

**UNIVERZITA JANA AMOSE KOMENSKÉHO PRAHA**  
**BAKALÁŘSKÉ KOMBINOVANÉ STUDIUM**  
2014–2017

**BAKALÁŘSKÁ PRÁCE**

**Lenka Foltýnová**

**Historický vývoj péče v oblasti výchovy a vzdělávání u osob se  
sluchovým postižením**

Praha 2017

Vedoucí bakalářské práce:  
PaedDr. Jarmila Klugerová Ph.D.

**JAN AMOS KOMENSKY UNIVERSITY PRAGUE**  
**BACHELOR COMBINED PART TIME STUDIES**  
2014–2017

**BACHELOR THESIS**

**Lenka Foltýnová**

**The historical development of the care in the field of  
education and training for people with hearing impairment**

Prague 2017

The Bachelor Thesis Work Supervisor:

PaedDr. Jarmila Klugerová Ph.D.

## **Prohlášení**

Prohlašuji, že předložená bakalářská práce je mým původním autorským dílem, které jsem vypracovala samostatně. Veškerou literaturu a další zdroje, z nichž jsem při zpracování čerpala, v práci řádně cituji a jsou uvedeny v seznamu použitých zdrojů.

Souhlasím s prezenčním zpřístupněním své práce v univerzitní knihovně.

V Praze dne

.....

Lenka Foltýnová

## **Poděkování**

Velmi děkuji PaedDr. Jarmile Klugerové Ph.D. za odborné a profesionální vedení při zpracování mé bakalářské práce. Dále děkuji Mgr. Antonínu Liebelovi, řediteli Školy pro sluchově postižené ve Valašském Meziříčí za odborné rady při získávání historických údajů o škole a Mgr. Martině Michalíkové ředitelce Školy pro sluchově postižené v Olomouci za možnost nahlédnout do kroniky.

## **Anotace**

Naše bakalářská práce si klade za cíl zmapovat historii školství osob se sluchovým postižením v naší zemi. Snažili jsme se poskytnout ucelený náhled na vývoj péče a vzdělávání jedinců se sluchovým postižením od prvopočátku vzniku společnosti až po současný stav. Blíže jsme se zaměřili na vzdělávání v českých zemích, které začíná již v době Rakouska – Uherska, jehož součástí jsme byli. Popsali jsme vznik jednotlivých ústavů pro hluchoněmé v Čechách i na Moravě s podrobným zaměřením na historii školy pro sluchově postižené v Olomouci a ve Valašském Meziříčí. Následně jsme se pokusili popsat vývoj školství po roce 1989, který přinesl významné společenské změny. Nakonec jsme zrekapitulovali současný systém vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami – se sluchovým postižením a čtenářům nabízíme výčet škol pro sluchově postižené v České republice a možnosti postprimárního vzdělávání. Doufáme, že naše bakalářská práce je přínosem pro všechny, kdo se chtějí zorientovat v historii vzdělávání osob se sluchovým postižením, a že aktuální stav školství je přínosem pro ty jedince se sluchovým postižením, kteří se zrovna rozhodují, jakou vzdělávací cestu zvolit.

## **Klíčová slova**

Osoba se sluchovým postižením, komunikace, historie péče, orální výchova, znakový jazyk, školství: výchova a vzdělávání, školy pro sluchově postižené v České republice, možnosti studia.

## **Annotation**

Our bachelor thesis intends to chart the history of the education of hearing impaired people in our country. We have tried to deliver a comprehensive overview of the development of care and education of hearing impaired individuals from the beginning of society to the present state. We focused more closely on education in the Czech territory, starting in the time of Austria-Hungary Empire, of which we were part. We have described the foundation of individual institutions for deaf in Bohemia and Moravia with a detailed focus on the history of the school for the hearing impaired in Olomouc and in Valašské Meziříčí. Successively, we tried to describe the development of education after 1989, which brought significant societal changes. Finally, we have summarized the contemporary system of education for pupils with special educational needs - with hearing impairment and we offer to our readers a list of schools for the hearing impaired in the Czech Republic and the possibilities of post-primary education. We hope that our Bachelor Thesis is valuable for all those who want to focus on the history of education for people with hearing impairment and that the present system of education is beneficial to those with hearing impairments who are just deciding what kind of education to choose.

## **Keywords**

A person with hearing impairment, communication, history of care, oral education, sign language, schooling: education and learning, schools for the hearing impaired in the Czech Republic, study possibilities.

<b>ÚVOD</b> .....	<b>9</b>
<b>1 Sociální interakce</b> .....	<b>11</b>
1.1 Komunikace.....	12
1.1.1 <i>Komunikátor a komunikant</i> .....	13
1.1.2 <i>Obsah sdíleného</i> .....	13
1.1.3 <i>Komunikační kanál</i> .....	13
1.2 Komunikace osob se sluchovým postižením .....	14
1.3 Řeč.....	15
1.4 Jazyk .....	16
1.4.1 <i>Národní jazyk</i> .....	16
1.4.2 <i>Znakový jazyk</i> .....	17
1.4.3 <i>Český znakový jazyk</i> .....	18
1.4.4 <i>Dětský znakový jazyk</i> .....	19
1.4.5 <i>Prstová abeceda</i> .....	20
1.4.6 <i>Znakovaná čeština (pidgin)</i> .....	20
1.5 Historie znakového jazyka.....	21
1.5.1 <i>Historie českého znakového jazyka</i> .....	22
<b>2 Péče o osoby se zdravotním postižením</b> .....	<b>23</b>
2.1 Prvopočátky péče o osoby se sluchovým postižením .....	23
2.2 Období preceptorátu - soukromé vyučování osob se sluchovým postižením.....	24
2.3 Počátky institucionální péče o jedince se sluchovým postižením .....	25
2.3.1 <i>Veřejná škola pro neslyšící v Paříži</i> .....	26
2.3.2 <i>Německá metoda orální komunikace</i> .....	26
2.3.3 <i>Komparace výhod a nevýhod francouzské a německé metody a jejich využívání v oblasti edukace</i> .....	27
2.4 Vzdělávání v období po milánském kongresu až do roku 1989 .....	28
2.4.1 <i>Spolky</i> .....	29
2.4.2 <i>Tiskoviny</i> .....	29
2.5 Vzdělávání po roce 1989 .....	29
<b>3 Počátky vzdělávání žáků se sluchovým postižením v českých zemích</b> .....	<b>31</b>

3.1	Vídeňský ústav .....	31
3.2	Pražský ústav.....	31
3.3	Další ústavy v Čechách.....	32
3.3.1	<i>Litoměřice</i> .....	32
3.3.2	<i>České Budějovice</i> .....	32
3.3.3	<i>Hradec Králové</i> .....	33
3.3.4	<i>Plzeň</i> .....	33
3.4	Ústavy pro žáky se sluchovým postižením na Moravě.....	33
3.4.1	<i>Ústav pro sluchově postižené v Brně</i> .....	34
3.4.2	<i>Další ústavy na Moravě</i> .....	34
<b>4</b>	<b>Vzdělávání a výchova osob se sluchovým postižením ve 20. a ve 21. století .....</b>	<b>43</b>
4.1	Vzdělávání na počátku 20. století.....	43
4.2	Vzdělávání v období mezi dvěma světovými válkami .....	43
4.3	Vzdělávání v období po druhé světové válce .....	44
4.3.1	<i>Období 1948 – 1960 (ČSR – Československá republika)</i> .....	45
4.3.2	<i>Období Československé socialistické republiky po roce 1960</i> .....	45
4.3.3	<i>Vzdělávání po roce 1968</i> .....	46
4.3.4	<i>Vzdělávání v 80. letech 20. století</i> .....	47
4.3.5	<i>Vzdělávání v 90. letech 20. století</i> .....	47
4.4	System vzdělávání po roce 1989.....	48
4.5	Současný stav školství zaměřený na děti, žáky a studenty se sluchovým postižením.....	48
	<b>ZÁVĚR</b> .....	<b>53</b>



## ÚVOD

Každý jedinec prochází během svého života vývojem, jenž je regulován vlivy prostředí i vnitřními podmínkami – danými již do vlnku v momentě narození, a často již během prenatálního vývoje. Někdo má modré oči, někdo zelené. Někdo má hnědé vlasy a jiný zase černé jako uhel. Někdo má sluch jako rys a druhé dítě se může narodit s tak závažným postižením sluchu, že nikdy nebude schopno slyšet ani s využitím kompenzačních pomůcek.

A právě postižení sluchu je ústředním tématem naší bakalářské práce. Sluchová ztráta může být různě veliká, vrozená či získaná, může být trvalá nebo dočasná. V každém případě však mění podmínky rozvoje osobnosti a je nezbytné jí přizpůsobit všechny aktivity. Aby se dítě se sluchovým postižením mohlo socializovat a v budoucnu plnohodnotně zapojit do majority, je nutné od chvíle zjištění sluchové vady, zvážit mimo jiné také vzdělávací cestu.

Přístup společnosti k osobám se sluchovým postižením se mění společně s tím, jak je společnost schopna takové jedince přijmout mezi sebe, pečovat o ně, vychovávat a vzdělávat je. V současné době jsme již společností vyspělou a díky několika zásadním historickým milníkům se školství věnuje dětem a žákům se sluchovým postižením s maximálním úsilím a podporuje jejich přirozenost, rozvoj a socializaci.

Úsilí vedoucí k současnému stavu bylo dlouhodobé, často altruistické. Právě obětavost významných osobností a jejich vůle prosadit si svůj názor napomohla všem osobám se sluchovým postižením – vedla boj „s větrnými mlýny“. Avšak odměnou jim dnes může být naše vzpomínka a naše radost z toho, že děti, žáci i dospělí jsou součástí lidského společenství a většina je přijímá.

Naše bakalářská práce je rozčleněna do 4 kapitol a zabývá se vývojem vzdělávacího systému pro osoby se sluchovým postižením. Pokusíme se zmapovat komplexní vývoj školství od prvopočátečního soukromého vyučování až po současnou situaci, která je upravována Zákonem 564/2004 Sb. - tzv. školským zákonem. Nastíníme jednotlivá

období péče a vzdělávání jedinců se sluchovým postižením a neopomeneme zmínit důležité rozpory mezi metodou orální a manuální.

V první kapitole si pro hlubší porozumění vysvětlíme základní pojmy komunikace, jazyk a řeč. Tyto pojmy pomůžou čtenářům pochopit, proč je znakový jazyk nedílnou součástí života osob se sluchovým postižením, proč by ho měli učitelé znát a používat při výuce a proč je definován v Zákoně 384/2008 Sb. - zákon o komunikačních systémech neslyšících a hluchoslepých osob.

V druhé kapitole nastíníme postupný vývoj vzdělávacího systému osob se sluchovým postižením. Nejprve ve zkratce popíšeme éru soukromého vzdělávání, pak se budeme zabývat prvopočátky institucionální péče. Neopomeneme popsat metodu německou ani metodu francouzskou a shrneme jejich vzájemný souboj o postavení ve světě neslyšících a uplatnění ve vzdělávacím procesu.

Třetí kapitola již bude zaměřena na postupné budování „ústavů“ čili škol v českých zemích. Zmíníme vídeňský ústav, poté ústav pražský a pak se pokusíme popsat ústavy v Čechách a na Moravě. Poslední kapitola bude shrnutím systému školství ve 20. století a nakonec také zmíníme současný stav ve 21. století.

Cílem naší bakalářské práce je ucelený pohled na historii péče a vzdělávání osob se sluchovým postižením, s detailnějším náhledem na školství v České republice v historickém pojetí. Doufáme, že naše práce bude přínosem pro všechny, jež se zajímají o historii, a čtenářům pomůže pochopit, že znakový jazyk je nedílnou součástí světa neslyšících a že lidé s postižením, ať už sluchovým či jiným, jsou součástí naší společnosti.

# 1 Sociální interakce

Schopnost kooperace jednotlivých jedinců či celých lidských celků, národů je podmíněna vzájemnou komunikací. Komunikace je základem sociální interakce, bez schopnosti dorozumět se mezi sebou není možné rozvíjet mezilidské vztahy, získávat nové informace a poznávat. Langer, Suralová (2006, s. 23) píše, že *„Komunikaci můžeme z pohledu teorie komunikace chápat jako sociální interakci, v užším smyslu slova jako jazykové jednání.“*

Jazyk jakožto součást každého společenství vede k jeho soudržnosti a především podporuje jeho vývoj. Vztahy mezi jazykem a společností se zabývá disciplína nazývaná sociolingvistika, která se snaží popsat souvislosti mezi stylem komunikace (jazyk a řeč) a společenským prostředím a pokouší se definovat všechny faktory, které ovlivňují užívání jazyka a komunikaci v celé její šíři. V souvislosti s naší bakalářskou prací se jedná o vztah znakového jazyka a jeho užívání skupinou neslyšících. (Hudáková, Táborský, 2008, s. 11- 15)

*„Počáteční začleňování jedince do společnosti, první orientace ve světě a porozumění zásadám lidského soužití probíhá především v rámci rodinných vztahů“* (Jedlička in Vališová, Kasíková, 2011, s. 382) Každé dítě se již v raném věku setkává se sociálními rolmi, které zaujímá a které formují jeho osobnost. Sociální role dítěte se sluchovým postižením má svá specifika a je součástí procesu socializace a *„její přijetí je spojeno s komunikací a samozřejmě úrovní komunikačních kompetencí...“* (Potměšil, 2007, s. 11) Dalším důležitým okamžikem, který výrazně ovlivňuje socializační proces, je období nástupu do vzdělávací instituce. Školský vzdělávací systém umožňuje dítěti navazovat a udržovat sociální vztahy, vstupovat do sociálních rolí, komunikovat.

Žáci se závažným sluchovým postižením většinou navštěvují školy pro sluchově postižené a jejich socializace je ovlivněna sociálním prostředím, jež je obklopuje. Je nezbytné poskytnout jim možnost stýkat se i s osobami bez postižení sluchu, aby se mohli v dospělosti začlenit do majoritní společnosti, aby přijali svou sociální roli, stali se členy společnosti bez pocitu méněcennosti a aby se vyhnuli sociální izolaci v dospělosti.

## 1.1 Komunikace

Pomocí komunikace si vzájemně vyměňujeme informace, pěstujeme mezilidské vztahy a současně rozvíjíme naši osobnost. Klenková píše, že... *“v nejširším slova smyslu lze komunikaci chápat jako symbolický výraz interakce, tj. vzájemné a oboustranné ovlivňování mezi dvěma nebo více systémy.”* (Klenková, 2006, s. 25) a dle autorky se jedná o schopnosti využívat jazykové prostředky k vytváření a k udržování mezilidských vztahů. Lejska uvádí, že jde o *“proces vzniku, kódování a předávání informací, stejně jako i jejich přijímání, dekódování a zpracování”*. (Lejska, 1994, s. 9) Komunikaci rozdělujeme na nonverbální a verbální. Nonverbální komunikace obsahuje gesta, pohyby, postoje těla, mimické výrazy, pohledy očí atd. a říká se, že je „pravdivá“, že z ní poznáme pravý komunikační záměr. Verbální čili mluvená a psaná je považována za dominantní a bez doprovodu nonverbální komunikace by byla nesrozumitelná.

