

UNIVERZITA KARLOVA V PRAZE

PEDAGOGICKÁ FAKULTA

Katedra speciální pedagogiky

**MĚNÍCÍ SE ROLE VYCHOVATELE V ŽIVOTĚ ČLOVĚKA  
SE SLUCHOVÝM POSTIŽENÍM**

**The Changing Role of an Educator in the Life of a Person with  
a Hearing Impairment**

Bakalářská práce

MARTINA KRONUSOVÁ

Vychovatelství  
Kombinované studium

Vedoucí práce: PhDr. Monika Mužáková, PhD.

PRAHA 2011

## **Prohlášení**

Prohlašuji, že jsem bakalářskou práci vypracovala samostatně a použila jen uvedené prameny a literatury, které uvádím v závěru práce.

V Poděbradech dne

.....  
vlastnoruční podpis

## **Poděkování**

Na tomto místě bych ráda poděkovala vedoucí mé bakalářské práce PhDr. Monice Mužákové, PhD., za podnětné rady a skvělé odborné vedení.

Dále děkuji všem svým přátelům a kolegům, kteří mi pomohli s vyplňováním dotazníku, s jeho distribucí a rovněž mi poskytovali cenné rady a náměty pro tuto práci. Byly to především Eliška Pátková, Jana Jašová, Mgr. Milena Najmanová a Bc. Veronika Chladová, které mi předaly zajímavé informace od dalších osob se sluchovým postižením. Musím také poděkovat svému zaměstnavateli, kterým je ASNEP – Asociace organizací neslyšících, nedoslýchavých a jejich přátel, protože v rámci projektu, který ASNEP realizuje, Vydávání časopisu pro sluchově postižené GONG – funguje malý archiv z pozůstalosti po několika neslyšících a díky němu jsem měla neomezený přístup k jedinečným materiálům, které se dnes dají objevit jen vzácně.

## **Anotace**

Bakalářská práce informuje o rozdílných poměrech na internátech pro osoby se sluchovým postižením dnes a v minulosti. Podává zkušenosti neslyšících a mapuje dostupnou literaturu. Teoretická část objasňuje základní pojmy související se sluchově postiženými osobami, komunikací, přehledem metod vzdělávání neslyšících, ústavy pro neslyšící, definuje výchovu, vzdělávání a pedagogické pozice, zabývá se internátem v kontextu historie a současnosti. Praktická část popisuje reálné zkušenosti osob se sluchovým postižením s životem na internátě a s vychovateli prostřednictvím analýzy dotazníkového šetření.

## **Klíčová slova**

Osoby se sluchovým postižením, neslyšící, vychovatel, výchova, internát, ústav, znakový jazyk, orální metoda.

## **Abstract**

This bachelor thesis discusses the different conditions in the boarding houses for people with hearing impairments now and in the past. It provides the experience of the deaf and overviews available literature. The theoretical part explains the basic terms associated with hearing impairment, communication, and methods of educating the deaf, deaf institutions, defines the upbringing, education and teaching positions and deals with the boarding house in the context of past and present. The practical part describes the experience of hearing impaired people with boarding houses and with educators using a questionnaire survey analysis.

## **Keywords**

Persons with a hearing impairment, deaf, educator, education, boarding house, deaf institution, sign language, oral method.

Souhlasím s půjčováním bakalářské práce v rámci knihovních služeb.

## Obsah

Úvod.....	6
1. Klasifikace osob se sluchovým postižením a jejich komunikační specifika.....	8
1.1 Nedoslychaví.....	8
1.2 Ohluchlí.....	8
1.3 Osoby s prelingvální úplnou hluchotou .....	9
1.4 Hluchoněmý vs. neslyšící.....	9
1.5 Mluvená řeč.....	10
1.6 Odezírání mluvené češtiny .....	10
1.7 Prstové abecedy.....	11
1.8 Znaková řeč.....	11
1.9 Znakový jazyk.....	12
1.10 Znakovaná čeština.....	13
2. Stručný přehled historie vzdělávání neslyšících a současný pohled na profesi vychovatele.....	14
2.1 Nejstarší zmínky.....	14
2.2 Počátky vzdělávání neslyšících.....	15
2.3 Vzdělávací metody ve výuce neslyšících.....	17
2.4 Výchova a vzdělávání z pohledu profese vychovatele.....	19
2.4.1 Vychovatel a jeho místo ve vzdělávacím procesu .....	20
2.4.2 Předpoklady pro práci vychovatele.....	21
2.4.3 Povahové rysy vychovatele.....	22
3. Ústavy pro neslyšící v Čechách a na Moravě .....	23
3.1 Internát z pohledu historie a současnosti.....	25
4. Dotazníkové šetření.....	30
4.1 Předvýzkumné šetření .....	31
4.2 Stanovení hypotéz .....	31
4.3 Analýza dotazníků.....	32
4.4 Vyhodnocení dotazníků.....	33
4.5 Shrnutí dotazníkového šetření.....	53
4.6 Reálné zkušenosti neslyšících s internátem a s vychovateli .....	54
Závěr.....	58
Seznam použité literatury.....	59
Seznam příloh.....	63

## Úvod

Velmi dlouho se zajímám o neslyšící a řadu let pracuji v neziskové organizaci, kde se s osobami s postižením sluchu setkávám každý den. Mnoho neslyšících mám i mezi svými přáteli. Často si společně povídáme na různá témata z jejich života a mnohdy se dostane řeč i na jejich život v internátě. Jejich zážitky nejsou příliš radostné, a proto jsem dlouho přemýšlela o zajímavosti tohoto námětu. Nakonec jsem se rozhodla pro jeho zpracování do bakalářské práce.

Mezi neslyšícími se traduje několik historek, které jsou skutečně odstrašující. Proto jsme se rozhodla zpracovat nejen vzpomínky samotných neslyšících na internát a na jejich vychovatele, které jsem získala z dotazníkového šetření, ale zmapovat i dostupné literární prameny a vytvořit ucelenou práci o vztahu vychovatelů a neslyšících od doby vzniku prvních ústavů u nás, resp. od té doby, kdy máme k dispozici nějaké dokumenty, které nám mohou život sluchově postižených v ústavech přiblížit.

Cílem mé práce není vyzdvihoval pouze negativa nebo pozitiva, upozorňovat na ně a někoho nebo něco odsuzovat. Cílem je jasně a nestranně informovat o zkušenostech neslyšících, o rozdílných poměrech na internátě dnes a v minulosti.

Přímo touto zajímavou problematikou, tedy srovnáním života neslyšících na internátě z pohledu historie a současnosti, se zatím ještě nikdo nezabýval, literatury je poskrovnu, ale přesto lze objektivně předložit řadu poznatků. To bych také hodnotila jako možný přínos této práce.

Cílem teoretické části je stručné uvedení do terminologie z oblasti osob se sluchovým postižením, výchovy a vzdělávání a základní historický přehled. V první kapitole se zaměřuji především na vysvětlení základních pojmů, které se velice často skloňují v oblasti sluchového postižení. Informuji o komunikaci sluchově postižených, a to zcela komplexně, napříč všemi skupinami sluchově postižených lidí.

Druhá kapitola se věnuje přehledu metod vzdělávání neslyšících v historii, stručně informuje také o výchově a vzdělávání po teoretické stránce a definuje pedagogické pozice. Třetí kapitola informuje o ústavech pro neslyšící v Čechách a na Moravě a zabývá se internátem z pohledu historie a z pohledu současnosti.

Čtvrtou kapitolou začíná výzkumná část mojí práce. Pomocí dotazníkového šetření byla provedena analýza získaných dat od sluchově postižených respondentů. Pomocí této analýzy ověřuji zkušenosti respondentů s internátem i s vychovateli. Kapitola je obohacena úryvky z dotazníků.

## **1. Klasifikace osob se sluchovým postižením a jejich komunikační specifika**

Osoby se sluchovým postižením představují velmi různorodou skupinu. Je to dáno především typem, stupněm a dobou vzniku sluchové vady. Ale bezpochyby i úrovní rozvoje osobnosti a úrovní rané i následné péče.

Pro snadnější pochopení některých základních pojmů, které se v souvislosti se sluchově postiženými používají, uvádím některé termíny s podrobným vysvětlením.

Obecně se používá nadřazený pojem osoby se sluchovým postižením, jelikož škála typů sluchových vad je opravdu široká a není vhodné a ani vždy možné používat jen jeden konkrétní typ. Pro seznámení se s touto problematikou je však nutné uvést všechny tyto skupiny a přiblížit způsob, jakým komunikují se slyšícím okolím.

Podle hloubky sluchového postižení klasifikujeme osoby se sluchovým postižením následovně:

### **1.1 Nedoslýchaví**

Nedoslýchavost se může pohybovat od minimální ztráty sluchu přes střední až po těžkou nedoslýchavost, kdy také může být podstatně ovlivněn vývoj mluvené řeči a schopnost porozumět jí. Ztráta sluchu může být rovněž na každém uchu jiná.

Jedná se o velice různorodou skupinu, jelikož ji tvoří jak lidé se stařeckou nedoslýchavostí, tak i lidé, kteří se sžili s neslyšící menšinou. Nedoslýchaví lidé však zpravidla za pomoci kvalitních kompenzačních pomůcek, které umožňují trénink sluchu a lepší vnímání řeči, komunikují mluveným jazykem a pomocí odezírání. Vše je ovšem závislé na míře ztráty sluchu. Někteří nedoslýchaví mohou telefonovat, ale jejich mluva není úplně srozumitelná, u jiných je to naopak. Někteří nedoslýchaví mluvený jazyk doprovází znaky. (Hrubý, 1999; Červinková, 2004, <http://ruce.cz/clanky/1/2-svet-neslysicich>)

### **1.2 Ohluchlí**

Jsou to lidé, kteří přišli o sluch až po rozvoji mluvené řeči. Tito lidé preferují při komunikaci mluvený jazyk a odezírání. Mluvená řeč ohluchlých může mít různou



úroveň, což je dáno dobou, kdy ke ztrátě sluchu došlo. Není ale výjimkou, když mluvený jazyk doprovází znakovanou češtinou. (Hrubý, 1999; Červinková, 2004, <http://ruce.cz/clanky/1/2-svet-neslysicich>)

### 1.3 Osoby s prelingvální úplnou hluchotou

*„Jako prelingválně neslyšící se označují osoby, které přišly o sluch před narozením anebo ztratily sluch před rozvojem mluvené řeči, a to tak, že absolutně, nebo mají nevyužitelné zbytky sluchových vjemů.“* (Červinková, 2004, <http://ruce.cz/clanky/1/2-svet-neslysicich>) Neslyšící preferují ke komunikaci se slyšícím okolím především znakový jazyk. (Hrubý, 1999)

### 1.4 Hluchoněmý vs. neslyšící

Pro mnoho neslyšících je označení za hluchoněmého hanlivé, urážející. Neslyšící nejsou němí, pouze neslyší. Nic jim nebrání v tom, aby mluvili, nemají přirostlý jazyk k patru nebo jiný defekt mluvidel. Pouze nikdy neslyšeli hlas – řeč, a proto neradi mluví, nemají oporu v tom, jak jejich hlas zní, a uvědomují si, že pro laiky a osoby, které je neznají, může být jejich promluva nepříjemná a nesrozumitelná.

Označení za hluchoněmého nedává smysl ani z historického pohledu, protože mnoho desetiletí byli neslyšící vzdělávání orálně, tedy byli nuceni k mluvení a odezírání.

Přesto se tento pojem objevuje i v dnešní době např. na úředních dokumentech, v médiích a dokonce i u odborné veřejnosti.

Hluchoněmotu zde uvádím na pravou míru proto, že jsem pro potřeby této práce prostudovala mnoho historických materiálů a z některých si dovoluji také citovat. V těchto materiálech se s tímto pojmem setkáme naprosto běžně. Je ale třeba si uvědomit, že pojem hluchoněmý je nesprávný a měl by být nahrazen buď termínem neslyšící, nebo osoba se sluchovým postižením.

Výše jsem stručně uvedla nejčastější možné způsoby komunikace, které jednotlivé skupiny preferují, ale je na místě objasnit tento problém komplexněji. Mnoho lidí se domnívá, že sluchově postižení komunikují pouze znakovou řečí, neinformovaná veřejnost si pod tímto pojmem často představuje jakási gesta – posunky, které poukazují na věc, ke které se vztahují, ale dohromady jimi není

možné vyjádřit stejné sdělení jako v jazycích mluvených. To je omyl, stejně jako označení znakového jazyka za znakovou řeč.

Osoby se sluchovým postižením využívají všechny tyto typy komunikačních prostředků: mluvenou řeč, psaní a čtení, odezírání, prstové abecedy, znakový jazyk, znakovanou češtinu.

Samozřejmě velice záleží na typu sluchového postižení, jelikož každému vyhovuje jiná technika, jiný způsob komunikace.

## 1.5 Mluvená řeč

Řadu let byli neslyšící vzdělávání tzv. orální metodou. Znakový jazyk byl zakázán, zejména při výuce, a děti byly mnohdy nesmyslně nuceny odezírat a mluvit, ač mluvený jazyk neměly nikdy možnost slyšet, jelikož jim to znemožnila jejich ztráta sluchu. Proto mluva neslyšících bývá často méně srozumitelná, těžkopádná. (Hrubý, 1999)

Ze své praxe mohu potvrdit, že ztráta sluchu je u většiny nedoslýchavých a ohluchlých lidí rozpoznatelná. V neznámém prostředí, kde jsou lidé, se kterými se setkávají poprvé, a nevědí, zda jsou dostatečně informováni o sluchově postižených, sami ihned upozorní na svůj problém. V nekrajnějším případě, pokud slyšící opravdu nerozumí, se v komunikaci uchylují k psaní lístečků nebo k psaní informací na mobilu, popř. do počítače.

## 1.6 Odezírání mluvené češtiny

Své poznatky o tom, jak probíhá odezírání, formulovalo mnoho autorů. Asi nejlépe odezírání definuje V. Strnadová (1954): „*Sledování mluvy druhého člověka zrakem a odhadování pravděpodobného obsahu jeho sdělení nazýváme odezírání.*“ (Strnadová, 2001, s. 84) Janotová dále uvádí: „*Dalo by se říci, že sluchově postižený může teoreticky odezírat přibližně tak, jak ovládá jazyk, jímž komunikace probíhá.*“ (Janotová, 1999, s. 18) „*Průměrný neslyšící člověk nemá k odezírání o nic větší vlohý než průměrný slyšící člověk. Jen asi 23 % celkové populace je schopno skutečně úspěšně zvládnout odezírání.*“ (Strnadová, 1998, s. 162)

Odezírání je skutečně velmi náročná činnost, s nejistým výsledkem. Každý z nás si může vyzkoušet odezírat např. z televize s vypnutým zvukem, což je mimochodem ještě obtížnější, než odezírat od „živého“ člověka. Můžeme si také

vyzkoušet odezřít to, co nám říká naše kamarádka u kávy, když ji požádáme, aby slova jen vyslovovala, ale neříkala nahlas. Sama jsem to několikrát vyzkoušela a nerozuměla jsme vůbec ničemu. Samozřejmě, že učením, tréninkem se dovednost zlepšuje, ale odezíráním nikdy nelze dosáhnout 100% porozumění. O to je pak smutnější zamyšlení nad tím, že neslyšící byli nejen ve školském systému k odezírání nuceni mnoho desetiletí.

