



Pedagogická
fakulta
Faculty
of Education

Jihočeská univerzita
v Českých Budějovicích
University of South Bohemia
in České Budějovice

Jihočeská univerzita v Českých Budějovicích

Pedagogická fakulta

Katedra Pedagogiky a Psychologie

Bakalářská práce

Vzdělávání žáků se sluchovým postižením od 50. let 20. století
až po současnost

Education of students with hearing impairment from the '50s of 20th century
till present time

Vypracovala: Rozálie Hlavicová
Vedoucí práce: Mgr. Marie Tobias Samohejlová

České Budějovice 2020

Prohlášení

Prohlašuji, že svoji bakalářskou jsem vypracoval/a samostatně pouze s použitím pramenů a literatury uvedených v seznamu citované literatury.

Prohlašuji, že v souladu s § 47b zákona č. 111/1998 Sb. v platném znění souhlasím se zveřejněním své bakalářské, a to v nezkrácené podobě – v úpravě vzniklé vypuštěním vyznačených částí archivovaných ... fakultou elektronickou cestou ve veřejně přístupné části databáze STAG provozované Jihočeskou univerzitou v Českých Budějovicích na jejích internetových stránkách, a to se zachováním mého autorského práva k odevzdanému textu této kvalifikační práce. Souhlasím dále s tím, aby toutéž elektronickou cestou byly v souladu s uvedeným ustanovením zákona č. 111/1998 Sb. zveřejněny posudky školitele a oponentů práce i záznam o průběhu a výsledku obhajoby kvalifikační práce. Rovněž souhlasím s porovnáním textu mé kvalifikační práce s databází kvalifikačních prací Theses.cz provozovanou Národním registrem vysokoškolských kvalifikačních prací a systémem na odhalování plagiátů.

V Českých Budějovicích 2.1. 2020

.....

Rozálie Hlavicová

Poděkování

Chtěla bych poděkovat Mgr. Marii Tobias Samohejlové, vedoucí bakalářské práce, za rady, připomínky a čas, který mi věnovala. Také bych chtěla poděkovat PhDr. Tereze Hradilové, PhD., která mi při zpracování mé práce velmi pomohla a za její vstřícný přístup při konzultacích. Rovněž chci poděkovat celému týmu knihovny Tam Tam, kde mi pomohly s vyhledáváním historických pramenů. A v poslední řadě patří můj dík rodině a přátelům, kteří byli trpěliví a v celém procesu zpracovávání mě vytrvale podporovali.

Abstrakt

Bakalářská práce s názvem „Vzdělávání žáků se sluchovým postižením od 50. let 20. století až po současnost“ je zpracována teoretickou formou a podává historický přehled vzdělávání žáků a studentů se sluchovým postižením. Je rozdělena do čtyř kapitol, ve kterých se věnuje obecnému úvodu do problematiky surdopedie, světové historii vzdělávání, v další části jsem se zabývala vývojem vzdělávání žáků a studentů se sluchovým postižením v České republice a v závěru se věnuji současné situaci vzdělávání. Mým cílem bylo poskytnout čtenáři ucelený pohled do historického vývoje vzdělávání osob se sluchovým postižením v kontrastu se systémem školství, jaký se u této specifické skupiny uplatňuje v naší zemi dnes. Tato práce nemá sloužit pouze pro studenty speciální pedagogiky a dalším odborníkům, zabývajícím se touto problematikou, ale také široké veřejnosti, která se o u toto téma zajímá a chce se o něm dozvědět více.

Klíčová slova

Surdopedie, vzdělávání, sluchové postižení, historie

Abstract

This Bachelor's thesis called „Education of students with hearing impairment from the '50s of 20th century till the present time“ is in theoretic form and it gives a historical overview of the education of students with hearing impairment. It is divided into four chapters, which present a general introduction of issues in course of hearing impairment, world history of education, in next part I deal with a development of education pupils and students in the Czech republic and in last part I give attention to current situation of education. My goal was to give the reader a comprehensive view into the historical development of education of students with hearing impairment in contrast with an education system in our country that is known nowadays. This thesis is not only for students of special education and specialists, who deal with this issue but also for the general public, whose interested in this topic and want to know more.

Key words

special education of people with hearing impairment, education, hearing impairment, history

Obsah

Úvod	7
1. Úvod do surdopedie.....	8
1.1. Vymezení pojmu sluchového postižení	8
1.2. Klasifikace sluchových vad.....	9
1.3. Kompenzační pomůcky.....	11
1.4. Kultura Neslyšících.....	15
2. Světová historie péče a vzdělávání o osoby s SP	18
2.1. Starověk a středověk	18
2.2. Oficiální začátky vzdělávání osob s SP	19
2.3. Začátky odborné péče o osoby s SP – 18. – 19. století.....	22
3. Vzdělávání osob s SP v České republice.....	26
3.1. Počátky péče o sluchově postižené v České republice.....	26
3.2. Před a po 2. světové válce	28
3.3. Změny v roce 1948 a 50. léta 20. století.....	30
3.4. 60. léta a 70. léta 20. století	32
3.5. 80. a 90. léta 20. století	36
4. Současnost a vzdělávání osob se sluchovým postižením v ČR	40
4.1. Komunikační systémy využívané ve vzdělávání.....	40
4.2. Legislativa	42
4.3. Integrace dítěte se sluchovým postižením	44
4.4. Střední školy pro sluchově postižené v ČR	46
Závěr	49
Zdroje:	51

Úvod

Vzdělávání osob s postižením prošlo průběhu posledních let spoustou změn. V minulosti byly přístupy k této skupině různé; od úplné segregace a vyčleňování se nyní uplatňuje inkluze a integrativní přístup. Osoby se sluchovým postižením byly často považovány za mentálně postižené, a to se projevilo i na jejich vývoji a vzdělávání. Cesta k metodám, které se v praxi využívají dnes, byla trnitá a nelehká.

Bakalářská práce mapuje vzdělávání žáků a studentů se sluchovým postižením v dějinném průběhu. Práce je primárně zaměřena na historii vzdělávání v bývalém Československu a popisuje i to, jak vypadá situace v současné době.

Celá práce je teoretická a je rozčleněna na čtyři kapitoly. V první kapitole se autorka věnuje obecnému úvodu do oblasti surdopedie. Druhá kapitola je věnována světovým dějinám v surdopedii. V pořadí třetí kapitole je popsána historie vzdělávání dětí se sluchovým postižením na našem území a autorka se detailně orientuje na změny spojené s příchodem komunistického režimu v roce 1948 až do jeho pádu v roce 1989. Čtvrtá kapitola shrnuje současnost i v rámci legislativy.

Téma bakalářské práce si autorka zvolila sama na základě vlastního zájmu o tuto problematiku.

Cílem bakalářské práce je podat přehled o historickém vývoji vzdělávání žáků se sluchovým postižením v České republice, a přiblížit tak vývoj metod a přístupů k této specifické skupině.

1. Úvod do surdopedie

Surdopedie vycházející z latinského *surdus* – hluchý a řeckého *paideia* - výchova, patří mezi jednu ze speciálně pedagogických disciplín, která se orientuje zejména na výchovu, vzdělávání a rozvoj osob s jakoukoliv sluchovou vadou či sluchovým postižením, která jsou v různém rozsahu či stupni (Horáková, 2012).

Logopedie není jediná *pedie (výchova)*, se kterou surdopedie spolupracuje. Pokud se jedná o kombinované postižení, přichází na řadu zejména oftalmopedie, další ze speciálně pedagogických disciplín, která se zabývá vadami a postižením zraku, či somatopedie, taktéž speciální pedagogická disciplína, ovšem zaměřená na postižení a vady tělesné. Na spolupráci se také podílí obecně biologické, pedagogické, psychologické, filosofické a sociologické obory. Zjistěte souvisí i s medicínskými disciplínami, a to velmi úzce především s pediatrií – dětským lékařstvím, foniatrií, která se zabývá sluchem, hlasem a řečí a otorinolaryngologií (ORL), jejímž záměrem je léčit choroby v oblasti uší, krku a nosu. Nesmíme opomenout sluchovou protetiku, která patří mezi technické obory napomáhající korekci sluchových vad, a to ve formě sluchadel nebo kochleárních implantátů. Lingvistika a sociologie se řadí mezi humanistické disciplíny, a i ty se taktéž podílí na vzájemné spolupráci (obidem).

Surdopedická intervence se zaměřuje na osoby se sluchovým postižením, ale to neznamená, že do této skupiny nespádají osoby s nejméně ještě jedním dalším přidruženým postižením jako např. hluchoslepí, neslyšící s mentálním postižením, neslyšící s poruchou autistického spektra atd. (Hádková, 2016).

1.1. Vymezení pojmu sluchového postižení

Široká veřejnost o osobách se sluchovým postižením často ví jen minimum informací a tak, když přijdou do osobního kontaktu s člověkem se sluchovým postižením, tak si mnohdy nejsou jistí, jak se k němu chovat a nastanou momenty, kdy jsou obě strany vystaveny rozpakům. Může tak dojít k nepříjemné situaci. Otázkou je, kdo všechno spadá do skupiny sluchově postižených? A jak tuto skupinu lidí definovat?

*„Termín zahrnuje základní kategorie osob: **neslyšící, nedoslýchavé, ohluchlé**. Každá z těchto kategorií představuje různorodou kvalitu, jejíž konkrétní strukturu limitují další faktory, nejčastěji kvalita a kvantita sluchového postižení, věk, kdy k postižení došlo, mentální dispozice jedince, péče, která mu byla věnována, a další přidružená postižení.“*

– Horáková, 2012, str. 10

Osobě, které je diagnostikována vada sluchu, dělá většinou největší problém vnímání mluvené řeči. Z tohoto specifického důvodu se potíže vyskytnou právě v komunikaci, což může mít neblahý vliv na psychiku, i interpersonální vztahy (Hádková, 2016).

Hrubý (1999) uvádí, že celá skupina obsahuje několik podskupin, které se liší velikostí ztráty sluchu. Patří sem jak nedoslýchaví, tak i neslyšící... Zdůrazňuje také, že čeština je jako jazyk úžasná v tom, že dokáže vyjádřit i jemné detaily, které definují jednu podskupinu, a tím její hranice. Například vrozená hluchota a prelingvální (před vývojem řeči) nedoslýchavost, jsou dva termíny, které pro laika na první pohled mohou být skoro totožné, ale v surdopedické praxi jsou to dvě odlišné diagnózy. Ať se ale jedná přímo o sluchové postižení, nebo sluchovou vadu, což jsou názvy používané v obecné rovině, souhrnně je můžeme nazývat „neslyšící“.

Specifická je skupina Neslyšících, záměrně s velkým „N“, protože členové této komunity se necítí být znevýhodnění. Používají vlastní znakový jazyk a bojují za uznání své skupiny jako menšiny (Hrubý, 1999). Konkrétněji se komunitě Neslyšících věnuji v podkapitole 1.4.

1.2. Klasifikace sluchových vad

Jak už jsem již dříve podotkla, do sluchového postižení patří více podskupin a v této podkapitole nastíním, v čem konkrétně se tyto podskupiny liší a jaká je jejich klasifikace.

Existuje více hledisek, dle kterých můžeme vady klasifikovat. Mohou se objevit **jednostranně**, ale i **oboustranně**. Samozřejmě záleží i na době vzniku, to je potom **vrozená**, anebo **získaná** vada sluchu. Rozhodující je i místo, kde se vada vyskytla. Právě podle místa totiž dělíme vady na **percepční, převodní, centrální** a **smíšené**. Podle velikosti ztráty určíme, zda jde o **nedoslýchavost**, která může být lehká, střední nebo těžká, **hluchotu** praktickou či úplnou, anebo **ohluchlost** (Hádková, 2016).

Hrubý (1999) sem ještě řadí osoby s **kombinovanou vadou zraku a sluchu**. Záleží, které z těchto dvou postižení je primární. Na základě určení posloupnosti, je dotýčný následně v péči organizace, která se stará o nevidomé klienty, nebo je naopak v péči organizace, která se zaměřuje na klienty s postižením sluchu. Jen zcela výjimečně se setkáváme s případem, kdy úplná hluchota a slepota trvá již od raného dětství. Mnohem častěji se jedná o zhoršení zraku a sluchu, které jsou v různém stupni.

Dále Hrubý (1999) uvádí skupinu osob, které mají zcela specifickou vadu sluchu v podobě ušních hluků nebo šelestů (tinitus) – **šelestáře**. Jejich vada vzniká zcela bezdůvodně a je vůlí neovlivnitelná. Může se objevit i při úplné hluchotě. Bohužel tuto vadu nelze zcela vyléčit, a proto je zde zvýšené riziko pokusů o sebevraždu. Intenzitu šelestů ovlivňuje i stres či nadměrná námaha.

Nedoslýchavost je částečná ztráta sluchu, která může být vrozená, ale může vzniknout i v průběhu života a bývá příčinou opožděného nebo omezeného vývoje řeči (Potměšil in Hádková 2016). Nicméně nedoslýchavost se dá velmi dobře kompenzovat, a to velmi kvalitními kompenzačními pomůckami jako jsou například digitální sluchadla a další (Hádková, 2016).

Dle Hádkové (2016) jsou znakový jazyk a prstová abeceda vizuálně – motorické prostředky, napomáhající **neslyšícím** osobám, u kterých došlo ke ztrátě sluchu ještě před ukončením elementárního vývoje řeči. Zvuky, či mluvenou řeč, nejsou schopni vnímat ani po největším zesílení. Je pro ně velký problém naučit se mluvenou řeč, a to i po logopedické intenzivní péči. *„Pokud se vůbec naučí mluvit, zní jejich uměle vytvořená mluva velice nepřirozeně a laická veřejnost ji obvykle považuje za mluvu mentálně postižených.“* Hrubý, 1999, str. 45

Velkým přínosem bylo vyvinutí kochleárního implantátu, který nabízí neslyšícím velmi kvalitní kompenzaci.

