ročník (popř. stupeň): 1. stupeň, 2. stupeň.

1. Znáte oba typy prstové abecedy – jednoruční i dvouruční? Kde a jakým způsobem jste si prstovou abecedu/prstové abecedy osvojil/a?  
*PA jsem se učila na vysoké škole při specializaci surdopedie. A který typ to byl, to si přesně nepamatuju, je to docela dávno... asi oba.*

A který typ obecně preferujete?

*No, oficiálně se používá dvouruční – můžete to vidět v televizi nebo třeba u soudu. Zkrátka dvouruční je na veřejnosti oficiální. V praxi ale podle mě spíš využijete jednoruční, protože druhou rukou něco děláte. Třeba zavírám dveře a druhou rukou už daktyluji. Navíc ačkoli je dvouruční PA možná čitelnější, tak trvá dlouho, než něco vydaktylujete. Jednoruční je rychlejší. Ale je to taky o zvyku.*

2. Používáte prstovou abecedu při výuce? Pokud ano, v jakých případech a proč?  
*Nejčastěji při opravě chyb v diktátu, v textu, při čtení, zkrátka opravy celkově. To je nutnost. Nebo v logopedii se třeba nalepí obrázek psacího i tiskacího písmene na zrcadlo a dítě se to při výuce u zrcadla učí daktylovat, čímž si zafixuje manuální i psanou formu.  
Ale chápejte, když dítěti slovo vydaktylujete, to mu nic neřekne. Nic to pro něj neznamená. Musí to být podpořeno nejlíp ještě znakem a obrázkem, pak už to slovo pozná a naběhne mu to i jen daktylem.*

3. Učíte přímo žáky některý z typů prstové abecedy? Pokud ano, jakým způsobem?  
*Já už mám starší, ti to umí, takže je to učit nemusím. Umí obě varianty, ale jako první jim hned naběhne ta jednoruční.*

(Jako příklad má jedna žákyně z páté třídy vyhláskovat slovo *kniha*. Při produkci střídá jednoruční PA a znaky z PAZ. Následně jí učitelka poprosí, ať ukáže písmeno *m*



ve dvouruční PA. Žákyně ho nejprve udělá v jednoruční variantě, pak jako znak z PAZ. Po učitelčině opravení ukáže všechny i s dvouručním znakem s tím, že existují vlastně tři druhy písmene.)

4. Používáte někdy prstovou abecedu přímo v komunikaci se svými žáky? Pokud ano, který typ prstové abecedy preferujete a z jakého důvodu?  
*Daktyl se používá jen v začátcích hlavně na logopedii, aby se zlepšila kvalita čtení, psaní a mluvení. Pak už se jen znakuje. Daktyl zdržuje, tím si nemůžete nic říct. Jinak mimo výuku to používám třeba u nových slov, nebo kde pro něco neslyšící nemají znak.*
  
5. Víte, co jsou pomocné artikulační znaky? Používáte je při výuce, popř. je kombinujete s prstovou abecedou?  
*Samozřejmě. Neslyšící děti musí vědět, kde se co vyvozuje, a občas se k tomu udělá znak. Tyhle děti používají více zrak, každá další pomůcka jim jen pomůže. Tyhle znaky pro vyvozování používám spíš u menších dětí při vyvozování slov, ale jak to mají vyvozené, přestávám to používat. Akorát když pak dítě zapomene, jak se něco vysloví, připomenu mu to znakem.*
  
6. Znáte ještě jiné vizuálně-motorické systémy (např. Cued Speech, Mund-Hand systém)?  
*Jen daktyl a znakování, jiné nepoužívám.*

Název školy: SŠ, ZŠ a MŠ pro sluchově postižené, Kosmonautů 4, Olomouc

Pohlaví: M/Ž

Slyšící/neslyšící/Neslyšící/nedoslýchavý/ohluchlý

Nejvyšší dosažené vzdělání: VŠ

Vyučovaný ročník (popř. stupeň): 1. stupeň; 2. stupeň.