## 1.7 Prstové abecedy

*„Prstová abeceda je vizuálně motorická (stejně jako znakový jazyk), využívá formalizovaných a ustálených postavení prstů a dlaně jedné ruky k zobrazování jednotlivých písmen české abecedy. Pro její použití je nutná znalost písemné formy mluveného jazyka. Prstová abeceda je integrální součástí českého znakového jazyka a totální komunikace, kde se využívá k odhláskování cizích slov, jmen, odborných termínů a pojmů, pro které dosud nejsou ustáleny znaky českého znakového jazyka, k vizualizaci tvarů slov (koncovek) mluveného jazyka, např. při výuce češtiny pomocí znakového jazyka – navštívím babičku.“ (Fikejs, 2005, <http://ruce.cz/clanky/3/1-prstova-abeceda>)*

Existuje jednoruční i dvouruční prstová abeceda. U nás se nejčastěji používá abeceda dvojruční. (Hrubý, 1999)

Na základě prstové abecedy se menším dětem velmi hezky přibližuje svět neslyšících. Pokud dětem ukážeme, jak prstovou abecedu používat, že ji lze v podstatě využít jako tajnou řeč, protože ne každý jí rozumí, rázem si neslyšící získají trochu respektu a lze pokračovat v objasňování dalších problémů z jejich života.

## 1.8 Znaková řeč

V zákoně č. 155/1998 Sb. o znakové řeči, který se podařilo zákonem č. 384/2008 Sb., o komunikačních systémech neslyšících a hluchoslepých osob, novelizovat, byla znaková řeč uváděna jako nadřazený termín pro dva odlišné pojmy, český znakový jazyk a znakovanou češtinu. Asi nejlépe znakovou řeč popisuje K. Redlich. Ve své práci uvádí: *„Samotný ‚termín‘ znaková řeč má charakter spíše pracovní, obsahově prázdný, odkazující na významy zmíněných dvou termínů. ‚Termín‘ znaková řeč se proto hojně používá jako ‚významové‘ pojmenování jazykové*

*komunikace neslyšících lidí stále v domnění, že se nejedná o plnohodnotný jazyk. A tak je tímto ‚termínem‘ označován i český znakový jazyk většinou lidí ve společnosti, ale i odborníky z oblastí, které úzce souvisí s neslyšícími lidmi (tlumočení, zdravotnictví, státní správa, samosprávní celky, např. krajské a obecní úřady, v odborné literatuře apod.). Užívání tohoto ‚termínu‘ je obzvlášť zavádějící při prezentaci způsobu vzdělávání prelingválně neslyšících dětí ve speciálních školách pro sluchově postižené, kde velmi často znamená pouze znakovanou češtinu.“ (Redlich, 2003, s. 82)*

K. Redlich velice pěkně vysvětluje, jaké potíže pojem znaková řeč stále produkuje. Skutečně se jedná o termín neustále skloňovaný, ale naprosto nesprávný, nic neříkající, který by měl být definitivně zapomenut.

## **1.9 Znakový jazyk**

*„Český znakový jazyk je základním dorozumívacím jazykem neslyšících v České republice. Je to přirozený, plnohodnotný komunikační systém tvořený specifickými, vizuálně pohybovými prostředky, tj. tvary rukou, jejich postavením a pohyby, mimikou, pozicemi hlavy a horní částí trupu. Český znakový jazyk má základní atributy jazyka, tj. znakovost, systémovost, dvojí členění, produktivnost, svébytnost a historický rozměr. Je rovněž ustálen po stránce lexikální i gramatické.“ (zákon č. 384/2008 Sb., o komunikačních systémech neslyšících a hluchoslepých osob, § 4)*  
*„Znakový jazyk má jiný slovosled (znakosled) i gramatiku než čeština. Například vztahy, které se v češtině vyjadřují spojkami, předložkami a podobně, se ve znakovém jazyce vyjadřují umístěním pozice ruky v prostoru.“ (http://ruce.cz/znakovy-jazyk)*

Znakový jazyk byl od roku 1880 potlačován, zakazován. Věřilo se, že nejlepší bude, když se neslyšící naučí mluvit. Neslyšícím bylo zabraňováno v jejich přirozené komunikaci a následky jsou patrné dodnes. Systém vzdělávání orální metodou neumožňoval dostatečný rozvoj jejich osobnosti ani rozvoj vzdělání. Od 90. let minulého století se však situace postupně zlepšuje. Nasvědčují tomu jak legislativní změny, tak i změny ve vzdělávání neslyšících (blíže kapitola Vzdělávací metody ve výuce neslyšících) i přijímání znakového jazyka veřejností.

## 1.10 Znakovaná čeština

K termínu znakovaná čeština uvádí J. Hrubý: „*Znakovaná čeština není jazykem, ale umělým systémem, pomůckou, kterou vymysleli slyšící, aby se snáze domluvili s neslyšícími.*“ (Hrubý, 1996, s. 101)

„*Znakovaná čeština využívá gramatické prostředky češtiny, která je současně hlasitě nebo bezhlasně artikulována. Spolu s jednotlivými českými slovy jsou pohybem a postavením rukou ukazovány jednotlivé znaky, převzaté z českého znakového jazyka.*“ (zákon č. 384/2008 Sb., o komunikačních systémech neslyšících a hluchoslepých osob, § 6).

V posledním desetiletí se proti znakované češtině někteří neslyšící velice bouřili. Mnoho let jim byla podsouvána jako jakási forma spisovného znakového jazyka, zejména učitelé a tlumočníky, což nebylo v pořádku. Znakovaná čeština má své opodstatnění při komunikaci ohluchlých, někdy i nedoslýchavých osob, protože jim pomáhá jako dílčí prvek lépe odezřít problematiku slov a ulehčuje jim celou komunikaci. Není však vhodné ji používat jako jakousi obecnou jazykovou formu pro všechny. Je velmi dobře, že v roce 2008 vstoupil v platnost zákon o komunikačních systémech neslyšících a hluchoslepých osob, který jim umožňuje zvolit si svobodně nejvhodnější komunikační prostředek.

## **2. Stručný přehled historie vzdělávání neslyšících a současný pohled na profesi vychovatele**

Pokud mám ve své práci mimo jiné popisovat život sluchově postižených v ústavech a internátech z historického i současného kontextu, je žádoucí, abych alespoň stručně nastínila zmínky o vzdělávání a výchově neslyšících v dostupné literatuře. Stručně historická fakta mapuje Karel Škornička (?) v Knihovně učitelské o Výchově a vyučování hluchoněmých z roku 1890, dále Karel Malý (1846–1916) v publikaci Děti hluchoněmé, nedoslýchavé, jakož i poruchami řeči ztížené z roku 1897. Obširněji tuto problematiku zpracoval Vojtěch Černý (?–1945) v článku Historický vývoj vzdělávání a výchovy hluchoněmých, který byl uveden v Revue pro vzdělávání a výchovu hluchoněmých, ročník XI. v roce 1933, a Jaroslav Hrubý (1945) ve Velkém ilustrovaném průvodci neslyšících a nedoslýchavých po jejich vlastním osudu z roku 1999, jehož pojetí je asi nejobsáhlejší a nejpracovanější.

### **2.1 Nejstarší zmínky**

Téměř celý starověk a středověk nelze uvažovat o jakékoli systematické péči o neslyšící. Existovala řada rozdílných názorů na vzdělávání neslyšících. Převážná většina myslitelů byla toho názoru, že neslyšící není schopen řeči, a kdo není schopen řeči, nemůže ani myslet, nemůže být tedy vzděláván. Staré národy považovaly hluchoněmé za blbce a blázny. Podle toho se k nim také chovaly. Uvádí se, že postižené děti byly krátce po narození usmrcovány, odkládány do propastí nebo ponechávány v lese napospas divé zvěři. (Hrubý, 1999)

Nejstarší zprávy o neslyšících a jejich životě, včetně názoru na jejich společenské uplatnění můžeme najít v pracích starověkých historiků a filozofů, zejména u Hérodota (484–425 př. n. l.), Platóna (427–374 př. n. l.) a Cicerona (106–43 př. n. l.). Tito učenci se shodovali v názoru, že neslyšící lidé jsou obtížněji vzdělavatelní než slepci a při jejich vzdělávání je nutné použít zrakových i hmatových metod.

Filozofové jako Aristotelés (384–322 př. n. l.), Plinius (1. stol.), Augustinus (354–430) a Hieronymus (340–429) pochybovali o vzdělavatelnosti a schopnostech neslyšících zejména proto, že hluchota byla překážkou k účasti na víře. Na osudu neslyšících se asi nejvíce podepsal Aristotelés, který tvrdil, že „*kdo se narodí*

*neslyšící, bude také neschopen myšlení“* anebo *„Ať je zákonem, že nedokonalost nebude podporována“*. Jeho tvrzení byla brána za neomylný fakt téměř až do 16. století. (Škornička, 1890; Černý, 1933–34; Hrubý, 1999)

Jen velice zřídka se stávalo, že jednotlivcům z bohatých rodin nebo s mimořádnými schopnostmi se dostalo určitého vzdělání. Předsudky vůči neslyšícím přetrvávaly až do 16. století a pro výchovu a výuku neslyšících se prakticky nic nedělalo, zejména z příčin neznalosti duševní stránky neslyšících a také z důvodu tehdejšího neutěšeného stavu školství. (Škornička, 1890; Hrubý, 1999)

V. Černý (1933–34, s. 48) uvádí, že velký vliv na vzdělávání neslyšících měly kláštery. Zde se koncentrovali vzdělaní lidé, kteří se věnovali vědám, ale také pečovali o ubožáky z celého kraje. Pravděpodobně tedy zde vznikly prvopočátky vyučování hluchých i slabomyslných, ale zprávy o činnosti těchto prvních učitelů se nedochovaly.

J. Hrubý (1999, s. 92) uvádí jako nejstarší zmínku o chlapci, kterému se dostalo vzdělání pomocí kreslených lekcí. Jednalo se o syna konzula Quinta Pedia (kolem roku 63. př. n. l. – 14 n. l.). Abatyše Scholastika v 15. století prý pomocí posunků učila neslyšící dívku náboženství. Svatý František Saleský (1537–1622) se ujal hluchoněmého a pokusil se jej učit náboženství.

## **2.2 Počátky vzdělávání neslyšících**

Převážně kněží a lékaři usilovali o to, aby neslyšící byli alespoň nějak vzdělávání a vychovávaní. Prvním, kdo se zabýval výukou, byl benediktinský mnich Pedro Ponce de Leon (1508–1584), který založil školu pro neslyšící. Dalším byl Joachim Pascho (1571–1578), který vyučoval svou neslyšící dceru pomocí znaků a obrázků. Ramírez de Carrión (1579–1652) vyučoval neslyšícího markýze de Priega a dosáhl s ním velkých pokroků. Juan Pablo Bonet (1579–1633) napsal knihu o vyučování neslyšících, stejně jako Salmon Alberti (?), který je nově uváděn za prvního spisovatele, jenž o výuce neslyšících vydal knihu (1591). John Bulwer (?–1654) byl anglickým lékařem, sepsal první práci zabývající se odezíráním. Anthony Deusing (?–1666) byl profesor medicíny a sepsal dílo, kde hovoří o tom, že neslyšícím je vlastnější komunikovat v posuncích a psaním než mluvenou řečí. William Holder (1616–1698) a John Wallis (1618–1703) jsou považováni za první učitele

neslyšících. George Dalgarno (1626–1687) zavrhoval orální metodu a za jediné možné považoval psaní a čtení. Vytvořil také vlastní prstovou abecedu. Svě poznatky také sepsal. Hanry Baker (1698–1774) založil první školu pro neslyšící ve Velké Británii. (Škornička, 1890; Černý, 1933–34; Hrubý, 1999)

Johann Konrád Amman (1669–1724) byl švýcarský lékař, který je považován za zakladatele „oralismu“. Jako první popsal využití logopedického zrcadla. Dalším učitelem svých neslyšících dětí byl po Paschovi Georg Ralphele (1673–1740). O svých úspěších sepsal knihu. Jacobo Rodríguez Pereira (1715–1780) byl francouzský učitel, který dosáhl mimořádných úspěchů se svými žáky. Používal jednorozčnou prstovou abecedu, kde jednotlivé znaky odpovídaly fonémům, a používal i posunků. (Škornička, 1890; Malý, 1897; Černý, 1933–34; Hrubý, 1999)

Jednou z nejvýznamnějších osobností na poli vzdělávání neslyšících, ale i v pojetí jejich dějin je Francouz Abbé Charles Michel de l'Épée (1712–1789). Snažil se poskytnout vzdělání co největšímu počtu neslyšících, zejména nemajetných. Byl otevřený a netajil své metody. Označuje se za průkopníka v používání znakového jazyka ve vzdělávání neslyšících. Věřil, že neslyšící mohou plnohodnotně myslet ve znacích, ale vyučoval i artikulaci. Založil první ústav pro hluchoněmé v Paříži v roce 1770, později Národní institut pro neslyšící. (Škornička, 1890; Malý, 1897; Černý, 1933–34; Hrubý, 1999)

Po Abbého smrti pokračoval v jeho učení Abbé Roch Ambrosie Sicard (1742–1822) a sestavil slovník znaků.

Další výraznou osobností byl německý učitel Samuel Heinicke (1727–1784), který je považován za autora německé orální metody. Založil ústav v Lipsku roku 1774. Znakový jazyk uznával jen pro výuku na nejnižším stupni. Byl si vědom toho, že je pro neslyšící těžké zapamatovat si výslovnost zvuků, proto samohlásky spojoval s chutí např. ocet – kyselý, vyvolává stažení úst do „e“. (Škornička, 1890; Malý, 1897; Černý, 1933–34; Hrubý, 1999)

Pokračovateli orální metody v Německu byli učitelé John Baptist Grace (1766–1841) a Federick Maritz Hill (1805–1874). Grace usiloval o integraci neslyšících dětí do běžných škol. Hill byl pokračovatelem „mateřské metody“, jejímž autorem je Pastalozzi (?), který byl jeho učitelem. Publikoval velké množství knih a je považován za nejvlivnějšího učitele neslyšících všech dob. (Malý, 1897; Černý, 1933–34; Hrubý, 1999)



V Anglii orální metodu propagoval Thomas Arnold (1816–1897) a v USA Alexander Graham Bell (1847–1922). (Černý, 1933–34; Hrubý, 1999)

Do života neslyšících na dlouhou dobu významně zasáhl Milánský kongres učitelů neslyšících, kde se v roce 1880 schválila nadřazenost mluvené řeči nad používáním znaků ve výchově a vzdělávání neslyšících, a J. Hrubý k tomu doslova uvádí: „*Pro neslyšící začala téměř sto let trvající doba temna*“. (Hrubý, 1999, s. 109)

### **2.3 Vzdělávací metody ve výuce neslyšících**

Konečné rozhodnutí o vyučovacích metodách ve školách pro neslyšící bylo učiněno v roce 1923 na anketě svolané tehdejším Ministerstvem školství a národní osvěty. Před touto „anketou“ v podstatě každý ústav pracoval podle vlastních tradic a metod.