Potřeba komunikace je zakódovaná v každém z nás, každé dítě má tuto potřebu v sobě již od narození a je *„jednou z nejsilnějších potřeb, ...jednou ze základních charakteristik života vůbec“* (Lejska, 1994, s. 9). Komunikační schopnost můžeme považovat za jednu z nejdůležitějších potřeb lidské společnosti. Řadíme ji k základním procesům (aktivitám), bez kterých život jedince v podstatě nemůže existovat. Již od narození až do konce svého života neustále komunikujeme. A to i v případě, kdy si to ani neuvědomuje. *“Člověk tedy komunikuje už samotnou svou existencí, svojí vlastní podstatou.”* (Škodová, Jedlička a kol., 2003, s. 17)

K výměně informací dochází za pomoci čtyř prvků, které se vzájemně ovlivňují a to:

- komunikátor – jež informaci předává;
- komunikant – který informaci přijímá;
- komuniké – obsah;
- komunikační kanál – znalost daného jazyka, abychom si porozuměli.

Čermák (2011, s. 19) poukazuje na jednotlivé nezbytné podmínky kvalitní komunikace a říká, že přenos informací je ovlivněn několika faktory. Zabývá se vlivem komunikačního kanálu, situace, kontextu, funkce i komunikačního kódu. Základním

stavebním kamenem komunikace je přítomnost nejméně dvou účastníků, kteří ke vzájemné komunikaci využívají určitý dorozumivací kód. Dle autora: „*Někdo (1) ŘÍKÁ něco (4) někomu (2) nějak (5-6-7) a s nějakým účinkem (9-8)*“ (Čermák, 2011, s. 19).

### **1.1.1 Komunikátor a komunikant**

Jedinci, kteří chtějí komunikovat i v nestandardních situacích a s neznámými osobami, musí mít dostatečné sebevědomí, sebepojetí a vůli navazovat sociální interakci. Aby však mohlo docházet ke komunikaci, je nezbytné, aby všichni účastníci komunikace měli určité komunikační kompetence, které jsou dle Souralové a Langer (2005, str. 19) nezbytným předpokladem a bez nichž by ke komunikaci dojít nemohlo. Jazykové kompetence dle Krobotové (2001, s. 13) napomáhají jedinci vyrovnat se a pochopit sdělované i přes přítomnost překlepů, přerásknutí, chyb a obsahují:

- schopnost vlastního projevu;
- schopnost příjmu informací;
- schopnost pochopit a zpracovat informaci;
- znalost o struktuře slov i vět daného jazyka;
- schopnost rozlišit konkrétní jazyky od sebe navzájem.

### **1.1.2 Obsah sdíleného**

Obsah sdělovaného je základem kvalitní a plnohodnotné komunikace. Obsah musí být zajímavý pro obě strany a je nezbytné, aby obě komunikující strany měly zájem o informaci, kterou si navzájem předávají. Součástí zájmu o obsah je také jeho provázanost s kontextem situace, při níž ke komunikaci dochází.

### **1.1.3 Komunikační kanál**

Komunikační kanál bývá v odborné literatuře nazýván také médium. Jedná se prostor, kterým je sdělení přenášeno od komunikátora ke komunikantovi. Pokud se v komunikačním kanálu objeví překážka, pak obsah může být nepřesný, zkreslený nebo může dojít k jeho deformaci.

## 1.2 Komunikace osob se sluchovým postižením

*„Osoby se sluchovým postižením mají v důsledku smyslového handicapu vývoj své komunikační kompetence značně pozměněn...jazyková specifika osob se sluchovým postižením jsou příčinou určité kulturní odlišnosti této menšiny a ztěžují socializaci do majoritní společnosti.“* (Langer, 2008, s. 13) Příčinou je poškozená schopnost vnímat informace sluchem. Proto osoby se sluchovým postižením využívají ke komunikaci místo mluveného jazyka, jazyk znakový, založený mimo jiné na vizuálním kontaktu, mimice a osobní zóně každého jedince.

Je nezbytné si uvědomit, že kromě schopnosti komunikovat vizuálně-motorickým komunikačním systémem musíme znát také zvyky a konvence: základní pravidla kontaktu s osobou se sluchovým postižením. Měli bychom mít základní znalosti o tom, jak navazovat kontakt, jak ukončit rozhovor, znát vhodné a nevhodné doteky. A také bychom měli být schopni podat druhým informace o možnostech tlumočení mezi majoritou a minoritou.

Komunikace osob se sluchovým postižením je vždy ovlivněna tím, zda k poškození sluchu došlo prelingválně nebo postlingválně. Při prelingválním sluchovým postižení došlo ke ztrátě sluchu v období před vývojem řeči a tito jedinci mají obtíže osvojovat si mluvený jazyk sluchovou cestou, jejich komunikačním prostředkem se tak stává vizuálně-motorický komunikační systém. *„První skupinu znakových systémů tvoří přirozené jazykové systémy, tedy ty, které vznikly dlouhodobým přirozeným vývojem...Druhou skupinu reprezentují uměle vytvořené znakové systémy, které jako „kompromisní“ jazykové systémy umožňují vzájemnou interkulturní komunikaci slyšících a neslyšících...Třetí skupinu tvoří systémy, které vizualizují jednotlivé hlásky mluvené řeči...“* (Langer, Suralová, 2006, s. 24)

Pokud došlo ke ztrátě sluchu v období po ukončení přirozeného vývoje řeči – věk, úraz, práce v hlučném prostředí – je komunikace osob se získaným sluchovým postižením sice ovlivněna sluchovou ztrátou, avšak prioritním komunikačním systémem zůstává mluvený jazyk. U těchto jedinců probíhá intenzivní logopedická péče, protože dochází ke ztrátě možnosti kontroly vlastního mluveného projevu. Dále se u nich podporuje rozvoj schopnosti odezírání – vizuální percepce řeči. (Langer, Suralová, 2006, s. 24)

### 1.3 Řeč

Lidská řeč je dovedností, která na základě artikulovaných zvuků vyjadřuje obsah našeho vědomí a přání. Je nástrojem našeho myšlení, neboť nám umožňuje vyjadřovat své myšlenky. Řečí si předáváme informace, normy, názory a to vše je důležité při rozvoji naší osobnosti. Často je doplňována mimojazykovými prostředky, jako jsou pohyby rukou, mimika apod. Není nám však vrozená a jak uvádí Klenková (2006, s. 27) *“Na svět si však přinášíme určité dispozice, které se rozvíjí až při verbálním styku s mluvícím okolím.”*

Člověk je jediný živý tvor schopný řeči, čímž se také odlišuje od zvířecí říše (živé přírody). *“Jestliže jsou vynálezy písma, knihtisku a počítačových sítí považovány za první, druhou a třetí informační revoluci, bylo by logické prohlásit vynález řeči za informační revoluci číslo nula. Problém je, že řeč a vyslovené slovo nezanechávají hmatatelné otisky, stopy – v hlíně, dřevě, kosti.”* (Komenda, 2002, s. 172)

Dle Černého (1998, s. 10) se jedná o nejdokonalejší a nejsložitější komunikační prostředek, který člověka odlišuje od zbytku přírody. Lidé ke komunikaci používají artikulované zvuky nebo grafické značky, což jiný živočich neumí. Saussure (1996, s. 28 - 32) zase považuje řeč za formu vyjadřování, která je budována na základech užívaného jazyka a bez souladu myšlenky a akustických vjemů nemůže být realizována. Kdo nezná pojmy, není schopen používat ke komunikaci konkrétní jazyk.

Klenková in Vítová (2004, s. 75) píše, že *„řeč je specificky lidskou schopností“* a společenské prostředí ji potřebuje ke své existenci. Vnitřní řeč je taková, kdy promlouváme sami k sobě. Formulujeme si své myšlenky, plánujeme různé činnosti apod. V určitých situacích přecházíme až k řeči vnější, mluvíme-li sami k sobě nahlas, tak jak nám plynou myšlenky hlavou. Vnější řeč má podobu mluvenou i psanou a obracíme se s ní na své okolí. Rozvoj řeči je provázán s nepoškozenou funkcí smyslových orgánů a s rozvojem psychických funkcí: pozornosti, paměti a myšlení a zpětně se pak psychické funkce podílejí na rozvoji řeči. Pokud se u dítěte diagnostikuje sluchová vada, je nezbytné co nejdříve nalézt vhodnou formu komunikace, aby se u dítěte rozvíjely výše zmíněné funkce.

## 1.4 Jazyk

Jazyk je „*možnost (opakovatelné) komunikace mezi aspoň dvěma partnery, založená na systému, který je komplexní, dynamický a který umožňuje své znaky podle daných pravidel kombinovat.*“ (Čermák, 2011, s. 14) Dle Ferdinanda de Saussure (1996, s. 52) lze jazyk „...*srovnat s listem papíru: myšlenka je líc a zvuk je rub.*“ Jazyk můžeme označit jako určitou soustavu jazykových zvyků - doménu artikulací, pomocí kterých se dorozumíváme. Abychom se však mohli zúčastnit vzájemné interakce je nutností mít vybavenost a znalost daného jazyka, protože „...*různé jazyky kódují jeden a týž obsah různým způsobem.*“ (Černý, 1998, s. 14)

Jazyk není ustálený a jako dynamický systém se stále vyvíjí svými proměnami a tvořivostí nových kombinací. Je jakýmsi dědictvím předchozích období a to v závislosti na čase. (Saussure, 1996, s. 24) Většina jazyků se realizuje v podobě mluvené a psané. Přičemž parole (mluvená forma jazyka) se vyvíjela primárně. Je tvořena zvukovými vlnami, které za pomoci mluvních orgánů vyjadřují obsah sdělení, tak aby tyto informace bylo možno přijímat sluchem. Zatímco grafický záznam vznikl mnohem později v podobě grafické a není závislá na čase jako mluvený jazyk. Pomocí psaného jazyka můžeme formulovat složitější myšlenky, které máme možnost si nejdříve uspořádat a teprve potom je sdělit. „*Jazyk je pro nás řeč minus mluva. Je to úhrn jazykových zvyků, které mluvčímu umožňují rozumět a dorozumět se.*“ (Saussure, 1996, s. 106)

### 1.4.1 Národní jazyk

Každou zemi, národ či etnikum spojuje nejenom společné území, historie, kulturní i politický život, ale také jazyk, kterým se příslušníci daného společenství vzájemně dorozumívají. Je jednotícím znakem každého národa, který je srozumitelný pro všechny. Je v podobě nejen mluvené, ale také psané. Národní jazyk je „*jazyk celého národa (který však v úplnosti mj. v odborných termínech či nářečních prvcích, nikdo celý nezná).*“ (Čermák, 2011, s. 17). Jednotlivé národy mají svůj vlastní jazyk, avšak snaha o vzájemnou komunikaci lidského společenství vedla také ke tvorbě jazyka mezinárodního – vzniklo více než 100 umělých jazyků (Esperanto, IDO, Mondia...), avšak ani jeden z nich se nestal celosvětově užívaným komunikačním prostředkem.



Lidé pravděpodobně upřednostňují přirozenost před uměle vytvořeným komunikačním systémem a raději mezi sebou navzájem komunikují jazykem jiného národa. Tyto národní jazyky jsou plně využívány ke vzájemné komunikaci a staly se zcela přirozeně komunikačním prostředkem mezinárodního společenství. Například nadnárodní společnosti využívají často ke vzájemné komunikaci angličtinu.

#### 1.4.2 Znakový jazyk

Komunikace může probíhat mnoha způsoby. Nemusí se jednat pouze o užívání mluveného slova, akustického signálu. Komunikace beze slov může probíhat, pokud si komunikující strany zvolí určité předem definované znaky pro jednotlivé pojmy. A právě takovou formu komunikace představuje znakový jazyk, který je pro neslyšící „základním komunikačním prostředkem. Nepoužívá gramatický systém mluveného jazyka. Je doplňován komunikačním postojem, který charakterizuje výpověď.“ (Kvítek, 2006, s. 7).

Znakový jazyk však není jen jakýmsi nahodilým souborem gest. Macurová (2008, s. 12) zdůrazňuje odlišnost znakového jazyka od toho mluveného způsobem jeho existence. Znakový jazyk není založen na zvuku, ale jeho podstatou je využívání vizuálně-motorického kanálu – znakový jazyk se tedy ukazuje a vidí, zatímco mluvený jazyk se mluví a slyší. „*Status opravdového jazyka byl znakovým jazykům přiznán nejen z hlediska funkčního, tedy k čemu jazyk slouží, ale i z hlediska strukturního, z hlediska vnitřní stavby jazykového systému*“. (Kuchařová, 2005, s. 8) Komunikační systém neslyšících má složku manuální a nemanuální, využívá trojrozměrného prostoru a má svá jasně daná pravidla užívání. Aktuálně je největším problémem, že neexistuje psaná forma znakového jazyka. Avšak tato skutečnost nedegraduje znakový jazyk, protože mnoho mluvených jazyků také nemá svoji psanou formu. (Kuchařová, 2005, s. 8 - 9)

Variantnost jazyka se netýká pouze jazyka mluveného, ale také znakový jazyk se odlišuje dle toho, jaká skupina neslyšících ho používá. Některé znaky užívané na Moravě se zcela odlišují od českých znaků pro tentýž pojem. Dětský znakový jazyk má svá specifika s ohledem na ontogenetický vývoj motoriky.

Podobně jako jednotlivá společenství se od sebe vzájemně odlišují ve svých mluvených jazycích, tak také znakové jazyky v různých oblastech jsou rozdílné. Znakový jazyk vychází principiálně z mluveného jazyka každého národa a podobně jako se odlišuje prstová abeceda každého národa, stejně tak se liší i znakové jazyky. I přestože mají znakové jazyky určité společné základy je prokázána určitá odlišnost. „*Stejně jako slyšící lidé vytvořili umělý systém esperanto, mají neslyšící lidé k dispozici umělý systém Gestuno. Používají jej např. při mezinárodních sportovních událostech nebo na konferencích. Mimo tato mezinárodní setkání je používání Gestuna velmi omezené*“.

(Kuchařová, 2005. S. 14) Je důležité si uvědomit, že znakové jazyky jsou hojně založeny na tom, kdy jednotlivé znaky něco napodobují. Což v praxi znamená, že neslyšící se tak spolu domluví, protože dokážou hodně pojmů popsat ikonicky.

Jak jsme již zmínili výše, jednotlivé znakové jazyky se i přes jistou podobnost od sebe liší. Stejně jako mluvené jazyky řadíme do jednotlivých skupin (slovanské, keltské, germánské, baltské...), i znakové jazyky mají svůj rodokmen. Vybíhalová Žlébková (2012, s. 33) píše, že členěním znakových jazyků se zabýval H. Wittmann a po jejich podrobném zkoumání nakonec definoval 5 základních skupin a 2 prototypy. Pro naši práci je podstatné, že existují následně jmenované skupiny:

- prototyp A nevychází z jiného znakového jazyka;
- prototyp B v sobě nese difúzní znaky francouzského znakového jazyka;
- německý znakový jazyk;
- lyonský znakový jazyk;
- britský znakový jazyk;
- rodina japonských znakových jazyků;
- a francouzský znakový jazyk, ze kterého vychází **Český znakový jazyk**.

### 1.4.3 Český znakový jazyk

Český znakový jazyk je přirozeným a plnohodnotným jazykem sluchově postižených. „*Znakový jazyk je čistě vizuální komunikační mód, který je používán neslyšícími lidmi jako jejich mateřský jazyk.*“ (Potměšil, 1999, s. 23) Podobně jako mluvený jazyk majoritní společnosti má i český znakový jazyk svou vlastní historii a stále se rozvíjí.

Má svou gramatiku, arbitrární znaky, svébytnost a je ustálen po stránce lexikální i gramatické a proto také není na mluveném jazyce závislý.