1. Znáte oba typy prstové abecedy – jednoruční i dvouruční? Kde a jakým způsobem jste si prstovou abecedu/prstové abecedy osvojil/a?

*V podstatě umím oba typy, ale líp ovládám ten jednoruční. Dřív jsem se PA učila ve škole, bylo to doplňkové studium k surdopedii v Olomouci. To jsme se učili tu jednoruční. Současnou podobu jsem se ale naučila až při nástupu sem do školy. Ono se totiž do revoluce neznakovalo, ale pak se PA jakoby obnovila, tak jsme se to my učitelé museli všechno přeučovat. Někteří tady doted' používají staré znaky.*

*Předtím jsem učila v MŠ, kde se ukázalo, že je jednoruční varianta praktičtější – jednou rukou dítěti držíte mluvidla a druhou daktylujete. U starších dětí se občas používá dvouruční, ale oni jednoruční umí, takže učitel často sklouzne k té jednoruční.*

2. Používáte prstovou abecedu při výuce? Pokud ano, v jakých případech a proč?

*Hned po nástupu do MŠ se u dětí začíná s výukou vyvozování hlásek. Třeba při čtení ukážete na dané písmeno a rukou ukážete např. písmeno a. Postupuje se od lépe odezřitelných, což jsou samohlásky k těm těžším. Do školy pak děti docházejí vlastně základně vybaveny, zde se to pak jen vypiluje.*

*My tady ve škole máme děti převážně s kombinovanými vadami, třeba v mé třídě je jen jeden chlapec čistě neslyšící, ale ten si nedokáže zapamatovat daktylované slovo. Ostatní děti ano.*

*Neslyšící často nedokončí slovo, pak je třeba jim ho vydaktylovat, aby se opravili. I tak to později napíší špatně. U toho neslyšícího chlapce používám PA jako podporu často, u ostatních dětí podstatně méně.*

*Taky daktyluji i koncovky při skloňování apod.*

3. Učíte přímo žáky některý z typů prstové abecedy? Pokud ano, jakým způsobem?  
*Žáci mají základy v MŠ, tady už je to moc neučíme. Je ale zajímavé, jak je vidět rozdíl, když k nám někdo přijde odjinud (např. z jiné MŠ). To je většinou naučit musíme.*

4. Používáte někdy prstovou abecedu přímo v komunikaci se svými žáky? Pokud ano, který typ prstové abecedy preferujete a z jakého důvodu?  
*Používám spíš znaky, ale záleží na jednotlivcích. Když dítě něco řekne špatně, ukážu mu, kde udělalo chybu, jaká má být správná koncovka apod.*
5. Víte, co jsou pomocné artikulační znaky? Používáte je při výuce, popř. je kombinujete s prstovou abecedou?  
*Bez nich to nejde, dětem to velmi pomáhá. Musí si zrakem i hmatem zkontrolovat, jak se která hláska tvoří. Ve výuce to určitě kombinuji – je třeba dítě dovést k žádanému cíli všemi prostředky. Třeba že použiji daktyl, znak a našpulím dítěti ústa.*
6. Znáte ještě jiné vizuálně-motorické systémy (např. Cued Speech, Mund-Hand systém)?  
*Neslyšela jsem o dalších systémech.*

Název školy: SŠ, ZŠ a MŠ pro sluchově postižené, Praha 5, Výmolova 169

Pohlaví: M/Ž

Slyšící/neslyšící/Neslyšící/nedoslýchavý/ohluchlý

Nejvyšší dosažené vzdělání: VŠ

Vyučovaný ročník (popř. stupeň): 2. stupeň

1. Znáte oba typy prstové abecedy – jednoruční i dvouruční? Kde a jakým způsobem jste si prstovou abecedu/prstové abecedy osvojil/a?