Bylo stanoveno, že na všech ústavech se budu normálně nadané děti vyučovat ve třídě artikulační metodou mateřskou, na středním a vyšším stupni metodou přímou. Pro žáky méně nadané byla určena metoda psací. Prstová abeceda a posunky se ponechaly pro žáky nejméně nadané. Žáci byli do tříd rozděleni podle schopností, pro žáky méně nadané byly zřizovány pomocné třídy. (Revue, 1923)

V současné době vzdělávání neslyšících žáků upravuje vyhláška č. 73/2005 Sb., o vzdělávání dětí, žáků a studentů se speciálními vzdělávacími potřebami a dětí, žáků a studentů mimořádně nadaných. Je tedy na místě popsat tři vzdělávací metody, které se při vyučování sluchově postižených využívají.

#### *Orální metoda*

Její hlavní podstatou je snaha naučit žáka mluvený jazyk. Opírá se o využitelné zbytky sluchu.

Jsou známy různé druhy orálních metod, pomocí kterých se usilovalo o to, jak nejlépe naučit žáka mluvenému jazyku, např. mateřská metoda, metoda Hillova apod. Zjednodušeně lze říct, že se dítě učilo buď vyslovovat jednotlivé hlásky a fonémy, nebo slova, která mají nějaký význam. Čistá orální metoda byla chápána jako metoda multisenzorická a znamenala vytváření mluvy a nácvik odezírání. Naprosto se vylučovaly posunky, prstová abeceda, čtení i psaní. (Hrubý, 1999). To

se připouštělo jen tehdy, byl-li žák označen za nenadaného. Pak bylo dovoleno vzdělávat žáka i jinou formou.

Nahlédneme-li do starší literatury, V. Souček (?) v publikaci *Hluchoněmý v Československu z roku 1928* uvádí: *Řeč posuňková vlastně řečí není, je to jen jakási kresba obrazů předmětů, znázornění činnosti, příp. různých přirozených nebo umělých znaků, jimiž se vyznačuje předmět, o němž se hovoří. „Řeč“ tato je pouhým hromaděním pojmů bez jakékoli mluvnické spojitosti a určitosti.*

*Přehlédneme-li dnešní vyučovací způsob, vidíme, že nejvíce je zdůrazňován požadavek, aby norm. nadaní hluchoněmí se naučili pronášet své myšlenky řečí i písmem a aby dovedli mluvenou řeč odezírat. Žáky normálně nadané, stížené nějakou fyziologickou vadou, jež činí úspěch ve vyuč. řeči pochybným, vzděláváme metodou psací. Žáky méně nadané zařazujeme do oddělení B), C), v nichž vyučovací způsob a rozsah učiva je přizpůsoben schopnostem žáků. Žáky nejméně nadané vzděláváme písmem a chceme dosáhnout, by žák dovedl písemné dotazy písemně zodpovídat a svá přání písemně projadřovati.*

*Všeobecně je známo, že hluchoněmí mezi sebou se domlouvají většinou jen posuňkem. Tato skutečnost je snadno vysvětlitelná, neboť pro ně je tato řeč mnohem snadnější a nevyžaduje takové pozornosti, ježto pohyby rukou jsou mnohem zřetelnější než pohyby rtů. Nejdůležitějším však výsledkem vyučování je, že hluchoněmí se dovedou se slyšícími bez zvláštních obtíží domluvit a že se tak mohou vrátit do společnosti, z níž je nedostatek sluchu vyloučil. (Souček, 1928)*

Mám-li zhodnotit tento úryvek z dnešního pohledu, je jasné, že nelze souhlasit téměř s ničím, co V. Souček popisuje a definuje. Posuňky, čímž je pravděpodobně myšlen znakový jazyk, je podle Součka v podstatě změť gest a znaků, které nelze považovat za plnohodnotný jazyk. Jedná se o prakticky plošný názor na znakový jazyk té doby. Jen málokdo se tehdy pozastavil nad smysluplností vzdělávacího systému, natož aby přišel s novým konceptem vzdělávání, ve kterém by znakový jazyk hrál větší úlohu. K tomu bylo třeba urazit ještě dlouhou cestu. Proto se dnes můžeme velice radovat z nových trendů a pokroků, kterých se v této oblasti dosáhlo u nás od začátku 90. let minulého století, ve světě již od 60. let minulého století. Je jen zarážející, že v některých školách v České republice se stále ještě trochu přiklání k upozadování znakového jazyka, ač výzkumy mluví

jasně pro jeho rozšíření do výuky, nejlépe za použití totální komunikace nebo bilingvální metody.

#### *Totální (globální) komunikace*

Tato metoda se začala objevovat v 70. letech 20. století. Je v podstatě reakcí na hrozné výsledky s používáním orální metody ve vzdělávání neslyšících.

Jedná se o využívání všech známých metod – mluvení, odezírání, prstovou abecedu, pantomimu, umělé jazykové systémy, znakový jazyk, pomocné artikulační znaky, sluchové vnímání, psaní i čtení, využívání zesilovací techniky. Důraz se klade na brzké využívání znakového jazyka v komunikaci s dítětem.

V našem školství se tato metoda aplikuje nejčastěji, hlásí se k ní 12 škol pro sluchově postižené. (Hrubý 1999; Šťastná, 2007)

#### *Bilingvální metoda*

Objevuje se v 80. letech v USA a ve Skandinávii. *Metoda upřednostňuje znakový jazyk v raném věku a podporuje využití psané podoby národního jazyka. (...) V době, kdy je znaková slovní zásoba normálně vyvinuta, se přidá většinový jazyk, který se dítě učí pomocí čtení a psaní. Poté, co dítě rozumí čtenému textu ve většinovém jazyce, se začíná učit mluvenou řeč. S. Šťastná (2007, s. 13) Většina předmětů se vyučuje ve znakovém jazyce. Mluvený jazyk se žáci učí v samostatných hodinách, stejně jako se slyšící žáci učí cizí jazyk. J. Hrubý (1999, s. 63)*

Ovšem tato bilingvální metoda je v podstatě znovuobjevenou metodou Václava Frosta (1814–1865), která byla nazývána „Frostovou kombinovanou metodou“ nebo „metodou českou“, popř. „pražskou“. (J. Hrubý, 1999, s. 123)

## **2.4 Výchova a vzdělávání z pohledu profese vychovatele**

Velmi stručně můžeme výchovu charakterizovat jako cílevědomou a záměrnou činnost směřující k všestrannému rozvoji osobnosti – dítěte, jejímž cílem je rozvíjet a usměrňovat aktivitu vychovávaného, kultivovat jeho osobnost i jeho vztah ke světu, a tak mu umožnit aktivní a pozitivní začlenění do světa dospělých.

Vzdělávání je činnost – proces, při němž je působeno na rozvoj intelektu jedince. Vzdělání je výsledek procesu vzdělávání. Je to systém vědomostí,

dovedností, postojů, názorů, přesvědčení člověka a úroveň jeho schopností, jichž se dosáhlo na základě cílevědomého výchovného procesu.

Vztah výchovy a vzdělávání můžeme popsat tak, že výchovou působíme na osobnost jako na celek, kdežto vzdělávání je součástí výchovy. (Jůva, 2001; Švarcová, 2005; Št'astná, 2007)

#### **2.4.1 Vychovatel a jeho místo ve vzdělávacím procesu**

V dobové literatuře se můžeme setkat s pojmem guvernanta – guvernanta, což je označení pro vychovatele, které se používalo především v 19. století. Guvernanta vychovávala a zejména vyučovala děti ze zámožných rodin. V dřívějších dobách se příliš nerozlišoval pojem učitel – vychovatel, pokud se dítěti někdo věnoval v oblasti vzdělávání, obvykle na něj také výchovně působil i mimo vyučování. Můžeme se setkat ještě s pojmy chůva, pěstounka, pečovatelka, což v sobě v podstatě skrývá domácí vychovatelku, která nahrazovala péči rodičů.

V. Jůva (2001, s. 55) zařazuje vychovatele mezi pedagogy: *Pedagog (rodič, učitel, vychovatel, lektor, kulturní pracovník, vedoucí pracovník) je v celém výchovně-vzdělávacím procesu činitelem, který nese společenskou odpovědnost za jeho účinnost a úspěšnost. Je jeho iniciátorem a organizátorem a současně hodnotí dosahované výsledky.*

V současné době asi nejpřesněji vystihuje definici vychovatele Z. Hadj-Mousová: *Profese vychovatele v sobě spojuje dvojí zaměření. Jednak jde o pedagogickou roli, ve které se vychovatel blíží učiteli svým vzděláním, kompetencemi, pozicí i působením. Vychovatel je pedagog a z toho hlediska se na něj vztahuje profese učitele. Z hlediska mezinárodních standardů je vychovatel pedagogický pracovník definován jako učitel, zatímco u nás jsou tyto kategorie striktněji rozlišeny. Působení vychovatele se v některých aspektech blíží roli poradenské. Výchovné působení vychovatele se především zaměřuje na utváření postojů, hodnot a vzorců chování jeho svěřenců. Vychovatel se tedy spíše než učitel může stát dospělým důvěrníkem dítěte, jeho oporou. V tomto smyslu slouží vychovatel svým svěřencům jako model a identifikační vzor. Zvláště to platí pro pubescenty a adolescenty, kteří se odpoutávají od vzorů svých rodičů, učitelé pro ně*

*často znamenají představitele instituce školy, přesto však potřebují vzory, o které by se mohli opřít ve svém hledání vlastní identity.* (Hadj-Mousová, 2006, s. 44–46)

#### **2.4.2 Předpoklady pro práci vychovatele**

O tom, jak probíhalo vzdělávání vychovatelů (dozorců, pěstounů), kteří působili v ústavech pro neslyšící, není mnoho informací jako např. o povinném vzdělání učitelů. Víme ale, že koncem 19. a začátkem 20. století byli kandidáti učitelství přijímáni jako výpomocní učitelé. Pod dozorem ředitele se učitel vzdělával v oblasti teorie i praxe a po určitém čase vykonal odbornou zkoušku. Odborné průpravy se dostávalo učitelům také ve zvláštních kurzech, které pořádalo Ministerstvo školství a národní osvěty. (Revue, 1924, 1932–34)

O kurzu pro pěstouny a pěstounky ústavů pečujících o mládež je zmínka v Revue pro vzdělávání a výchovu hluchoněmých z roku 1932–33, ročník X., s. 55–57. Kurz trval 7 dní o 38 přednáškových hodinách. Mezi přenášky byly zařazeny témata jako tělesný a duševní vývoj dítěte, odchylky od normálního vývoje dítěte, dítě v pubertě, zaměstnání dítěte hrou, ruční a řemeslné dovednosti, ústavní péče o dítě zdravotně ohrožené, o mravně úchylné, právní minimum, vliv prostředí na dítě apod. Účastníci také absolvovali praxi v několika ústavech. Kurz byl určen obecně všem pěstounům v ústavech.

Vychovatelé současné doby musí splňovat kvalifikační požadavky dle § 3 a § 16 zákona č. 563/2004 Sb., o pedagogických pracovnících, v platném znění. *To znamená, že jejich kvalifikace musí být získána na vysoké škole, vyšší odborné nebo střední škole v odpovídajícím akreditovaném programu, tj. v oblasti vychovatelství nebo sociální pedagogiky. Vychovatel, který vykonává přímou pedagogickou činnost ve školském výchovném a ubytovacím zařízení nebo v jeho oddělení zřízeném pro děti a žáky se speciálními vzdělávacími potřebami, ve školském zařízení pro výkon ústavní výchovy nebo ochranné výchovy nebo ve školském zařízení pro preventivně výchovnou péči, získává odbornou kvalifikaci vysokoškolským vzděláním získaným studiem v akreditovaném studijním programu v oblasti pedagogických věd zaměřeným na speciální pedagogiku pro vychovatele nebo vzděláním stanoveným pro vychovatele studiem v akreditovaném bakalářském studijním programu v oblasti pedagogických věd zaměřeným na speciální*

*pedagogiku nebo vzděláním v programu celoživotního vzdělávání uskutečňovaným vysokou školou a zaměřeném na speciální pedagogiku.*

Dalším důležitým předpokladem pro práci vychovatele je kladný vztah k dětem a především velký zájem o tuto práci. Vychovatel neslyšících dětí by měl dobře ovládat český znakový jazyk, měl by být seznámen s potřebami osob se sluchovým postižením a jejich kulturou.

### **2.4.3 Povahové rysy vychovatele**

Každý vychovatel, ale i pedagog by měl mít následující schopnosti nebo vlastnosti:

- *Pedagogický takt*, tj. ukázněnost v jednání se žáky, sebeovládání.
- *Pedagogické zaujetí*, tj. pedagogická angažovanost.
- *Hluboký přístup k žákům*, který se projevuje v pedagogově práci, ve snaze co nejvíce poznat žáky, pochopit je a pracovat s nimi ve shodě s jejich individualitou. (V. Jůva (2001, s 58))
- *Spravedlivost, trpělivost, tvořivost, otevřenost, vlídnost, svědomitost, upřímnost atd.*

Dále nesmíme zapomenout ani na dovednosti z oblasti rétoriky, komunikace a organizační dovednosti. (Jůva, 2001; Šťastná, 2007)

Dobré působení vychovatele je pro rozvoj dítěte nesmírně důležité. Vychovatel napomáhá dítěti ve správné volbě volnočasových aktivit, čímž může významně přispět k formování osobnosti dítěte. Vychovatel působí zejména po vyučování, což je doba příznivá pro různé rozhovory, povídání a poznávání se navzájem. Dobrý vychovatel využije všech svých schopností a znalostí k tomu, aby dítě zaujal, získal u něho respekt i oblibu. Pokud se mu to podaří, usnadní mu to další práci s dítětem.

V internátech vychovatel nahrazuje péči rodičů a jeho úloha je tak ještě větší než např. v družině. Má možnost s dítětem trávit více času a mnohem více tak na něho působit, pomáhat mu. Je důležité, aby se vychovatel kvalitně připravoval na svou práci a rozvíjel se ve své profesi. Práce s dítětem, nejen s postižením, je nesmírně zodpovědná a vyžaduje komplexně odborný, ale i lidský přístup vychovatele.

### 3. Ústavy pro neslyšící v Čechách a na Moravě

O ústavách pro neslyšící se zmíním opět jen stručně a formou přehledu, jelikož dopodrobna tuto problematiku zpracoval J. Hrubý ve Velkém ilustrovaném průvodci neslyšících a nedoslýchavých po jejich vlastním osudu, P. Ostatková v diplomové práci Kulturní dědictví neslyšících v ČR a několik dalších autorů. Každý z ústavů vydával speciální výroční zprávy, kde je možné se dočíst nejpodrobnější informace o počtu chovanců, lékařské péči, o aktivitách, které se pořádaly, informace o učitelském sboru, o vzdělávacích metodách a také o finančním zajištění a stavu rozpočtu. Předmětem mé práce je obecné zjištění, jak ústavní výchova fungovala, zejména mimo školu na internátě, a tomu se podrobněji budu věnovat v následující kapitole.

Pro dokreslení obrazu je ještě nutné informovat, že v Čechách do roku 1915 byly ústavy zřizovány převážně pod církví. Byly postaveny ze soukromých prostředků a vydržovány z dobročinných darů. Vyučovaly zde převážně řádové sestry. Ze začátku probíhala výuka pouze německy až do roku 1833, kdy se začalo vyučovat i v českém jazyce. Po roce 1915 začaly vznikat různé spolky, které se zasloužily o vznik dalších ústavů. Pod jejich vlivem začaly vznikat také ústavy státní. Od roku 1924 se stát výrazně podílel na financování chodu ústavů a rovněž zabezpečoval i platy učitelů.