Pokud dojde ke ztrátě sluchu v důsledku úrazu, či onemocnění v průběhu života, mluvíme o **ohluchlosti**. Za podmínek, že k této vadě dojde až po základním vývoji řeči, tak ta bývá zachována. Je ale zapotřebí soustavná a vytrvalá péče (Slowík in Hádková, 2016). Do popředí se dostává zejména logopedická intervence a cílem je udržet kvalitu formální stránky

mluveného projevu, rozšiřovat obsahovou stránku, podporovat rozvoj odezírání a cvičit mluvní pohotovost, což rozebírá Hádková (2016).

Ztrátu sluchu lze vymezit i v rámci decibelů. Přesný popis viz níže přiložená tabulka.

Velikost ztráty sluchu podle WHO	Název kategorie ztráty sluchu	Název kategorie podle Vyhl. MPSV č. 284/1995 Sb.
0 – 25 dB	normální sluch	
26 – 40 dB	lehká nedoslýchavost	lehká nedoslýchavost (již od 20 dB)
41 – 55 dB	střední nedoslýchavost	středně těžká nedoslýchavost
56 – 70 dB	středně těžké poškození sluchu	těžká nedoslýchavost
71 – 90 dB	těžké poškození sluchu	praktická hluchota
více než 90 dB, ale body v audiogramu i nad 1 kHz	velmi závažné poškození sluchu	úplná hluchota
v audiogramu nejsou žádné body nad 1 kHz	neslyšící	úplná hluchota

(Tabulka č. 1) Tabulka č. 1: Klasifikace sluchových vad – jednotlivé kategorie ztráty sluchu

(Hrubý 1996, s. 13)

1.3. Kompenzační pomůcky

Kompenzační pomůcky mohou velkému procentu osob se sluchovým postižením značně zlepšit kvalitu života. Díky nim se mohou snadněji zapojit do majoritní společnosti, a tak se o výraznou část zmenší dopad jejich postižení. Aby byla kompenzační pomůcka opravdovým přínosem, záleží na tom, jakou vadou postižený trpí. Pomůcek, bez kterých si mnoho sluchově postižených už ani nedokáže svůj život představit, je celá řada a já zde zmíním ty nejčastěji využívané.

Sluchadla

Pokud foniatr zjistí, že ztráta sluchu je střední až těžká, tak volí právě tuto kompenzační pomůcku. Sluchadla fungují na základě zesílení zvuku v okolí znevýhodněného a je velmi důležité je správně nastavit podle individuálních potřeb. Nastavování není věc, která by se vyřešila za jednu návštěvu foniatra a je proto nutné ho navštívit opakovaně. Protože pokud jde o malé dítě, i několikaměsíční, musí se postupovat velmi opatrně (Centrum pro dětský sluch Tam Tam, 2012).

Horáková (2012) uvádí, že indikací k používání sluchadel je sluchová vada vyšší než 30 dB a na frekvencích 500 Hz, 1 kHz a 2 kHz, ale v rámci doporučení pokud je ztráta vyšší než 40 dB je sluchadlo nezbytností.

Sluchadlo se skládá z mikrofonu, zesilovače, regulátoru hlasitosti, reproduktoru, přepínače programů, indukční cívky a případně se zde nachází také přímý audiovstup (Horáková, 2012).

Havlík (2007) rozděluje sluchadla následujícím způsobem:

1. Zpracování akustického signálu – sluchadla analogová a digitální. Analogová sluchadla jsou nejjednodušší a nejlevnější modely a v dnešní době se už téměř nevyužívají. Mnohem rozšířenější jsou sluchadla digitální. V brožuře Centra pro dětský sluch FRPSP (2012) dále popisují, jak digitální sluchadlo vypadá. Nosí se za uchem a je tvořeno pouzdem, které je propojeno plastovou hadičkou s ušní tvarovkou a ta se vkládá přímo do ucha.
2. Charakter přenosu zvuku – a buď vzduchem, nebo kostí. Přenos vzduchem je možný u sluchadel, která zvuk přenáší přes tvarovku, která rozkmitá bubínek a energie je přenášena na soustavu středoušních kůstek a následně do vnitřního ucha. Takto fungují převážně všechna závěsná digitální sluchadla. Pokud jde o přenos za pomoci kosti, jde o signál elektrický, který vychází ze zesilovače předán do vibrátoru, jenž se nachází na spánkové kosti. Tímto způsobem mohou fungovat sluchadla brýlová a kapesní, která ale stejně tak mohou pracovat přenášením vzduchem. BAHA sluchadlo je speciální přístroj s kostním přenosem zvuku. Je pomocí čipu ukotveno v kosti spánkové, a protože vibrace nejsou tlumeny kůží je

poslech kvalitnější. BAHA sluchadlo se aplikuje až v době, kdy je kost dostatečně vyvinutá a silná, protože šroub je dlouhý 3-4 mm. Bývá to mezi 6. - 8. rokem věku dítěte.

3. Tvar – máme **závěsná** sluchadla, **zvukovodová a brýlová**. **Závěsná**, jak jsem již dříve zmínila, se nosí za uchem a zvuk se přenáší za pomoci tvarovky. Je velmi oblíbené ve všech věkových kategoriích. Sluchadla **zvukovodová**, také nazývána nitroušní – podle místa, kam se vkládají, se nazývají od těch nejmenších jako jsou kanálová – ty jsou zcela ukotvená ve zvukovodu, pak větší – ta se vkládají do zvukovodového vchodu, tedy zvukovodová, po ty největší - boltcová. Tato sluchadla jsou náročnější na péči, protože jsou náchylnější na znečištění ušním mazem a jsou citlivější na vlhkost, právě z těchto důvodů nejsou doporučována seniorům. Děti, které ještě nedovršily 18-ti let, také nejsou vhodnými nositeli tohoto typu sluchadla, protože se jejich zvukovod stále vyvíjí.

Brýlová sluchadla jsou umístěna do straničky od brýlí, protože je nutné zvuk přenášet přes kost. Pro vzdušené vedení se brýlová sluchadla téměř nevyrábí.



Obrázek 1, Zvukovodové sluchadlo, <http://www.audionika.cz/stranka/vyber-sluchadla-dle-konstrukcniho-typu>

Obrázek 2 Závěsné sluchadlo, <https://www.sluchadlaprozivot.cz/sluchadla-phonak/sluchadla-phonak-s/phonak-naida-s>



Kochleární implantáty

*„Kochleární implantát je **elektronická funkční smyslová náhrada**, která neslyšícímu přenáší sluchové vjemy přímou elektronickou stimulací sluchového nervu uvnitř hlemýždě vnitřního ucha a obchází tak poškozené vláskové buňky.“ (Tichý in Hádková, 2016 str. 76)*

Je vhodný pro osoby ohluchlé v jakémkoliv věku, nebo u dětí, které jsou neslyšící prelingválně – tzn. před vývojem řeči, a to do přibližně 6 let věku, což znamená, že neslyší ani na jedno ucho. Podmínku, kterou musí každý kandidát na voperování implantátu splňovat, je neporušený sluchový nerv. Proto je nutné, toto ověřit pomocí promontorní stimulace. Alternativou je vyšetření magnetickou rezonancí. Průchodnost hlemýždě se ověřuje výpočetní tomografií s vysokým stupněm rozlišení. Kromě dalších neurologických a interních vyšetření se provádí také vyšetření psychologické, kde se posuzuje schopnost kandidáta absolvovat rehabilitační program a dobrá řečová prognóza (Hádková, 2016).

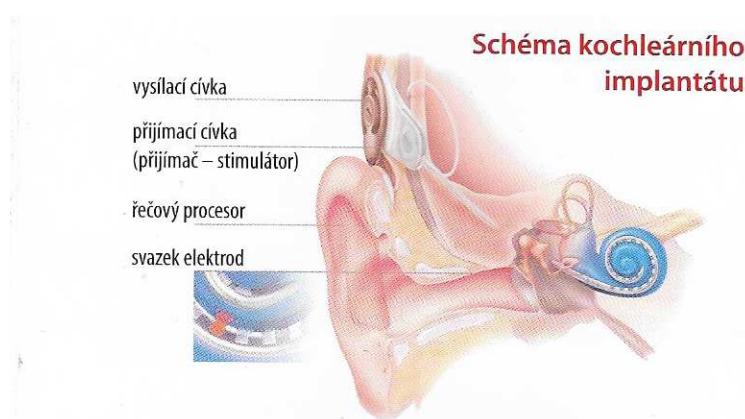
Horáková (2012) udává dvě pracoviště, kde se implantace provádí. Prvním je Klinika otorhinolaryngologie a chirurgie hlavy a krku 1. LF UK IPVZ FN Motol, kde se operace provádí dospělým pacientům. Otolaryngologická klinika 2. LF UK FN Motol operuje výhradně jen děti. Implantační program byl zahájen v roce 1993.

Hádková (2016) doplňuje, že v říjnu 2013 bylo poprvé implantováno dítě na otorinolaryngologické klinice v Ostravě ve FN Ostrava, a tudíž je dalším pracovištěm, kde se implantace provádí. Prvním brněnským pacientem, který byl operován za účelem kochleární implantace, bylo dítě, a to ve Fakultní nemocnici sv. Anny v Brně na Klinice dětské ORL v roce 2013.

Na konci roku 2016 byla provedena kochleární implantace i ve FN Hradec Králové a je to tedy v pořadí čtvrté centrum, kde se provádějí zákroky k navrácení sluchu (dostupné z: <https://www.fnhk.cz/aktuality/prvni-kochlearni-implantace>).

Po operaci je nutné nastavit intenzitu dráždění jednotlivými elektrodami, a to se děje asi 6 týdnů po operaci. Je k tomu zapotřebí aktivní účast dítěte/dospělého. Proces programování není jednoduchý, a tak jej provádí klinický inženýr pomocí speciálního počítačového programu a spolu s ním i zkušený logoped (Hádková, 2016).

Kochleární implantát ale nedostanou všichni, kteří mají diagnostikovanou těžkou vadu sluchu. Důvodem jsou rodiče dětí, kteří se hlásí ke komunitě Neslyšících, ta ho totiž nevnímá jako potřebný. „Podle ní není hluchota postižení, které by způsobovalo ohrožení na životě, proto není potřeba neslyšící dítě „zachraňovat“ pomocí kochleární implantace.“ Horáková, 2012, str. 105



Obrázek 3. Schéma kochleárního implantátu, Když naše dítě neslyší, První informace pro rodiče dětí s vadou sluchu, 2012

1.4. Kultura Neslyšících

Velká část neslyšících se necítí zdravotně znevýhodněna a hlásí se k minoritě Neslyšících, která má jednotný mateřský jazyk, a to jazyk znakový, který je rovnocenný všem mluveným jazykům a spojují je podobné osudy a problémy, zkušenosti, společná kultura, historie a musí čelit podobným výzvám každý den. Do této kultury se člověk může narodit, nebo se narodit v kultuře jiné, jako je to v případě neslyšícího dítěte narozeného slyšícím rodičům (Hádková, 2016).

Kultura Neslyšících má svoje kulturní hodnoty, které určují, jak se její příslušníci chovají a v co věří. Nejdůležitější hodnotou je český znakový jazyk. Mezi další dvě patří sociální vztahy a umělecká tvorba Neslyšících autorů (obidem).

Bakerová a Cokely (in Horáková, 2012) uvádí základní podmínky, které musí člen splnit, aby byl přijat mezi ostatní do komunity Neslyšících:

- **Podmínka audiologická** – členem se může stát osoba, které byla diagnostikována určitá ztráta sluchu.
- **Podmínka politická** – člen se musí podílet na věcech veřejných spojených s komunitou Neslyšících.
- **Podmínka jazyková** – znakový jazyk plynule používat a také mu rozumět.
- **Podmínka společenská** – zapojení se v aktivitách, které bude komunita Neslyšících nabízet.

Hádková (2016) připojuje ještě několik aspektů, které jsou pro kulturu Neslyšících specifické, některé z nich zde pro ukázkou zmíním:

Příchod a odchod – Když někdo přijde do místnosti, je povinen se se všemi jednotlivě přivítat specifickým znakem pozdravu, a to samé udělat při odchodu. Při nesplnění tohoto pravidla jde o neslušnost a odmítnutí.

Vzít někoho za ruku – toto gesto je vnímáno velmi agresivně. Lze ho přirovnat k zakrytí úst u slyšícího během jeho mluvního projevu.

Potlesk – jedná se o specifický pohyb rukou (třepání), při kterém jsou paže zvednuté nad hlavu, aby byl jasně vidět výraz spokojenosti.

Komunikace u stolu – ta většinou, za podmínky, že je to možné, probíhá u kulatého stolu a není vhodné, aby na něm byly vysoké vázy, či jiné další předměty, které by značně vadily Neslyšícím ve výhledu na člověka, se kterým komunikují.

Horáková (2012) zdůrazňuje, že Neslyšící organizují nejrůznější druhy společenských akcí. Jsou jimi plesy, soutěž krásy Miss neslyšících České republiky, přehlídky tvorby ve znakovém jazyce „Mluvící ruce“, ale také divadlo.

Hádková (2016) dále zmiňuje ještě pantomimu, zpěv, hudbu a poezii či tanec ve znakovém jazyce.

Kultura Neslyšících je v mnoha ohledech velmi specifická a odlišná a je proto nutné brát na ni ohled a její členy plnohodnotně respektovat.