*Znám obě, ale jednoruční obecně neumím. Myslím, že jsme se ji učili, ale dvouruční je jednodušší, taková přirozenější. Jinak PA jsem se naučila na vysoké škole, kde jsme ji měli v rámci znakového jazyka jako mezioborového doplňku. To bylo na Filosofické fakultě, ještě než vznikl ten současný obor.*

Takže jednoruční PA nepoužíváte vůbec?

*Občas ji použiju, třeba když chci dítěti pomoci s vyslovením další hlásky ve slově (ukazuje znak pro z z PAZ), ale to je vlastně spíš pomocný artikulační znak. Občas se tam nějaké to písmeno z jednoruční PA objeví, ale víc používám tu dvouruční.*

2. Používáte prstovou abecedu při výuce? Pokud ano, v jakých případech a proč?  
*Když se děti učí nové slovo, často ho napíšu na tabuli, ale ve většinové interakci ho vyhláskuji. Nebo když chci vědět, že děti slovu rozumí, tak je požádám, aby ho pomocí PA vyhláskovali. Popřípadě když oni či já neznáme nějaký znak, tak opět to samé. A samozřejmě klasicky u cizích slov, názvů apod.*

3. Učíte přímo žáky některý z typů prstové abecedy? Pokud ano, jakým způsobem?  
*Většinou to umí, já už mám starší žáky. Učí se to spíš na tom prvním stupni.*

4. Používáte někdy prstovou abecedu přímo v komunikaci se svými žáky? Pokud ano, který typ prstové abecedy preferujete a z jakého důvodu?  
*Zase třeba pokud neznáme znak, popřípadě se jedná o cizí jména a termíny. Je to stejné jako při výuce.*

5. Víte, co jsou pomocné artikulační znaky? Používáte je při výuce, popř. je kombinujete s prstovou abecedou?

*Maximálně to z. Ona se teď logopedie u nás celkově utlumovala. Učíme tu děti artikulovat, jen pokud samy chtějí.*

*Někteří mají třeba rodinného logopeda, pak máme dalšího tady na škole – ten ale opět bere jen ty děti, které se samy chtějí učit vyslovovat. Jsou to většinou ty mladší.*

*Jinak ve výuce to kromě té jedné samohlásky asi nepoužívám.*

6. Znáte ještě jiné vizuálně-motorické systémy (např. Cued Speech, Mund-Hand systém)?

*Jiné asi ne. Tady by se dětem nějaké další systémy akorát pletly.*

Název školy: SŠ, ZŠ a MŠ pro sluchově postižené, Praha 5, Výmolova 169

Pohlaví: M/Ž

Slyšící/neslyšící/Neslyšící/nedoslýchavý/ohluchlý

Nejvyšší dosažené vzdělání: VŠ

Vyučovaný ročník (popř. stupeň): MŠ

1. Znáte oba typy prstové abecedy – jednoruční i dvouruční? Kde a jakým způsobem jste si prstovou abecedu/prstové abecedy osvojil/a?  
*Učila jsem se se to v kurzu, tehdy to ještě byla jednoruční, ale tady se to snad nikdy nepoužívalo. Ani moji neslyšící kolegové jednoruční nepoužívají, všichni tu používáme dvouruční, je jednodušší.*
2. Používáte prstovou abecedu při výuce? Pokud ano, v jakých případech a proč?  
*Používáme to jen málo, v podstatě jen když se děti snažíme naučit písmena abecedy. Třeba vyhláskovat slovo máma nedovedou, to snad jen jeden chlapec u nás. Maximálně svoje jméno.  
Občas je to učíme třeba tak, že před ně položíme obrázek s kočkou a to pak hláskujeme, ale celkově je to jen proto, aby se děti naučily písmena.  
Někdy taky když já neznám znak, tak se mi snaží PA pomoci.  
A máme tady třeba holčičku, která to slovo přečte i vyhláskuje, ale zase vůbec nechápe, co se pod tím slovem skrývá, co to znamená.*
3. Učíte přímo žáky některý z typů prstové abecedy? Pokud ano, jakým způsobem?  
*Občas nějaká písmena znají už z domova, hodně v tom záleží na přístupu rodiny. Tady je pár písmen naučíme, ale víc se to učí později na ZŠ. Všechno je to o tom, aby se děti naučily psát hůlkovým písmem, protože i na dalších stupních se tu používá hůlkové písmo.*
4. Používáte někdy prstovou abecedu přímo v komunikaci se svými žáky? Pokud ano, který typ prstové abecedy preferujete a z jakého důvodu?  
*Akorát třeba hláskujeme jméno. Jinak znakujeme.*