V roce 1786 byl založen první český ústav pro neslyšící v Praze – **Pražský ústav pro hluchoněmé**. Jeho ředitelem se stal páter Karel Berger (1743–1806). Byl pátým ústavem pro neslyšící v Evropě. Vyučovalo se prstovou abecedou psaním a čtením, pojmy byly vytvářeny pomocí znaků. Byl to ústav původně německý, až po roce 1850 se začalo vyučovat také česky. Dalším z významných ředitelů byl Jan Mücke (1770–1820). Po jeho smrti se ústavu ujal Václav Frost (1814–1865). Používal znakový jazyk ve výuce, zejména při náboženství, a byl si vědom toho, že neslyšící potřebují současně také artikulaci. J. Hrubý (1999, s. 123) píše: *„vytvořil novou metodu vzdělávání neslyšících, která byla nazývána ‚Frostovou kombinovanou metodou‘ nebo ‚metodou českou‘, popř. ‚pražskou‘. (...) Není to nic jiného, než bilingvní vzdělávání neslyšících, které bylo znovuobjeveno v šedesátých letech ve Skandinávii. Principem je, že v některých předmětech se vyučuje ve znakovém jazyce bez mluvení a v jiných se mluví bez ukazování...“*

V druhé polovině 19. století učilo v Pražském ústavu i několik neslyšících učitelů, jako např. Václav Wilczek (1826–1897). V roce 1930 byla v ústavu zřízena první mateřská škola pro neslyšící. Od roku 1932 byl ústav zcela český. (Hrubý, 1999)

Pro Moravu vznikl první ústav pro neslyšící v roce 1829 pod názvem **Moravskoslezský ústav pro hluchoněmé v Brně**. Vyučovalo se zde zpočátku podle vídeňské metody, ale záhy se přešlo k výuce ryze orální. Vyučovalo se pouze německy, a to až do roku 1857. (Hrubý, 1999)

Roku 1858 byl založen **Diecézní ústav pro hluchoněmé v Litoměřicích**. Do roku 1918 měl pouze německé žáky. V roce 1947 byl ústav zrušen. (Hrubý, 1999)

**Diecézní ústav pro hluchoněmé v Českých Budějovicích** byl založen v roce 1871 a byl zřízen spolkem pod vedením biskupa Valeriána Jirsíka (1798–1883). (Hrubý, 1999)

V Hradci Králové vznikl v roce 1881 **Diecézní ústav pro hluchoněmé v Hradci Králové**. V roce 1889 se stala ředitelkou první žena na takovém postu, Eustachie Rypotová. Od roku 1923 se v ústavu vyučovalo pouze česky. V roce 1937 zde byly otevřeny školní řemeslné dílny. Po roce 1948 byla v ústavu zřízena mateřská škola pro neslyšící a národní škola pro neslyšící. (Hrubý, 1999)

**Moravský zemský ústav pro hluchoněmé v Ivančicích** byl založen v roce 1894 a prvním ředitelem se stal Josef Kolář (1864–1942), který zavedl přísně orální metodu, jež se ve škole drží v podstatě dodnes. Z Brna byly do Ivančic převedeny všechny české děti. V letech 1905/1906 byl prvním ústavem, který měl osm postupných tříd. V roce 1931 byla v Ivančicích zřízena živnostenská škola pokračovací pro neslyšící. (Hrubý, 1999)

**Moravský zemský ústav pro hluchoněmé v Lipníku** byl založen v roce 1894. V roce 1918 se zde začal vydávat první časopis pro neslyšící: „Noviny pro hluchoněmé“. (Hrubý, 1999)

V roce 1907 byl založen **Moravský zemský ústav pro hluchoněmé v Šumperku** pro německé děti. Po II. světové válce byl zrušen. (Hrubý, 1999)

V roce 1911 byl založen **Moravský zemský ústav pro hluchoněmé ve Valašském Meziříčí**. (Hrubý, 1999)



**Ústav pro hluchoněmé v Plzni** vznikl v roce 1913 a zpočátku v něm vyučovaly řádové sestry. V roce 1923 byl otevřen Ústav pro neslyšící děti v Plzni na Pražském náměstí. Byl zde vydáván časopis „Plzeňský hluchoněmý“. (Hrubý, 1999)

### **3.1 Internát z pohledu historie a současnosti**

V literatuře z přelomu předminulého a minulého století a stejně tak z 20.–30. let 20. století najdeme informace o tom, že neslyšící děti, pokud byly vzdělávány, tak převážně v rámci školy – ústavu, při které fungoval také internát. (Revue, 1923–28; Revue, 1932–34). Děti byly na internátě ubytovány a jen výjimečně docházeli do školy ze svého domova. Pouze starší chovanci, kteří měli místo bydliště tam, kde sídlil ústav, docházeli domů, aby doma pomáhali. Někteří byli umístěni na externátě, tzn. po vyučování ještě zůstali v ústavu, kde trávili svůj volný čas, poté odcházeli domů. Ale valná většina dětí na internátě trávila téměř celý školní rok. Domů se dostávali jen o prázdninách a svátcích. (Sedláček, 1923-24; Kříž, 1932–33)

Tato situace přetrvávala až do 80. let 20. století. Od 50. let 20. stol. se masivně propagovala institucionalizovaná výchova a vzdělávání. Zřizovaly se jesle pro nejmenší, aby matky mohly co nejdříve do zaměstnání. Z dnešního pohledu jsou pro nás některé věci nepřijatelné. Doba značně pokročila a my dnes již víme, že dítěti je nejlépe v prostředí vlastní rodiny a vstup do školského zařízení by neměl být příliš časný. Ale bylo možné např. v roce 1900 neslyšící dítě z venkova umístit do školy s tím, že se bude každý den vracet domů? Odpověď je jasná. Nebylo a důvodů je několik. Převážná většina neslyšících dětí byly děti z rodin rolníků, chalupníků, domkářů, řemeslníků apod., kteří dítěti nemohli zajistit domácího učitele, který by s ním odborně pracoval. Museli tvrdě pracovat, aby uživili celou svou rodinu, většinou s mnoha dětmi. Neslyšící dítě znamenalo komplikaci, protože v obecné škole, která fungovala skoro v každé vsi, se s ostatními vzdělávat nemohlo, a tak neslyšící děti pomáhaly v hospodářství, v domácnosti a valného vzdělání neměly. Nebylo to možné.

Když se dítě dostalo do ústavu pro neslyšící, bylo dostatečně zaopatřeno. Rodiče, pokud mohli, přispívali na jeho pobyt v ústavu, pokud byli nemajetní, prostředky se našly u dárců z bohatších rodin, z příspěvků od příznivců apod. Dítě

mělo zajištěnu stravu, ubytování, ošacení, ošetření i vzdělání. Ústavy byly často zřizovány ve větších městech a nebylo jich mnoho. Takže mnohé děti byly skutečně z daleka a jejich rodiče si nemohli dovolit platit jim jízdné domů každý víkend, často ani jednou za měsíc. Samozřejmě to vedlo k velkému odloučení od rodiny, rodinou se neslyšícímu dítěti stal internát. Ale mám-li to z dnešního pohledu hodnotit, jiné volby nebylo. Dítě díky působení speciálně zaměřené školy dostalo šanci něčemu se naučit, později byla možnost naučit se nějakému řemeslu a tak najít uplatnění i v životě po opuštění ústavu.

K této problematice není mnoho literatury. Najdeme velké množství článků a knih na téma vzdělávání neslyšících ve školách, ale opravdu jen zrnko materiálu, který se věnuje výchově neslyšících po vyučování, zejména na internátě. Co se pak skutečně realizovalo nebo jak situace vypadala ve skutečnosti, lze zjistit jen z útržkových informací z odborné literatury pro učitele. Objevíme např. články, které poukazují na fakt, že v internátech není něco v pořádku, že se touto problematikou odborná obec málo zabývá. Řeší se v nich, co by se teoreticky mohlo a mělo změnit a jak to udělat. Např. Jan Sedláček (1873–1934) v *Revue pro vzdělávání a výchovu hluchoněmých* z roku 1924, č. 2–3, s. 2, píše: *Většina ústavů našich jsou internáty, nebo interno-externáty. Víme ze zkušenosti, že řízení takového internátu jest zrovna tak namáhavé a dá tolik starostí jako vyučování a řízení školy, a přesto dochází v internátě občas k různým příhodám. Hlavní příčina toho zla záleží v tom, že v internátě část výchovy a dohledu svěřena jest dozorčímu personálu, který z velké části na svůj úkol nestačí. Jiná příčina záleží v tom, že učitelé sami často neví, jak počínati si s dětmi v internátě, že nedovedou život v internátě přizpůsobiti životu rodinnému a nedovedou setřítí z výchovy v internátě ráz kasárnický.*

František Kříž (?) ve svém článku *Mimoškolní život našich ústavních chovanců* z roku 1932 poukazuje na nedostatky v internátní výchově, na nízké vzdělání opatrovníků, kasárenský způsob vedení apod. V. Souček v článku *O výchově v internátě* z roku 1932 navazuje na F. Kříže a do jisté míry obhájí internátní výchovu, navrhuje vylepšení a řešení, např. jak s chovanci trávit volný čas, píše o vytváření programů, o povinnostech inspekčního učitele, poukazuje na nesystematičnost a na to, že děti nemají vlastní soukromí.

Z uvedeného vyplývá, že se o vzdělávání vychovatelů (v ústavech nazývaných spíše pěstouny, dozorcí, dohlížitelé) příliš nikdo nestaral, a rovněž se poukazuje na to, že internáty mají přísné požadavky na disciplínu a ani zdaleka se nepřibližují rodinnému prostředí.

Vychovatelů na internátech pro sluchově postižené bylo také málo, proto převážně plnili funkci dohlížitelů. Služby byly nepředstavitelně dlouhé, a tak neměli ani jinou možnost.

Ústavy pro neslyšící se skládaly ze dvou složek. Hlavní byla škola a kvůli ní byl zřizován internát. Na internátě děti trávily svůj volný čas po vyučování a byly zde ubytovány. Panoval zde přísný režim. Mnoho volnosti nebylo. Vstávalo se kolem půl sedmé až sedmé hodiny, uléhalo se kolem osmé hodiny večer. Pro výcvik odezírání se konaly ukázky z vyučování jednotlivých tříd ve formě školních představení za přítomnosti všech žáků a dozorčího personálu. Pěstovaly se ruční práce – práce z hlíny, ze dřeva, z papíru a lepenky, z lýka a vlny, ženské ruční práce. Každý žák si vybral, co ho zajímalo. Dále práce řemeslné, které připravovaly žáky na budoucí povolání. Krejčovské, obuvnické a knihařské dílny. (Kříž, 1932–33)

Chovanci vypomáhali také v dílně tiskařské, při tvorbě školního časopisu, pokud byl při ústavu založen. Pěstovali zeleninu, zabývali se ovocnářstvím, šlechtěním stromů. Např. v Praze byla zřízena Poradna pro volbu povolání a každý žák starší 14. let byl podroben testům inteligence, aby se zjistilo, jaké povolání je schopen vykonávat. Dívky po celý rok pomáhaly v ústavní kuchyni, udržovaly pořádek v místnostech, učily se prát prádlo pod vedením dohlížitele.

Pěstounům napomáhal inspekční učitel. Po vyučování se vedly opakovací hodiny, kde si děti opakovaly naučené učivo.

V mateřských školách, které byly zřizovány při ústavech až později, se o děti ze začátku staraly řádové sestry, které jim byly učitelkami i pěstounkami. Mateřské školy internátní byly nejprve podrobeny stejnému režimu jako internát pro starší děti, což nebylo vyhovující, a proto pro ně byly zřízeny jiné prostory a mateřské školy se vedly odděleně od starších dětí. Měly volnější režim. Např. děti vstávaly v osm hodin, během dne si mohly kdykoli zdřímnout apod.

Později se začínají zřizovat pokračovací školy pro neslyšící při ústavech např. v Plzni nebo v Praze. Zřizovaly se útulky pro bývalé chovance. O vystouplé

chovance pečovaly především různé spolky, např. Podpůrný spolek pro hluchoněmé. Josef Kolář v Revue pro vzdělávání a výchovu hluchoněmých z roku 1924, č. 6, s. 1, píše: „Úloha starati se o vystouplé chovance náleží mezi nejdůležitější úkoly každého jednotlivého ústavu. Dlouhým pobytem v něm považují hluchoněmí chovanci ústav, v němž byli vychováváni, za svůj pravý domov, do něž se v rozmanitých potřebách životních uchylují. Učitelé ústavu, jejich vychovatelé, znají lépe povahu duševní i tělesné vlastnosti svých žáků nežli jejich rodiče vlastní, u nichž se dítky jen po dobu dvouměsíčních prázdnin zdržují. Jest tudíž krajní nutností, aby každý ústav měl nějakou instituci, jež by se o vystupující chovance starala.“

Nabízí se nám také otázka, jak vychovatelé – pěstouni s neslyšícími dětmi komunikovali? V odborné literatuře opět mnoho informací nenajdeme, a pokud ano, informace si skoro protiřečí. Někde se dozvíme, že na internátě děti mezi sebou komunikovali ve znakovém jazyce, protože je to pro ně nejpřirozenější, v pozdější době jim to však bylo striktně zakazováno. Někteří vychovatelé ovládali znakový jazyk, možná spíše znakovanou češtinu (to dnes nelze přesně zjistit) nebo používali při mluvení jen některé znaky-posušky. Jiní na děti pouze mluvili. Ze vzpomínek neslyšících, ale i z literatury vyplývá, že nejvíce znakový jazyk užívaly řádové sestry, které převážně zastávaly roli vychovatelek – pěstounek. Dětem se snažily co nejvíce přizpůsobit a ulehčit jim nejen komunikaci, ale i život na internátě.

Pokud rodina v současné době zjistí, že jejich dítě má nějaké sluchové postižení a stojí před rozhodnutím umístit dítě do speciálního zařízení, které se nachází daleko od jejich bydliště, obvykle se přestěhuje blíže takovému zařízení. V současné péči o neslyšící děti je snaha respektovat jejich vazbu na rodinu.

Jestliže je dítě umístěno na internát, domů se vrací na každý víkend. Režim internátu je volnější, než jak tomu bývalo dříve. Nabídka kroužků a volnočasových aktivit je pestrá. Jsou nabízeny kroužky jako např. vaření, pantomima, atletika, basketbal, stolní tenis, kopaná, aerobik, taneční kroužek, turistický kroužek, posilování, keramika, přírodovědecký kroužek, kroužek focení. Záleží na možnostech a typu internátu. Jsou také pořádány ozdravné pobyty u moře a různé zájezdy.

Děti jsou tříděny na skupiny o počtu 6, max. 10 dětí. Pro trávení volného času a setkávání jsou k dispozici klubovny, které jsou mnohdy velmi moderně

vybaveny. Děti mají k dispozici počítače s připojením na internet, televizor, video, někde i DVD. Klubovny pro malé děti jsou vybaveny množstvím hraček.

Pobyt na internátě je hrazen dle vyhlášky č. 108/05 Sb., o školských výchovných a ubytovacích zařízeních.

Přibývá také neslyšících vychovatelů, kteří ovládají český znakový jazyk a děti s nimi mohou plnohodnotně komunikovat o všech svých starostech i radostech. Slyšící vychovatelé se čím dál více vzdělávají nejen v oblasti komunikace, ale také v rámci své odbornosti.