2. Světová historie péče a vzdělávání o osoby s SP

V minulosti se přístup k osobám se sluchovým postižením a obecně osobám s nějakým postižením velmi měnil. Abychom pochopili, proč se s nimi jednalo takovým způsobem, jaký byl pro danou dobu charakteristický, musíme se podívat na chování společnosti z mnoha jiných úhlů a vidět souvislosti mezi jednotlivými způsoby péče o lidi, kteří trpěli nějakou sluchovou vadou. Ovšem nemůžeme tvrdit, že se všichni členové majority k osobám s jakýmkoliv postižením chovali stejně. Samozřejmě existovaly i výjimky, na které ale nelze brát ohled při stručném přehledu.

2.1. Starověk a středověk

V tomto období popisuje Titzl (in Slowík, 2007), přijetí tzv. **represivního přístupu**. To znamenalo, že pokud se dítě narodilo postižené, tak bylo většinou usmrcené, nebo zneužívané k otroctví.

Hrubý (1999) uvádí, že v Řecku se neslyšící děti odjímalý po šestém roce života následně byly odvečeny do pohoří Tajgetos. Ani v Římě neměli s dětmi, které trpěly nějakou viditelnou formou postižení, slitování. Tyto děti byly utopeny v jezeře nebo pohozeny na ulici, kde byly ponechány svému osudu, který měl převážně tragický konec.

Ale například Židé věřili, že Bůh dává dar života, a tudíž oni nemají právo ho brát, takže osoby s postižením jsou pod boží ochranou. Už ve Starém zákoně můžeme najít zmínku o neslyšících. Ovšem k lidem, kteří trpěli nějakým sluchovým postižením, se přistupovalo stejně jako k osobám s postižením mentálním (obidem).

Aristoteles (384 - 322 př. n. l.) byl s jistotou největším učencem a filozofem ve starověku, který se zabýval hluchotou a psal o neslyšících ve své knize Historie živočichů, kniha 4. Aristoteles si myslel, že neslyšící osoby se nikdy nenaučí mluvit a ani myslet. Také věřil, že slyšení se uskutečňuje v uzavřené dutině ušní naplněné vzduchem a tento názor se podařilo vyvrátit až neapolskému učiteli anatomie Domenicu Cotugnovi a to v roce 1760.

Svatý Augustin byl dalším, kdo se zabýval neslyšícími a i on nevěřil, že se lidé se sluchovým postižením mohou vzdělávat. (Hádková, 2016).

Hrubý (1999) ještě zmiňuje zajímavost, že práva neslyšících byla zachycena například i v římském tzv. Justiniánově zákoníku (Corpus iuris civilis – I. Polovina 6. století).

Další přístup, který následoval je **přístup charitativní**, a to v období středověku. Člověk s postižením byl vnímán jako objekt milosrdenství. A protože byla církev velmi úzce spjata s vedením státu, tak i chování se k lidem s postižením, se změnil. Zakládaly se klášterní špitály a hospice, kde se o potřebné staraly řeholní řády (Slowík, 2000).

Ani to ovšem neznamenovalo, že by se přístup k neslyšícím výrazně změnil, a vztah k osobám s postižením by se představoval více než nejnutnější zdravotní zaopatření. Byla jim poskytnuta péče, která jim zajistila přežití, ale o rozvoji, nebo dokonce vzdělávání se hovořit nedá.

Avšak Hrubý (1999) poukazuje na výjimky ve vzdělávání neslyšících, které se díky historikům podařilo najít. Právě jedním z těch, kterým se dostalo nějaké formy edukace, byl syn konzula Quinta Pedia, který byl příbuzným císaře Augustina (63 př. n. l. – 14 n. l.). Tomu se dostalo vzdělání pomocí kreslených lekcí a on byl tak prý úspěšný v umění, nebo alespoň tak to uvedl Plinius Starší (23 -79 n. l.) ve své 37 svazkové „Naturalis historia (Vědy přírodní)“.

Ctihodný Bede byl anglický mnich a jeho dílem je významná kniha „Historia ecclesiastica gentis Anglorum (Historie církve v Anglii)“ a právě zde se zmiňuje také o prstové římské abecedě. Dále zde hovoří o arcibiskupovi z Hagulstatu, který žil kolem r. 685 a později byl nazýván svatý Jan z Beverly. Ten měl naučit hluchoněmého chlapce vyslovovat, odezírat a i číst. Bohužel tento příběh nelze brát jako důvěryhodný, protože se mu to mělo podařit za pouhý týden.

Abatyše Scholastik, představená kláštera Gernrode v Uterharzu od roku 1469, měla rovněž údajně pomocí znakové řeči učit náboženství mladou neslyšící dívku (Hrubý, 1999).

2.2. Oficiální začátky vzdělávání osob s SP

Hádková (2016) zmiňuje jako prvního člověka, který aktivně vzdělával neslyšící, šlechtice a benediktského mnicha **Pedra Ponc de Leona** (1508-1584), který podle Hrubého (1999) založil v klášteře sv. Salvátora školu pro neslyšící. Tuto školu navštěvovaly však jen děti ze šlechtických rodin. Pedro Ponc de Leon nevyužíval odezírání, ale své žáky učil psaná slova a

vylovovat. Zda používal nějakou prstovou abecedu není známo. Zhruba ve stejné době brandenburský probošta **Joachim Pascho** (1527 – 1578) učil svou hluchou dceru Alžbětu, která přišla o sluch po nemoci v prvním roce života. Pro holčičku Pascho využíval znaků a obrazů.

Na začátku 17. století se objevil učitel neslyšícího markýze Priega, a to **Ramiréz de Carrion** (1579-1652). Byl požádán, aby se začal věnovat i Luisovi de Velascovi, který ohluchl ve dvou letech. Byl velmi úspěšný, ale i přesto zde došlo nejspíš ke sporům mezi rodinou a Carrionem, protože se v roce 1619 vrací k markýzovi de Prega a výchovy malého Luise se ujímá rodinný přítel **Juan Martin Pablo Bonet** (1579-1633) (obidem).

Byl to právě on, kdo vydal slavnou knihu „*Reduction de las Letras y arta para Enseñar a Hablar Los Mudos*“. Což v překladu znamená „Zjednodušení zvuků a umění naučit němé mluvit“. Kniha má dva díly a v prvním jsou popsány fonetické kvality písmen abecedy. Ve druhém díle potom mluví o důležitosti prstové abecedy a apeluje, aby se jí naučil každý v okolí neslyšícího. Ona kniha ovšem není první knihou, která se věnuje hluchotě, ale je jím *Traktát o hluchotě a němotě* z r. 1591, kterou vydal **Salomon Alberti**, profesor univerzity ve Wittenburgu (Strnadová in Hrubý, 1999).

Bonet je zároveň prvním, kdo mluví o odezírání. Ve své knize uvádí, že odezírání se nelze přímo naučit, ale závisí pozornosti a dovednostech neslyšícího, nikoliv dovednostech učitele (Hrubý 1999).

John Bulwer (1606 - 1659) byl anglický lékař a antropolog, který vydal v polovině 17. století tři knihy, které pojednávaly o komunikaci a vzdělávání osob se sluchovým postižením. První, která nesla název „*Chirologia, or the Natural Language of the Hand*“ (Chirologie aneb přirozená řeč rukou), se věnovala hlavně prstové abecedě a znakům. Druhá „*Chironomia, or the Art of Manuall Rhetoricke*“ (Chironomie aneb umění manuální rétoriky), s tou předcházející úzce souvisela a Bulwer ji použil také jako návod k využívání „řeči rukou“. Obě tyto knihy vyšly v roce 1644 a o čtyři roky později vyšla v Londýně kniha třetí „*Philocophus, or the Deaf and Dumb Man’s Friend*“ (Philocophus aneb hluchoněmý přítel). Poslední zmiňovaná kniha se systematicky zabývá odezíráním (Hádková, 2016).

Dalším, kdo své názory o neslyšících popsal, byl **George Dalgarno** (1626- 1687). Stalo se tak v jeho knize „*Didascalocophus, or the Deaf and Dumb Man’s Tutor*“ (Didascalophus

aneéppob vychovatel hluchoněmého)“, která vyšla v roce 1680. Dalgrano neuznával orální metodu a za základ vzdělávání neslyšících považoval psaní a čtení. Dokonce vymyslel vlastní prstovou abecedu, která měla podobu rukavice s napsanými písmeny a na ní se ukazovalo (Hrubý, 1999).

Dalším Angličanem, který se o problematiku neslyšících zajímal, byl **John Wallis** (1616-1703). Je autorem patrně nejstarší obouřční prstové abecedy, která byla dochována. Wallis byl profesorem matematiky a geometrie v Oxfordu a v roce 1652 napsal knihu o fonetice „De loquela“, kde podrobně rozebral fonetické prvky anglické výslovnosti a věřil, že to může pomoci

cizincům a zároveň i neslyšícím. Vytvořil metodiku vyučování neslyšících žáků, ke které ho dovedla studie fonetiky. Jeho teorii potom převzal **Johann Konrád Amman** (1669- 1724), což byl švýcarský lékař žijící v Holandsku, který je považován za zakladatele oralismu (Hádková, 2016).

Hrubý (1999) zdůrazňuje, že Amann si své žáky pečlivě vybíral a ty, u kterých očekával neúspěch, jednoduše odmítal. Jeho přístup byl tak ryze orální a při výuce mluvení používal odhmatávání chvění hlasivek. Využíval také logopedická zrcadla a jako první popsal jejich použití. V roce 1692 vydal knihu „Surdus Loquens (Hluchý mluvící)“, která byla celá v latině a její další podstatně rozšířená verze „Dissertatio de Loquela (Pojednání o řeči)“ vyšla v roce 1700. Ammanovy knihy se velmi rozšířily a ovlivnily ještě v 18. a 19. století mnoho učitelů.

Hrubý (1999) dále zmiňuje **Etienna de Faya** (1669-1747), který se narodil ve Francii, a byl od narození neslyšící. Když mu bylo pět let, byl dán na výchovu do opatství Jana v Amiens. Bohužel není známo, kdo byl jeho učitelem a ani jakým způsobem byl vzděláván, jisté však je, že de Fay nezískal znalost pouze čtení a psaní, ale ovládal i matematiku, geometrii, mechaniku nebo kreslení. Velmi se orientoval i v historii a stal se dokonce architektem. Vynikal ale také jako řezbář a knihovník. A pomocí znakového jazyka vyučoval několik neslyšících. Jeho nejznámějším žákem byl Azy d'Etavigny a po Fayově smrti se jeho výuky ujímá **Jacobo Rodríguez Pereira** (1715-1780). Zajímal se o vzdělávání neslyšících už v 19 letech.

Hádková (2016) popisuje jeho postup jako použití písma a přizpůsobený druh prstové abecedy, která byla jednoruční. Tu nazýval *daktylogií* a jednotlivé znaky neodpovídaly písmenům, ale fonémům (nejmenší součást zvukové stránky řeči, která má v konkrétním

jazyce rozlišovací funkci). Pereira používal posunky a také maximálně využíval odhmatávání vibrací hlasivek tak, aby svým žákům přiblížil zvuk.

Hrubý (1999) ještě doplňuje, že jeho práce byla náležitě oceněna. Získal řadu poct od Francouzské akademie, byl bohatý, jeho žáci známí, a dokonce měl i královskou penzi.

2.3. Začátky odborné péče o osoby s SP – 18. – 19. století

Vzdělání se dostávalo jen dětem z bohatších a šlechtických rodin, a to až do 18. století, kdy se začalo uvažovat o zpřístupnění vzdělávání všem, bez rozdílu. To se týkalo i děti se sluchovým postižením.

Hrubý (1999) uvádí, že patrně prvním, kdo založil školu pro neslyšící, byl **Henry Baker** (1698-1774), který pocházel z Velké Británie. Po návštěvě svého příbuzného, který měl hluchou dceru, se mu podařilo ji naučit číst, psát, mluvit i dokonce i odezírat. A tak otevírá v roce 1720 soukromou školu v Londýně. Ovšem o metodách, které používal není, bohužel, nic známo. Svým žákům dokonce hrozil pokutou 100 £, pokud vyradí jeho postupy.

Snahu, otevřít veřejnou školu pro neslyšící, projevil Skot **Thomas Braidwood** (1715-1806). Bohužel se mu ale nepodařilo sehnat od sponzorů dostatek prostředků, které by zpřístupnily vzdělání i žákům z chudších rodin. A tak se stalo jeho vzdělávání neslyšících tajnou rodinnou záležitostí, do které zasvětil oba své synovce, protože nechtěl prozradit jakým způsobem své žáky vzdělává. Jedním z jeho synovců byl John Watson a po Braidwoodově smrti se rozhodl porušit rodinný závazek mlčenlivosti a v roce 1809 vydává dvousvazkovou knihu o vzdělávání neslyšících. Díky ní se dozvídáme, že Braidwood používal dvouruční prstovou abecedu a jeho metoda byla orální. Začínal výslovností fonémů, které kombinoval do slabik a následně do slov.

Ve druhé polovině 18. století přichází asi nejznámější a neslavnější představitel vzdělávání neslyšících, a to Francouz **Abbé Charles Michel de l'Éppé** (1712- 1789). Tento, původně kněz, se dostal ke vzdělávání neslyšících náhodou. V jedné pařížské rodině se snažil kněz Peré Vanin naučit základům vzdělání dvě hluchoněmé dívky, ale kvůli jeho smrti byl

požádán de l'Éppé, aby přebíral vzdělávání dívek právě on. Jelikož byl úspěšný, tak žáků záhy přibývalo, a díky tomu vznikl v roce 1770 první veřejný ústav pro hluchoněmé s internátem v Paříži, který nesl název **Francouzský Národní institut pro neslyšící**. Abbé de l'Éppé se snažil zpřístupnit vzdělání maximálnímu počtu neslyšících, proto taky institut financoval z vlastních příjmů, aby ho mohly navštěvovat i děti z chudších rodin. Lišil se svou otevřeností, která mu dovoľovala své metody veřejně neskrývat a byl průkopníkem aktivního používání znakového jazyka ve vzdělávání neslyšících. Věřil totiž, že znaky jsou mateřským jazykem, a snažil se je rozvinout do dobře propracovaného systému. Jeho žáci se ale mohli také učit artikulaci a vzhledem k tomu Abbé l'Éppé vymyslel řadu geniálních logopedických pomůcek. Po jeho smrti přebírá vedení jeho žák – **Roch Ambroise Cucurron Sicard** (1742-1822) a v roce 1791 mění školu na Národní institut pro neslyšící podporovaný z veřejných fondů.