Každá země používá svůj národní jazyk a jeho rozdíly a různorodost můžeme vidět již při přechodu z jedné oblasti do druhé. Krahulcová píše, že český znakový jazyk „*tvorí určitá dohodnutá soustava znaků, které podle určitých pravidel vyjadřují jisté symboly reálného nebo abstraktního světa. V těchto symbolech neslyšící uvažují a v těchto symbolech se také vyjadřují.*“ (Krahulcová, 2002, s. 65) Pokud se chce slyšící jedinec dorozumět s neslyšícími, měl by se naučit znakový jazyk, stejně jako se lidé učí cizí mluvené jazyky. Vždyť i neslyšící se učí „náš“ mluvený jazyk, jeho gramatiku a zákonitosti.

#### **1.4.4 Dětský znakový jazyk**

Jakýkoliv jazyk, ať už mluvený nebo znakový prochází během ontogenetického vývoje dítěte změnami. U dětí dochází k postupnému vývoji hrubé i jemné motoriky a ta ovlivňuje schopnost užívat konkrétní tvary jazyka ke komunikaci. Mluvený jazyk se mění v závislosti na vývoji orofaciálních svalů a v souladu s rozvojem motoriky mluvidel. Znakový jazyk je zase ovlivněn stupněm jemné motoriky. Děti používají pro některé výrazy znakového jazyka jednodušší formu znaku, přizpůsobenou jejich aktuálnímu stupni jemné motoriky. Také dospělí přizpůsobují následně svoji komunikaci konkrétnímu stádiu dětského vývoje.

Často diskutovaným aspektem komunikace dospělého jedince s neslyšícím dítětem je posuzování vhodnosti či nevhodnosti užívat znakový jazyk. Mnoho rodičů uvádí, že bez znakového jazyka, by jejich děti neznaly pojmy a neměly by dostatečnou slovní zásobu. (Chvátalová, 2005, s. 63) Dítě musí znát pojmy, musí komunikovat již od útlého dětství, aby se mohla rozvíjet jeho osobnost a aby bylo schopno přijímat nové informace, správně je pochopit a pracovat s nimi.

Rozvoj dítěte se odvíjí od jeho schopnosti komunikovat a je jedno, jaký komunikační prostředek si zvolíme. Slyšící rodiče často sami přistoupí k tomu, že se učí znakový jazyk společně se svým neslyšícím dítětem. Neslyšící rodiče poukazují na to, že když se

svým ať už slyšícím či neslyšícím dítětem komunikují znakovým jazykem, jejich potomek má dostatečnou pojmovou mapu. (Chvátalová, 2005, 50-78)

Souček (in Souček, 1932, s. 53-54) považuje komunikaci pomocí vizuálně – motorického systému za jedinou možnost, jak se dítěti přiblížit, protože výše znakový jazyk je „*dítěti srozumitelným, snadno zachytíme jeho zájmy, jen v něm jsou děti ochotny s námi je sdílet*“

#### **1.4.5 Prstová abeceda**

Prstová, jinak také manuální, abeceda se řadí mezi nepoužívanější typ komunikačního systému. Její vznik a nejvýznamnější období užívání spadá do let 1535-1575, kdy jednoruká abeceda byla využívána jako tajná mluva mezi mnichy, kteří byli vázáni věčných mlčením. (Mukšnáblová, 2014, s. 54) Přestože ji nelze považovat za plnohodnotný jazykový systém, je nedílnou součástí znakového jazyka. Její podstata spočívá ve vizualizaci jednotlivých hlásek, které se znázorňují pomocí různě postavených prstů. Mnohem častěji je používána jednoruční než dvouruční abeceda, zejména protože je rychlejší. Prstovou abecedu se učí již děti v mateřských školách a měl by ji znát každý, kdo je v kontaktu se sluchově postiženými. Její výhodou je, že je snadno a rychle naučitelná, dá se použít kdykoli a kdekoli. Je však velmi pomalá.

Zákon 384/2008 Sb., „Zákon o komunikačních systémech neslyšících a hluchoslepých osob“, par. 6 Komunikační systémy vycházející z českého jazyka (3) nám říká, že „... prstová abeceda využívá formalizovaných a ustálených postavení prstů a dlaně jedné ruky nebo prstů a dlaní obou rukou k zobrazování jednotlivých písmen české abecedy. Prstová abeceda je využívána zejména k odhláskování cizích slov, odborných termínů, případně dalších pojmů. Prstová abeceda v taktilní formě může být využívána jako komunikační systém hluchoslepých osob.“ (zakonyprolidi.cz, ©2010-2017)

#### **1.4.6 Znakovaná čeština (pidgin)**

Pro lepší a snadnější komunikaci mezi slyšící a neslyšící populací je využívána znakovaná čeština. Jde o uměle vytvořený jazykový systém „... který vznikl simultánním tlumočením mluveného projevu do znakové podoby. Mluvená řeč je zde

*dominantním médiem a každému slovu je přiřazen znak při dodržování pravidel a zásad pro mluvený jazyk.“ (Potměšil, 1999, s. 24)*

Znakovaná čeština byla dlouhá léta upřednostňována oproti přirozenému jazyku neslyšících a to zejména pro přesnější porozumění mezi slyšícími a neslyšícími. Problémem však zůstávalo, že neslyšící kvůli odlišnému slovosledu nerozumí dobře. K velkému rozvoji používání znakového jazyka v České republice pak dochází po devadesátém roce, kdy si stále více dochází k uvědomění, že *„nejlépe a nejdokonaleji probíhá komunikace v tzv. mateřském přirozeném jazyce.“* (Mukšnáblová, 2014, s. 61)

## **1.5 Historie znakového jazyka**

Když se podíváme do odborné literatury a najdeme jednotlivé atributy znakového jazyka, zjistíme, že jedním z podstatných rysů je také historický rozměr – změny, které probíhají v souvislosti s ontogenetickým i fylogenetickým vývojem. Problémem znakového jazyka je, že se jeho historií nikdo příliš nezaobíral. A přitom víme, že se jedná o přirozený jazyk, jehož minulost jde v ruku v ruce s minulostí lidstva.

Lingvista Ferdinand de Saussure se zabýval jazyky a jazykovými systémy a definoval atributy přirozeného jazyka. Až do roku 1960 nebyl znakový jazyk považován za plnohodnotný komunikační systém a lidé si mysleli, že je jen směsí gest, mimiky a pohybů těla. Avšak lingvista W. Stokoe ve svém díle „Struktura znakového jazyka“ prokázal, že znaky nejsou jen gesta. Znak má svou jasnou definici: je vymezen v prostoru, je dán pozicí ruky a pohybem. Tím prokázal, že znakový jazyk naplňuje atributy přirozeného jazyka a je tedy plnohodnotným komunikačním prostředkem – má gramatiku, slovník, je nezávislý na mluveném jazyce. Díky dílu W. Stokoeho byl znakový jazyk posunut na úroveň mluvených jazyků. (Slánská Bímová, Okrouhlíková, 2008, s. 7)

Pro Neslyšící<sup>1</sup> je znakový jazyk prvním jazykem, který se učí – je pro ně jazykem mateřským. Dle Macurové (2008, s. 12) jsou znakové jazyky *„vymezovány jako přirozené jazyky neslyšících, jazyky s vlastním slovníkem a gramatikou, jazyky, které jsou nezávislé na jazyce mluveném.“*

---

<sup>1</sup> Neslyšící psáno s velkým N označuje jazykovou a kulturní menšinu.

### 1.5.1 Historie českého znakového jazyka

Vliv na vznik českého znakového jazyka měla doba reform na přelomu 18. a 19. století. V té době totiž docházelo k migraci obyvatel a češtině se v důsledku národního obrození vrací status národního jazyka. Tato situace dle Mázerové (1999, s. 10 – 24) ovlivnila mnoho ústavů pro sluchově postižené. Postupně jsou zakládány oddělení pro česky mluvící děti a oddělení pro děti německé, přičemž česky mluvících dětí je mnohem více a český jazyk se výrazně promítá do znakového jazyka. Postupně se buduje český znakový jazyk obsahující české znaky.

V Pražském ústavu pro hluchoněmé je v roce 1836 zavedena do výuky čeština ředitelem abbé Janem Mückem na počest oslavy 50. výročí od založení ústavu. Hledání vhodného znaku pro pojmy dotáhl k dokonalosti Václav Frost, který vedl své žáky k tomu, aby zvolili znak, který bude pojem nejpřesněji definovat. „*Václav Frost předběhl svou dobu o více než sto let a je smutné, že jeho myšlenky nyní musíme studovat v cizině.*“ (Hrubý, 1999, s. 123). Za působení ředitele Karla M. Kmocha se o děti a žáky začaly ve volném čase starat řádové sestry, které se znakový jazyk naučily a používaly ho ke komunikaci se svými svěřenci.

Po vzoru pražského ústavu a především díky obětavé péči řádových sester Notre Dame se znakový jazyk používal na všech českých institutech, konkrétně se jedná o tyto ústavy:

- Ústav pro hluchoněmé v Plzni;
- Diecézní ústav pro hluchoněmé v Českých Budějovicích;
- Diecézní ústav pro hluchoněmé v Hradci Králové;
- Diecézní ústav pro hluchoněmé v Litoměřicích;
- Útulna pro hluchoněmé dívky a ženy v Horní Krči u Prahy, který spravovaly řádové sestry z Horažďovic.

## 2 Péče o osoby se zdravotním postižením

Souralová (2005, s. 31-34) se zabývá historií vzdělávání osob se sluchovým postižením ve většině svých společných publikací a využívají rozdělení na dle Svachy (tamtéž):

- Pro období preceptorátu je charakteristická výuka soukromými učiteli;
- v období institucionální péče dochází k rozepřím, zda využívat znakový jazyk nebo se zaměřit na výuku mluveného jazyka – toto období zakončil milánský kongres v roce 1880;
- pro období po milánském kongresu je typická represe znakového jazyka;
- v období mezi světovými válkami se „...začíná upevňovat hegemonie orálního vzdělávání...“ (Souralová, 2005, s. 33);
- v poválečném období po roce 1945 se do vzdělávání promítá věda a rozvoj techniky – začínají se hojně využívat kompenzační pomůcky a dochází k systematizaci vzdělávání dle druhu a závažnosti sluchové vady;
- akceptace znakového jazyka po roce 1989 byla významným krokem a doufáme, že se historie nebude opakovat a že již nikdy nedojte ke snahám zakázat přirozenou komunikaci v podobě znakového jazyka.

### 2.1 Prvopočátky péče o osoby se sluchovým postižením

Všichni jistě víme, že jakékoliv zdravotní postižení bylo v různých etapách lidstva a v různých státech buď přijímáno jako „boží dar“ nebo naopak považováno za „dílo ďábla“. Každá společnost zacházela s osobami se zdravotním postižením jinak, vždy však záleželo především na tom, jak vyspělá konkrétní společnost byla, jaké měla normy a jaké hodnoty si nastavila. Vyspělost společnosti se vždy odrážela a odráží v kvalitě péče o nemohoucí. Nemluvíme pouze o sociálním zabezpečení, ale důležitým aspektem bylo i vzdělávání osob se sluchovým postižením. Prvopočátky vzdělávání osob se sluchovým postižením spadají do konce 15. století, ale zmínky o přístupu k neslyšícím a o možnostech jejich výchovy nalezneme mnohem dříve.

Dá se říci, že z českých autorů se historii osob se sluchovým postižením nejpodrobněji zabýval Hrubý (1999, s. 28), který mimochodem zmiňuje vliv filozofie a náboženství,

jenž výrazně ovlivňoval přístup k takto postiženým dětem i dospělým a myšlenky významných filozofů usměrňovaly postoj společnosti. Ovšem jednalo se spíše o negativní přístup a přesvědčení, že kdo neslyší, nemůže v sobě víru v Boha najít. Na počátku našeho letopočtu řecký filozof sv. Augustýn (354-430) tvrdí, že Bohu lze naslouchat pouze skrz uši. Aristoteles (384-322 př.n.l.) se pravděpodobně jako prvním zabýval hluchoněmotou, dokonce hluché osoby považuje za hloupé a nevzdělatelné. Bohužel se vžil jeho názor do podvědomí a byl dominantní po následujících téměř 2000 let.

Přelom nastal teprve v 16. století, kdy Girolamo Cardano ve svém díle Paralipomenon podal přesvědčivé důkazy o možnostech vzdělávání neslyšících jinou cestou nežli sluchem a vyvrátil tak mylný názor Aristotela. Navázal na myšlenku Rudolfa Agricola, který ve svých spisech De Investione Dialectica píše: „*Viděl jsem člověka, který od kolébky neslyšel a byl tudíž také němý, který se naučil rozumět všemu, co bylo napsáno jinými osobami a který vyjadřoval písemně všechny své myšlenky, jako by mohl používat slova.*“ (Hrubý, 1999, s. 93) Tento italský lékař a filozof při svém studiu fyziologie nabyl přesvědčení, že pokud má jedinec rozum, pak je možné, aby neslyšící byl také vzdělatelný. Zastával názor, že pokud pro označení věcí mohou lidé používat zvuky, stejně tak je možné používat různé obrazce.

Doba renesance tedy zbortila doposud převládající mýty. Postupně se začaly objevovat zmínky o neslyšících, kteří se však naučili využívat grafickou podobu mluveného jazyka a někteří z nich se naučili také srozumitelně artikulovat. (Hrubý, 1999, s. 93)

## **2.2 Období preceptorátu - soukromé vyučování osob se sluchovým postižením**

První průkopnické období zaměřené na výchovu a vzdělávání jedinců se sluchovým postižením je připisováno především soukromým učitelům a spadá do počátku 16. století. Nejvíce se do podvědomí dostali španělští mniši. Ovšem také v ostatních zemích Evropy lze nalézt zmínky o soukromých učitelích neslyšících, přičemž každý z nich vyvinul svou vlastní metodu a většinou ji i bedlivě tajil. Jejich zásluhou však spatřila světlo světa prstová abeceda ať už unomanuální či bimanuální.



Za prvního skutečného učitele neslyšících byl považován Pedro Ponce de Leon (1520-1584). Tento benediktinský kněz se zasloužil o založení školy pro neslyšící „v klášteře sv. Salvátora“, která byla určena pro žáky ze šlechtických rodin. Své žáky učil psát, znakovat a zejména rozvíjet jejich mysl. Tímto dosáhl „skvělých výsledků, že hluchoněmi tak dovedli projevit své myšlenky, jako osoby sluchem nadané.“ (Hotzolf, 1881, s. 4)

Důkazem úspěchu se stal Juana Fernandez Navarette - hluchý královský malíř, který ohromil v 16. století Španělsko svým plynulým znakováním, četbou, psaním a znalostí teologie i historie. (Mázerová, 1999, s. 4)

Mezi další významné učitele své doby patří Ramírez de Carrión (1579-1652) a Juan Martín Pablo Bonet (1579-1633). Oba tito mniši působili jako domácí učitelé v šlechtických rodinách. Bonet hojně využíval prstovou abecedu. Jako první se zabýval odezíráním a při výuce svých žáků používal znaky. Důraz kladl na výslovnost slova a zároveň na to, aby žáci danému slovu porozuměli a pochopili jeho význam. Nesmíme opomenout ani snahy těchto průkopníků o výuku artikulace. Například Jacob Rodriguez Pereira pojmenoval prstovou abecedu Daktylogie a také poukázal na potřebu využívat byť jen sebemenší zbytky sluchu. (Hrubý, 1999, s. 71-100)

### **2.3 Počátky institucionální péče o jedince se sluchovým postižením**

Mázerová (1999, s. 39 – 51) uvádí, že v období před vznikem institucí byla koncentrace neslyšících na jednom místě poměrně malá a že tyto osoby spolu komunikovaly vymyšlenými znaky bez pravidel – nejednalo se o znakový jazyk. Až postupné zakládání ústavů a škol vedlo ke zvýšené koncentraci dětí s postižením sluchu a ujednocení znaků a gramatických pravidel bylo nezbytné. Dětem a žákům byla poskytnuta možnost vzdělávat se a především se socializovat. A protože základem socializace je komunikace, vznikaly nové znaky, pravidla se předávala z osoby na osobu a znakový jazyk dostal svůj nepsaný řád – stal se jednotným komunikačním systémem.