(<http://www.skolaholeckova.cz/internat-ms.html> 14. 2. 2011;  
<http://www.sksp.org/internat.php> 14. 2. 2011; <http://www.val-mez.cz/internat.php>  
14. 2. 2011)

#### 4. Dotazníkové šetření

Cílem mého dotazníkového šetření bylo zaznamenání reálných zkušeností osob se sluchovým postižením s pobytem na internátě, jejich příjemných i nepříjemných zkušeností, jejich vzpomínek na vychovatele a kamarády. Smyslem bylo především získání souborných fakt, která jsem nenalezla v písemných dokumentech a nelze je získat jinak než od přímých účastníků.

Na celém výzkumném šetření bylo nejdůležitější, aby výzkum proběhl v rámci co nejširší věkové skupiny, protože právě široká věková škála respondentů může pomoci zaznamenat rozmanité zkušenosti z různých období 20. století.

Pro svůj výzkum jsem použila písemný dotazník, což je pravděpodobně nejpoužívanější výzkumná technika. Při vyplňování dotazníku mají respondenti dostatek času na zodpovězení otázek. Výběr respondentů je také možný na širokém územním rozložení. Tazatel nemůže osobně ovlivnit dotazovaného a ten se může více otevřít a odpovědět na otázky upřímněji. Nevýhodou je možná delší návratnost dotazníků, což prodlužuje dobu zpracování dotazníků. Může se také stát, že dotazníků se vrátí minimální množství, ze kterého nelze provést adekvátní analýzu. Mně se však podařilo přesně podle navrženého plánu sesbírat dostatečné množství dotazníků a výzkum tak zpracovat. (Vodáková a kol., 2007, <http://it.pedf.cuni.cz/metodika/index.php?kap=6>)

V dotazníku byly použity otevřené otázky, které si žádaly respondentovu širší odpověď vlastními slovy. Mou snahou bylo použít srozumitelný jazyk, protože otázky by měli pochopit všichni respondenti bez ohledu na vzdělání. Otázky na sebe také logicky navazovaly.

Výběr respondentů byl čistě náhodný, ale dbala jsem na věkovou členitost respondentů. Dotazníky jsem rozesílala e-mailem. Byly určeny především ohluchlým a nedoslýchavým osobám, jelikož tyto skupiny osob se sluchovým postižením nemají problém s písemnou komunikací. S neslyšícími osobami jsem měla v plánu vést rozhovor ve znakovém jazyce sestavený z otázek z dotazníku. Při sběru dotazníků se ale ukázalo, že písemný dotazník vyplnilo i několik prelingválně neslyšících osob. Rozhovory tak nebyly nutné.

## 4.1 Předvýzkumné šetření

Předvýzkumné šetření bylo prováděno na vzorku dvou osob se sluchovým postižením. Cílem bylo ověření srozumitelnosti a jednoznačnosti otázek v dotazníku. Když čteme otázky, které sestavil někdo jiný, většinou najdeme nějaké nedostatky, ale v otázkách, které si sestavujeme sami, často žádné chyby nevidíme. Máme také možnost se přesvědčit, zda získaná data budou vůbec vhodná pro zpracování analýzy. Proto je předvýzkumné šetření přínosem pro každou práci.

Na základě zjištěných informací jsem z dotazníku odstranila dvě otázky, které se ukázaly jako nadbytečné. Byla to otázka: Cítili jste se na internátě dobře? Jak na vás psychicky působilo jeho prostředí, atmosféra? Zde respondenti uvedli, že tuto otázku již zodpověděli v předchozích otázkách. Rovněž jsem si uvědomila, že otázka je zbytečně dlouhá a některým respondentům by mohla činit potíže. Druhá vyřazená otázka byla tato: Jaký byl kolektiv spolužáků? Vyřazena byla z toho důvodu, že respondenti o kolektivu dále hovořili i v jiných otázkách. Informace o kolektivu také není příliš důležitá pro záměr celého šetření.

## 4.2 Stanovení hypotéz

Pro stanovení a zjištění hypotéz bylo důležité shromáždit velké množství informací především od samotných respondentů. Na základě zjištěných informací jsem svůj výzkum zaměřila na potvrzení nebo vyvrácení těchto hypotéz:

**H1:** Osoby se sluchovým postižením byly na internát umístovány již od předškolního věku.

**H2:** Neslyšící budou mít negativné vzpomínky na internát.

**H3:** Neslyšící budou mít negativné vzpomínky na vychovatele.

**H4:** Neslyšícím na internátě chyběli nejvíce rodiče.

**H5:** Většina vychovatelů používala mluvenou řeč ke komunikaci.

**H6:** Neslyšící jezdili domů z internátu jen na prázdniny.

**H7:** Vychovatelé byli hlavními strůjci šikany na internátě.

Hypotézy zpracovávám přímo do komentářů jednotlivých otázek v kapitole vyhodnocení dotazníků.

### 4.3 Analýza dotazníků

Dotazníky byly rozeslány 62 osobám se sluchovým postižením. Vyplněných dotazníků se vrátilo 16. Důvodem menší návratnosti dotazníků může být přesytenost dotazovaných osob jinými dotazníkovými akcemi, horší porozumění psanému textu u neslyšících, časové možnosti nebo neochota vůbec. Rovněž někteří z obeslaných nemuseli mít zkušenosti s internátem, a proto dotazník nevyplnili. Důvody mohou být samozřejmě i jiné.

Věk respondentů se pohyboval v rozmezí od 30 do 72 let. Dotazník vypracovalo 11 žen a 5 mužů. Pět respondentů uvedlo, že jsou nedoslýchaví. Ohluchlí respondenti byli 3 a neslyšících respondentů bylo 8. Rodiče respondentů měli nějaké sluchové postižení v 5 případech, v 11 nikoliv.

Šest dotazovaných uvedlo, že byli na internátě při gymnáziu, základní škole a mateřské škole pro sluchově postižené, Ječná 27, Praha 2. Internát při Střední škole, základní škole a mateřské škole pro sluchově postižené Praha 5 – Radlice, Výmolova navštěvovali čtyři respondenti. Internát při Střední škole, základní škole a mateřské škole pro sluchově postižené Holečkova 4, Praha 5 navštěvovali dva respondenti. Dva respondenti navštěvovali několik internátů. Jeden z nich navštěvoval internát při Střední škole, základní škole a mateřské škole pro sluchově postižené v Olomouci a internát v Holečkově ulici v Praze. Druhý respondent navštěvoval rovněž internát v Holečkově ulici v Praze a poté internát při Střední škole oděvní pro studenty se zbytky sluchu na Slovensku v Kremnici. Internát společně se slyšícími navštěvoval jeden dotazovaný. V tabulce jej uvádím jako „jiné“. Jeden respondent název internátu neuvedl.

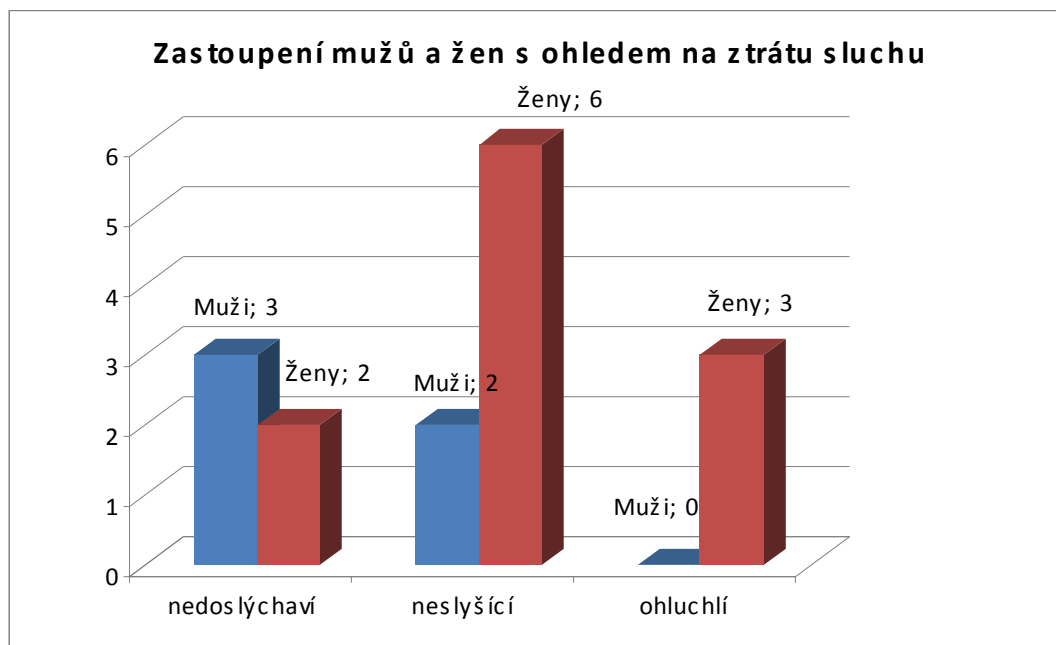
Uvedená data jsem zpracovala do tabulky a grafu.



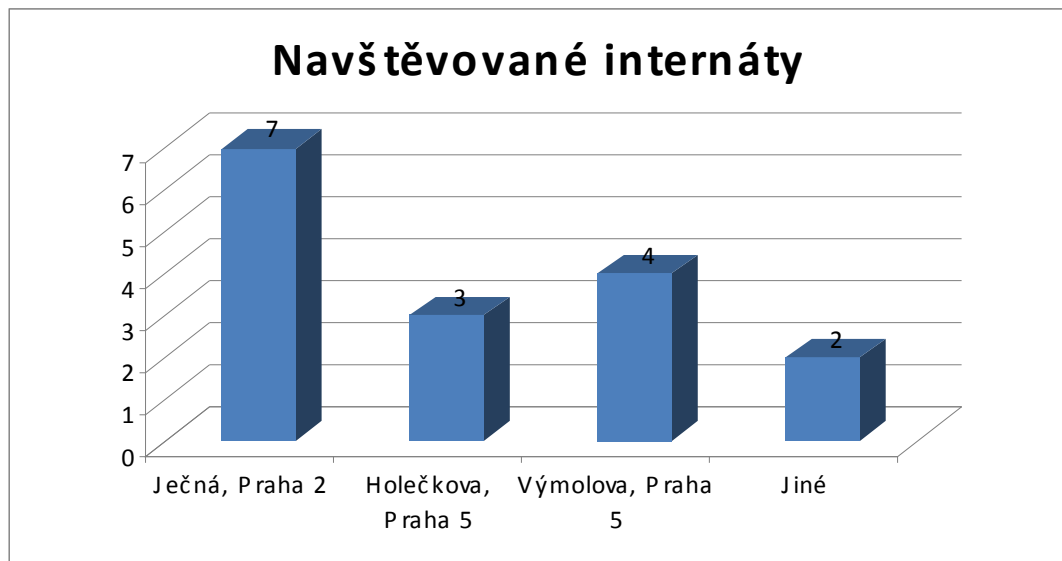
Tabulka č. 1: Informace o respondentech

Pohlaví	Věk	Sluchová ztráta	Rodiče se sluchovou ztrátou	Název internátu
muž	30	nedoslýchavý	ne	Ječná, Praha 2
muž	31	nedoslýchavý	ne	Ječná, Praha 2
muž	39	neslyšící	ne	Holečkova, Praha 5
muž	57	nedoslýchavý	ne	Ječná, Praha 2
muž	63	neslyšící	ne	Výmolova, Praha 5
žena	30	neslyšící	ano	Holečkova, Praha 5, Olomouc
žena	52	neslyšící	ne	Holečkova, Praha 5, Slovensko
žena	54	neslyšící	ne	Výmolova, Praha 5
žena	57	neslyšící	ano	Výmolova, Praha 5
žena	57	ohluchlá	ne	neuveďeno
žena	68	nedoslýchavá	ano	Ječná, Praha 2
žena	69	nedoslýchavá	ne	Ječná, Praha 2
žena	69	ohluchlá	ne	Ječná, Praha 2
žena	70	neslyšící	ano	Výmolova, Praha 5
žena	70	ohluchlá	ne	jiné
žena	72	neslyšící	ano	Ječná, Praha 2

Graf č. 1: Zastoupení mužů a žen s ohledem na ztrátu sluchu



Graf č. 2: Navštěvované internáty



#### 4.4 Vyhodnocení dotazníků

Otázka č. 1: Od kolika let jste byl/a v internátě?

Smyslem této otázky bylo zjistit, zda bylo časté umístění dětí na internát už od mateřské školy. Proto jsem se dotazovala pouze na dobu nástupu do internátu a nikoli na dobu, kdy žák internát opustil. Několik respondentů tento údaj ale přesto uvedlo.

Nejčastěji byli respondenti umístěni na internát při nástupu na základní školu, což uvedlo šest z nich. Věk 6–7 let.

Od mateřské školy navštěvovali respondenti internát v pěti případech. Věk nástupu byl uváděn od 2,5 roku do 5 let.

Dva respondenti uvedli, že internát navštěvovali od 9 let, jeden od 11 let, další od 12 let a jeden od 16 let.

Tři respondenti uvedli, že internát navštěvovali až do ukončení střední nebo učňovské školy.

Zjištěná data uvádím také v tabulce.

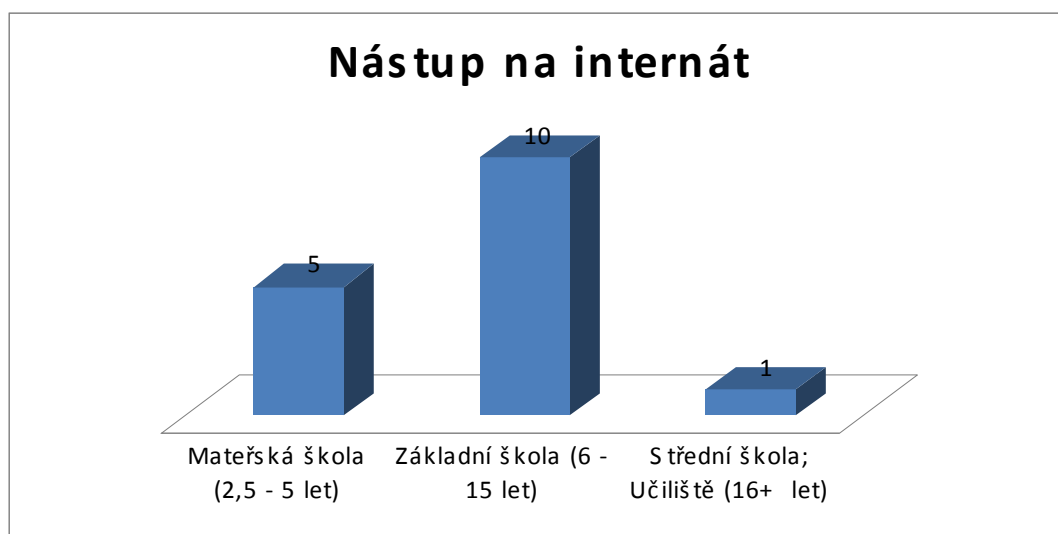
**Souhrn šetření:** Pro potvrzení hypotézy **H1 – Osoby se sluchovým postižením byly na internát umístěny již od předškolního věku**, by byl nutný mnohem větší vzorek respondentů. Z dat, která mám k dispozici, mohu vytvořit závěr, že se tato **hypotéza nepotvrdila**. Umístění dětí do škol s internátem od mateřské nebo základní školy je dle mého výzkumu v podstatě rovnoměrné. Pokud se podíváme do tabulky, kde jsou odpovědi členěny také podle věku, zjistíme, že osoby, kterým je dnes 30–39 let navštěvovaly internát častěji od začátku základní

školy. Osoby ve věku 52–59 let navštěvovaly internát častěji již od mateřské školky. Osoby ve věku 63–72 let nastoupily nejčastěji na internát až v průběhu docházky na základní školu. Což je velmi překvapující zjištění. Nebylo však zjišťováno, jak daleko to respondenti měli do školy, jaké byly jejich sociální poměry. Takové informace by jistě napomohly k lepšímu pochopení těchto výsledků.