Hádkova (2016) uvádí, že v roce 1818 vydává Sicard první slovník znakového jazyka „Théorie des signes“ (Teorie znaků).

Jeho nástupcem se stává **Roch Ambroise Bébían** (1789- 1839). Bébían si bere jako asistenta neslyšícího žáka **Laurenta Clerca** (1785- 1869), který se později stane prvním neslyšícím učitelem neslyšících USA. V této době se o metodě vzdělávání neslyšících pomocí znakového jazyka, prstové abecedy a písma začalo zmiňovat jako o *metodě francouzské*.

Naproti v Německu se používala metoda ryze orální a po zemi, kde byla nejvyužívanější, dostala i svůj název – německá metoda. Za zakladatele *německé metody* bývají označeni pastoři **Otto Lasius** a **J.F.L. Arnoldi**, ale za otce této metody se považuje **Samuel Heinicke** (1727-1790).

Ten se ke vzdělávání neslyšících dostal díky doučování hluchého chlapce a dosáhl u něj pozoruhodných výsledků a to i díky Amannově knize *Surdus Loquens*. V roce 1778 Heinicke založil v Lipsku ústav, který se snažil zestátnit, ale bohužel se mu to nepodařilo. Nechtěl, aby se jeho žáci ze začátku učili číst a psát a vysvětloval to tím, že by „ztratili zájem o mluvení“.

Ke konci 18. století začaly vznikat ústavy i v dalších zemích. V roce 1779 to bylo ve Vídni, v Římě v roce 1784, v Praze potom roku 1786. Právě v Praze založený institut, se dostal do prvních deseti celosvětově vybudovaných – v tomto měřítku obsadil šesté místo.

Ve vídeňské škole působil **Friedrich Storka** (1746-1823). Žáci se zde učili jako základní komunikační prostředek písmo. Artikulovaná orální řeč byla ve výuce pouze pomocným

prostředkem k upevnění psané řeči. Z vídeňské školy vznikla *metoda gramatická*, která vycházela ze zásad výuky cizích jazyků.

Ve výuce tzv. berlínské školy, se využívalo posunků, ale až po nějaké době, jinak byla tato metoda čistě orální. Posunky měly jednodušší provedení než u vídeňské školy. Prstová abeceda se nepoužívala, ale tzv. spoluhlvení – odezírání, ano (Hádková, 2016).

Na začátku 19. století se o integraci neslyšících dětí do škol běžného typu, pokusil **Johann Baptista Graser** (1766–1841). Všiml si totiž, že v německých orálních školách se děti se sluchovým postižením učí formou drilu, proto usiloval jejich vzdělávání přiblížit běžné výuce. Zakládá speciální třídy při klasických běžných školách. První třída se otevřela v r. 1821 v Bayreuthu a setkala se s velkým úspěchem. Následovalo otevírání speciálních tříd po celém Německu. Graser tím předběhl svou dobu o více než 160 let. Bohužel ale celý pokus nakonec končí krachem (Hrubý 1999).

V 19. století ale dochází k čím dál většímu rozporu mezi příznivci orální a manuální metody.

Hádková (2016) uvádí jako jednoho z reformátorů čistě orální metody Němce **Friedricha Moritze Hilla** (1805-1874). Ten zavedl tzv. mateřskou metodu, která spočívala v nabývání vědomostí dítěte v každodenním kontaktu s matkou.

Hrubý (1999) přikládá ještě Hillovy myšlenky. První byla, že neslyšící děti by se měly naučit mluvit stejně, jako děti slyšící, tzn. každodenním používáním jazyka při pojmenování předmětů a činností. Dále pak tvrdil, že stejně jako u slyšícího, je mluva základem k celkovému jazykovému rozvoji. Tedy neexistuje možnost, že by se naučily psát a číst dříve než mluvit.

V Anglii „oralismus“ nejvíce propagoval **Thomas Arnold** (1816- 1897) a v USA **Alexander Graham Bell** (1847- 1922). Bell se snažil pro svou dívku, která byla nedoslýchavá, sestavit zesilovač, který by jí sloužil jako kompenzační pomůcka. Jenomže to se mu nepodařilo, a díky svému „neúspěchu“, sestrojil telefon. Za svůj vynález obdržel značně vysokou odměnu, a mohl tak v roce 1887 založit centrum „The Volta Bureau“, které mělo zvyšovat a šířit znalosti o hluchotě.

6. září 1880 se v Miláně (Itálie) uskutečnil celosvětový kongres, který se zabýval vzděláváním neslyšících. Jeho hlavním cílem bylo rozhodnout, která ze dvou forem učení – orální metoda nebo znakový jazyk - je pro neslyšící vhodnější a díky které lze dosáhnout jejich kvalitnějšího vzdělávání.

Jediným ze zúčastněných odborníků, který obhajoval znakový jazyk, byl **Edward Miner Gallaudet** – prezident Gallaudetovy College ve Washingtonu.

A tak byla jako jediná správná metoda přijata *metoda orální*.

Hrubý (1999) píše, že pro neslyšící to znamenalo začátek 100 let trvající doby temna.

3. Vzdělávání osob s SP v České republice

Odraz světové historie v rozvoji vzdělávání osob se sluchovým postižením v Čechách byl velmi výrazný. První ústav pro sluchově postižené v České republice, založený v roce 1786 v Praze, obsadil sedmé místo na světě a péče o děti se sluchovým postižením se ve svých začátcích řadila mezi ty nejlepší. Výsledek Milánského kongresu se ale odrazil i v Čechách, a stejnou měrou i nešťastné období obou světových válek. Po roce 1948 měl komunistický režim vůči znevýhodněným osobám postoj spíše odmítavý a nastala segregace. Přesto se v tomto nelehkém a „utlačovaném“ období problematice sluchově postižených, věnovala celá řada odborníků. Ti se i přes nepříznivou politickou situaci v maximální možné míře zasloužili o rozvoj sluchově postižené výuky. Sametová revoluce přinesla mnoho změn a v oblasti osob se sluchovým postižením tomu nebylo jinak.

3.1. Počátky péče o sluchově postižené v České republice

Karel Heřman Künigl (1745-1791) v čele Pražské zednářské lóže, chtěl oslavit návštěvu Prahy císařem Josefem II. založením dalšího dobročinného ústavu. Josef II. nechal založit školu pro neslyšící ve Vídni, a právě proto se ustanovilo, že nová instituce bude sloužit neslyšícím a vznikl tak *Ústav pro hluchoněmé*. Byl slavnostně otevřen v Praze 7.12. 1786. Ze začátku bylo v ústavu pouze 6 chovanců ve věku od 6 do 36 let (Hrubý, 1999).

Prvním ředitelem se stal páter **Karel Berger** (1743-1806) a dohlížel na každodenní záležitosti. Berger se naučil vzdělávání neslyšících od Friedricha Storka, který vedl vídeňský ústav. Vyučoval prstovou abecedou psát a číst a pojmy byly vytvářeny pomocí znaků. Žáci nedoslýchaví a ohluchlí se učili také artikulaci (obidem).

Hrubý (1999) dále uvádí, že od roku 1796 se vedení ústavu často měnilo a pro ústav to neznamenovalo velký přínos, kvůli střídání stylů vyučování. Zlepšení následovalo až v roce 1820 díky jmenování nového ředitele, kterým se stal abbé **Jan Mücke** (1770 - 1840). Díky němu a

vrchnímu řediteli Josefu Hergetovi, se v ústavu začalo vyučovat i česky, a to až od roku 1836 - na padesáté výročí od otevření ústavu.

Hádkova (2016) jako prvního českého učitele zmiňuje **Petra Miloslava Veselského** (1810- 1876). Po smrti Mückeho se stal novým ředitelem **Václav Frost** (1814-1865). V době jeho působení se osvědčila tzv. *kombinovaná Frostova metoda*, často je také nazývána *pražská syntetická metoda*. Ta byla na svou dobu velmi pokroková a dnes by se dala přirovnat k bilingválnímu vzdělávání neslyšících žáků, která byla znovuobjevena až v 60. letech 20. století ve Skandinávských zemích a Frost tak předběhl svou dobu s velkým náskokem skoro 100 let.

Po smrti Václava Frosta se ředitelem Ústavu pro hluchoněmé v Praze stal kněz **Václav Koťátko** (1810–1876). Byl první, kdo napsal učebnice pro neslyšící v České republice.

Jednalo se o „*Slabikář pro žáky hluchoněmé*“, „*Čítanka*“, sbírku povídek a tři sešity mluvnických cvičení. **Karel Kmoch** (1839-1913) se stal ve stejném období učitelem náboženství. Právě on shromáždil zápisky od Václava Frosta a sestavil z nich obrázkovou učebnici, kterou ve svých hodinách používal. Kmocha zajímala, jaká je praxe v jiných ústavech, a tak jezdil na studijní cesty do dalších evropských institucí. Stal se ředitelem institutu, když Václav Koťátko zemřel (obidem).

Hrubý (1999) uvádí za jednoho z nejvýznamnějších učitelů neslyšících **Karla Malého** (1846-1916). Toho Koťátko ustanovil v roce 1867 učitelem českého oddělení. Napsal mimo jiné „*Cvičení řeči pro hluchoněmé*“ nebo „*Dějiny vzdělávání hluchoněmých*“ aj.

Hádková (2016) doplňuje, že Malý zavedl hláskové cvičení řeči a nejdřív cvičil samohlásky (a, e, i, o, u) a až potom samohlásky (p, f, t, s, ť, š, ř, k, ch, v).

Ústavy ale vznikaly po celé republice. V roce 1832 byl zřízen *Moravsko – slezský ústav pro hluchoněmé v Brně*. Jeho prvním učitelem a zároveň ředitelem, se stal kněz **Josef Handschuh**. Jeho slavnostní zahájení se uskutečnilo u příležitosti jmenin císaře Františka I. a stalo se tak 4. října 1832. Bohužel se ale ústav roku 1919 zavřel a budova se dál využívala pro státní účely (Hádková, 2016).

V roce 1858 se otevřel ústav v Litoměřicích. Ředitelem se stal **Jan Otto**. Otto začal v roce 1925 vydávat časopis „*Leitmeritzer Taubstummenblätter (Litoměřické listy hluchoněmých)*“. V roce 1929 došlo k přejmenování časopisu na „*Deutche*

Taubstummenblatter (Německé listy neslyšících)“ a stal se zároveň listem německého ústavu v Šumperku. Časopis vycházel až do roku 1932 (Hrubý, 1999).

Další ústav byl založen v Českých Budějovicích v roce 1871. Jeho zakladatelem se stal **Valerián Johannes Jirsík** (1798-1883). Zajímavostí je, že tuto instituci navštěvoval i **Bohumil Bažil**, který se po první světové válce stal předsedou spolku „*Jirsík*“, což byl podpůrný spolek pro neslyšící založený v Českých Budějovicích a pojmenovaný právě po zakladateli prvního tamějšího ústavu (obidem).

Hádková (2016) ve svém výčtu uvádí jako další zařízení, ústav, otevřený v roce **1894** v Lipníku v Ivančicích, dále potom v roce **1907** v Šumperku, v roce **1911** ve Valašském Meziříčí, v Hradci Králové v roce **1913** a založení první české instituce pro hluchoněmé v Praze Radlicích datuje roku **1926**. Dodává, že budova Pražského ústavu na Smíchově byla zabrána v roce 1919 pro potřeby Státního ústavu statistického, takže založení institutu v Praze – Radlicích bylo nutné a velmi přínosné. Mezi lety 1927 a 1948 nesla škola název „*Výmolv zemský ústav pro hluchoněmé v Praze*“ po jeho zakladateli MUDr. Karlu Výmolovi.

Hrubý (1999) ještě dodává, že v roce 1920 vznikla „*Pokračovací škola pro hluchoněmé v Praze*“, která byla určena primárně pro neslyšící učně. V roce 1928 se připojila k Výmolvě ústavu do Radlic a základní charakteristikou bylo, že se učňům dostávalo odborného výcviku u vhodných živnostníků. Ve škole se učili pouze všeobecně vzdělávací předměty. Nabídka oborů byla vskutku pestrá a absolventi se tak stávali zámečníky, klempíři, optiky, čalouníky, pekaři, švadlenami, knihaři...

3.2. Před a po 2. světové válce

V roce 1922 se uskutečnil pokus o zavedení povinné školní docházky pro neslyšící. Vláda totiž uložila poslankyni Anně Sychravové vypracovat návrh zákona o vyučování neslyšících dětí v Republice československé. Bohužel ale Sychravová po zpracování a předložení návrhu zemřela a následně byl tento koncept odsunut do pozadí.

Problém byl vyřešen až v roce 1948 nastupující komunistickou stranou, kdy byla zavedena povinná školní docházka pro všechny neslyšící děti (Hrubý, 1999).

Od roku 1932 byl ředitelem Pražského ústavu pro hluchoněmé v Praze **Alois Novák**. Ten připojil k ústavu První pomocnou školu, která vznikla už v roce 1917, a v roce 1932 se tak stává součástí ústavu na Smíchově. Také zrušil ústav německého oddělení, kde byla už jen jednotřídka sestavená z dětí rozdílného věku, a proto byly tyto děti přemístěny do ústavu v Litoměřicích a v Budějovicích. Institut se tak stává zcela českým a bylo zřízeno nové oddělení specializované na nedoslýchavé žáky. Naneštěstí ale Novák také v ústavu zakázal používat znakový jazyk (obidem).