Pro neslyšící žáky vznikaly nejdříve školy soukromé a církevní. Teprve v druhé polovině 18. století dochází k výrazné změně v přístupu k edukaci osob se sluchovým vzděláváním a „ke vzniku škol pro neslyšící zřízených státem. V Paříži to bylo v roce

1770, následovalo Lipsko 1778, Vídeň 1779, Řím 1784 a také Praha 1786“.  
(Almanach, 2011, s. 3)

### 2.3.1 Veřejná škola pro neslyšící v Paříži

První institut na světě, který se systematicky a nezištně věnoval výchově a vzdělávání dětí a žáků se sluchovým postižením, vznikl na přelomu 18. a 19. století ve Francii, kde tou dobou vzniká „pevně organizovaná státní autorita (kterou bychom dnes nazývali ministerstvem školství) zodpovědná za vzdělávání.“ Hrubý (1999, s. 100) Stejně jako všichni ostatní autoři odborné literatury, popisuje vznik prvního ústavu pro hluchoněmé zásluhou Abbého Charlese Michela de l'Épée (1712-1789), který se nejprve věnoval vzdělávání hluchoněmých sester jako soukromý učitel. Později se však rozhodl, že investuje veškerý svůj čas a svou energii a ze svých vlastních peněz financoval založení Veřejné školy pro neslyšící v Paříži roku 1770. V historii neslyšících si vydobyl status nejslavnějšího muže ve vzdělávání neslyšících. Jeho snahou bylo vzdělávat co největší počet neslyšících a na rozdíl od svých předchůdců svůj způsob výuky nijak netajil, byl otevřený k využívání znakového jazyka, který se sám od svých žáků učil.

Abbé de l'Épée si uvědomoval důležitost posunků v komunikaci neslyšících a při vzdělávání svých žáků znakování preferoval. Byl přesvědčen, že snaha naučit hluché mluvit je brzdí v rozvoji intelektu, protože výuka artikulace jim zabírá veškerý čas a ubírá jim energii tolik potřebnou pro přijímání informací nezbytných pro jejich pokroky v oblasti všeobecného vzdělávání. Zastával tedy názor, že neslyšící mohou za použití určitého systému znaků plnohodnotně myslet. Jak píše Hotzold „...pro hluchoněmé jest řeč posunková tolik, jako pro osoby sluchem vládnoucí jazyk mateřský... Za tou příčinou obracel také Abbé největší péli k vývinu řeči posunkové.“ (Hotzold, 1881, s. 6) Vzhledem k primárnímu postavení znakového jazyka mluvíme o metodě manuální. A právě díky původu zakladatele Veřejné školy pro neslyšící se jako synonymum používá název **francouzská**.

### 2.3.2 Německá metoda orální komunikace

Ve stejném období se ovšem rozvíjela také metoda druhá – **německá**. Již z označení jasně vyplývá, že jejich propagátorem byl německý pedagog Samuel Heinicke (1727-

1790), který byl odpůrcem posunků, a dle jeho přesvědčení byla jediným cílem vzdělávání hluchoněmých komunikace mluvenou řečí. Jen tak se lze dle zakladatele německé metody přiblížit majoritě, stát se součástí společnosti. „*Odmítal názor, že zrak nemůže nahradit sluch.*“ (Almanach, 2011, s. 4)

Jeho metoda byla vzhledem k důrazu kladenému na mluvené slovo nazývána metodou orální. Zastánci orální metody byli přesvědčeni, že „*na pojmy chudý prostředek, jako je posunková řeč, nemůže být základem pro nesrovnatelně bohatší mluvenou řeč.*“ (Janotová, Otázky defektologie, květen 1983, s. 354-359). Heinecke svým přesvědčením vyvolal spor mezi italyisty a příznivci znakové řeči „*ve vzdělávání neslyšících. Ostře vystupoval proti Abbému a poukazoval na to, že metoda znakové řeči může být z pedagogického pohledu pro tyto jedince dokonce škodlivá.*“ (Hrubý in Almanach, 2011, s. 105)

### **2.3.3 Komparace výhod a nevýhod francouzské a německé metody a jejich využívání v oblasti edukace**

Zastánci obou metod se snažili přesvědčit sebe navzájem, ostatní pedagogy i veřejnost o správnosti právě té dané metody. Učitelé neslyšících se pravidelně scházeli na sjezdech, kde obhajovali své metody. První kongres se konal v roce 1878 v Paříži. Rozpoutáním orálně-manuální kontroverze mezi reprezentanty francouzské metody a německé metody vyvrcholily v roce 1880 na milánském kongresu učitelů hluchoněmých.

Z devíti příspěvků, které byly předneseny, pouze jeden obhajoval znakový jazyk, a po závěrečném hlasování byla manuální metoda prohlášena za nevhodnou. Do budoucna bylo doporučeno, aby všichni využívali orální metodu ke vzdělávání žáků se sluchovým postižením, neboť se tento přístup jevil jako nejvhodnější. Později byl znakový jazyk dokonce zakázán, protože se předpokládalo, že pokud se mají neslyšící zařadit do majoritní společnosti je nutností komunikovat mluvenou řečí. Řada slyšících učitelů pravděpodobně ani neovládala mateřský jazyk neslyšících a tudíž je také odmítala akceptovat. „*V návaznosti na milánský kongres se postup spočívající ve vymycování znakových jazyků a v jejich nahrazování jazyky mluvenými rozšířil jako přílivová vlna po celé Evropě.*“ (Lane, 2013, s. 131) a přetrvávala až do poloviny 20. století.

I přes rozhodnutí učiněná na milánském kongrese však orální metoda nebyla vždy důsledně na školách uplatňována. Znakový jazyk byl sice z běžné výuky „vystrnaděn“, avšak v rámci volnočasových aktivit zůstal nejrychlejším a nejsrozumitelnějším dorozumívacím prostředkem neslyšících. Výuka byla mnohdy ovlivněna sympatiemi jednotlivých pedagogů ke znakování a limity jejich tolerance byly různé.

Rezoluce milánského kongresu z roku 1880 se odrazila i v ústavech v českých zemích a dle Hrubého (1999, s. 109) francouzská metoda přestala oficiálně existovat v roce 1932, kdy přestala být využívána na posledním ústavu, Pražském ústavu pro hluchoněmé. *„Je tak zlikvidována poslední výsypa používání znakového jazyka na československých školách“*. (Hrubý, 1999, s. 128)

## **2.4 Vzdělávání v období po milánském kongresu až do roku 1989**

Po milánském kongresu se artikulační metoda začíná tvrdě prosazovat na všech školách v Čechách i na Moravě a znakový jazyk ustupuje do pozadí. Odezírání a správná artikulace jsou základem výchovy a výuky a cílem péče o děti a žáky se sluchovým postižením je jejich začlenění do majoritní – mluvící – společnosti.

S rozvojem vědy a techniky ve 20. století nastupují do výchovného a vzdělávacího procesu nové kompenzační pomůcky. Struktura vzdělávání dostává jasný řád a nezanedbatelnou součástí vzdělávacího systému se stává preprimární péče i kroky vedoucí k uplatnění na trhu práce – vzdělávání po ukončení základní školy.

Boj o znakový jazyk však ani po milánském kongresu nevzdávali především rodiče neslyšících dětí a pak také spolky neslyšících. Vizualně-motorický komunikační systém byl dětmi a samotnými neslyšícími používán, protože *„Neslyšící dítě však pociťuje potřebu sociální komunikace stejně intenzívně jako slyšící“*. (Pulda, *Otázky defektologie*, leden 1974, s. 197)

Nejvíce jej pro komunikaci se svými dětmi používali neslyšící rodiče. Také chovanci ústavů se mezi sebou na internátě nebo o přestávkách bavili znakovým jazykem a nesmíme opomenout ani řádové setry, které v českých ústavech pro hluchoněmé pracovaly jako vychovatelky a znakový jazyk ovládaly.

Znakový jazyk oficiálně nebyl využíván ve školství ani na veřejných místech, avšak jak zabránit lidem komunikovat? To je nemožné. A tak znakový jazyk žil svým vlastním životem – životem neveřejným.

#### **2.4.1 Spolky**

Absolventi škol pro hluchoněmé se setkávali převážně jen s těmi, které poznali v ústavu a kteří uměli znakový jazyk. Příležitostí k setkání mimo zdi ústavů bylo málo, ačkoliv dle Mázerové (1999, s. 40) již od roku 1850 vznikají spolky neslyšících v zahraničí a čeští pedagogové se inspirovali. Od druhé poloviny 19. století vznikají české spolky neslyšících a jejich členové se společně setkávají na rozličných kulturních, sportovních a zájmových akcích. V první polovině 20. století začínají vznikat spolky pro neslyšící, které měly podporovat socializaci osob se sluchovým postižením a zabránit jejich osamocení po odchodu z ústavu. Avšak rozdíl mezi spolkem neslyšících a spolkem pro neslyšící je zásadní – zatímco ve spolku neslyšících členové komunikovali znakovým jazykem, tak spolky pro neslyšící lpěly na orální komunikaci. Třetí kategorii tvoří spolky učitelů, které vesměs odmítaly znakový jazyk, a spolky učitelů tvrdě prosazovaly mluvený jazyk. (Hrubý, 1999, s. 225-228)

#### **2.4.2 Tiskoviny**

Stejně jako spolky, tak i tiskoviny byly rozděleny podle toho, zda je vydávali neslyšící nebo zda byly psány slyšícími pro neslyšící. Jako první noviny neslyšících označuje Mázerová (1999, s. 39) kroniku pražského Spolku hluchoněmých sv. Františka Saleského. Mezi nejvýznamnější noviny a časopisy pak můžeme řadit například Obzor, Svěpomoc neslyšících, Přítel, Zájmy hluchých, Revue – příspěvky do tiskovin psali učitelé, odborníci i samotní neslyšící.

### **2.5 Vzdělávání po roce 1989**

V duchu změn společnosti dochází po Sametové revoluci v roce 1989 k významným změnám také ve školství, nevyjímaje ani školství pro žáky se zdravotním postižením. Postupně se znakový jazyk opět vrací do škol, dostává se do podvědomí veřejnosti a neslyšící se již nemusí obávat represe a vyloučení jen proto, že neovládají jazyk majority, že nemluví. Díky novému školskému zákonu č. 171/1990 Sb. je neslyšícím

přiznáno právo na vzdělávání ve znakovém jazyce. Dalším důležitým krokem bylo schválení zákona o znakové řeči č. 155/1998 Sb. S ohledem na lingvistické výzkumy byl výše jmenovaný zákon nahrazen zákonem č. 384/2008 Sb. o komunikačních systémech neslyšících a hluchoslepých osob, který je platný doposud.

### **3 Počátky vzdělávání žáků se sluchovým postižením v českých zemích**

V době založení pařížského ústavu byla česká země součástí Habsburské monarchie a díky pokrokovému myšlení tehdejší vládkyně Marie Terezie a jejího syna Josefa II. se i hluchoněmé děti v Čechách mohly vzdělávat francouzskou metodou. Josefu II. se při návštěvě Paříže manuální metoda edukace zalíbila natolik, že nechal po vzoru Veřejné školy pro neslyšící postavit stejný ústav také ve Vídni. Neváhal budoucí pedagogy vídeňské školy odeslat do Paříže, neboť chtěl využívat znakový jazyk stejně, jak tomu bylo v první vzdělávací instituci v Evropě. O necelých 7 let později roku 1786 pak byl na počest tohoto panovníka vybudován stejný ústav také v Praze. A „*dle vzorů těchto ústavů zakládány a zřizovány byly podobné ústavy i v zemích ostatních.*“ (Kolář, 1897, s. 102)

#### **3.1 Vídeňský ústav**

V období Rakouské monarchie můžeme hovořit o začátcích vzdělávání sluchově postižených v Rakousku. V roce 1779, po vzoru ústavů v Paříži a Lipsku, vzniká první ústav pro neslyšící ve Vídni. Pařížský ústav se stal střediskem zájmu evropských panovníků, kteří zde vysílali své učitele pro seznámení se s výukou a vzděláváním sluchově postižených. O založení Vídeňského ústavu se zasloužil císař Josef II., který byl nadšen při návštěvě ústavu l'Épéeho v Paříži. Do Paříže vyslal Josepha Maye a pátera Johanna Friedricha Storka. J. May zastával orální metodu a Johann Friedrich Stork, budoucí ředitel vídeňského ústavu byl zase zastáncem manuální metody. „*Škola vídeňská doporučovala za základní komunikační prostředek písmo a artikulovaná orální řeč se považovala pouze za pomocný prostředek k upevnění psané řeči. Odezírání bylo nahrazeno prstovou abecedou doplněnou posunky.*“ (Krahulcová, 2002, s. 21)

#### **3.2 Pražský ústav**

Pražský ústav pro hluchoněmé byl otevřen jako pátý ústav pro hluchoněmé v Evropě a je nejstarším zařízením u nás. Páter Karel Berger, který se vzdělával ve vídeňském ústavu, se stal jeho prvním ředitelem. Velmi významnou osobností, která zde působila a

byla právem označována „skutečným géniem znakového jazyk“ (Almanach, 2011, s. 5) byl páter Václav Frost, který byl následujícím ředitelem ústavu. Byl zakladatelem kombinované metody, která by se dala označit za bilingvální vzdělávání neslyšících.

Ve výuce se používalo nejen artikulace, ale stejně tak i psaní či čtení, neboť „*Pomocí řeči posuňkové, mateřské řeči hluchoněmého, jest třeba hluchoněmého ku Bohu vésti, a v poměru k Bohu budiž mu také ponechána. V poměru však k lidem, musí se hluchoněmý jim podříditi a s nimi slovy mluvit. V tomto směru jest pak třeba hluchoněmého pomocí německé metody v praktický svět uváděti.*“ (Almanach, 2011, s. 6) V ústavu působila řada skvělých pedagogů z řad slyšících i neslyšících. Můžeme zmínit např. Václava Kořátka, který jako první začal psát knihy pro neslyšící nebo Karla M. Kmocha, který byl zastáncem francouzské metody. Méně oblíbeným ředitelem se tak stal Alois Novák, který zakazoval používání znakové jazyka a prosazoval čistě orální metodu.

### **3.3 Další ústavy v Čechách**

Vizuálně-motorickou metodu komunikace ke vzdělávání i pro trávení volného času uplatňovaly po vzoru pražského ústavu i další ústavy v Čechách. Dle Hrubého (1999, s.138 - 170) se jedná o níže uvedené ústavy:

#### **3.3.1 Litoměřice**

Biskup Augustin Bartoloměj Hille založil Diecezní ústav pro hluchoněmé v Litoměřicích v roce 1858. Své kolegy z řad učitelů vysílal do vídeňského i pražského ústavu, aby se mohli zdokonalovat a předávat si zkušenosti při výuce s neslyšícími. V Litoměřicích byli z větší části soustředěni studenti německé národnosti. V roce 1941 byla budova využita jako vojenská nemocnice. I přestože byla činnost ústavu po válce v roce 1945 znovuobnovena, neměla dlouhého trvání a o dva roky později byl ústav definitivně zrušen.