Tabulka č. 2: Věk nástupu na internát

Pohlaví	Věk	Věk nástupu na internát
muž	30	6–16 let
muž	31	5 let
muž	39	6 let
muž	57	7 let
muž	63	7 let
žena	30	3–19 let
žena	52	4–23 let
žena	54	2,5 roku
žena	57	5–13 let
žena	57	9 let
žena	68	7–12 let
žena	69	7 let
žena	69	9 let
žena	70	11 let
žena	70	16–19 let
žena	72	12 let

Graf č. 3: Nástup na internát



Otázka č. 2: Jaké vzpomínky máte na internát? Bylo to vaše šťastné období, nebo naopak?

Tato otázka vybízela k širšímu rozepsání. Jejím cílem bylo zjistit, zda vzpomínky byly pozitivní nebo negativní a zda to bylo pro respondenty šťastné nebo nešťastné období. Odpovědi respondentů jsem zpracovala heslovitě. Zajímavější postřehy uvádím v kapitole Reálné zkušenosti neslyšících s internátem a s vychovateli.

Odpovědi byly různorodé. Sedm respondentů uvedlo, že na internát mají dobré vzpomínky. Čtyři respondenti uvedli částečně dobré a částečně špatné vzpomínky, pět respondentů uvedlo špatné vzpomínky, jeden z nich uvádí, že má dodnes noční můry.

Na málo svobody si stěžoval jeden dotázaný, stesk po rodině uváděli tři dotázaní, jeden z respondentů rád vzpomíná na specifický způsob komunikace, který si mezi sebou žáci vytvořili. Na kamarády a kolektiv rádi vzpomínají čtyři respondenti, na dobré vychovatele vzpomíná jeden respondent.

**Souhrn šetření:** Pokud výsledky shrneme, zjistíme, že odpovědi jsou v podstatě kladné, resp. převažují dobré vzpomínky, částečně dobré i částečně špatné vzpomínky můžeme brát jako neutrální výsledek, protože pozitivní s negativním se v podstatě vyvažuje. Hypotéza, **H2 – Neslyšící budou mít negativné vzpomínky na internát, nebyla potvrzena.**

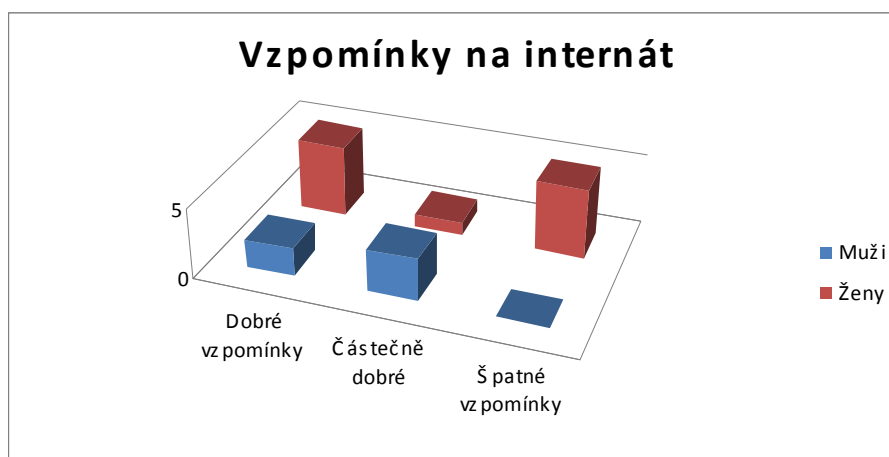
Pokud výsledky porovnáme s tím, jak odpovídali muži a jak ženy, zjistíme, že muži nikdy neodpověděli, že by měli špatné vzpomínky na internát. Ženy tak učinily skoro v polovině případů. Pozitivní vzpomínky se ubírají nejčastěji na dobré kamarády a ty negativní ke stesku po rodině.

Celkový výsledek je překvapivý. Respondenti nemají v téměř polovině případů špatné vzpomínky na internát. Ženy častěji uvádějí špatné vzpomínky na internát. Abychom mohli konstatovat, proč tomu tak je, bylo by třeba hlubší zkoumání. Můžeme se tedy domnívat, že ženy – dívky si mezi sebou více ubližují, pomlouvají se, a to vytváří špatnou atmosféru, jsou ale také citlivější k negativním projevům chování např. od vychovatelů. Nebo právě ony měly smůlu na nepovedený kolektiv nebo chování vychovatelů.

Tabulka č. 3: Vzpomínky na internát

Pohlaví	Věk	Dobré vzpomínky	Částečně dobré, částečně špatné	Špatné vzpomínky
muž	30	X kamarádi, stesk po rodině		
muž	31	X specifický způsob komunikace		
muž	39		X stesk po rodině	
muž	57		X kamarádi, stesk po rodině	
muž	63		X	
žena	30			X
žena	52			X
žena	54	X vychovatelky hodné, málo jídla		
žena	57		X kamarádi, chyběla svoboda	
žena	57			X noční můry
žena	68	X		
žena	69			X
žena	69			X
žena	70	X kamarádi		
žena	70	X		
žena	72	X		

Graf č. 4: Vzpomínky na internát



Otázka č. 3: Na co nejraději z internátu vzpomínáte?

Cílem této otázky bylo zjistit, co pozitivně respondenty ovlivňovalo, co jim utkvělo v paměti. Respondenti nejčastěji zmiňovali, že vzpomínají na kamarády, a to celkem v sedmi případech. Na výlety, exkurze, kino, sportovní hry vzpomínají nejraději tři respondenti. Dva respondenti zmiňují milé a hodné vychovatelky, tři respondenti nemají dobré zážitky a neradi vzpomínají.

Dále dotazovaní zmínili, že rádi vzpomínají na osobní volno, kdy se mohli procházet po městě a na zlobení na pokoji. Tyto odpovědi zařazují v souhrnné tabulce pod políčko „jiné“.

**Souhrn šetření:** Celkový výsledek dotazování potvrdil v podstatě i předcházející otázku, že nejraději respondenti vzpomínají na kamarády a dále na různé aktivity. Pouze tři ze šestnácti respondentů nenašli opravdu nic, na co by rádi zavzpomínali, a opět to byly samé ženy.

Tabulka č. 4. Na co nejraději respondenti vzpomínají

Pohlaví	Věk	Kamarádi	Výlety, exkurze, kino, sport	Vychovatelé	Nerad vzpomínám	Jiné
muž	30	X		X		
muž	31					X
muž	39	X				
muž	57		X			
muž	63	X				
žena	30				X	
žena	52				X	
žena	54			X		
žena	57	X				
žena	57		X			
žena	68	X				
žena	69	X				
žena	69				X	
žena	70		X			
žena	70					X
žena	72	X				

Graf č. 5: Na co rád(a) vzpomínám



#### Otázka č. 4: Na co naopak raději ne?

Cílem této otázky bylo zjistit, co negativně ovlivňovalo respondenty, co jim utkvělo v paměti. Mou domněnkou bylo, že negativně budou respondenti vzpomínat na vychovatele.

Dotazovaní nejčastěji uváděli, že neradi vzpomínají na zlé vychovatele, a to celkem v pěti případech. Z toho jeden respondent uvedl, že je to proto, že jej uráželi. Další uvedl, že jej často slovně napadali a vymýšleli si.

Další větší počet respondentů, konkrétně tři, si stěžovali na špatné jídlo, anebo že jídla bylo málo. Na izolaci, odříznutí od okolního světa a nemožnost odejít ven např. na procházku si stěžovali tři dotazovaní. Tři respondenti neradi vzpomínají na šikanu a týrání. Jeden respondent uvedl, že nerad vzpomíná na to, jak se bál starších dětí. Jednomu respondentovi se stýskalo po rodičích. Další uvedl, že se nemohl dívat na televizi. Jiný nerad vzpomíná na nudu. Dva respondenti uvedli, že nevědí. Odpovědi byly kombinované, někteří respondenti zmiňovali několik věcí, někteří jen jednu.

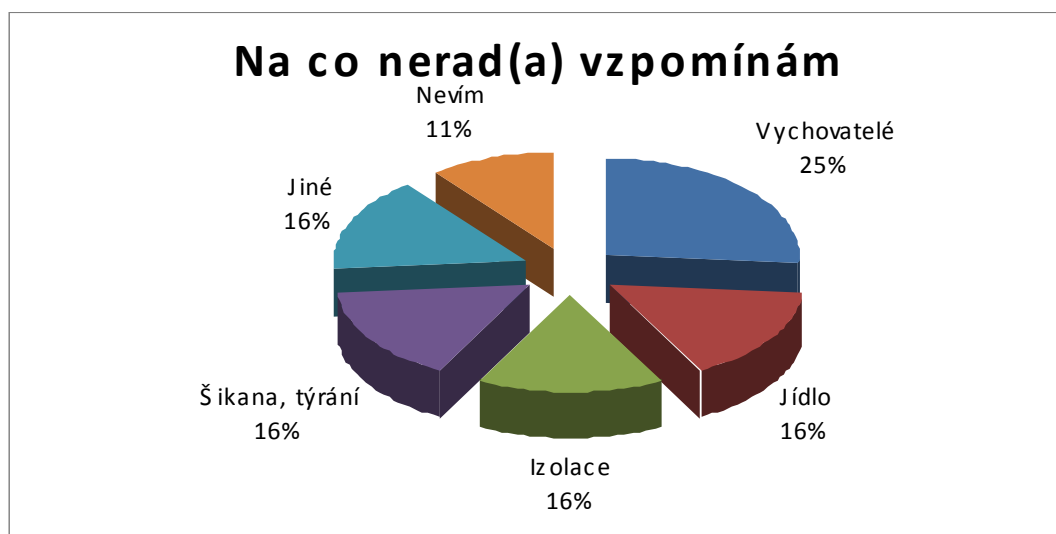
**Souhrn šetření:** Celkový výsledek přinesl **potvrzení** mé hypotézy **H3** – *Neslyšící budou mít negativné vzpomínky na vychovatele.* Zdrojem špatných

vzpomínek byli hlavně vychovatelé, ale pro jasné konstatování takového výsledku by byl žádoucí větší počet odpovědí. Je také alarmující, že si respondenti dále nejčastěji shodně stěžovali na šikanu a špatnou stravu. Nemám k dispozici žádnou analýzu z internátů pro žáky a studenty bez postižení, ale domnívám se, že výsledky by mohly být podobné.

Tabulka č. 5: Na co neradi respondenti vzpomínají

Pohlaví	Věk	Vychovatelé	Jídlo	Izolace	Šikana, týrání	Jiné	Nevím
muž	30	X		X			
muž	31	X					
muž	39		X		X		
muž	57			X			
muž	63					X	
žena	30	X					
žena	52					X	
žena	54						X
žena	57		X			X	
žena	57				X		
žena	68				X		
žena	69		X				
žena	69			X			
žena	70	X					
žena	70	X					
žena	72						X

Graf č. 6: Na co nerad(a) vzpomínám





Otázka č. 5: Bylo něco, co vám na internátě chybělo?

Cílem otázky bylo zjistit, v jaké oblasti respondenti nejvíce strádali, co jim skutečně chybělo. Domnívala jsem se, že ve většině případů to budou rodiče.

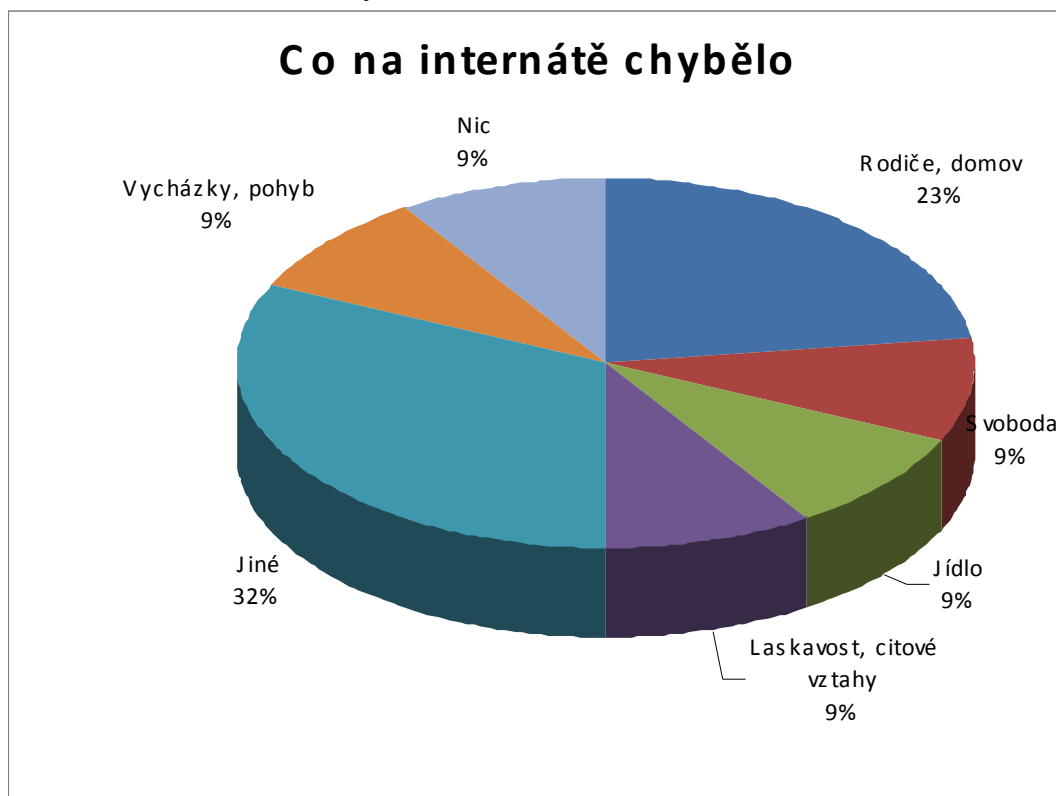
Na internátě respondentům nejčastěji chyběli rodiče a domov, a to v pěti případech. Dále to byla svoboda, vycházky a pohyb, celkem ve čtyřech případech. Nic nechybělo dvěma respondentům a další dva se zmiňují o tom, že internát byl jejich druhý domov. Respondentům dále ve dvou případech chyběla laskavost, citové vztahy s blízkými lidmi a jídlo. Po jednom pak respondenti zmiňují, že jim chyběla vstřícnost vychovatelů, vychovatelé neuměli znakový jazyk, chyběla jim koupelna, televize a málo klidu, soukromí. V tabulce toto označuji jako „jiné“. Odpovědi byly kombinované, někteří respondenti zmiňovali několik věcí, někteří jen jednu.