V roce 1939 vznikly i „*Učebné dílny pro hluchoněmé*“ díky Svazu rodičů neslyšících dětí, který tehdy vedl JUDr. Josef Eichler. Zde se učňům dostávalo úplného vyučení přímo v dílnách. První ročník otevřel **Václav Jankovec** a v roce 1941 měly dílny již dva ročníky a obory pánský krejčí, dámská krejčí a obuvník. Během let 1943–1945 sídlily dílny v Kobylicích spolu s Pražským ústavem, který byl předtím na Smíchově (Hrubý, 1999).

V průběhu druhé světové války budovy některých dalších ústavů připadly k jiným účelům jako např. v Litoměřicích, kde v roce 1941 vznikla vojenská nemocnice, a byl tak k dispozici Wehrmacht. Stejně to bylo i v případě ústavu v Hradci Králové, kde se žáci museli vystěhovat, a dům byl ve stejném roce zabrán německou správou. Zpět se studenti mohli vrátit až v roce 1946. V Ivančicích byl ústav zabrán už od roku 1938 a vystřídal se tam československé, německé, maďarské i sovětské vojsko. Vyučování bylo obnoveno až v roce 1946. I budova plzeňského ústavu byla zabrána Němci, ale po válce vedení ústavu nebyla navrácena. K dispozici ji dostala lékařská fakulta. (obidem).

Hrubý (1999) dále zmiňuje vznik **Veřejné školy pro nedoslýchavé** v roce 1945. Škola sídlila v Praze a jejím ředitelem se stal Václav Císař. Rodiče ale nechtěli, aby tuto školu jejich děti navštěvovaly, protože ji považovali za nekompetentní a upřednostňovali integraci do běžných škol. Právě proto škola podala návrh na zavedení povinné školní docházky nedoslýchavých ve školách pro ně určené. Připojily se i školy pro děti se zrakovým postižením a pro děti s vadami řeči. To ale mělo za následek, že tyto školy navštěvovaly i děti s minimálním stupněm postižení, a to vyústilo v totální segregaci, kterou přinesl nástup komunismu. Ve škole se vyučovalo pouze orální metodou.

Důležité je také otevření Logopedického ústavu hl. města Prahy v roce 1946 **Prof. MUDr. PhDr. Milošem Sovákem DrSc.** (1905-1989), který byl významnou osobností hlavně

v oblasti logopedie, ale také v oblasti pojetí moderní speciální pedagogiky. Vybuřoval, a poté také vedl, „Ústav pro defektologii“ a Katedru speciální pedagogiky na UK v Praze. Byl velmi respektován v zahraničí a publikoval mnoho svých děl, která byla pro speciální pedagogy přelomová (obidem).

3.3. Změny v roce 1948 a 50. léta 20. století

Únorový převrat v roce 1948 přinesl velké množství změn a pro všechny školy určené pro sluchově postižené, to znamenalo zestátnění a naneštěstí také úplnou segregaci osob s postižením od intaktní společnosti. Navíc přetrvávalo nařízení o používání výhradně orální metody na doporučení Milánského kongresu ke vzdělávání osob se sluchovým postižením a jakýkoliv pokus o změnu, nebyl příliš vítán. Komunistická diktatura neměla zájem o začlenění osob s jakýmkoliv postižením do majoritní společnosti, a bylo pro ni v rámci její ideologie obrazu dokonalosti všech lidí přijatelnější tyto jedince vyčlenit. Totalitní režim také neumožňoval kontakt mezi např. nedoslýchavými a neslyšícími. Stupeň postižení tak byl dalším rozhodujícím faktorem pro navazování sociálního kontaktu. Pro neslyšící to nebylo příznivé období i z dalšího důvodu – znakový jazyk se nemohl veřejně používat. Využívání pouze orální metody nebylo šťastné rozhodnutí, protože ne všem vyhovovala. Nedávala navíc prostor k rozvíjení v takové míře, v jaké by se osoby se sluchovým postižením mohly zdokonalovat ve svých schopnostech a dovednostech při používání znakového jazyka. Z pohledu budoucího speciálního pedagoga, tak upřímně obdivuji všechny, kteří se zasloužili o změny, které se povedlo prosadit v průběhu let, kdy byl komunistický režim u moci.

K zestátnění škol došlo v **dubnu roku 1948** a všechny školy pro žáky a studenty s jakýmkoliv postižením se začaly jednotně nazývat „**školy pro mládež vyžadující zvláštní péči**“.

Zákon také uvedl novou kategorizaci sluchového postižení a rozdělil podle ní školy na:

školy pro neslyšící

školy pro děti se zbytky sluchu

školy pro děti nedoslýchavé

školy pro neslyšící a méně nadané (Hrubý, 1999, str. 190)

Zestátnění škol přineslo i krok, o který se dlouho řada spolků snažila, a to povinnou školní docházku pro všechny děti s postižením. Nový zákon ustanovoval, že vzdělání se má dostat všem dětem bez rozdílu. Toho, kdo bude chodit do jakékoliv školy, měly na starost okresní národní výbory, které tak měly za povinnost a vedly všechny děti v evidenci (Ján Pléva, 1995).

Ve školách se uplatňovala výhradně orální metoda. V knize „200 let základní školy pro neslyšící“, se přesně popisuje i přístup k neslyšícím a nedoslýchavým v mateřských školách. Zde je zaznamenáno, že hlavním úkolem je rozvíjet hlasové projevy a děti se vyučují základům hlasité artikulované řeči. Také je striktně určeno na základní škole v této metodě pokračovat, aby byla nastavena plynulá kontinuita (Autorský kolektiv, 200 let základní školy pro neslyšící, 1986).

Výuka byla v té době v rukou státu a stát tedy postupně budoval osnovy, kterými se škola měla řídit. Kábele v časopisu Nápravná Pedagogika (1950) zmiňuje důležitost úpravy předmětu tělesná výchova a navrhuje jistá opatření, která byla zavedena již v tehdy nazývané národní a střední škole pro nedoslýchavé v Praze. Uplatňována ale mohla být celorepublikově. Tělesná výchova by se, dle jeho slov, měla rozšířit o dechová cvičení, která by napomohla žákům a studentům k nácviku správného dýchání. Dále pak o cvičení rovnováhy, která občas neslyšícím působí problémy. Také se jednalo o základní cvičení, konkrétně gymnastiku, a u tohoto cvičení by se opět kladl důraz na správné držení těla a správnou techniku dýchání. S již zmíněným cvičením rovnováhy, rozhodně souvisí i koordinace, kterou zmiňuje jako čtvrtou položku, která by měla být procvičována.

Sít škol pro žáky se sluchovým postižením se pomalu rozrůstala. Například ve Zlíně vznikla základní odborná škola pro neslyšící v roce 1948, kterou navštěvovali učni ve věku od 15-17 let. Jiří Mynář, který stál v jejím vedení, také učil po večerech neslyšící zaměstnance. Díky tomu mohla dne 1. října vzniknout Lidová akademie pro neslyšící (Hrubý, 1999).

O další změnu ve vzdělávání neslyšících se zasloužil Bohuslav Ondráček, který předložil v roce 1954 návrh na zřízení jedenáctileté školy v Praze. Jeho návrhu bylo vyhověno a mohla být škola ještě téhož roku otevřena a Bohuslav Ondráček se stal jejím ředitelem (obidem).

Hrubý (1999) dále uvádí vznik nové školy v Kyjově. Ze začátku byla výuka jen na lůžkovém oddělení tamní nemocnice. Ke změně došlo v roce 1954, kdy byla legalizována a nesla název „Škola při ušním, nosním a krčním oddělení v městě Kyjově“.

O rok později vznikla „Národní škola pro nedoslýchavé v Liberci“. Škola se skládala ze dvou tříd a byla určená pro 25 žáků. Jelikož kapacita tříd nestačila, tak ke konci 50. let byly škole poskytnuty ještě dvě další budovy. Jedna sloužila jako internát a druhá měla poskytnout prostor k další výuce. Bohužel ani toto opatření nebylo dostačující a škola se tak potýkala s řadou organizačních problémů, které vyřešila až výstavba nové budovy a uvedení do provozu v roce 1989.

Na školách stále probíhala výuka orální metodou. Již v této době přicházela řada pochybností, zda je tato forma této výuky správná a dostačující. Proto se v roce 1950 uskutečnila konference o znakovém jazyce v Ivančicích. Do Ivančic se dostavilo 18 učitelů ze všech institucí z celého Československa. Naneštěstí se situace nezměnila a děti se sluchovým postižením byly dál vzdělávány výhradně orální metodou. O rok později bylo svoláno další zasedání, pořádané tentokrát Ministerstvem školství. Zde se projednával stejný problém, ale ani tehdy se nepodařilo znakový jazyk prosadit (obidem).

3.4. 60. léta a 70. léta 20. století

V Brně vznikla, na podnět nevidomých a neslyšících, v roce 1956, Základní *organizace Svazarmu neslyšících*. Zejména ti usilovali o změnu a založení samostatných svazů. Svaz invalidů totiž fungoval celoplošně a jeho aktivita jednotlivým skupinám nevyhovovala. Svazarm neslyšících fungoval nezávisle na Svazu invalidů a nyní působí jako Brněnská unie neslyšících (Hrubý, 1999).

V roce 1960 vznikla také *Tělovýchovná jednota neslyšících* v Plzni.

Pražským neslyšícím se podařilo 5. června v roce 1965 založit *Celopražskou základní organizaci neslyšících*, ta se ovšem nestala samostatnou organizací (obidem).

Další změna přišla v roce 1969, kdy byl na Slovensku vytvořen *Slovenský svaz sluchově postižených*. Následovalo založení *Českého svazu sluchově postižených*. V jeho čele stanul Čeněk Rendl (Hrubý, 1999).

V magazínu *Péče o sluchově postižené* z roku 1969 jsou jasně stanoveny úkoly, které má splňovat předškolní výchova v mateřských školách pro děti se sluchovým postižením. Jako první je uváděna péče o tělesný rozvoj, což představuje zlepšení obratnosti a naučení dětí správným hygienickým návykům. Druhý bod tvoří zásady ovládnutí svých emocí a přizpůsobení společnosti, ve které budou děti vyrůstat. Zároveň je třeba v dětech budovat sebedůvěru a jistotu. V pořadí třetí položkou je rozvíjení vnímání; následuje rozvoj v oblasti soustředěnosti, pozorování, nápodoby a výstavby základní řeči. V pátém bodu se hovoří o rozvoji sluchového vnímání a včasném zjištění o jakou sluchovou vadu se jedná; navazuje šestá položka o úplném nebo v co největší možné míře sníženém rozdílu mezi věkem chronologickým a stupněm výchovy. A v posledním, sedmém bodě, je apelováno na správnou komunikaci mezi dítětem a rodinou (*Péče o sluchově postižené*, 1969 číslo 5).

V *Péči o sluchově postižené*, v čísle 1-2, uvádí Stanislav Svačina otázku informovanosti rodičů – jak s dítětem pracovat a vychovávat jej. Zmiňuje problém v rozmazlování dětí a kritizuje výchovu, kdy je dítěti splněno každé přání, aniž by pro to dítě něco samo udělalo. To může mít dopad na fungování celé rodiny. Ta pak trpí tím, že dítě nepřímá žádnou formu pravidel a těžko se začleňuje do kolektivu ve škole, kde už by určitá pravidla měla dodržovat. Uvádí i opačný extrém, kdy se rodiče o dítě nestarají a zanedbávají tak výchovu. Oba typy výchovy kritizuje hlavně z důvodu nerozvíjení zbytků sluchu či ostatních smyslů a dorozumívání se pouze posunky, což komplikuje práci učitelek v mateřských školách, kde je používána výhradně orální metoda. V článku apeluje na rozšíření poraden, které by napomohly k rozšíření znalostí, jak s dětmi nakládat a kam by se rodiče také mohli obrátit pro pomoc, kdyby ji potřebovali. Svůj požadavek konkretizuje a navrhuje, aby při každé škole působil logoped, kterého by dítě v určitém časovém úseku pravidelně navštěvovalo (Stanislav Svačina, *Výchova sluchově vadných a jejich postavení ve společnosti*, *Péče o sluchově postižené*, 1969, číslo 1-2).

Přesto, že v této době nebyla u nás integrace sluchově postižených komunistickým vedením příliš podporována, Květa Kliková, v již zmíněném časopise mluví ve svém článku o integraci konkrétně neslyšících studentů pražského učiliště na hodinách tance, které studenti navštěvovali. Vyzdvihuje přínos v oblasti rozvoje společenských návyků a také posílení sebedůvěry a samozřejmě rozvoj pohybu. Tento článek je důkazem, že ne všichni integraci

odsuzovali a i když politický režim diktoval pravidla jiná, tak snahy o příznivou změnu zde byly (Společenská adaptace neslyšící mládeže, Péče o sluchově postižené, 1969, číslo 1-2).

František Šrom v článku, který mluví o zásadách vyučování dětí se sluchovým postižením, popisuje techniky, které se na přelomu 60. a 70. používaly. Stále platila pravidla užívání orální metody, a tak se v první řadě u dětí rozvíjely základy řeči. Začínalo se artikulací a stavbou řečových prvků, které pro slyšící děti znamenají osvojení v prvních dvou letech života. Cílem bylo naučit děti se sluchovým postižením rozumět hláskové řeči a podporovat její využití. Dále vyzdvihuje individuální práci s každým dítětem z důvodu jednotlivé odlišnosti v oblasti řečové vyspělosti a chápání slova ve více kontextech. Šrom také upozorňuje, že hodiny by měly být vedeny plynule a je důležitá důkladná příprava. Klade důraz na názornost, která je pro děti se sluchovým postižením nesmírně důležitá dodnes (Osvojování a užívání řeči jako prostředku společenského styku a prostředku intelektuálního rozvoje neslyšících, Péče o sluchově postižené, 1969, číslo 1-2).