#### **3.3.2 České Budějovice**

V roce 1871 zahájil svou činnost Diecezní ústav pro hluchoněmé v Českých Budějovicích. Významnou osobností ústavu byl Valerián Johannes Jirsík, který si uvědomoval důležitost školního vzdělávání žáků. Byl to člověk velmi prozíravý a to



zejména v momentě, kdy požadoval, aby byl ústav zřízen spolkem. Tento jeho čin v pozdější době podvakrát také zachránil budovu ústavu a to nejprve v roce 1959 a pak když „*církev požádala o restituci budovy znovu v roce 1993, ale prozíravý čin biskupa Jirsíka, totiž založení spolku, zachránilo ústav neslyšícím i po 130 letech, a to dokonce i před jeho vlastní církví.*“ (Hrubý, 1999, s. 143)

### **3.3.3 Hradec Králové**

S využitím nabytých zkušeností získaných v ústavu v Českých Budějovicích a z vlastních prostředků založil biskup dr. Josef Jan Hais v roce 1881 Diecézní ústav pro hluchoněmé v Hradci Králové. Kaplan Josef Beran zde působil jako první ředitel. V období války byl ústav využíván jako vojenská nemocnice. „*Po kategorizaci škol v dubnu 1948 byla v Hradci Králové zřízena mateřská škola pro hluchoněmé a národní škola pro hluchoněmé.*“ (Hrubý, 1999, s. 148) Později v roce 1992/1993 zde vzniká Střední pedagogická škola pro žáky s vadami sluchu – obor vychovatelství.

### **3.3.4 Plzeň**

Ne jinak tomu bylo i v Plzni. V roce 1913 se zahájilo vyučování neslyšících, kde vyučovala sestra Anna M. Chrysologa Šturmová, která se také stala ředitelkou. Slavnostně byla budova ústavu pro hluchoněmé v Plzni otevřena roku 1923 a ředitelem se stal 1938 Bednařík. V období druhé světové války byla budova zničena a po válce byla využívána pro lékařskou fakultu.

## **3.4 Ústavy pro žáky se sluchovým postižením na Moravě**

Ve všech českých ústavech byla využívána manuální metoda komunikace především zásluhou řádových sester školského řádu de Notre Dame z Horažďovic, které v nich působily jako industriální učitelky a vychovatelky. (Mázerová, 1999, s. 10-18). Moravské ústavy však nezaměstnávaly řádové sestry a oproti ústavům českým prosazovali metodu orální.

### **3.4.1 Ústav pro sluchově postižené v Brně**

Rozdílná situace nastala na Moravě a ve Slezsku. Dle Mázerové (1999, s. 18-19) při zakládání ústavů rozhodovalo o preferenci orální nebo manuální metody vnitřního přesvědčení budoucích ředitelů či zakladatelů. A při otevření prvního moravského ústavu v Brně měl hlavní slovo Josef Dietmann, rytíř z Traubenburgu, který po návštěvě vídeňského ústavu získal pocit, že manuální metoda převládá na úkor mluvené řeči. Proto od otevření brněnského ústavu v roce 1932 byla nejen zde, ale i v ostatních moravských ústavech preferována německá metoda. Teprve v roce 1857 byla v Brněnském ústavu započata výuka češtiny a to Josefem Valíčkem.

### **3.4.2 Další ústavy na Moravě**

*„Dozor nad moravskými ústavami po stránce hospodářské vykonával zemský úřad a po stránce pedagogické zemská školní rada.“* (Mázerová, 1999, s. 12) Pro nedostatečnou kapacitu brněnského ústavu vznikají další zařízení i na Moravě.

#### **3.4.2.1 Ivančice**

V Ivančicích byl v roce 1894 otevřen Moravský zemský ústav pro hluchoněmé, kde prvním ředitelem byl zvolen Josef Kolář. V období světových válek byl zdejší ústav využíván pro vojenské účely a ke znovuoobnovení výuky dochází v roce 1946. O dva roky později na základě kategorizace škol nese ústav název národní škola pro hluchoněmé a střední škola. V Ivančicích se preferovala striktně výuka orální metodou. Teprve po nástupu do funkce ředitele Jana Kratochvíla v roce 1981 se situace trochu změnila, neboť nový ředitel byl příznivcem znakované češtiny. Jeho přístup byl však velmi kritizován a nástupem ředitele Mgr. Josefa Svobody je opětovně upřednostňována metoda orální.

#### **3.4.2.2 Lipník nad Bečvou**

Ve stejném roce jako ústav v Ivančicích byl otevřen také Moravský zemský ústav pro hluchoněmé v Lipníku. Antonín Holzer se stal prvním ředitelem ústavu, avšak pro nedostatek zkušeností s výukou a vzděláváním neslyšících byl v roce 1989 nahrazen Antonínem Zambalem. V období mezi světovými válkami byl zdejší ústav, podobně

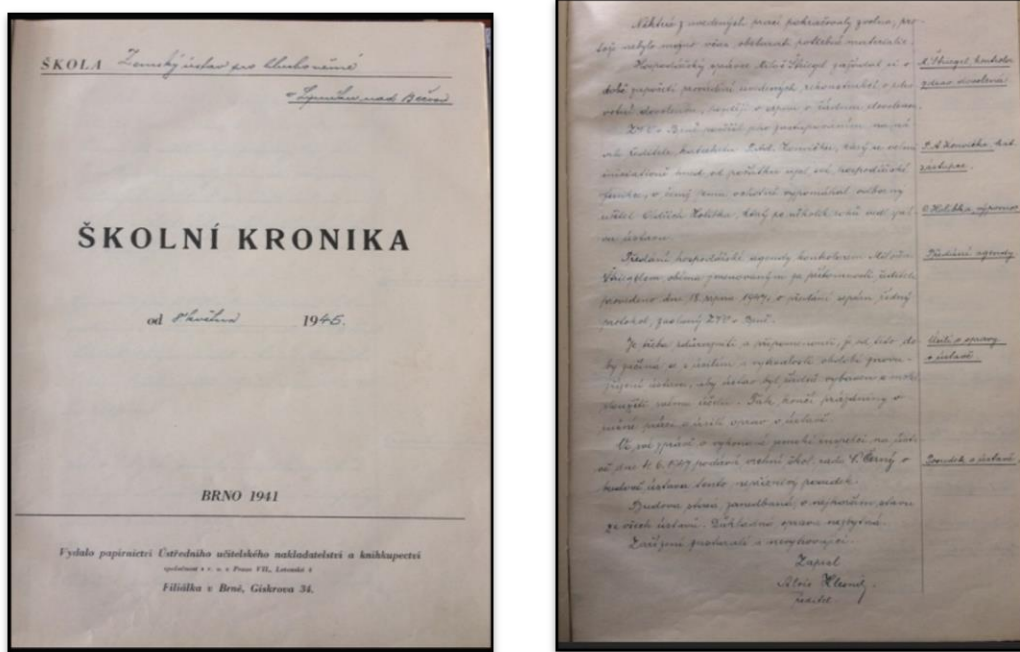
jako všechny ústavy, zabrán zejména pro vojenské účely. „V roce 1918 se konal v ústavu sjezd absolventů. Na něm bylo rozhodnuto vydávat „*Noviny pro hluchoněmé*“, první český časopis pro neslyšící. Kromě toho ústav vydával pro své žáky ilustrovaný časopis *Náš svět*.“ (Hrubý, 1999, s. 159). Rokem 1950 se ústav z Lipníku stěhuje do bývalého kláštera na Svatém kopečku u Olomouce a odsud později v roce 1999 do nových prostor v Olomouci, kde sídlí dodnes. Její současný název je Střední škola, Základní škola a Mateřská škola pro sluchově postižené a její ředitelkou je Mgr. Martina Michalíková.

### 3.4.2.3 Olomouc

Škola pro sluchově postižené žáky v Olomouci má svou bohatou historii. Jako jedna z mála škol za doby své existence změnila několikrát místo svého působení. Nejdříve rozhodnutím Zemského sněmu vznikl v roce 1894 Moravský zemský ústav pro hluchoněmé v Lipníku nad Bečvou (viz výše). Od prvopočátku zde probíhala výuka mluvenou řečí a *“celoročním plánem práce školy bylo stanoveno (hlavní úkol), že v práci školy a internátu – naučit sluchově postižené dítě hlasité, srozumitelné řeči. Jako cíl veškeré práce pedagogických pracovníků je zařazení našich žáků do společnosti slyšících a do tvůrčího socialistického pracovního procesu.”* (Kronika, Olomouc, 1983-1984)

Mezi významné osobnosti můžeme zařadit učitele Antonína Schella, který v roce 1907 zastával funkci ředitele. Dalším učitelem, který zde působil v roce 1911, byl Josef Rozsypal. Ten komentuje v roce 1913 složitou společenskou a politickou situaci slovy: *„Hluchoněmý Václav Pumprda z Loučky byl přijat do německého zemského ústavu v Olomouci, ač rodiče ani on neznají slova německy. Germanizace jest tedy i u dětí hluchoněmých.“* (sluch-ol.cz, ©2017)

Ředitel Antonín Holzer ve své roční zprávě píše, že každý ústav by měl mít své industriální učitelky, protože *„Industriální učitelky jest pro každý ústav nezbytná potřeba, stejně však jest zapotřebí, aby v ústavě, kde se budou nalézati dívky a mezi nimi též takové v stáří přes 14 roků, byla ženská osoba, která by zastávala zároveň pod řízením ředitele místo domácí matky, která jsouc vzdělanější by dovedla sobě nakloniti tak, aby tytéž k ní jako k matce lnuly.“* (sluch-ol.cz, ©2017)



Obrázek 1. Záznam z kroniky (Zdroj: Kronika školy pro sluchově postižené v Olomouci)

Ve válečném období byl ústav využíván pro účely armády. Když v roce 1950 zabrala lipenskou budovu Československá lidová armáda, byl ústav z Lipníka přestěhován do bývalého kláštera na Svatém kopečku v Olomouci. Ve funkci ředitele zde působil v námi zmiňované době Oldřich Holibka, kterého posléze nahradil Ctibor Bartoněk a dalším v pořadí byl Miloš Hložánek.

Mateřská škola pro děti s postižením sluchu byla otevřena v roce 1971, a právě zde byla u předškoláků hojně využívána prstová abeceda, která napomáhala malým dětem v komunikaci mezi sebou i s pedagogy mateřské školy. Přesto však byl ve výuce stále kladen důraz na užívání německé metody – na rozvoj mluvené řeči a odezírání.

Od roku 1986 až do roku 2012 zastával funkci ředitele Jiří Langer, který na škole již dříve působil jako pedagog. V roce 1991 byly budovy kláštera vráceny řádu premonstrátek a bylo nezbytné poohlédnout se po náhradních prostorech. Jako ideální se ukázala varianta zcela nové školy. Rokem 1999 začíná nejmladší etapa historie školy, protože následný školní rok 1999/2000 je již zahájen v nové, moderní a krásné škole v Olomouci. A řádové sestry se v roce 2000 mohly vrátit do svého mateřince na Svatý Kopeček.

Ve školním roce 2008/2009 byla při škole zřízena praktická škola dvouletá, která nabízí studijní program se zaměřením na ruční práce a přípravu pokrmů. Zajímavostí je, že od roku 1992 do roku 2012 byla součástí školy třída pro hluchoslepé děti. V současné době není výuka hluchoslepých realizována, protože by nebyla naplněna kapacita třídy.



Obrázek 2 Všechny budovy školy pro sluchově postižené Olomouc  
(zdroj: Kronika školy pro sluchově postižené v Olomouci)

Koncem 40. let se při sluchové výchově se začala využívat moderní technika tzv. elektroakustické přístroje. V ústavu na Svatém Kopečku byly elektroakustické přístroje instalovány již v roce 1950 pracovníky Československého rozhlasu z Olomouce. Škola tak získala prvenství nejen v Československé republice, ale vlastně v celé střední Evropě. Postupně dochází k neustálé modernizaci elektrotechnického vybavení školy. V audiologickém kabinetu byl instalován přístroj PILP 100, jehož prostřednictvím si děti mohly zrakem kontrolovat správnost své výslovnosti.

Základní vyučovací metodou v SŠ, ZŠ a MŠ pro sluchově postižené v Olomouci je totální komunikace. Učitelé, asistenti a vychovatelé volí na základě stupně sluchového postižení, rozumových schopností a dovedností dětí vždy takové postupy, které jsou pro žáky nejvhodnější. Součástí školy je také speciálně pedagogické centrum pro děti, žáky a studenty se sluchovým postižením, které doplňuje komplexní péči o děti. Od roku 2012 vede školu poprvé žena - ředitelka Martina Michalíková.

#### **3.4.2.4 Šumperk**

V roce 1907, na žádost německých poslanců Zemského sněmu, byl otevřen dočasně ústav v Olomouci pro neslyšící německé děti. Prvním ředitelem se stal Jan Felmann. O šest let později roku 1913 se ústav přestěhoval do nových prostorů v Šumperku. Během války byl ústav využíván jako vojenská nemocnice a „*po válce po odsunu sudetských Němců již otevřen nebyl.*“ (Hrubý. 1999, s. 160)

#### **3.4.2.5 Valašské Meziříčí**

Mateřská škola, základní škola a střední škola pro sluchově postižené ve Valašském Meziříčí má za sebou více než stoletou historii. Během této doby zde působila celá řada pedagogických i nepedagogických pracovníků, kteří se podíleli na výchově a vzdělávání dětí se sluchovým postižením. Na Moravě se jednalo o třetí český ústav pro hluchoněmé děti. S myšlenkou na zbudování Zemského ústavu, jak byla dříve tato škola nazývána, přišel jako první poslanec Karel Richter, který na schůzi zemského sněmu dne 17. 1. 1906 podal podnět k řešení nedostatečné kapacity volných míst pro děti s postižením sluchu. Po třech letech jednání a schvalování byly v červnu 1909 započaty stavební práce. Zahájení vyučování bylo plánováno již na školní rok 1910-1911. Pro začátek se počítalo jen s jednou třídou a „*Zemský výbor se 19. května 1910 rozhodl pověřit správou zemského ústavu pro hluchoněmé ve Valašském Meziříčí Antonína Schella, dosavadního ředitele ústavu v Lipníku nad Bečvou.*“ (Almanach, 2011, s. 10) O pár měsíců později byl také ustanoven ředitelem tohoto ústavu.

První vyučování bylo zahájeno 2. ledna 2011 o celkovém počtu 26 žáků, z toho 11 chlapců a 15 děvčat. Tito chovanci byli vzděláváni orální metodou, při které se učili odezírat a správně vyslovovat jednotlivé hlásky. V té době se na výchově podíleli kromě ředitele další čtyři učitelé: F. Hlobil, J. Lakový, H. Synek, O. Zajíc. (Almanach, 2011, s. 11) V následujících letech se postupně navyšovaly počty jednotlivých žáků, ale také personálu. V každém školním roce přibýlo přibližně 20 dětí. Velká pozornost byla v následujících letech věnována vyučování řemeslné výrobě. Z počátku se jednalo o modelářství, které se později rozšířilo o výuku truhlářství a práce se dřevem. Dále pak košíkářství.

Příchod první světové války měl negativní dopad také pro ústav. O budovu se zajímala armáda a „*ústav je dán k dispozici velitelství II. c. k. armádního stavu ve Vídni*“ (Almanach, 2011, s. 20) a sloužil jako záložní vojenská nemocnice.