5. Víte, co jsou pomocné artikulační znaky? Používáte je při výuce, popř. je kombinujete s prstovou abecedou?

*Při učení to nepoužíváme, tohle má na starosti logopedka. Každé dítě je v tomhle na jiné úrovni, některé neumí vůbec vyslovovat. Hodně taky záleží na rodičích, protože v mnoha případech to doma nepoužívají... a to opravdu nestačí, když to s dětmi procvičujeme jenom my tady.*

*Později třeba děti poznají, že nějaký znak z PAZ patří k tomu napsanému písmenu, ale nedokážou ho říct, nebo se jim to povede jen jednou.*

6. Znáte ještě jiné vizuálně-motorické systémy (např. Cued Speech, Mund-Hand systém)?

*Ne, žádné jiné nepoužívám.*

Název školy: SŠ, ZŠ a MŠ pro sluchově postižené, Praha 5, Výmolova 169

Pohlaví: M/Ž

Slyšící/neslyšící/Neslyšící/nedoslýchavý/ohluchlý

Nejvyšší dosažené vzdělání: VŠ

Vyučovaný ročník (popř. stupeň): 1. stupeň

1. Znáte oba typy prstové abecedy – jednoruční i dvouruční? Kde a jakým způsobem jste si prstovou abecedu/prstové abecedy osvojil/a?

*Umím oba typ. Naučila jsem se to tak nějak v průběhu života, zvláště pak při práci tady.*

*Dřív jsem na to používání moc nedbala, jednou jsem použila i jako jednoruční, jednou jako dvouruční. Pak jsem se ale v práci setkala s neslyšící kolegyní, která mi řekla, že to takhle nejde a že se musím zaměřit jen na jednu variantu, tak jsme vybraly dvouruční, protože je i lépe použitelná v komunikaci se slyšícími. Navíc je jednodušší. Děti ale učíme i jednoruční; myslím, že by měly umět obě.*

2. Používáte prstovou abecedu při výuce? Pokud ano, v jakých případech a proč?  
*Například u nového slova, je to rychlejší než psát na tabuli. Také někdy u koncovek slov, když se při sloňování nebo časování mění. Nebo když mi děti PA něco ukazují a udělají tam chybu, tak je stejným způsobem opravím. Spíš ukazují ony na mě.*

3. Učíte přímo žáky některý z typů prstové abecedy? Pokud ano, jakým způsobem?  
*Přímo jsme je to učili, jsme tu slyšící a neslyšící pedagog a v tomhle jsme jednotní. Používáme taky Slabikář, ve kterém je PA obsažená.*

4. Používáte někdy prstovou abecedu přímo v komunikaci se svými žáky? Pokud ano, který typ prstové abecedy preferujete a z jakého důvodu?  
*Jedině u pojmu, u kterého já nebo děti neznáme znak, např. stát, vlastní jméno...  
A všechno dvouruční PA.*



5. Víte, co jsou pomocné artikulační znaky? Používáte je při výuce, popř. je kombinujete s prstovou abecedou?

*Ty používáme hodně, vyrostli jsme na tom. Učili nás to kolegové. Pomáháme si tím třeba při logopedii, kdy to dětem ukazujeme u zrcadla.*

*Nebo při čtení, když dítě nějaké písmeno nepřečte, tak mu ho ukážu, např. s.*

6. Znáte ještě jiné vizuálně-motorické systémy (např. Cued Speech, Mund-Hand systém)?

*Nic víc nepoužívám.*