V periodiku také zmiňuje Bohuslav Kovář výklad metod, které byly v 60. a 70. letech známé. Mluví o francouzské metodě, kterou ovšem kritizuje a nevidí v ní žádná pozitiva. Francouzská metoda spočívá ve využívání znakového jazyka ve vzdělávání a řeč nevnímá jako jediný prostředek, jak může dítě se sluchovým postižením komunikovat s okolím. Na rozdíl metodu čistě orální vyzdvihuje a dodává, že byla zdokonalena díky vynálezům, které přispěly na intenzitě vnímání. Dále uvádí metodu orálně grafickou, metodu kombinovanou, metodu simultánní a jako poslední metodu akupedickou. Téměř všechny metody, kde mluví o využití znakového jazyka, ale odmítá a vylučuje článek: Reflexní teorie a moderní směry ve výchově sluchově postižených (obidem).

V dalším čísle periodika Péče o sluchově postižené, z roku 1971 jsou jasně uvedeny učební obory, které byly nabízeny právě studentům se sluchovým postižením. Jednalo se o specializace například v oblasti obuvnictví, krejčovství, klempířství, zámečnictví, truhlářství, zahradnictví nebo natěračství (Český svaz sluchově neslyšících, 1971).

Dále jsou zde uvedeny přesné charakteristiky druhů škol vhodných pro určitý typ sluchového postižení. V 70. letech se školy dělily na školy pro nedoslýchavé, školy pro žáky se zbytky sluchu a školy pro neslyšící děti. Jako specifikum pro všechny tyto vzdělávací instituty se udává výstavba řeči a její užívání přímo ve škole i mimo ni. Mluví se i o předškolním

vzdělávání, které bylo rozčleněno podle stejných kategorií. U středoškolského vzdělávání se školy rozdělují na učňovská střediska a gymnázium pro mládež s vadami sluchu. Oba typy škol fungovaly internátně, a to z toho důvodu, že škol nebylo mnoho a žáci si nemohli příliš vybírat. Školní docházka trvala 9 let pro děti, které byly nedoslýchavé a pro děti neslyšící 10 let – pro ty byla zřízena přípravná třída, která byla součástí základní školy. Docházka do mateřských škol byla dobrovolná a studium na učilišti nebo gymnáziu trvalo stejnou dobu jako nyní – 3 nebo 4 roky (Český svaz sluchově neslyšících, 1971).

Výuku na školách pro nedoslýchavé v časopise J. Poul charakterizuje jako velmi podobnou výuce na běžných školách. Dodává ale, že dětem byla poskytována logopedická péče a to 2x do týdne. (Český svaz sluchově neslyšících, 1971).

Ranou péči v té době poskytovala sama rodina za dohledu speciálního pedagoga, lékaře, logopeda nebo mateřské školy pro sluchově postižené. Opět se zde vyzdvihuje důležitost mluvené řeči. Odezírání a znakování se řadí mezi „nesprávné“ postupy komunikace „... omezit, až odstranit dorozumívání posunky, které svádějí k primitivnímu myšlení a agramatismu.“ (Český svaz sluchově postižených, 1971, str. 37.)

Hrubý (1999) zmiňuje důležitou změnu, která přišla v roce 1978. Od 23. srpna t.r. se prodloužila povinná školní docházka pro všechny typy škol pro děti se sluchovým postižením na 11 let. Ta se ale v roce 1986 opět zkrátila na 10 let.

Kouřil mluví ve svém příspěvku v Seminári o výchově sluchově postiženého dítěte (1979), o spolupráci mezi rodinou a školou a o její důležitosti. Konkrétně vyjmenovává poradenské služby, které škola v Ivančicích nabízela rodinám s dětmi se sluchovým postižením. Jednalo se o organizování tzv. Poradenských dnů, během kterých se rodičům dostávalo více informací o stavu jejich dítěte a také o metodách, které by měli používat při výchově. Rodiče také mohli diskutovat oblasti sociálně právní. Škola dále rodiče informovala formou dopisů, které byly doručovány každý měsíc. Rodiče nacházeli potřebné informace o organizaci nebo novinky z oblasti péče o lidi se sluchovým postižením.

Janotová ve svém příspěvku také zdůrazňuje, jak užitečná je spolupráce rodičů a odborníků při výchově dítěte se sluchovým postižením. Mluví o uskutečnění kurzů určených právě pro rodiče, ale i pro prarodiče, kteří hrají neméně důležitou roli v životě dítěte. Janotová se také zamýšlí nad problémem integrace, protože v té době nebyla žádná nápomocná

literatura, která by sestrám nebo učitelkám v běžných jeslích či mateřských školách napověděla, jak k dětem se sluchovým postižením přistupovat, což kritizuje a dodává, že by se tento problém měl řešit. Další nesnází byla chybějící literatura, která by se dostatečně věnovala rozboru a vyučování řeči u neslyšících. Janotová poukázala i na to, že by se pedagogům mělo dostat odborných stáží v zahraničí, aby z nich mohli těžit nové informace a věnovat se dětem se sluchovým postižením dle aktuálních trendů.

3.5. 80. a 90. léta 20. století

V 80. letech se už začala řešit otázka, zda čistě orální metoda, je jediná správná a zda všem vyhovuje ve stejné míře. PhDr. Miloš Pulda se ve svém projevu na Seminári o přípravě na povolání a pracovním uplatnění sluchově postižených, který se uskutečnil v roce 1981, právě nad touto otázkou zamýšlí a zároveň dodává, že rozumová stránka u dětí se sluchovým postižením je skoro totožná jako u slyšících vrstevníků a je nutné mentální předpoklady pro rozvoj v co největší možné míře rozšířit jakoukoliv metodou, která dá dítěti prostor v jeho vývoji. Jako další sporná otázka byl uveden fakt, že péče o děti, kterým bylo současně se sluchovým postižením diagnostikováno i postižení mentální, v tehdejší Československu absolutně nestačila. Jediná škola, kterou mohly tyto děti navštěvovat sídlila v Českých Budějovicích a kapacita školy byla omezená. Pozornost si ale vyžádaly i střední školy, a to v souvislosti s nedostatečným výběrem studijních oborů pro dívky. (PhDr. M. Pulda o zlepšení předpokladů SP pro povolání, Seminář o přípravě povolání a prac. uplatnění sluchově postižených, 1981)

Dále se projednávala budoucnost studentů, kteří absolvovali v té době jediné gymnázium, a to v Praze. Nabídka vysokých škol byla velmi omezená a většina tak studovala v oboru zemědělství, dále pak v oblasti práva či ekonomie. Gymnázium, stejně jako v dnešní době, mělo účel připravit studenty na vysokou školu, ale V. Šimůnková mluví o novém pojetí a to v souvislosti se zavedením více prakticky zaměřených hodin. To znamená, že studenti budou mít tzv. odbornou přípravu. Ta jim může pomoci při dalším studiu na vysoké škole.

Stejně jako Pulda klade Šimůnková důraz na rozšíření nabídky a kapacity pro studenty se sluchovým postižením.

Z referátu V. Šimůnkové o přípravě povolání sluchově postižených v resortu školství (Seminář o přípravě povolání a pracovním uplatnění sluchově postižených, 1981).

I když se začalo přemýšlet nad otázkou znakového jazyka a jeho využití, tak se v praktickém ohledu stále využívalo orální metody, jak je popsáno v Brožůře 200 let základní školy pro neslyšící v Praze z roku 1986. *„Dominantní postavení představuje orální řeč, která se vytváří za pomoci všech dostupných prostředků a forem, zejména za pomoci zraku, hmatu a výchovy sluchových, i když malých, zbytků.“* (Autorský kolektiv, 200 let školy pro neslyšící, 1986). Kromě klasické výuky byl ovšem kladen důraz na rozvoj i v mimoškolních aktivitách jako byl například sport, výtvarná činnost nebo činnost pracovní. Ve škole pravidelně vycházel i školní časopis „Mladý sportovec“, který o sportovních akcích informoval. Děti se účastnily soutěží sportovních, ale i výtvarných a jejich výkony a umělecké práce byly náležitě oceňovány diplomy a speciálními cenami. (Autorský kolektiv, 200 let základní školy pro neslyšící, 1986).

Problém s učebními obory na odborných učilištích pro studenty se sluchovým postižením však nadále přetrvával a většina dívek se tak přihlašovala převážně na obor dámská krejčovská. U chlapců byl populární obor strojní mechanik nebo například klempíř. Za zmínku ale stojí fakt, že někteří neslyšící studenti pokračovali na odborná učiliště pro slyšící vrstevníky a vyučili se například truhláři nebo zlatnicemi (obidem).

Skutečnost, že integrace do běžného života byla možná, dokazuje i článek v časopise Gong (č. III, 1986), kde maminka holčičky Markétky, která byla diagnostikována těžká sluchová vada, popisuje, jak probíhalo její začleňování v běžné mateřské školce. Děvčátku rodina poskytla odpovídající zázemí – s Markétkou bylo procvičováno, co bylo třeba a ona tak v mateřské školce prospívala bez problémů. Aby dál mohla pokračovat i do základní školy mezi slyšící děti, musela rodina, včetně malé Markétky, absolvovat psychologické a pedagogické testy a zároveň přijímací pohovory, kde vedení školy chtělo vidět a slyšet řečové schopnosti holčičky. Všechno dobře dopadlo a Markétka tak nastoupila do první třídy v běžné základní škole. Její rodiče radí všem čtenářům, aby svou snahu v procvičování dovedností a běžných činností nevzdávali a vytrvale se svým dítětem pracovali na jeho rozvoji. V druhé polovině 80. let, tak můžeme vidět první snahy o úspěšnou integraci u nás (V.D. Markéta, Gong, 1986).

Hrubý (1999) uvádí velký přelom v rozšiřování znakového jazyka. Tím bylo vydání vůbec prvního slovníku českého znakového jazyka a jeho autory byli Dagmar Gabrielová, Jaroslav Paur a Josef Zeman.

Po Sametové revoluci, v roce 1989, došlo, tak jako v mnohých jiných oblastech společnosti, k reorganizacím a změnám.

V roce 1990 byl zrušen Svaz invalidů. V tom samém roce ale vzniká v Praze Federace rodičů a přátel sluchově postižených v čele s Ing. Jaroslavem Hrubým CSc. Národní centrum pro neslyšící mělo sídlo v Berouně a péče o neslyšící se tak mohla specializovat a soustředit na jednom místě. Dalším přelomovým krokem byla změna v zákoně č. 83/1990, která povolovala svobodné sdružování občanů, to umožnilo vznik nových spolků. Česká unie neslyšících byla založena 17. července 1990 (obidem).

Tehdejšímu Československu se otevřela cesta na Západ a například v roce 1991 navštívila pražskou školu pro děti se zbytky sluchu princezna Diana spolu s Olgou Havlovou (Hrubý, 1999).

V roce 1991 se změnil i název jednotlivých škol na „Školy pro sluchově postižené“. Hlavním důvodem bylo přiblížit dětem školu k místu bydliště a každá speciální škola tak mohla nabídnout vzdělání všem dětem s jakoukoliv sluchovou vadou. Zároveň zákon ustanovoval, že děti, které jsou dobře kompenzovány, se začnou integrovat do běžných škol a speciální školy budou určené pro děti s nejtěžším sluchovým postižením. A konečně přišlo na řadu i vzdělávání za pomoci znakového jazyka, což umožňoval školský zákon z roku 1990. Spolu se znakovým jazykem se začaly vzdělávat nevidomé děti za pomoci Braillova písma (obidem).

V Berouně v roce 1994 vznikla Střední zdravotnická škola pro sluchově postižené s oborem zubní technik a zřízena Ministerstvem zdravotnictví. Prvním ředitelem se stal PaedDr. Miloš Potměšil, který působil také jako ředitel institutu (Hrubý, 1999).

V roce 1995 se otevřela bilingvální školka pro děti se sluchovým postižením. Stalo se tak na popud Federace rodičů a přátel sluchově postižených a první ředitelkou se stala Romana Peterová. Ve školce byly zaměstnány jak slyšící, tak i neslyšící pedagogové a dětem byl tak umožněn bilingvální přístup vzdělávání, kde se používal jak znakový jazyk, tak i orální způsob komunikace. Od roku 1996 je ředitelkou Mgr. Jana Fenclová. V roce 1998 vznikla spolupráce

se školou v Holečkově ulici a děti tak mohly plynule přejít do školy se stejným typem vzdělávání (obidem).

Znakový jazyk se tak oficiálně stává prostředkem komunikace, který se začal využívat v plném rozsahu. Beáta Kraulcová ve svém příspěvku do časopisu Speciální pedagogika z roku 1996 mluví o chybách v systému a zamýšlí se nad problémem dvou dosud použitých metod vzdělávání – orální metoda, kontra znakový jazyk. Obě metody totiž nebyly zcela vyhovující, a proto navrhuje použít veškeré dostupné způsoby komunikace ke vzdělávání dětí se sluchovou vadou a bilingvální způsob vzdělávání. Zároveň dodává, že i pro budoucí odborníky v oblasti logopedie a surdopedie bude nutné upravit požadavky na vysokoškolské studium a zkvalitnit tak péči a o lidi se sluchovým postižením. A v neposlední řadě se zamýšlí i nad integrací a začleňování dětí se sluchovým postižením mezi slyšící vrstevníky a to od raného věku až po dospělost a zlepšit tak jejich začleňování do intaktní společnosti (Kraulcová, 1996).