**Souhrn šetření:** Výsledek opět **potvrzuje** moji hypotézu **H4 – Neslyším na internátě chyběli nejvíce rodiče**. Respondentům se nejvíce stýskalo po rodině. Zajímavým zjištěním byl fakt, že se mnoho z dotazovaných cítilo nesvobodně a chybělo jim více pohybu.

Tabulka č. 6: Co na internátě chybělo

Pohlaví	Věk	Rodiče, domov	Svoboda	Jídlo	Laskavost, citové vztahy	Jiné	Vycházky, pohyb	Nic
muž	30		X					
muž	31					X		X
muž	39					X		
muž	57							X
muž	63						X	
žena	30			X			X	
žena	52					X		
žena	54	X						
žena	57	X		X		X		
žena	57				X			
žena	68	X						
žena	69	X	X					
žena	69				X			
žena	70					X		
žena	70	X						
žena	72					X		

Graf č. 7: Co na internátě chybělo



Otázka č. 6: Jaký vztah jste měl/a k vychovatelům? Jak se k vám chovali?

Cílem otázky bylo zjistit, zda budou v odpovědích převládat spíše negativní zkušenosti nebo naopak pozitivní zkušenosti. Zajímavější postřehy uvádím v kapitole Reálné zkušenosti neslyšících s internátem a s vychovateli.

Celkem sedm dotazovaných odpovědělo, že měli s vychovateli dobrý vztah. Jeden z těchto respondentů uvedl, že pouze jedna vychovatelka trápila děti. Dobrý i špatný vztah s vychovateli měli čtyři respondenti. Špatný vztah zmiňují celkem čtyři respondenti, z toho jeden uvádí, že vychovatelé byli slepí k šikaně. Další uvádí, že jedna vychovatelka byla hodná a děti si brala i domů, ale to byla výjimka. Jeden respondent uvedl, že s vychovateli neměl žádný vztah.

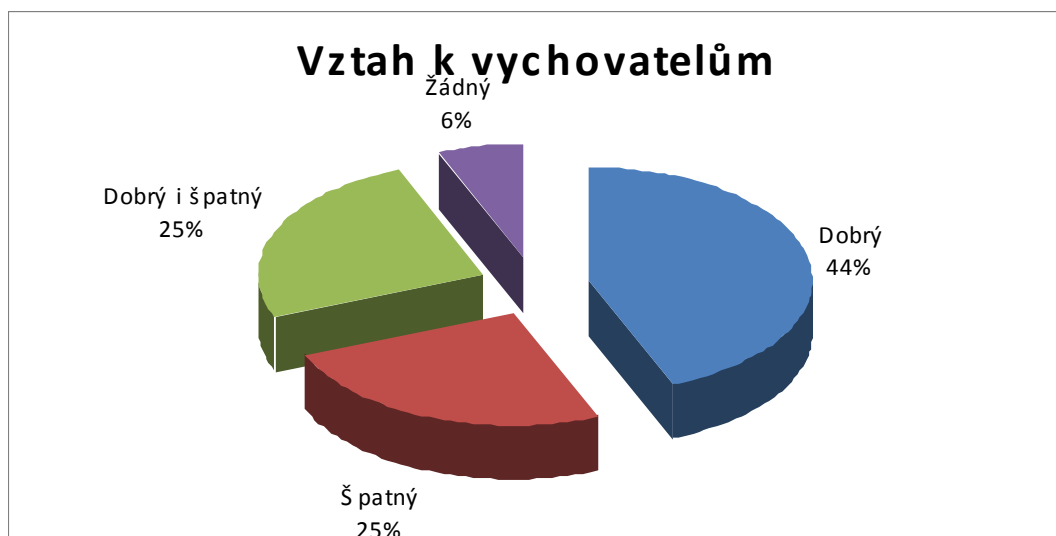
**Souhrn šetření:** Celkový výsledek je překvapující. Téměř polovina dotázaných odpověděla, že měli dobrý vztah k vychovatelům. Částečně dobré i částečně špatné vzpomínky můžeme brát opět jako neutrální výsledek, protože pozitivní s negativním se v podstatě vyvažuje. Tuto otázku můžeme porovnat s otázkou číslo dvě, kde byl výsledek takový, že respondenti nemají v téměř polovině případů špatné vzpomínky na internát. Ovšem v otázce číslo čtyři, na co

neradi z internátu vzpomínají, uvedlo pět respondentů, že na vychovatele. Byli to však jiní respondenti, než ti, kteří v této otázce zmiňují dobrý vztah k vychovateli. V této otázce také dotazovaní často poukazovali na to, že pokud byli hodní a poslušní, tak žádné potíže s vychovateli neměli. Uváděli také, že to bylo individuální, každý vychovatel měl jiný charakter, obvykle nebyli všichni špatní, ale např. jen jeden z nich. Proto se poté přikláněli k hodnocení částečně dobrý, částečně špatný vztah.

Tabulka č. 7: Vztah k vychovatelům

Pohlaví	Věk	Dobry	Špatny	Dobry i špatny	Žadny
muž	30			X	
muž	31	X			
muž	39		X		
muž	57	X			
muž	63			X	
žena	30		X		
žena	52	X			
žena	54	X			
žena	57	X			
žena	57		X		
žena	68	X			
žena	69		X		
žena	69	X			
žena	70			X	
žena	70				X
žena	72			X	

Graf č. 8: Vztah k vychovatelům



Otázka č. 7: Komunikovali s vámi vychovatelé ve znakovém jazyce, nebo mluvili?

Cílem této otázky bylo zjištění, jak vychovatelé s neslyšícími respondenty komunikovali. Předpokladem bylo, že převážná většina vychovatelů používala mluvenou řeč.

Všech šestnáct respondentů uvedlo, že vychovatelé pouze mluvili, protože znakový jazyk neuměli. Dva z nich uvedli, že jim byl znakový jazyk při dorozumívání s kamarády zakazován. Tři respondenti uvedli, že někteří vychovatelé ukazovali, ale jen málo. Víc mluvili. Ve dvou případech se respondenti zmiňují, že jim ale nevadilo, že na ně vychovatelé mluvili, protože mluvili pěkně a bylo možné od nich dobře odezírat.

**Souhrn šetření:** Celkový výsledek odpovědí splnil očekávání a **potvrdil** tak hypotézu **H5 – Většina vychovatelů používala mluvenou řeč ke komunikaci.**

Výchova probíhala převážně orální metodou. U dvou respondentů, kteří byli na internátu v období 90. let minulého století, najdeme zmínku o tom, že vychovatelé nějaké znaky ovládali. Od 90. let se totiž začalo od orální metody ustupovat dle výsledků ze zahraničí a pomalu se uplatňovala výchova prostřednictvím totální komunikace.

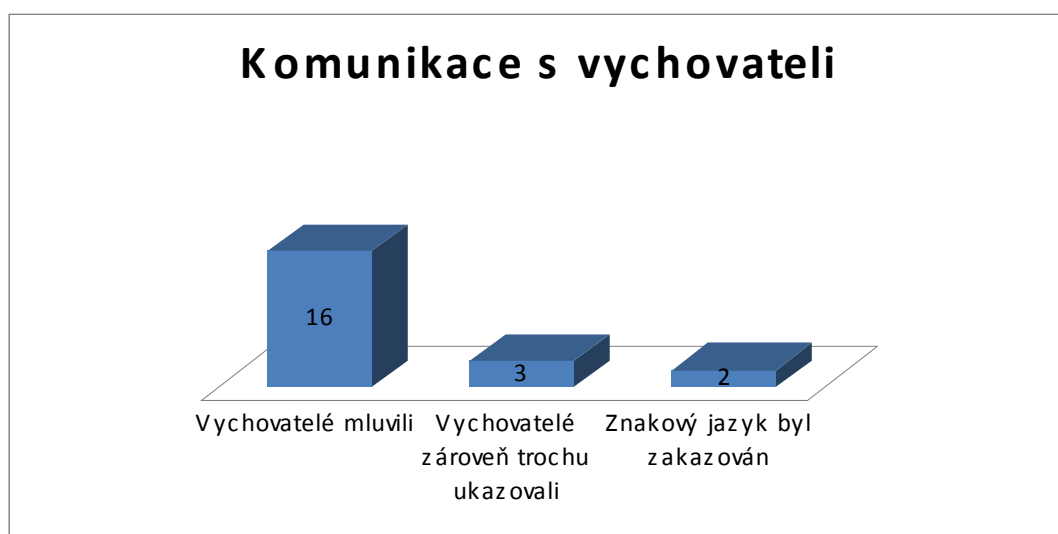
Je třeba také vzít v úvahu dobu, ve které byli respondenti umístěni na internátě a také typ internátu. Je spíše příjemným překvapením, že respondentka ve věku padesát čtyři let také uvedla, že někteří vychovatelé občas použili nějaký znak.

Zároveň by se dalo očekávat, že více respondentů zmíní, že jim byl znakový jazyk zakazován i při používání s vrstevníky. Je to obecně známý fakt a vzpomíná jej mnoho neslyšících, ovšem mé dotazníkové šetření jej nepotvrdilo. Je to však logické, konkrétně jsem se na to nedotazovala.

Tabulka č. 8: Komunikace s vychovateli

Pohlaví	Věk	Vychovatelé mluvili	Vychovatelé trochu ukazovali	Znakový jazyk zakazován
muž	30	X		
muž	31	X	X	
muž	39	X	X	
muž	57	X		
muž	63	X		
žena	30	X		
žena	52	X		X
žena	54	X	X	
žena	57	X		
žena	57	X		
žena	68	X		X
žena	69	X		
žena	69	X		
žena	70	X		
žena	70	X		
žena	72	X		

Graf č. 9: Komunikace s vychovateli



Otázka č. 8: Jak často jste se vracel/a (jezdil/a) domů?

Cílem otázky bylo zjistit, jestli respondenti nezůstávali na internátech i o víkendech a domů se vraceli jen sporadicky.

Na tuto otázku nejčastěji dotazovaní odpověděli, že domů jezdili na víkendy, a to celkem ve třinácti případech. Z toho ale tři jezdili domů někdy jen jednou za čtrnáct dní nebo jednou za měsíc, záleželo to na situaci a na ročním období. Jen na prázdniny (letní, vánoční, velikonoční) se vraceli domů tři dotazovaní.

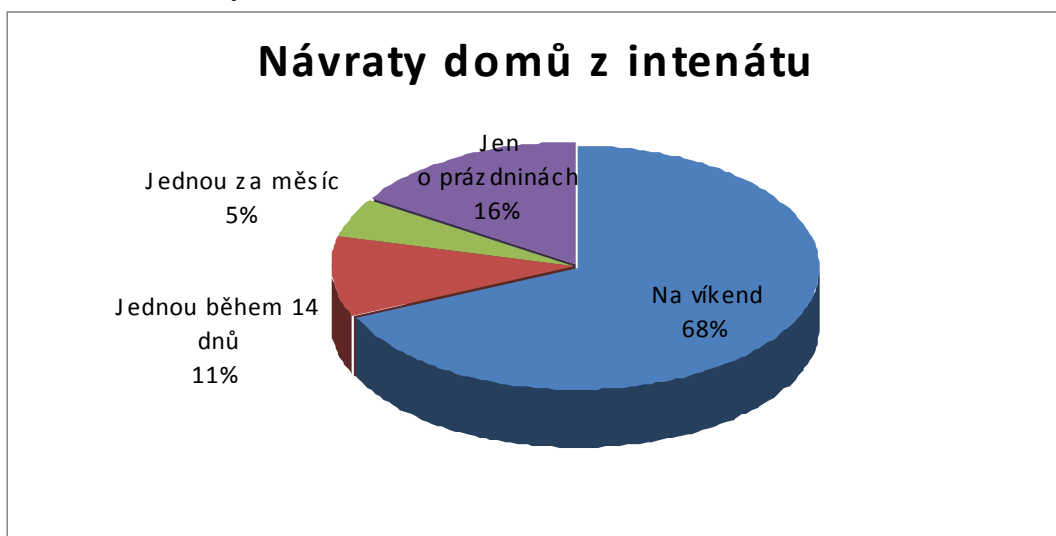
**Souhrn šetření:** Celkový výsledek byl v tomto případě jasný. Hypotéza **H6 – Neslyšící jezdili domů z internátu jen na prázdniny, nebyla potvrzena.**

Většina dotázaných jezdila domů na víkendy. Respondenti neuváděli, jak daleko to bylo na internát z domova. Nebylo to zkoumáno, ale můžeme předpokládat, že ti, kteří měli domů blíže, jezdili domů pravidelně na víkend. Někteří dotazovaní popisovali, že když byli menší, jezdili domů méně, ale jako větší už častěji nebo později z internátu odešli a dojížděli do školy z domova. Hlavní roli tedy určitě hrála vzdálenost a věk dětí.

Tabulka č. 9: Jak častý byl návrat domů z internátu

Pohlaví	Věk	Na víkend	1× za 14 dnů	1× za měsíc	Jen o prázdninách
muž	30	X			
muž	31	X			
muž	39	X			
muž	57	X	X		
muž	63				X
žena	30	X			
žena	52	X		X	
žena	54				X
žena	57	X	X		
žena	57				X
žena	68	X			
žena	69	X			
žena	69	X			
žena	70	X			
žena	70	X			
žena	72	X			

Graf č. 10: Návraty domů z internátu



Otázka č. 9: Zažil/a jste šikanu?

Smyslem této otázky bylo zjistit, zda se respondenti s šikanou setkali, zda ji sami pocítili. Mojí domněnkou bylo, že respondenti uvedou jako strůjce šikany vychovatele.

Celkem devět respondentů uvedlo, že zažilo šikanu, ale většinou od dětského kolektivu. Dva z nich zažili šikanu pouze jednou. Jeden respondent uvedl, že je pohlavkovali vychovatelé. Další zmiňuje, že to bylo opravdu hrozné, a jiný, že nemohli hledat pomoc u vychovatelů, kteří šikanu přehlíželi.

Šikanu nezažilo celkem sedm respondentů. Jeden uvedl, že ale viděl, že vychovatelé šikanují jiné děti.

**Souhrn šetření:** Celkový výsledek je alarmující. S šikanou se potýkala více jak polovina respondentů. Zajímavý je fakt, že s šikanou se setkali všichni dotazovaní muži. Ten, kdo šikanoval, byl většinou člen kolektivu. Nevyšlo najevo, že by šikanovali ve větší míře vychovatelé, a proto hypotéza **H7 – Vychovatelé byli hlavními strůjci šikany na internátě, nebyla potvrzena.**

Věk respondentů nelze brát jako určující faktor, jelikož se šikanou mají zkušenost jak mladí respondenti, tak i ti starší. Rozhodně je ale šikana závažný problém, který se v minulosti vyskytoval a vyskytuje se i v současnosti.

Tabulka č. 10: Zkušenosti s šikanou

Pohlaví	Věk	Šikana	Doplňující informace
muž	30	ano, jen 1×	Od starších dětí
muž	31	ano	Od starších dětí
muž	39	ano	Bylo to hrozné
muž	57	ano, jen 1×	Od starších dětí
muž	63	ano	
žena	30	ano	Pohlavkovali mě vychovatelé
žena	52	ne	
žena	54	ne	
žena	57	ne	Jiné děti šikanoval vychovatel
žena	57	ano	Nemožnost hledat pomoc u vychovatele
žena	68	ano	Od jedné žákyně
žena	69	ne	
žena	69	ne	
žena	70	ne	
žena	70	ne	
žena	72	ano	Jeden spolužák chtěl od nás drobné práce

Otázka č. 10: Jaký byl režim dne?