Ke znovuoobnovení činnosti školy mohlo dojít teprve v roce 1919. Budova však byla ve špatném stavu a bylo nutno provést mnoho oprav. V témže roce byl jmenován také novým ředitelem Jan Sedláček. V té době byl pobyt chovanců v ústavu z větší části financován z moravského zemského fondu. Pouze na nákupu ošacení se podíleli rodiče. Učitelé se vzdělávali na studijních cestách v zahraničí a nabyté zkušenosti pak aplikovali ve výuce ve škole. Za vedení ředitele Jana Sedláčka bylo také poprvé vyzkoušeno vyučování řeči artikulovanou - Malischovou metodou, která se od dosud užívané syntetické metody lišila tím, že nevyvíjela u hluchoněmého nejdříve jednotlivé hlásky spojované později ve slabiky a slova. Malisch totiž dokázal, že snadnější je učit hluchoněmé dítě na celých mluvních celcích neuvědomělým způsobem, tak jak se učí mluvit slyšící děti. Pokusné zavedení metody ve škole se velmi osvědčilo.

V letech 1924/25 vzniklo 12 tříd a celkem v ústavu pobývalo 132 žáků (81 chlapů a 51 děvčat). V témže roce došlo také k rozšíření vyučování ručních prací. Jednalo se zejména o ženské ruční práce, práce se dřevem, keramika, zahradnické práce, ale také tkaní koberců, knihařství či lepenkářství. Tím se uplatnění žáků dané školy rozšířilo.

Ve školním roce 1936-37 se někteří učitelé postupně seznamovali s Barzciho metodou diagnostikování sluchové vady a s metodami výuky a výchovy hluchoněmých dětí během hospitace u Dr. Barzciho v Budapešti. Ve stejném roce se zaváděly do výuky také kompenzační pomůcky. Jednalo se především o kolektivní zesilovač zdejší valašskomeziříčské firmy Mikrofona<sup>2</sup>.

V důsledku mobilizace v roce 1938 *“byla budova ústavu zabrána pro účely Sborové nemocnice číslo 8 z Opavy. Na příkaz vojenských úřadů muselo ředitelství propustit chovance a poslat je k rodičům”* (Almanach, 2011 s. 49). V roce 1940 byla polovina budovy zabrána říšskou armádou, a vyučování mohlo probíhat jen v jedné části budovy. V témže roce byl také nahrazen tehdejší ředitel a to Eduardem Hradilem.

---

<sup>2</sup> Firmu založili a vlastnili bratři Knotkové. Přístroj byl používán ke zjišťování zbytků sluchu žáků.

V letech 1942 a 1943 byly ústavy pro hluchoněmé v Lipníku nad Bečvou a také v Ivančicích obsazeny německou armádou a žáci včetně personálu se přestěhovali do ústavu ve Valašském Meziříčí. Na konci roku 1944 byla výuka přerušena úplně, protože ústav byl zabrán ruskými vojenskými lazarety. Chod ústavu byl znovuobnoven až v roce 1945-1946, avšak budova si vyžadovala rozsáhlé opravy. V tomto období byl jmenován novým ředitelem Vladimír Mynář.

V roce 1948 došlo v důsledku schválení nového školského zákona změny k zestátnění ústavu a ke změně jeho názvu Základní škola pro neslyšící. Při výuce se využívala kombinovaná metoda vzdělávání, písmo a přirozené posunky. Procvičovala se aktivní řečová produkce a odezírání. O pět let později roku 1953 dostala škola název *“Osmiletá střední škola pro hluchoněmé ve Valašském Meziříčí, jejíž nedílnou součástí byly mateřská a zvláštní škola.”* (Almanach, 2011, s. 75)

V témže roce byl Augustýn Konečný jmenovaný v pořadí osmým ředitelem. O 7 let později vlivem změn ve školském zákoně č. 86/1960 Sb. došlo k přejmenování školy na Základní devítiletou školu internátní pro neslyšící ve Valašském Meziříčí a v roce 1964 se stal jejím ředitelem Bohumír Holotík, který se snažil školu neustále modernizovat a zasloužil se o její renovaci. Ve výuce se hojně užívala i prstová abeceda, která je pro komunikaci neslyšících velmi důležitá a učitelům výrazně pomáhala při vysvětlování nových, pro žáky neznámých pojmů.

Renomé valašského ústavu také pozvedávali jeho žáci, kteří byli velice úspěšní na mnohých celostátních soutěžích zaměřených na fyzickou zdatnost a tělovýchovné prvky.

Ve školním roce 1971/1972 měla škola celkem 144 žáků v 17 třídách. V témže roce nastoupil na post ředitele Bohuslav Škabraha. Někteří žáci valašské školy odcházeli do učňovských internátních škol v Brně a v Praze. Nejčastějšími obory, v nichž pokračovali ve svém vzdělávání, byli: švadlena, malíř pokojů, zámečnický, strojař, čalouník nebo obuvník, mechanik optických přístrojů. Mnoho žáků však nastoupilo do pracovního poměru. V těchto letech nadále probíhaly rekonstrukce a úpravy školy.



V roce 1976 nastoupila do funkce ředitelky první a také jediná žena Pavlína Odstrčilíková. V tomto roce bylo ve škole celkem 16 tříd o počtu 127 žáků. Třídy byly rozděleny na *“2 třídy mateřské školy, 13 základní devítileté školy a 1 třídu pro děti vyžadující zvláštní péči.”* (Almanach, 2011, s. 97) Ve škole se postupně rozšiřovaly zájmové kroužky ve spolupráci s pionýrskou organizací Socialistického svazu mládeže (PO SSM), kde vedle sportovních kroužků byly děti vedeny k šití, vaření, výtvarným i čtenářským zájmům, fotografování či zájmu o biologii.

Rokem 1978 se opětovně změnil název školy a její název zní Základní škola internátní pro neslyšící ve Valašském Meziříčí. V této době zde působilo 78 pracovníků starající se o 136 žáků *„48 výchovných pracovníků, 4 pracovníci hospodářsko-správního oddělení, 8 zaměstnanců kuchyně a 13 provozních zaměstnanců.“* (Almanach, 2011, s. 99)

O tři roky později nastoupil nový ředitel Oldřich Indrák. Jeho nástupem se rozběhly rozsáhlé opravy uvnitř školy a to bez omezení provozu. Rokem 1987 zde byla zřízena střední škola elektrotechnická. Sametová revoluce v roce 1989 přinesla mnoho změn v celé společnosti a dotýkala se také školství. V tajných volbách byl v roce 1990 zvolen ředitelem Mojmir Vraj, kterého o dva roky později vystřídal Mgr. Petr Šulák, který se velmi zasloužil o rozvoj školy. Za další tři roky *„byla budova školy a přilehlý park prohlášeny za kulturní památku.“* (Almanach, 2011, s. 112). Při výuce byla prosazována metoda totální komunikace a je upřednostňován znakový jazyk, neboť je pro žáky při výuce efektivnější.

V letech 1997-2004 proběhla kompletní regenerace parku a pro žáky byla zřízena nová tělocvična s posilovnou. Školské zařízení, které změnilo mnohokrát název, se dnes jmenuje Mateřská škola, základní a střední škola pro sluchově postižené ve Valašském Meziříčí a od roku 1993 je řízena MŠMT. V roce 2005 se začalo s výstavbou budovy pro střední průmyslovou školu elektrotechnickou, jejíž zaměření bylo na IT. Mezi další dva učební obory se pak řadí zahradník a elektrikář. Od roku 2009 nastoupil na místo ředitele školy Mgr. Antonín Liebel, který ve své funkci působí do současnosti.

V roce 1990 bylo při škole zřízeno Speciální pedagogické centrum (SPC), které *„Zajišťuje komplexní odborné, diagnostické, terapeutické a poradenské služby dětem a*

*jejich rodičům ze Zlínského kraje a okolí. Poskytuje služby surdopedické (poruchy sluchu) a logopedické (vady řeči) pro děti od zjištění sluchové nebo řečové vady až po nástup do mateřské školy. Zároveň zajišťuje poradenství pro integrované žáky a studenty.“ (val-mez.cz, ©2010) Později se SPC rozšířilo o detašované pracoviště ve Frýdku-Místku a v roce 2000 přibylo detašované pracoviště ve Zlíně.*

## **4 Vzdělávání a výchova osob se sluchovým postižením ve 20. a ve 21. století**

Ke konci 19. století dochází po pádu Bachova absolutismu k uvolnění společnosti, lidé si užívají možnosti volného projevu a aktivně se účastní společenského života. Vznikají spolky, lidé se sluchovým postižením různé závažnosti se druží a tráví společně volný čas. Začíná období provázené změnami ve vzdělávání, společnosti se otevírá nové století, století vědy a techniky, plné nejmodernějších vynálezů a mnoha poznatků. Některé z nich ovlivní životy mnoha osob se sluchovým postižením.

### **4.1 Vzdělávání na počátku 20. století**

Z dob Rakouska – Uherska zůstalo po jeho rozpadu v Československé republice 13 ústavů pro neslyšící, přičemž Mázerová (1999, s. 22) udává, že 4 zemské ústavy na Moravě měly kapacitu společně 700 míst, což postačovalo k tomu, aby všechny děti se sluchovým postižením byly vzdělávány. V Čechách však kapacita 4 biskupských ústavů nebyla dostačující.

### **4.2 Vzdělávání v období mezi dvěma světovými válkami**

Po první světové válce dle Jeřábkové (2013, s. 43) docházelo souběžně s vývojem školství v zahraničí k reformám v českém školství a tyto reformy zasahovaly také do sféry vzdělávání osob se sluchovým postižením. Mázerová (1999, s. 20-25) píše, že v roce 1921 se v Praze konal I. sjezd neslyšících a v závěru sjezdu byla sepsána „Resoluce“, která položila základní kámen Zákonu o výchově a vzdělávání hluchoněmých. V souvislosti s tímto zákonem bylo požadováno zrušení německých oddělení a snaha o zavedení celoplošně využívané orální metody. Děti, které neměly předpoklad zvládnout artikulační metodu (prelingvální sluchové postižení a kombinované postižení) byly od roku 1924 umísťovány do ústavu pro slabomyslné v Opořanech. (Černý, 1934, s. 60-68 )

„Resoluce“ žádala zřízení mateřských škol pro děti se sluchovým postižením a chtěla navýšit počet ústavů, které by zajistily v rámci osmileté povinné školní docházky kvalitní vzdělání všem sluchově postiženým. Resoluce také poukazovala na nutnost

dostatečně kvalitní přípravy pedagogů, prosazovala posílení českého jazyka, vyžadovala individuální přístup. Jedním z jejich priorit byl také požadavek, aby vznikaly nové spolky neslyšících.

Znakový jazyk byl v tomto období stále používán na českých církevních školách, avšak řádových sester i učitelů, kteří jej ovládali, postupně ubývalo a tak se vizuálně-motorický komunikační systém dostal do fáze, kdy byl využíván převážně v soukromí a znaky i gramatická pravidla si předávali členové komunity neslyšících v rámci rodiny či přátelských setkání. Díky Petici k 28. říjnu 1931 byl znakový jazyk ze vzdělávacího systému zcela odstraněn a ve všech ústavech byla jednotně zavedena orální metoda. Protesty neslyšících rodičů i některých učitelů se minuly účinkem a od roku 1932 se francouzská metoda přestala užívat i v nejstarším našem ústavu – v ústavu pražském. (Mázerová, 1999, s. 24-27)

Hrubý (1999, s. 185 - 188) píše, že v období mezi světovými válkami vznikají nové ústavy, jsou poskytovány večerní a odpolední kurzy dospělým, učební dílny, vznikají předškolní vzdělávací instituce a jsou zakládány sociálně-zdravotní ústavy pro dospělé.

### **4.3 Vzdělávání v období po druhé světové válce**

Po druhé světové válce se prohlubovalo negativní pojetí komunikace pomocí znaků a snaha naučit neslyšící mluvit a slyšet se odrážela ve všech odborných publikacích i v práci učitelů na školách pro hluchoněmé. V tomto období se rozvíjí věda a technologie, vznikají nové kompenzační pomůcky, pojetí péče a vzdělávání ovlivňují psychologické výzkumy a v nemalé míře také poznatky o nutnosti předškolní péče. V tomto období má hlavní slovo medicínské pojetí a snaha o zapojení neslyšících do společnosti. Snaha naučit neslyšící mluvit a odezírat, přizpůsobit se většině.

Po zavedení povinné školní docházky, která se až do roku 1948 netýkala neslyšících, jsou školy rozděleny do kategorií a každá z nich je zaměřena na žáky dle typu sluchové vady:

- Praha – Smíchov, Plzeň a Hradec Králové přijímají žáky hluchoněmé;
- Praha – Radlice je určena dětem se zbytky sluchu a nedoslýchavým;
- do Českých Budějovic odcházejí děti hluchoněmé a méně nadané.

V poválečném období dochází k výraznému omezení spolkové činnosti a znakový jazyk je postupně vytlačován a ubíjen. (Hrubý, 1999, s. 190 – 254)

#### **4.3.1 Období 1948 – 1960 (ČSR – Československá republika)**

Dochází k rozvoji preprimárního vzdělávání a děti již od 4. let jsou přijímány do ústavů, které následky zdravotního postižení „...vhodnou, odborně vedenou výchovou zmírňují a kde tyto děti naučí sebevědomí, soběstačnosti a pocitu jistoty.“ (Slabyhoudová, ABC neslyšících, leden 1949, s. 7).

Praxe ukázala, že povinná devítiletá školní docházka není dostačující a je zaveden „přípravný ročník“. (Stanka, Otázky defektologie, leden 1960, s. 14-15) Přípravný ročník byl určen především dětem, u kterých by byl navržen odklad školní docházky: dětem nedoslýchavým dětem, které nenavštěvovaly mateřskou školu nebo dětem zdravotně oslabeným.

Vznikají školy a kurzy, které nabízejí možnost pokračovat ve vzdělávání a snaží se pro neslyšící najít místo na trhu práce. Přínosem jsou střední školy a také vznikající učňovské obory a učební dílny. Dnes již velmi negativně hodnotíme to, že o zařazení do pokračovací školy rozhodoval odbor školství a kultury ONV (okresního národního výboru) na návrh Komise pro mládež vyžadující zvláštní péči. (Stanka, Otázky defektologie, leden 1960, s. 14-16)

#### **4.3.2 Období Československé socialistické republiky po roce 1960**

V souladu se socialistickými ideály byla snaha o pracovní nasazení všech občanů ČSSR, tedy i osob se zdravotním postižením. (Kovář, Otázky defektologie, únor 1960, s. 34-35) V této době však vstupuje do popředí depistáž dětí s vadou sluchu, snaha o navýšení počtu škol a jejich vybavení nejmodernějšími pomůckami, důraz kladený na vzdělání pedagogů na školách pro žáky se sluchovým postižením a v neposlední řadě organizování kurzů pro rodiče a vychovatele. Stále však, bohužel, převládá názor, že orální metoda je jediná vhodná metoda komunikace.

Zajímavé je, že v Kanadě, ve Skandinávii a v dalších zemích zrovna začínají probíhat první výzkumy znakového jazyka a jeho vlivu na rozvoj osobnosti. Jen u nás si na obdobné výzkumy počkáme dalších 30 let.

### 4.3.3 Vzdělávání po roce 1968

V období po Pražském jaru bylo speciální školství ovlivněno Sovětským svazem a jeho metodami a formami vzdělávání žáků se sluchovým postižením. Prioritou bylo budování řeči ve spojení s praktickou činností, rozhovor o všedních tématech. Podporována byla především možnost socializace, zapojení jedince se sluchovým postižením do běžného života. Proto se součástí osnov stal předmět „praktická činnost“. Hojně byly využívány nejmodernější technické pomůcky a vzdělávací proces byl výrazně ovlivňován poznatky z informatiky, medicíny a také z psychologie. Lékařské poznatky vedou k rozhodnutí, že je důležité rozvíjet zbytky sluchu zjištěné audiologickým vyšetřením. Po vzoru Sovětské surdopedagogiky je hojně využívána daktylotika (prstová abeceda) a to především v předškolním věku.