Miloň Potměšil se ve Speciální pedagogice vyjádřil ke stejnému problému a vyzdvihuje důležitost správného určení rozsahu ztráty sluchové vady. Protože právě tato skutečnost je klíčová při rozhodování, jaký typ komunikace bude dítě používat, a jakým způsobem bude vzděláváno. Samozřejmě záleží i na rodině a odpovídající kvalifikovanosti personálu školy, kterou bude dítě navštěvovat. Bilingvální způsob tak doporučuje rodinám jako dobrovolný a volitelný způsob vzdělání po celkovém uvážení stavu a schopnostech dítěte (Potměšil, 1999).

V roce 1998 přišel velký krok v uzákonění znakové řeči a jejího používání. O tento průlom se pokoušeli odborníci a profesionálové již od roku 1995 a po několika neúspěšných pokusech si svůj návrh konečně prosadili a po podpisu tehdejšího prezidenta Václava Havla se ho podařilo uzákonit (Hrubý, 1999).

4. Současnost a vzdělávání osob se sluchovým postižením v ČR

4.1. Komunikační systémy využívané ve vzdělávání

V rámci dorozumívání využívají osoby se sluchovým postižením hned několik způsobů komunikace. Jelikož je každý výjimečnou osobností, je zapotřebí brát ohled na individuální odlišnosti a vybrat systém, kterým bude osoba se sluchovým postižením komunikovat velmi pečlivě. Ve vzdělávání odlišujeme metod hned několik.

Rozhodujícím faktorem je rozsah sluchové vady, věk dítěte, zda je vada kompenzována a pokud ano, tak zda úspěšně.

Potměšil (2007) rozděluje vzdělávání dětí se sluchovým postižením do dvou skupin:

První skupinu tvoří děti navštěvující školu, která poskytuje vzdělávání výhradně žákům a studentům se sluchovým postižením. Škol, jako jsou tyto, není v naší republice mnoho, a tak bývá součástí internát, kde jsou děti ubytovány a tráví zde celý pracovní týden. Bohužel to ale nemusí všem dětem vyhovovat, protože jsou mimo své rodinné prostředí a odloučení od své rodiny nemusí vnímat pozitivně. Zároveň po návratu domů jim chybí kamarádi, kteří jsou často z úplně jiných koutů republiky.

Druhou skupinou jsou děti, které se vzdělávají v běžných školách, tedy jsou integrovány mezi intaktní většinu. Velkou výhodou je, že dítě zůstane v rodinném a známém prostředí. Může ovšem nastat problém v komunikaci, nebo nepřijetí ze strany spolužáků, jejich rodičů a naneštěstí někdy i učitelů.

Tarcsiová (in Lechta 2016) rozděluje tři komunikační formy:

1. **Primární komunikační formy** – sem patří mluvený jazyk, znakový jazyk a písemná forma jazyka (Macurová in Lechta, 2016).
2. **Sekundární komunikační formy** – jedná se o jazykové systémy, které navážou na mluvený nebo znakový jazyk. Nelze je považovat za samostatné jazykové systémy. Patří sem kontaktní znakování, umělé znakové kódy, mezinárodní znakování, makaton, dětské znaky, umělecké znakování, prstové znaky, pomocné artikulační znaky, prstová abeceda a Cued speech – náznaková řeč.

- Odezírání
- Neverbální komunikace – gestika, mimika, proxemika, haptika, posturika, pohled, olfaktorika a kinezika.

3. Pomocné technické komunikační pomůcky a podmínky prostředí – mezi technická zařízení řadíme akustické prostředky, naslouchací přístroje, infraporty atd. Prostředí by mělo být dostatečně osvětleno a mělo by vyhovovat i akusticky.

V současnosti využívané metody v nazýváme orální přístup, přístup bilingvální, totální komunikace, komunikační techniky vhodné pro sluchově postižené žáky v integraci a komunikační techniky vhodné pro práci s dětmi, které podstoupily kochleární implantaci (Potměšil in Horáková, 2012).

Podrobněji přiblížím první tři zmiňované.

Orální metoda

Horáková (2012) uvádí, že hlavním cílem této metody je vybudovat u dítěte, které trpí sluchovým postižením, mluvenou řeč. Orálních metod existuje více, nejrozšířenější je auditivně – verbální, za zmínku stojí i aurálně-orální metoda nebo mateřská reflexní metoda van Udena.

Auditivně – verbální metoda neuznává možnost využití vizuálních podnětů a odezírání, ale ostatní dovolují při výstavbě řeči využití podnětů, jak sluchových, tak zrakových, a to hlavně odezírání. Dokonce připouští i gesta přirozená a psanou formu jazyka.

Orální metoda se doporučuje dětem, které mají zbytky sluchu a ty jsou využitelné, nosí sluchadla nebo jim byl voperován kochleární implantát.

Součástí výchovy a vzdělávání je logopedická péče, která u orální metody musí být obzvláště brána na zřetel (Slowík, 2007).

Bilingvální přístup

Pokud se dítě se sluchovým postižením vzdělává pomocí této metody, tak se informace přenáší pomocí nejen jazyka mluveného, ale i znakového. Ve škole působí učitelé, kteří jsou vzorem pro osvojení mluvené řeči, protože vzdělávají způsobem pouze orálním a učitelé, kteří naopak rozvíjí u žáků a studentů znakový jazyk, kterým se navzájem dorozumívají a tím rozšiřují slovní zásobu a podporují myšlení (Jabůrek in Horáková, 2012).

Tento přístup byl populární jak ve skandinávských zemích, tak i v Německu nebo Francii, a to zejména v osmdesátých letech minulého století. V České republice zaznamenala úspěch až ve druhé polovině devadesátých let 20. století.

Totální komunikace

„Totální komunikace představuje komplex manuálních a orálních způsobů komunikace, které umožňují dítěti se sluchovým postižením zajistit bezbariérový přístup k informacím tak, aby se mohlo harmonicky rozvíjet.“ (Horáková, 2012, str. 79). Nyní u nás nejrozšířenější metoda využívá všechny dostupné prostředky, kterými se dítě se sluchovým postižením může dorozumět. A těmi jsou mluva, znakový jazyk, mimika, přirozená gesta, řeč těla, prstová abeceda, odezírání, čtení a psaní. Zároveň by se v co největší míře měly rozvíjet zbytky sluchu.

Ve školách pro děti se sluchovým postižením se vyskytují také případy, kdy dítě netrpí „jen“ sluchovou vadou, ale i dalším přidruženým postižením a to zrakovým nebo mentálním nebo např. poruchou autistického spektra. V této situaci využívají pedagogové a jejich asistenti i alternativní komunikační způsoby a těmi jsou piktogramy, výměnné obrázkové komunikační systémy a strukturované učení (Horáková, 2012).

4.2. Legislativa

Úmluva OSN o právech osob se zdravotním postižením mluví o rovnosti příležitostí lidí se zdravotním postižením, zákazu diskriminace, zapojení se do společnosti ale i o respektu k vývoji u dětí se zdravotním postižením a tím právo na inkluzivní vzdělávání. V České republice vešla Úmluva v platnost v roce 2010 a je uvedena ve Sbírce mezinárodních smluv (Dostupné z: <https://www.mpsv.cz/cs/28419v>).

Způsob, jakým budou děti a studenti se sluchovým postižením vzdělávání, upravuje Školský zákon č.561/2004. Konkrétně o tom mluví §16, který obecně shrnuje, kdo jsou děti, žáci a studenti se speciálními potřebami a jaká podpůrná opatření jsou nutná k naplnění jejich vzdělávacích potřeb. Děti s lehčími stupni postižení navštěvují běžné školy a speciální školy jsou pouze pro děti, které nejsou integrace z důvodu závažnosti jejich zdravotního stavu schopny. Školní docházka speciální školy určené pro dítě se sluchovým postižením je povinná a trvá 10 let, v případě integrace do běžného vzdělávacího proudu trvá docházka standardních 9 let. Zpravidla se prodlužuje první nebo poslední ročník základní školy. Odstavec 7) hovoří přímo o dětech, žácích nebo studentech, kteří jsou vzdělávání pomocí českého znakového jazyka a český jazyk si osvojují pomocí jeho psané formy.

Podpůrná opatření se dělí do 5 stupňů a to podle finanční, organizační nebo pedagogické náročnosti. Jednotlivé stupně lze kombinovat a jde například o úpravu organizace, formy nebo obsahu učiva, prodloužení délky studia, nastavení individuálního vzdělávacího plánu nebo využití kompenzačních pomůcek, což mohou být v případě dětí se sluchovým postižením sluchadla nebo speciální mikrofon, který učitel využívá při výkladu látky. Dále se jedná o možnosti využití služeb asistenta pedagoga, tlumočnicka do znakového jazyka nebo přepisovatele, který bude dítěti pomáhat při výuce. Podpůrná opatření prvního stupně si škola upravuje sama a není potřeba doporučení od školského poradenského zařízení. Ovšem v případě druhého až pátého stupně podpůrných opatření je toto doporučení nutností spolu se souhlasem zákonného zástupce dítěte, v případě zletilosti dítěte jeho podpisem (Školský zákon 561/2004).

O podpůrných opatřeních, rozdělení a detailních postupech mluví vyhláška č. 27/2017 o vzdělávání žáků se speciálními potřebami a žáků nadaných.

Vyhláška č. 27/2017 také mluví o možnosti volby, jaký komunikační systém bude žák se SP upřednostňovat na základě své preference. O komunikačních systémech mluví zákon č. 384/2008. Kromě znakového jazyka zde rozebírá i další komunikační systémy jako např. Lormova abeceda, Braillovo písmo nebo, prstová abeceda apod. Tlumočnick českého znakového jazyka musí prokázat své vzdělání na dostatečné úrovni tak, aby byl překlad kvalitní a jeho provedení znělo podle pravidel českého znakového jazyka. Práci tlumočnicka upravuje §7 v již zmíněné vyhlášce. O práci přepisovatele dále hovoří §8.

O školských poradenských zařízeních pak mluví §16a ve Školském zákoně. Školské poradenské zařízení vystavuje zprávu a doporučení na základě žádosti ze strany zákonných zástupců dítěte, anebo rozhodnutí veřejného orgánu. Uplatňuje se zde spolupráce mezi školou, rodinou, školským poradenským zařízením i lékařem a sociálně právními orgány na ochranu dítěte. Pokud mají zákonní zástupci, zletilé dítě nebo škola nějaké pochybnosti o doporučení a zprávě o podpůrných opatření, je možné požádat o revizi do 30 dnů od obdržení rozhodnutí. Přesněji to popisuje §16b.

Vypracování individuálního vzdělávacího plánu je popsáno v §18.

Práci poradenských zařízení dále upravuje vyhláška č. 72/ 2005 o poskytování poradenských služeb ve školách a školských poradenských zařízeních. Dítě se sluchovým postižením navštěvuje školské poradenské zařízení na základě žádosti zákonných zástupců nebo školy a o tom, jakým způsobem se bude postupovat při poskytování služeb, musí školské poradenské zařízení informovat v plném rozsahu. Školské poradenské zařízení má za účel uspokojovat vzdělávací potřeby dítěte před i po celou dobu školní docházky a vytvářet vhodné podmínky pro celkový rozvoj. K naplnění těchto účelů školská poradenská zařízení spolupracují s dalšími odborníky tak, aby potřeby dítěte byly v souladu s jeho celkovým stavem. Školské poradenské zařízení upravuje podpůrná opatření druhého až pátého stupně.

4.3. Integrace dítěte se sluchovým postižením

V současnosti je trendem děti se speciálními potřebami integrovat do hlavního vzdělávacího proudu, pokud jim to jejich možnosti dovolí.

Dle Roučkové (2012) existuje několik faktorů, které celou integraci zásadně ovlivňují. Prvním je stanovení správně diagnózy a její vhodná kompenzace (sluchadla, kochleární implantát). Důležitá je i rehabilitace, která rozvíjí sluchové dovednosti, řeč nebo sociální dovednosti a měla by být zahájena co nejdříve. Zásadní je také spolupráce rodiny, školy a speciálního pedagoga. Rodina by měla mít realistická očekávání a dítěti pomáhat s každodenními přípravami na vyučování. Úspěšnosti integrace ovlivňuje i postoj rodiny a dítěte k postižení. Osobnost učitele je jeden z nejdůležitějších faktorů, aby se dítě cítilo v běžné třídě dobře a je tedy zapotřebí, aby učitel vytvářel vhodné podmínky a pracoval

s dítětem i individuálně. Zároveň komunikoval s rodinou a spolupracoval s odborníky. Každé dítě je jedinečné, a proto je nutné brát ohled i na mentální úroveň, sociální schopnosti, adaptabilitu, zvládání stresových situací a emoční vyspělost. Pro dítě je také rozhodující, aby prostor, ve kterém bude probíhat výuka byl uzpůsoben pro jeho potřeby. To znamená dobrý výhled na učitele, kvůli odezírání a sledování výuky. Důležité je také umístění vzhledem k akustice a sluchové hygieně, která může ovlivnit pozornost dítěte. Předměty, které zahrnují speciálně pedagogickou péči hrají také důležitou roli a pro dítě jsou nezbytnou součástí. Jedná se o logopedickou péči, znakový jazyk, hudebně dramatická výchovu apod.

Potměšil (2012) dodává, že zrakový kontakt je pro dítě klíčový a při vzájemné komunikaci, ať už mezi dítětem a učitelem nebo jeho vrstevníky, je nepostradatelný.

O integraci se uvažuje v jednotlivých obdobích. Může se jednat o období před nastoupením do předškolního zařízení, před nástupem na základní školu, ukončení prvního stupně ve speciální základní škole, ale také při rozhodování, ve které střední škole bude dítě ve studiu dále pokračovat (obidem).

Potměšil (1999) ve své další publikaci hovoří i o problémech integrace a zabývá se otázkou, proč se v některých případech začlenění nedaří. Velkou důležitost přikládá rodičům a jejich vnímáním, a hlavně jejich vyrovnání se s postižením svého dítěte. Tam může totiž nastat zásadní problém, kdy rodiče bagatelizují sluchovou vadu svého dítěte nebo naopak zaujmají hyperprotektivní postoj a dítě neustále omlouvají a vykonávají za něj veškeré aktivity. Někdy je proto potřeba pracovat spíše s rodiči a jejich pohledem na celou situaci a neorientovat se jen na dítě samotné. V každém případě je s rodinou třeba pracovat celostně a přistupovat k ní jako jednotce.

Roučková (2012) ještě dodává, že dalším problémem může být sociální interakce dítěte s okolím. Slyšící děti informace přijímají mimovolně, ale u dětí se sluchovým postižením se informace musí zprostředkovávat, a to jim může ve škole působit problém. Mají problém se začlenit do kolektivu a vybudovat si přátelské vztahy se spolužáky. Další překážkou může být čtení. To může způsobit problémy z důvodu špatné orientace v čase nebo nedostatečným smyslem pro rytmus či špatné diferenciaci hlásek a slabik. Klíčové je také porozumění danému textu, což je nutné u dětí se sluchovou vadou pečlivě sledovat a ověřovat.

Někteří studenti se sluchovým postižením se rozhodnou pokračovat ve studiu dál na vysoké škole. I tam se mohou potýkat s problémy, a právě proto následně mohou využít nabídky centra pro studenty se specifickými potřebami (každá vysoká škola si zřizuje vlastní centrum), kde funguje např. poradenství, technická nebo servisní podpora a sem se mohou obrátit s prosbou o pomoc. V případě studenta se sluchovým postižením to souvisí s možností vyjadřovat se v českém znakovém jazyce v psané podobě nebo svobodném užívání dobrovolně zvoleného komunikačního systému.

4.4. Střední školy pro sluchově postižené v ČR

Pokud si student se sluchovým postižením chce zvolit speciální střední školu, je nabídka méně pestrá než pro slyšící vrstevníky. Nicméně situace je lepší než v minulosti a možností je tu hned několik.

Ve Valašském Meziříčí nabízí maturitní i učební obory jako například počítačové systémy a aplikovaná elektrotechnika, elektrikář, elektrotechnické montážní práce, nástavbové studium mechanik elektrotechnik, zahradník – učební i maturitní obor a obor zahradnické práce. Přijímací řízení se skládá z přijímacího pohovoru, jednotné zkoušky a je také rovněž brán ohled na prospěch a výsledky při studiu na základní škole. Součástí školy je internát i jídelna (Dostupné online z: <http://ss.val-mez.cz/obory.php>).

V Brně je možnost studia na střední odborné škole a středním odborném učilišti Gellnerka pro studenty se speciálními vzdělávacími potřebami. Škola nabízí obory informační technologie – maturitní obor, operátor skladování – učební obor, prodavačské práce a podlahářské práce – po absolvování těchto oborů a složení závěrečné zkoušky student získá výuční list. Studenti jsou přijímáni na základě výsledků studia na základní škole a účasti na případných soutěžích či olympiádách

(Dostupné z online: <https://www.ssbrno.cz/nabidkass.php>).

V Olomouci funguje Dvouletá praktická škola, která je primárně určená pro studenty se speciálními potřebami, kteří ukončili povinnou školní docházku na základní škole praktické, základní škole speciální nebo nižší stupeň než devátý ročník základní školy. Studenti se věnují

přípravě pokrmů a manuálním činností. Výuka je rozdělena na část teoretickou a praktickou a škola zajišťuje svým žákům ubytování i stravování (Dostupné z online: <https://www.sluchol.cz/stredni-skola/nase-ss>).

Velmi širokou nabídku výukových oborů nabízí Střední škola pro studenty se sluchovým postižením v Hradci Králové. Uchazeči si mohou zvolit maturitní obory předškolní a mimoškolní pedagogika nebo obor reprodukční grafik pro média.

Jako další nabízí škola obory ukončené závěrečnou zkouškou a těmi jsou obory truhlář, umělecký truhlář a řezbář, kuchař – číšník, cukrář, truhlářská a čalounická výroba, stravovací a ubytovací služby nebo potravinářská výroba. Pro zájemce ještě škola poskytuje maturitní nástavbové studium v oborech podnikání a nábytkářská a dřevařská výroba.

V Hradci Králové ještě probíhá studium tlumočnictví českého znakového jazyka na vyšší odborné škole a je to jediná škola v republice, která nabízí toto studium (Dostupné online z: <http://neslhc.com/stredni-skola/obory/>).

Na střední škole ve Výmolově ulici v Praze Radlicích je možnost studia oboru asistent zubní techniky. Obor je 4 - letý a je zakončený maturitní zkouškou. Absolvent tohoto oboru má možnost pokračovat na obor diplomovaný zubní technik na vyšší odbornou školu a získat titul Dis. Přijímací řízení se skládá ze zkoušky z českého jazyka a matematiky a následuje pohovor, při kterém uchazeč předvede svou manuální zručnost a motivaci ke studiu na této střední škole (Dostupné online z: <http://www.vymolova.cz/stredni-skola/o-stredni-skole>).

Střední škola Holečkova v Praze pro své studenty spravuje maturitní obor hotelnictví, dále obory ukončené závěrečnou zkouškou cukrář, kuchař- číšník, pekař, čalouník, malíř a lakýrník a strojní mechanik nebo specialista na šití oděvů. Po úspěšném složení závěrečné zkoušky získá absolvent výuční list. Škola dále poskytuje studium nástavbových oborů v oblasti podnikání nebo gastronomie. Internát je součástí školy (Dostupné online z: <https://www.skolaholeckova.cz/index.php?type=Post&id=69&ids=11>).

Gymnázium pro studenty se sluchovým postižením má sídlo v Ječné ulici v Praze, a nabízí ještě obor informační služby, který je rovněž maturitní a studium trvá 4 roky. Přijímací zkouška se skládá z testu českého jazyka a matematiky. Pro studenty, kteří nemají bydliště v Praze, zřizuje škola internát (Dostupné online z: <http://www.jecna27.cz/cz/zakladni-informace/19-soucasti-skoly-stredni-skola-pro-sluchove-postizene>).

Studenti, kteří se rozhodnou pokračovat dál na vysokou školu, mohou využít nabídky centra pro studenty se specifickými potřebami (každá škola si zřizuje vlastní centrum), kde funguje poradenství, a právě oni se sem mohou obrátit s prosbou o pomoc.

Závěr

V této bakalářské práci byla poměrně rozsáhle popsána historie vzdělávání žáků a studentů se sluchovým postižením v letech 1948-1989 v tehdejší Československu. Bakalářská práce podala také obecný náhled na světovou historii a počátky vzdělávání sluchově postižených. Zároveň vyjmenovala a popsala i současné trendy vzdělávání v České republice, které se nyní používají a jsou legislativně podloženy v zákonech.

První kapitola se věnovala úvodu do problematiky surdopedie. Specifikovala a vymezila pojem „sluchové postižení“. Je zde uvedena klasifikace sluchových vad a popsána nabídka kompenzačních pomůcek. Také přiblížila komunitu Neslyšících a připojila i aspekty, které tuto skupinu formují a definují.

Ve druhé kapitole byl nastíněn přehled světové historie vzdělávání osob se sluchovým postižením. Od oficiálních počátků, které jsou zaznamenány až po Milánský kongres. Je zde představena anglická, německá i francouzská škola.

Podrobný rozbor historie na našem území od roku 1948 až po rok 1989, předěl v podobě Sametové revoluce, se nachází ve třetí kapitole. V úvodu kapitoly je nastíněna situace před a po druhé světové válce. Spolu s metodami se v kapitole objevují i významné osobnosti, které se podílely na rozvoji vzdělávání dětí se sluchovým postižením.

Čtvrtá kapitola hovořila o situaci, která je aktuální. Byly zde zmíněny metody, které se nyní používají při vzdělávání žáků a studentů se sluchovým postižením, legislativa, integrace dítěte se sluchovým postižením a nabídka středních škol pro studenty se sluchovým postižením.

Cílem práce bylo poskytnout čtenáři přehled historie a událostí, které přispěly k modelu vzdělávání sluchově postižených, jaký známe dnes. Z práce je zřejmé, že se stále pozměňuje a vyvíjí, cesta k výsledné inkluzi nebyla jednoduchá a v dnešní době se stále formuje.

Pro rodiny s dítětem se sluchovým postižením je cesta za vzděláním často velmi náročná a mnohdy nesplňovala nároky, které rodina požadovala. Na druhou stranu se situace stále formovala a po pádu totalitního režimu se přístup a vzdělávání skupiny lidí s postižením převratně změnil. Díky tomu mají žáci a studenti se sluchovým postižením širokou nabídku

metod, jakými se vzdělávat a mohou se svobodně rozhodnout, která z nich jim vyhovuje nejlépe.

Zdroje:

Autorský kolektiv. *200 let základní školy pro neslyšící*. Pedagogický ústav hlavního města Prahy, Praha 1, Na Poříčí 4, 1986.

BOGAR, Tomáš a Leo TOVARYŠ. *Střední škola pro sluchově postižené ve Valašském Meziříčí* [online]. Valašské Meziříčí, 2017 [cit. 2019-08-25]. Dostupné z: <http://ss.val-mez.cz/obory.php>

Federace rodičů a přátel sluchově postižených, o.s. 2012. *Když naše dítě neslyší: První informace pro rodiče dětí s vadou sluchu*. ARS Print, 2012.

Gellnerka střední škola pro žáky se speciálními vzdělávacími potřebami: Střední škola, Střední odborné učiliště a Odborné učiliště [online]. Mateřská škola, základní škola a střední škola Gellnerka Brno, příspěvková organizace, 2019 [cit. 2019-08-26]. Dostupné z: <https://www.ssbrno.cz/nabidkass.php>

Gymnázium, Střední odborná škola, Základní škola a Mateřská škola pro sluchově postižené, Praha 2, Ječná 27 [online]. Praha, 2019 [cit. 2019-08-26]. Dostupné z: <http://www.jecna27.cz/cz/zakladni-informace/19-soucasti-skoly-stredni-skola-pro-sluchove-postizene>

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

HORÁKOVÁ, Radka. *Sluchové postižení: úvod do surdopedie*. Praha: Portál, 2012. ISBN 978-80-262-0084-0.

HRUBÝ, Jaroslav. *Velký ilustrovaný průvodce neslyšících a nedoslýchavých po jejich vlastním osudu*. 2. přeprac. a rozš. vyd. Praha: Federace rodičů a přátel sluchově postižených, 1999. ISBN 80-7216-096-6.

KRAHULCOVÁ, Beáta. *Nové směry, formy a metody vzdělávání jako zdroj perspektiv sluchově postižených*. *Speciální pedagogika: Časopis pro teorii a praxi speciální pedagogiky*. 1996, **1996**(2), 11-15.

MPSV. *Úmluva OSN o právech osob se zdravotním postižením*. *Ministerstvo práce a sociálních věcí* [online]. 7.11. 2016 [cit. 2019-08-17]. Dostupné z: <https://www.mpsv.cz/cs/28419v>

Péče o sluchově postižené: revue pro teorii a praxi. 1969, **IV**(5).

Péče o sluchově postižené: v Československé socialistické republice, Český svaz sluchově postižených, 1971.

POTMĚŠIL, Miloň. *Metodika práce asistenta pedagoga se žákem se sluchovým postižením*. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 2012. ISBN 978-80-244-3379-0.

POTMĚŠIL, Miloň. *Několik úvah o vzdělávání sluchově postižených*. *Speciální pedagogika: Časopis pro teorii a praxi speciální pedagogiky*. 1999, **1999**(3-4), 12-16.

POTMĚŠIL, Miloň. *Úvodní stati k výchově a vzdělávání sluchově postižených*. Praha: Fortuna, 1999. ISBN 80-7168-715-4.

První kochleární implantace [online]. FN Hradec Králové [cit. 2018-11-10]. Dostupné z: <https://www.fnhk.cz/aktuality/prvni-kochlearni-implantace>

ROUČKOVÁ, PhDr. Jarmila. *Práce s žáky se sluchovým postižením*. Brandejsovo nám, 1219/1, Praha 6-Suchdol: Magistrát hlavního města Prahy, odbor školství, mládeže a sportu, 2012.

Střední škola, Základní škola a Mateřská škola pro sluchově postižené. O střední škole Maturitní obor Asistent zubního technika, kód 53-44-M/03. *Škola Výmolova.cz* [online]. 2016 [cit. 2019-08-25]. Dostupné z: <http://www.vymolova.cz/stredni-skola/o-stredni-skole>

Střední škola, základní škola a mateřská škola pro sluchově postižené, Olomouc, Kosmonautů 4 [online]. Olomouc: Matosoft, 2019 [cit. 2019-08-26]. Dostupné z: <https://www.sluch-ol.cz/stredni-skola/nase-ss>

Střední škola, základní škola a mateřská škola pro sluchově postižené Holečkova [online]. Praha: ZŠ Holečkova & Vitalex Computers - Tvorba školních webů, 2019 [cit. 2019-08-26]. Dostupné z: <https://www.skolaholeckova.cz/index.php?type=Post&id=69&ids=11>

V. D. Markéta, *Gong – Čtení pro rodiče malých dětí s vadami sluchu*, 1986, číslo III.

Vyhláška č. 27/2017 Vyhláška o vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami a žáků nadaných

Vyšší odborná škola, Střední škola, Základní škola a Mateřská škola, Hradec Králové, Štefánikova 549 [online]. Hradec Králové, 2019 [cit. 2019-08-26]. Dostupné z: <http://neslkh.com/stredni-skola/obory/>

Zákon č. 384/2008 Zákon o komunikačních systémech

Zákon č. 561/2004 Sb. Zákon o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání (*školský zákon*) ISSN 1211-1244.