V námi popisovaném období je zajištěno komplexní předškolní i základní vzdělání. Dle Rokytové (Otázky defektologie, únor 1973, s. 235) je však nezbytné využít zahraničních poznatků z oblasti rané péče, protože „*včasná diagnóza hluchoty umožňuje začít s adekvátní speciální výchovou co nejdříve...*“ (autorka, tamtéž) Při včasné diagnostice lze již od raného věku děti učit odezírat a s pomocí logopedické péče s využitím zbytku sluchu rozvíjet vyjadřovací schopnosti. Návaznost na předškolní péči by byla zajištěna.

Pozitivně byla samotnými neslyšícími hodnocena nová školská soustava ve školním roce 1982/1983, která umožnila žákům s těžkou sluchovou vadou získat středoškolské vzdělání tím, že učňovské obory přeměnila na střední odborné učiliště. Ve školním roce 1985/1986 došlo k modernizaci obsahu učiva i metod na gymnáziích pro sluchově postiženou mládež a v důsledku těchto změn byli studenti připraveni na případné vysokoškolské studium. (Šimůnková, Otázky defektologie, prosinec 1987, s. 160-169)

#### 4.3.4 Vzdělávání v 80. letech 20. století

Jak jsme se již zmínili, znakový jazyk je důležitým prostředkem podporujícím rozvoj osobnosti, protože komunikace, ať už mluveným nebo znakovým jazykem podporuje budování pojmů, ovlivňuje poznání a myšlení. V 80. letech si čeští odborníci na surdopedii uvědomili, že bez dostatečně velkého množství pojmů není možné rozvíjet osobnost a tím je pak je snížena možnost kvalitní socializace. Naučit dítě myslet, logicky uvažovat a vést ho k tomu, aby našlo své uplatnění ve společnosti, se náhle zdálo důležitější, než aby umělo mluvit a aby odezíralo. Znakový jazyk si postupně začal budovat své místo ve vzdělávacím procesu.

Po vzoru ze zahraničí se do českého školství postupně začíná vkrádat totální komunikace. Systém totální komunikace je spíše filozofií, která spojuje u dětí všechny dostupné prostředky komunikace za účelem rozvoje jejich osobnosti. Jedná se o přístup, kdy je aplikovaná mluvená řeč, odezírání, prstová abeceda, znakový jazyk, gestikulace, mimika, sluchová výchova, grafický záznam mluveného jazyka, Cued speech - zkratka vše, co danému jedinci vyhovuje a podporuje rozvoj jeho komunikačních schopností. *„Systém totální komunikace vznikl z iniciativy samotných těžce sluchově postižených osob, které si uvědomovaly nízkou efektivitu vzdělávacího procesu, realizovaného pouze na základě orálního přístupu s vynecháním znakového jazyka.“* (Langer, Souralová, 2006, s. 31)

Odborníci studují principy totální komunikace, probírají její pozitiva i negativa a zvažují její užívání na školách pro sluchově postižené. Prvním odvážným se stal ředitel ivančického ústavu J. Kratochvíl, který ji v roce 1981 zavedl do výuky. (Hrubý, 1999, s. 156)

#### 4.3.5 Vzdělávání v 90. letech 20. století

O desetiletí později se začíná v odborné literatuře objevovat pojem bilingvální komunikace. Vzorem pro tento nový přístup se stalo Švédsko, kde dvojjazyčné vzdělávání bylo uzákoněno již v roce 1981. Hrubý (Gong, listopad 1990, s. 206) porovnává totální komunikaci a bilingvální přístup a nakonec usuzuje, že dvojjazyčné vzdělávání je jakýmsi logickým vyvrcholením již užívané totální komunikace. Tímto se

orální metoda dostává definitivně na ústup a znakový jazyk opět postupně nalézá své oficiální místo mezi neslyšícími. Znalost jazyka většinové společnosti je podstatným zdrojem integrace, ale znalost znakového jazyka je nezbytná jeho duši, pro jeho osobností rozvoj.

#### **4.4 Systém vzdělávání po roce 1989**

Doposud platný školský zákon č. 29/1984 Sb., zákon o soustavě základních a středních škol byl v roce 1990 doplněn a pozměněn v souladu s politickými i společenskými změnami, které následovaly po Sametové revoluci v listopadu 1989. Novelizace stvrдила neslyšícím právo na vzdělávání ve znakovém jazyce, byl prosazen název „speciální škola“ a povinná školní docházka se u žáků s vadou sluchu navýšila na deset let. Neslyšící si nově mohou vybrat pokračovací studium na různých oborech.

Důležitým mezníkem bylo, že žáci nejsou do škol již zařazováni dle typu a závažnosti sluchové vady, ale navštěvují školu pro sluchově postižené, která je jejich bydliště nejblíže. Tím je zajištěno právo být se svou primární rodinou - právo na výchovu v rodině. Do roku 1996 nebyli na žádné škole zaměstnáni pedagogové se sluchovým postižením. Až brněnská škola získala prvenství a do výuky zařadila bilingvní vzdělávání, když přijala neslyšícího učitele. (Hrubý, 1999, s. 203)

V roce 1993 byl v České republice započat první výzkum znakového jazyka v Institutu pro neslyšící v Berouně pod vedením A. Macurové. Ve stejném roce bylo poprvé možno začít znakový jazyk studovat. Hojně byly zakládány nové spolky, zájmové kluby a organizace. Česká republika je jedním z mála států, které uznaly znakový jazyk za plnohodnotný komunikační prostředek již před rokem 2000.

#### **4.5 Současný stav školství zaměřený na děti, žáky a studenty se sluchovým postižením**

Sluchové postižení si vyžaduje specifický přístup v oblasti vzdělávání, protože poškozený sluch narušená komunikační schopnost má dopady na všechny oblasti jeho života. V novelizovaném školském zákoně č. 561/2004 Sb. v aktuálním znění, se v §16 dočteme, že děti, žáci a studenti se speciálními vzdělávacími potřebami mají právo na



poskytnutí podpůrných opatření, přičemž „*podpůrnými opatřeními se rozumí nezbytné úpravy ve vzdělávání a školských službách odpovídající zdravotnímu stavu, kulturnímu prostředí nebo jiným životním podmínkám dítěte, žáka nebo studenta.*“ (zakonyprolidi.cz, ©2010-2017)

Zákon umožňuje v témže paragrafu, v odstavci 9, zřídit školy, třídy, oddělení nebo do studijní skupiny pro výše zmíněné děti, žáky a studenty, které jsou zde zařazeny na základě doporučení poradenského zařízení. V současné době je v České republice zřízeno 13 škol pro sluchově<sup>3</sup> postižené dle § 16, odst. 9. Jedná se následující školy:

1. **Brno:** Mateřská škola a Základní škola pro sluchově postižené (zsspbrno.cz, ©2016);
2. **České Budějovice:** Mateřská škola, základní škola a střední škola pro sluchově postižené (sluchpostcb.cz, ©2012);
3. **Hradec Králové:** Vyšší odborná škola, Střední škola, Základní škola a Mateřská škola (neslhc.com, ©neuveđeno);
4. **Ivančice:** Mateřská škola, Základní škola a Dětský domov (specskiva.cz, ©neuveđeno).
5. **Kyjov:** Mateřská škola a Základní škola (mszskyjov.cz, ©neuveđeno);
6. **Liberec:** Základní škola a Mateřská škola logopedická (ssplbc.cz, ©2017);
7. **Olomouc:** Střední škola, základní škola a mateřská škola pro sluchově postižené (sluch-ol.cz, ©2017);
8. **Ostrava – Poruba:** Základní škola pro sluchově postižené a Mateřská škola pro sluchově postižené (deaf-ostava.cz, ©2015);
9. **Plzeň:** Základní škola a mateřská škola pro sluchově postižené (sluchpost-plzen.cz, ©neuveđeno);
10. **Praha – Holečkova ul.:** Střední škola, základní škola a mateřská škola pro sluchově postižené (skolaholečkova.cz, ©2009);
11. **Praha - Ječná ul.:** Gymnázium, Střední odborná škola, Základní škola a Mateřská škola pro sluchově postižené (jecna27.cz, ©2016);

---

<sup>3</sup> Auditivně orální metodu prosazuje škola pro sluchově postižené na Praze 2, Ječná ulice. Ostatní školy kombinují orální metodu se znakovým jazykem.

12. **Praha – Výmolova ul.:** Střední škola, Základní škola a Mateřská škola pro sluchově postižené (vymolova.cz, ©2016);

13. **Valašské Meziříčí:** Mateřská škola, základní škola a střední škola pro sluchově postižené (val-mez.cz, ©2010);

Všechny školy, kromě školy pro sluchově postižené v Ivančicích, mají zřízeno také Speciálně pedagogické centrum, které dle Vyhlášky 72/2005 Sb. v aktuálním znění poskytuje poradenské služby při výchově a vzdělávání žáků „v rozsahu odpovídajícím jednomu nebo více druhům znevýhodnění“ přičemž „žákům škol zřízených podle § 16 odst. 9 školského zákona a školských zařízení jsou poradenské služby centra poskytovány pouze v rámci diagnostické péče.“ (zakonyprolidi.cz, ©2010-2017) Pokud však škola není schopna zajistit speciálně pedagogickou nebo psychologickou intervenci, může tuto službu poskytovat SPC žákům navštěvujícím školu zřízenou dle § 16 odst. 9.

Postprimární vzdělávání je ve školském zákoně v §58 rozděleno na 3 stupně:

- Střední vzdělání – trvá jeden nebo dva roky v denní formě<sup>4</sup>;
- Střední vzdělání s výučním listem – je ukončeno získáním výučního listu po 2 nebo po 3 letech studia v denní formě;
- Střední vzdělání ukončené maturitní zkouškou získá student po 4 letech studiu.

„Ke vzdělávání ve střední škole lze přijmout uchazeče, kteří splnili povinnou školní docházku nebo úspěšně ukončili základní vzdělávání před splněním povinné školní docházky, pokud tento zákon nestanoví jinak, a kteří při přijímacím řízení splnili podmínky pro přijetí prokázáním vhodných schopností, vědomostí, zájmů a zdravotní způsobilosti.“ (zakonyprolidi.cz, ©2010-2017). Z toho vyplývá, že absolventi základní školy mohou podat přihlášku na jakoukoliv školu nabízející střední vzdělání.

Střední školy pro sluchově postižené nabízejí níže jmenované obory:

- Sklenářské práce v Českých Budějovicích. (sluchpostcb.cz, ©2012);

---

<sup>4</sup> Obory jsou nabízené pod názvem Praktická škola jednoletá nebo Praktická škola dvouletá.

- V Hradci Králové lze studovat tyto maturitní obory: Pedagogika, Reprodukční grafik, Nábytkářská a dřevařská výroba, Podnikání. Výučním listem jsou ukončené obory Truhlář, Umělecký truhlář a řezbář, Kuchař – číšník, Cukrář, Truhlářská a čalounická výroba, Stravovací a ubytovací služby nebo Potravinářská výroba. Škola nabízí také možnost tříletého studia na vyšší odborné škole v programu Tlumočnictví. (neslhc.com, ©neuveveno);
- Olomouc nabízí studium na Praktické škole dvouleté. (sluch-ol.cz, ©2017);
- Střední škola Holečkova v Praze nabízí na střední odborné škole obory Hotelnictví, Podnikání nebo Gastronomie. Střední odborné učiliště umožňuje vzdělání v učebním oboru Cukrář – výroba, Krejčí, Kuchař – číšník, Malíř a lakýrník, Pekař, Strojní mechanik, Čalouník. Na odborném učilišti lze absolvovat Cukrářské práce, Kuchařské práce, Malířské a natěračské práce, Čalounické práce nebo Šití oděvů. (skolaholečkova.cz, ©2009);
- V Praze v ječné ulici je studentům poskytnuto vzdělání na gymnáziu pro sluchově postižené nebo studium Informačních služeb. (jecna27.cz, ©2016);
- Výmolova škola v Praze je garantem maturitního oboru Asistent zubního technika. (vymolova.cz, ©2016);
- Ve Valašském Meziříčí je možno si maturitní obor Počítačové systémy a aplikovaná elektrotechnika, Zahradnictví nebo Mechanik elektrotechnik (nástavbové studium). Dále je ve Valašském Meziříčí možno studovat z uvedených učebních oborů: Elektrikář – slaboproud, Zahradník. Pro méně nadané žáky jsou v nabídce obory Elektrotechnické a strojně montážní práce, Zahradnické práce. (val-mez.cz, ©2010);
- Střední škola pro sluchově postižené Brno, příspěvková organizace, nabízí vzdělání ukončené maturitní zkouškou na oboru Informační technologie. Také lze absolvovat střední odborné učiliště v oboru Operátor skladování. Nabízené jsou dále dva učební obory, a to Podlahářské práce nebo Prodavačské práce. (ssbrno.cz, ©2017)

Vysokoškolské vzdělání mohou po složení přijímacích zkoušek studovat studenti se sluchovým postižením na jakékoliv vysoké škole. Podporu jim při skládání přijímacích zkoušek, při studiu i při skládání státních závěrečných zkoušek poskytují poradenská

centra, kterými vysoké školy disponují. Pro neslyšící studenty je určeno primárně studium na Filozofické fakultě UK v Praze „komunikace neslyšících“ a na JAMU v Brně „Výchovná dramatika“.

Aktuálně je v České republice pouze jedna mateřská škola vedená jako bilingvní. Jedná se mateřskou bilingvní školu pro sluchově postižené Pipan, s.r.o. na Praze 5 – Stodůlky. (pipan.cz, ©neuvedeno)

## ZÁVĚR

Bakalářská práce si dala za cíl zmapovat historii výchovy a vzdělávání osob se sluchovým postižením od jejich prvopočátků až po současnost. Snažili jsme se poskytnout ucelený náhled na historii péče o hluchoněmé v Evropě a detailněji jsme se zabývali školstvím v současné České republice.

V první kapitole jsme si vysvětlili základní pojmy spojené s komunikací neslyšících a pokusili jsme se čtenářům vysvětlit rozdíl mezi řečí a jazykem. Podrobněji jsme se zabývali pojmy národní jazyk, znakový jazyk, český znakový jazyk a jeho dětskou variantu. Zmínili jsme se také o prstové abecedě a znakované češtině. Naší snahou bylo vysvětlit, proč je v životě každého jedince důležitá komunikace a jaké komunikační prostředky je možno využít, pokud má jedinec ztrátu sluchu a není schopen naučit se plně využívat mluvenou řeč. Znakový jazyk je nedílnou součástí života osob se sluchovým postižením a myslíme si, že naše bakalářská práce objasňuje, proč by měl být používán při výchově a vzdělávání neslyšících. K pochopení významu znakového jazyka bylo nezbytné ve zkratce zmínit také jeho historii.

V druhé kapitole jsme si přiblížili nejvýznamnější milníky péče o jedince se sluchovým postižením a pokusili jsme se zmínit nejdůležitější etapy vzdělávacího a výchovného procesu, které jsou ohraničeny důležitými společenskými změnami. Nejprve jsme popsali přístup společnosti k osobám se zdravotním postižením (v našem případě se sluchovým postižením) v jednotlivých etapách jejího vývoje. Poté jsme se zabývali obdobím soukromého vyučování. Důležitým mezníkem v historickém pojetí je vznik Veřejné školy pro neslyšící v Paříži – první školy v Evropě, která se systematicky zabývala péčí a vzděláváním dětí se sluchovým postižením. Neopomněli jsme však zmínit ani tzv. německou metodu a popsat zákulisí boje mezi zastánci orální výchovy a zastánci užívání znakového jazyka. Nakonec ve druhé kapitole popisujeme další vývoj v oblasti školství, které v následujících kapitolách detailně rozebíráme.

Ve třetí kapitole jsme se věnovaly školství v českých zemích a snažili jsme se nastínit největší rozdíl mezi ústavu v Čechách a ústavu na Moravě. Popsali jsme vznik prvního ústavu v tehdejší Rakousku – Uhersku a také vznik Ústavu pro hluchoněmé v Praze.

Zmínili jsme další ústavy v Čechách a na Moravě, přičemž jsme se blíže zaměřili na historii ústavů ve Valašském Meziříčí a v Olomouci.

Poslední kapitola shrnuje vývoj a nejdůležitější změny školského systému ve 20. a ve 21. století. Postupně jsme rozebrali oblast školství na počátku 20. století, navázali jsme obdobím mezi dvěma světovými válkami a poté jsme se zabírali školstvím po druhé světové válce. Poslední dvě části čtvrté kapitoly se soustředí na systém vzdělávání po roce 1989 a nakonec jsme popsali alespoň částečně současný stav školství se zaměřením na žáky se speciálními vzdělávacími potřebami z důvodu sluchového postižení.

Doufáme, že naše bakalářská práce bude pro čtenáře zajímavá a že si z historie zapamatují alespoň ty nejdůležitější fakta.

## SEZNAM LITERATURY:

1. BALETKA, T., STAVINHOVÁ, D., *Almanach*. Valašské Meziříčí, 2011.
2. ČERMÁK, F. *Jazyk a jazykověda: přehled a slovníky*. Vyd. 4., V Karolinu 2., dopl. Praha: Karolinum, 2011. ISBN 978-80-246-1946-0.
3. ČERNÝ, J. *Úvod do studia jazyka*. Olomouc: Rubico, 1998. ISBN 80-85839-24-5.
4. ČERNÝ, V. 1934. *Historický vývoj vzdělávání a výchovy hluchoněmých*. České Budějovice: Svaz spolků učitelů hluchoněmých v ČSR. 92 s.
5. HÖTZOLD, M. 1881. *Abbé de l'Epée a Samuel Heinicke, vynálezci známek mluvy ku všeobecnému vzdělávání hluchoněmých*. Praha: C. k. dvorní knihtiskárna A. Haase. 18 s.
6. HRUBÝ, J. *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.
7. HUDÁKOVÁ, A., J. TÁBORSKÝ. *Sociolingvistické kapitoly pro tlumočníky pro neslyšící*. 2., opr. vyd. Praha: Česká komora tlumočnicků znakového jazyka, c2008. ISBN 978-80-87218-17-4.
8. CHVÁTALOVÁ, H. *Jak se žije dětem s postižením: problematika pěti typů zdravotního postižení*. Vyd. 2. Praha: Portál, 2005. ISBN 80-7367-013-5.
9. JEŘÁBKOVÁ, Kateřina. *Lidé se zdravotním postižením - historické aspekty*. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 2013. ISBN 978-802443602-9.
10. KLENKOVÁ, J. 2004. Edukace žáků s narušenou komunikační schopností. In VÍTKOVÁ, M. (ed.). *Integrativní školní (speciální) pedagogika: základy, teorie, praxe*. 2. vyd. Brno: MSD. 248 s. Dostupné z WWW: <<http://www.equalcr.cz/files/clanky/908/kniha1.pdf>>. ISBN 80-86633-22-5.
11. KLENKOVÁ, J.. *Logopedie: narušení komunikační schopnosti, logopedická prevence, logopedická intervence v ČR, příklady z praxe*. Praha: Grada, 2006. Pedagogika (Grada). ISBN 80-247-1110-9.
12. KOLÁŘ, J. 1897. *Návod ku předpravnému vyučování dítek hluchoněmých ve škole všeobecné*. Vídeň: Císařský královský školní knihosklad. 248 s.

13. KOMENDA, S. *Chléb a hra poznání: [eseje o vědecké metodě obecně a úloze náhody při poznávání světa zvláště]*. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 2002. ISBN 80-244-0471-0.
14. KRAHULCOVÁ, B. *Komunikace sluchově postižených*. Vyd. 2. Praha: Karolinum, 2002. ISBN 80-246-0329-2.
15. KROBOTOVÁ, M. *Úvod do české stylistiky*. Olomouc: Univerzita Palackého, Pedagogická fakulta, 2001. ISBN 80-244-0315-3.
16. KUCHAROVÁ, L., J. 2005. *Jazyk neslyšících: [informační a vzdělávací publikace o českém znakovém jazyce]*. Praha: Univerzita Karlova. 97 s.
17. KVÍTEK, V. *Speciální pedagogika – Surdopedie*. České Budějovice: Zdravotně sociální fakulta Jihočeské university, 2006. Studijní text. S. 14
18. LANE, Harlan L. *Pod maskou benevolence: zneschopňování neslyšící komunity*. Praha: Karolinum, 2013. Lingvistika (Karolinum). ISBN 978-802-4624-495.
19. LANGER, J. *Slovník vybraných pojmů znakového jazyka pro oblast biologie člověka a zdravotní věda* [online]. Praha: Fortuna, 2008 [cit. 2017-05-22]. ISBN 978-80-7373-041-3.
20. LANGER, J., E. SOURALOVÁ. *Surdopedie - Andragogika*. Olomouc: Univerzita Palackého, 2006. Texty k distančnímu vzdělávání v rámci kombinovaného studia. ISBN 80-244-1206-3.
21. LEJSKA, M. *Základy praktické audiologie a audiometrie*. Brno: Institut pro další vzdělávání pracovníků ve zdravotnictví, 1994. Učební text (Institut pro další vzdělávání pracovníků ve zdravotnictví). ISBN 80-7013-178-0.
22. MACUROVÁ, A. *Dějiny výzkumu znakového jazyka u nás a v zahraničí*. 2., opr. vyd. Praha: Česká komora tlumočnicků znakového jazyka, c2008. ISBN 978-80-87218-00-6.
23. MUKNŠNÁBLOVÁ, M. *Péče o dítě s postižením sluchu*. Praha: Grada, 2014. Sestra (Grada). ISBN 978-80-247-5034-7.
24. POTMĚŠIL, M. *Projektování v surdopedii*. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 2007. ISBN 978-80-244-1726-4.
25. POTMĚŠIL, M. *Úvodní stati k výchově a vzdělávání sluchově postižených*. Praha: Fortuna, 1999. ISBN 8071687448.



26. SAUSSURE, F. de. *Kurs obecné lingvistiky*. 2. vyd. (1. vyd. v nakl. Academia). Praha: Academia, 1996. ISBN 80-200-0560-9.
27. SLÁNSKÁ BÍMOVÁ, P., L. OKROUHLÍKOVÁ. *Rysy přirozených jazyků: český znakový jazyk jako přirozený jazyk ; Lexikografie : slovníky českého znakového jazyka*. 2., opr. vyd. Praha: Česká komora tlumočnicků znakového jazyka, c2008. ISBN 978-80-87153-91-8.
28. SOUČEK, V. 1932. *Metody vyučování hluchoněmých v posledním desetiletí*. In SOUČEK, V. *Zpráva o IV. pracovním sjezdu Svazu spolků učitelů hluchoněmých v RČS*. České Budějovice: Svaz spolků učitelů hluchoněmých v RČS. s. 85
29. SOURALOVÁ, E. *Surdopedie: studijní opora pro kombinované studium*. Olomouc: Univerzita Palackého, 2005. ISBN 80-244-1007-9.
30. SOURALOVÁ, E., J. LANGER. *Surdopedie: studijní opora pro kombinované studium*. Olomouc: Univerzita Palackého, 2005. Texty k distančnímu vzdělávání v rámci kombinovaného studia. ISBN 80-244-1084-2.
31. ŠKODOVÁ, E., I. JEDLIČKA. *Klinická logopedie*. Praha: Portál, 2003. ISBN 80-7178-546-6.
32. ŠKOLNÍ KRONIKA, 1941 Brno. Škola: Zemský ústav pro hluchoněmé v Lipníku nad Bečvou.
33. VALIŠOVÁ, A., H. KASÍKOVÁ a M. BUREŠ. *Pedagogika pro učitele*. 2., rozš. a aktualiz. vyd. Praha: Grada, 2011. Pedagogika (Grada). ISBN 978-80-247-33579.
34. VYBÍHALOVÁ ŽLÉBKOVÁ, R. 2012. *Vývoj a šíření českého znakového jazyka*. Univerzita Palackého v Olomouci, Olomouc. Bakalářská práce. Vedoucí Mgr. Jiří Langer, Ph.D

## ČASOPISY

1. HRUBÝ, J. 1990. Konec totální komunikace? Gong: časopis pro občany s vadami sluchu. Praha: Naše vojsko, 19(11): 206. ISSN 0323-0732.
2. JANOTOVÁ, N. 1982-83. K problematice dorozumívání neslyšících dětí. Otázky defektologie: Časopis pro teorii a praxi na školách a v zařízeních pro mládež vyžadující zvláštní péči. Praha: SPN, XXV(9): 353-361.
3. KOVÁŘ, B. 1960. Třetí světový kongres hluchoněmých ve Wiesbadenu. Otázky defektologie: Časopis pre teóriu a prax na školách a v zariadeniach pre mládež vyžadujúcu osobitnú starostlivosť. Praha: SPN, II(2): 34-36.
4. KUCHAROVÁ, L., J. KOHUTOVÁ 2005. Jazyk neslyšících: [informační a vzdělávací publikace o českém znakovém jazyce]. Praha: Univerzita Karlova. 97 s.
5. PULDA, M. 1973-74. Předpoklady neslyšících dětí pro rozvoj řeči a myšlení. Otázky defektologie: Časopis pro teorii a praxi na školách a v zařízeních pro mládež vyžadující zvláštní péče. Praha: SPN, XVI(5): 196-199.
6. ROKYTOVÁ, M. 1972-73. Příspěvek k otázce rané péče výchovy neslyšících dětí. Otázky defektologie: Časopis pro teorii a praxi na školách a v zařízeních pro mládež vyžadující zvláštní péče. Praha: SPN, XV(6): 235-238
7. SLABYHOUDOVÁ, M. 1949. Ivančický ústav. ABC neslyšících: list čs. ústředního svazu péče o neslyšící. Praha: Československý ústřední svaz pro neslyšící, 1949(1): 7. cnb002506676.
8. STANKA, J. 1960. K reorganizaci škol pro děti s vadami sluchu. Otázky defektologie: Časopis pre teóriu a prax na školách a v zariadeniach pre mládež vyžadujúcu osobitnú starostlivosť. Praha: SPN, II(1): 14-17. cnb001661443
9. ŠIMŮNKOVÁ, V. 1987-88. Realizace současného pojetí výchovy a vzdělání sluchově postižené mládeže v ČSR. Otázky defektologie: Časopis pro teorii a praxi na školách a v zařízeních pro mládež vyžadující zvláštní péči. Praha: SPN, 30(4): 160-169.

## INTERNETOVÉ ZDROJE

1. *Bilingvální mateřská škola pro sluchově postižené, Praha* [online]. 2017 [cit. 2017-05-22]. Dostupné z: <http://www.pipan.cz/cs/kontakt>
2. *Gymnázium, Střední odborná škola, Základní škola a Mateřská škola pro sluchově postižené, Praha* [online]. 2016 [cit. 2017-05-20]. Dostupné z: <http://www.jecna27.cz/cz/kontakty>
3. <http://rss.archives.ceu.hu/archive/00001035/01/36.pdf>
4. *Mateřská škola a Základní škola pro sluchově postižené, Brno.* [online]. 2016 [cit. 2017-05-22]. Dostupné z: <http://zsspbrno.cz/kontakt/>
5. *Mateřská škola a Základní škola, Kyjov* [online]. [cit. 2017-05-20]. Dostupné z: <http://www.mszyjov.cz>
6. *Mateřská škola, Základní škola a Dětský domov, Ivančice* [online]. [cit. 2017-05-20]. Dostupné z: <http://specskiva.cz/kontakty/>
7. *Mateřská škola, základní škola a střední škola pro sluchově postižené, České Budějovice.* [online]. 2012 [cit. 2017-05-19]. Dostupné z: <http://www.sluchpostcb.cz/kontakty/>
8. *Mateřská škola, základní škola a střední škola pro sluchově postižené, Valašské Meziříčí* [online]. 2010 [cit. 2017-05-20]. Dostupné z: <http://www.valmez.cz/index.php?page=kontakt>
9. MÁZEROVÁ, R. 1999. *Nástin komunity neslyšících do roku 1938.* Kultura komunity neslyšících v České republice. [online]. [cit. 2017-12-10]. Dostupné z:
10. *Střední škola pro sluchově postižené, Brno* [online]. 2016 [cit. 2017-05-20]. Dostupné z: <http://www.ssbrno.cz/kontakt.php>
11. *Střední škola, základní a mateřská škola pro sluchově postižené, Olomouc* [online]. 2017 [cit. 2017-05-20]. Dostupné z: <https://www.sluch-ol.cz/o-skole/historie>
12. *Střední škola, základní škola a mateřská škola pro sluchově postižené, Olomouc.* [online]. 2017 [cit. 2017-05-22]. Dostupné z: <https://www.sluch-ol.cz/o-skole/>
13. *Střední škola, základní škola a mateřská škola pro sluchově postižené Holečkova, Praha* [online]. 2009 [cit. 2017-05-20]. Dostupné z: <http://www.skolaholeckova.cz/kontakt.html>
14. *Střední škola, Základní škola a Mateřská škola pro sluchově postižené, Praha*

- [online]. 2016 [cit. 2017-05-20]. Dostupné z: <http://www.vymolova.cz/kontakty>
15. *Vyšší odborná, Střední škola, Základní škola a Mateřská škola, Hradec Králové.* [online]. [cit. 2017-05-22]. Dostupné z: <http://neslhc.com/kontakty/>
16. *Základní škola a Mateřská škola logopedická, Liberec* [online]. 2017 [cit. 2017-05-20]. Dostupné z: <http://www.ssplbc.cz/kontakty.html>
17. *Základní škola a mateřská škola pro sluchově postižené, Plzeň* [online]. 2015 [cit. 2017-05-20]. Dostupné z: <http://www.sluchpost-plzen.cz>
18. *Základní škola pro sluchově postižené a Mateřská škola pro sluchově postižené, Ostrava-Poruba* [online]. 2015 [cit. 2017-05-20]. Dostupné z: <http://www.deaf-ostrava.cz/kontakty>
19. *Zákony pro lidi* [online]. 2017 [cit. 2017-02-15]. Dostupné z: <https://www.zakonyprolidi.cz/cs/2005-72>
20. *Zákony pro lidi* [online]. 2017 [cit. 2017-02-15]. Dostupné z: <https://www.zakonyprolidi.cz/cs/2008-384>

## SEZNAM OBRÁZKŮ

<b>Obrázek 1:</b> Záznam z kroniky.....	37
<b>Obrázek 2:</b> Všechny budovy školy pro sluchově postižené Olomouc.....	36

## **BIBLIOGRAFICKÉ ÚDAJE**

**Jméno autora:** Lenka Foltýnová

**Obor:** Speciální pedagogika – vychovatelství

**Forma studia:** kombinovaná

**Název práce:** Historický vývoj péče v oblasti výchovy a vzdělávání u osob se sluchovým postižením

**Rok:** 2017

**Počet stran textu bez příloh:** 46

**Celkový počet stran příloh:** 0

**Počet titulů českých použitých zdrojů:** 43

**Počet titulů zahraničních použitých zdrojů:** 0

**Počet internetových zdrojů:** 20

**Vedoucí práce:** PaedDr. Jarmila Klugerová, Ph.D.