Cílem této otázky bylo získání informací o chodu internátu zejména od starších respondentů. Jelikož těchto informací je v literatuře minimum.

Každý respondent na tuto otázku odpovídal jinak. Záleželo na tom, v jakém internátu se respondent nacházel. Každý internát měl trochu jiný rytmus. Proto zde uvádím pouze souhrn informací, ve kterých se respondenti shodovali. Režim byl podobný skoro všude, ale časový harmonogram se různě odlišoval.

**Souhrn šetření:** Ráno byl budíček (okolo šesté až půl sedmé), osobní hygiena, oblékání. Někde respondenti uváděli, že museli provádět různé práce, např. utřít prach, podlahu. Poté následovala snídaně. Po snídani odchod do školy,



výuka, svačina, vyučování, oběd. Potom se děti vrátily na internát. Tam se asi dvě hodiny věnovaly studiu, někdy byly kroužky, návštěva divadla, procházky, sport, práce na zahradě. Potom večere, hygiena a noční klid.

Respondenti shodně uváděli, že museli velice pomáhat a uklízet. Z této otázky v podstatě nevyplývalo nic zvláštního, ale napomohlo to k osvětlení fungování internátů.

Otázka č. 11: Co jste nejčastěji dělal/a ve volném čase na internátě?

Smyslem této otázky bylo zjistit, jaké volnočasové aktivity respondenti využívali.

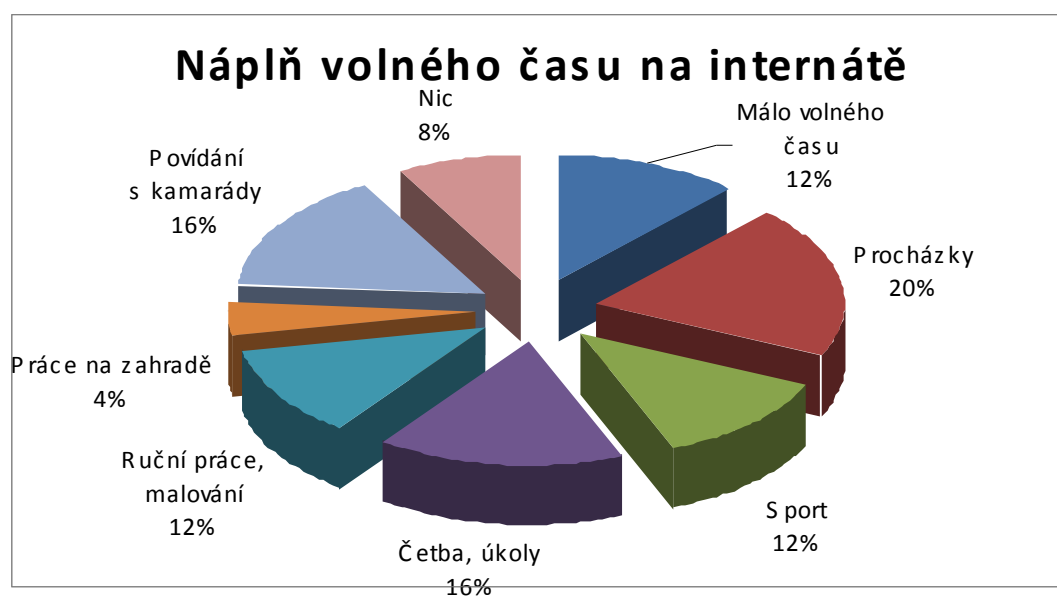
Nejvíce se respondenti věnovali procházkám, celkem v pěti případech. Čtyři respondenti si rádi povídali s ostatními dětmi. Tři respondenti uvádějí, že volného času bylo málo. Také ve třech případech se respondenti věnovali sportu, ve dvou případech četbě. Dále se respondenti věnovali háčkování, pletení, vyšívání, malování, psaní úkolů, práci na zahradě. Jeden respondent uvedl, že vyprávěl dětem pohádky ve znakovém jazyce a dva respondenti nedělali ve volném čase nic. Odpovědi byly opět kombinované, někteří respondenti zmiňovali několik činností, někteří jen jednu.

**Souhrn šetření:** Celkový výsledek ukazuje, že muži se častěji věnovali sportu než ženy. Ženy naopak uvádějí nejčastěji procházky a četbu. Nikdo z respondentů se nezmínil o nějakém kroužku, např. kroužek výtvarné výchovy, šachy, plavání, vaření. Je pravda, že jsem se přímo na tuto otázku neptala, ale předpokládala jsem, že kroužky budou zmíněny. Je ale možné, že respondenti kroužky nepovažovali za volný čas.

Tabulka č. 11: Náplň volného času na internátě

Pohlaví	Věk	Málo volného času	Procházky	Sport	Četba, úkoly	Ruční práce, malování	Práce na zahradě	Povídání s kamarády	Nic
muž	30			X					
muž	31			X				X	
muž	39					X			
muž	57			X				X	
muž	63		X		X				
žena	30		X						
žena	52	X						X	
žena	54				X	X		X	
žena	57		X		X				
žena	57	X							
žena	68		X						
žena	69		X				X		
žena	69				X				
žena	70								X
žena	70	X				X			
žena	72								X

Graf č. 11: Náplň volného času na internátě



Otázka č. 12: Co vám život na internátě dal? A co vzal?

Smyslem otázky bylo zjistit, co může internát předat dětem se sluchovým postižením a zda respondenti budou uvádět ve větší míře rodinu a volnost jako to, co jim internát odepřel.

Ve třech případech respondenti uvedli, že je internát naučil samostatnosti. Dva respondenti napsali, že nelze jednoznačně říci, co jim internát dal, ale rozhodně jim nic nevzal. Dva respondenti nic neuvedli. Po jednom pak respondenti uváděli, že jim internát vzal svobodu, iluze o normálních lidech. Jeden respondent uvedl, že mu internát spíš hodně vzal, a další, že mu internát nic nedal a všechno vzal. Naopak jim dal zajímavé vzpomínky, kamarády, naučil je režimu, domácím pracím, pomohl při učení se odezírat a mluvit.

**Souhrn šetření:** Celkem bychom mohli tuto otázku vyhodnotit tak, že respondentům internát nejvíce pomohl k samostatnosti. Naučili se zde věci, které mohli používat i v dalším životě mimo internát. Očekávání se nepotvrdilo. Jen málo respondentů v této otázce zmínilo, že je internát omezil na svobodě a nikdo nezmínil rodinu. Ale pravděpodobně je to dáno tím, že již v otázce číslo pět respondenti odpovídali na to, co jim na internátu chybělo, a proto neměli potřebu to znovu zmiňovat. Odpovědi jsou téměř všechny pozitivní.

Otázka č. 13: Můžete uvést nějakou zásadní vzpomínku na internát, vychovatele, spolužáky?

Tato otázka byla opět určena pro větší rozepsání respondentů. Uvádím citace odpovědí. Vyhodnotit lze v tomto případě pouze to, kolik z těchto vzpomínek bylo pozitivních a kolik negativních, což bylo také cílem otázky. Předpokladem bylo, že většina odpovědí bude negativních. Je také možné zaznamenat případnou shodu mezi některými respondenty.

*„Mám dobré vzpomínky, ale jinak se nám dostalo slabého vzdělání.“*

*„Velké minus byli vychovatelé v Olomouci. Přála bych si, aby to tam zrušili a další děti už nemusely trpět jako my. Úžasný byl přestup mezi Olomoucí a Holečkovou.“*

*To byl obrovský rozdíl. Díky tomu mám hodně kamarádů. Kdybych zůstala v Olomouci, tak bych určitě žádné neměla. Mohla jsme v Praze chodit do klubu pro neslyšící. Chyběl nám internet. Teď už je to o něčem jiném. “*

*„Oceňuji, že s námi vychovatelé mluvili a zajímali se o nás.“*

*„Na internát mám docela hezké vzpomínky. Ve volných chvílích jsme si užili spousty legrace. Mezi sebou jsme taky znakovali, aby nás nikdo neviděl.“*

*„Strašně rád vzpomínám na vychovatelky a na spolužáky.“*

*„Ráda vzpomínám na jednu vychovatelku. Naučila mě všechno, hodně mi pomáhala s úkoly, vysvětlovala. Byl to člověk, se kterým jsem se ráda bavila o všem možném.“*

*„Moc už si nevzpomínám, je to přeci jen dlouho. Ale spíše to bylo deprimující.“*

*„Na šikanu nechci myslet a lepší vzpomínky nemám.“*

*„Celkově mám na vychovatelky dobré vzpomínky, některé mně i pomáhaly nad rámec svých vinností.“*

*„Zásadní vzpomínku mám na vychovatele, který dělal vánoční besídku – každá třída hrála divadlo, to bylo moc prima. Na vychovatelky mám krásné vzpomínky, uměly poradit a některé rady se mi hodí i dnes. Na spolužáky také ráda vzpomínám, byli jsme jako bratři a sestry.“*

*„Na internátě jsem našel svoji první lásku.“*

*„Pamatuji se, že jsme záviděla jedné kamarádce, která dojížděla. Ráda jsem ji doprovázela dolů do šatny. Její teta ji vyzvedávala a nosila jí čerstvé housky. Občas jsem dostala i já.“*

*„Vzpomínám na jednoho vychovatele, který byl přísný, ale měla jsem ho ráda.“*

Tři respondenti neuvedli žádnou odpověď. Celkem jedenáct odpovědí je psáno v pozitivním duchu. Nejvíce vzpomínek se týká vychovatelů, celkem šest je jich pozitivních, jedna negativní. Dvě odpovědi jsou negativní.

**Souhrn šetření:** Předpoklad nebyl v této otázce naplněn. Většina odpovědí byla pozitivních, což je příjemným zjištěním. Výsledek nelze samozřejmě zobecnit, ale v rámci mého výzkumu nemá většina respondentů špatné vzpomínky na internát.

#### 4.5 Shrnutí dotazníkového šetření

Mohu konstatovat, že cíle mého šetření byly naplněny. Tři ze stanovených hypotéz byly potvrzeny, čtyři nikoli. Sesbírala jsem pestré zkušenosti ze života osob se sluchovým postižením, které mi napomohly při dokreslení jejich života na internátě a jejich vztahu k vychovatelům.

Pokud shrnu své poznatky z dotazníkového šetření, tak většina respondentů nevzpomíná na internát ve zlém. Respondenti uvádějí vzpomínky na horší i lepší zážitky z internátu, ale každý se s nimi vypořádal svým způsobem.

Nejčastěji dotazovaní vzpomínali na kamarády, a když se vyskytly negativní vzpomínky, tak se vztahovaly na vychovatele, šikanu a špatné jídlo. Většina respondentů však uváděla, že měla dobrý vztah k vychovatelům.

Obecně pro ně byl internát prospěšný v tom, že je naučil samostatnosti. Nejvíce respondenti postrádali rodinu, což je logické. Každé dítě umístěné na internátě od útlého dětství musí projevit velkou míru statečnosti, aby překonalo tak stresující situaci, která se navíc opakuje prakticky každý týden. Je pozitivní, že většina mých respondentů neuváděla delší odloučení od rodiny než na školní týden. Rovněž většina z nich byla na internátě umístěna až se zahájením základní školy, nikoliv dříve.

Z výzkumu také podle předpokladu vyplynulo, že hlavní slovo ve výchově osob se sluchovým postižením měla orální metoda. Nelze to však odsuzovat nebo naopak vyzdvihoval. Jedná se o důsledek doby, která znakovému jazyku nepřála. Výzkum v této oblasti byl tehdy teprve v plenkách a mnoho zkušeností ze zahraničí se k nám nedostávalo. Věřilo se, že jediné možné řešení je naučit neslyšící mluvit a odezírat, a to je nutné z dnešního pohledu respektovat. Dnes už na mnoha internátech fungují neslyšící pedagogové, v komunikaci se používají kombinované

metody, ale to jen proto, že máme za sebou desetiletí praxe a zkušeností. A bez období s orální metodou by nebylo možné začít využívat nové metody.

Šikana je závažný problém ve všech kolektivech. U neslyšících dětí navíc vyvstává ten problém, že dítě má ztíženou možnost komunikace, pokud vychovatel neovládá znakový jazyk. Těžko mu tak dítě vysvětlí, v jaké situaci se nachází. Můžeme také konstatovat, že neslyšící dítě je častěji náchylné k šikaně od vychovatele, protože vychovatel spoléhá právě na komunikační bariéru. Většina neslyšících dětí pochází ze slyšící rodiny, kde často není plnohodnotná komunikace zajištěna. Z mého výzkumu však jasně vyšlo, že vychovatel šikanoval jen zřídka.

Celkově moje šetření přineslo nový pohled na vztah respondentů k internátu a k vychovatelům. V literatuře, v odborných pracích se uvádělo, že neslyšící mají na internáty velmi špatné vzpomínky. To dokládaly i mé soukromé rozhovory s neslyšícími. Ale výzkum pro tuto práci nic takového nepotvrdil. Jsem si však vědoma toho, že pro předložení jasných důkazů a podložených fakt by bylo nutné sesbírat mnohem více odpovědí. Možná by stačovalo jen o pět vyplněných dotazníků více a výsledky by byly úplně jiné.

S odstupem času bych některé otázky, které jsem uvedla v dotazníku, upravila. Přímou bych se zeptala na kroužky – volnočasové aktivity, které byly na internátu nabízeny, na vzdálenost bydliště respondentů od internátu nebo zda byl znakový jazyk dětem na internátě opravdu zakazován. Doplnění otázek by napomohlo k lepšímu pochopení odpovědí.

#### **4.6 Reálné zkušenosti neslyšících s internátem a s vychovateli**

Některé zjištěné informace byly natolik zajímavé, že by byla škoda zmínit je pouze obecně. Proto zde uvádím některé úryvky z dotazníků, z předvýzkumného šetření, ale také z prostudované literatury.

##### **Vybráno z dotazníků**

Nedoslýchavá dvaatřicetiletá žena vzpomíná (předvýzkumný dotazník):

*„Vychovatele jsem respektovala jako autoritu. Měla jsem své oblíbené, ale také neoblíbené, asi jako každý. Ale jednu vychovatelku – noční jsem nesnášela, protože vždy ráno nás vypouštěla dolů na snídani se slovy ‚Tak běžte, vy krasavice!‘ s tónem, ve kterém bylo pohrdání a výsměch. Nesnášela jsem ji. A pak mi vadili*

*vychovatelé, kteří měli své oblíbence a nadržovali a byli nespravedliví. To jsem si z internátu odnesla, nesnáším lidi, co jsou nespravedliví. A je to jedno, rodič, vychovatel, politik, kamarád.“*

*„Dodnes ráda vzpomínám na vychovatelku Janu, byl to skvělý člověk. Lidská, milá, pracovitá, prostě člověk na svém místě, je škoda, že takových lidí je jako šafránu. A zajímavou vzpomínku mám na to, že nevím, jak jsem se k názoru o neslyšících lidech dostala, ale taky jsem měla ze začátku předsudky, že jsou hloupí, neumějí se vyjadřovat. Nevím, kde jsem to vzala. Ale určitě to bylo na internátě, pak když jsem jezdila více k babičce, tak jsem si uvědomila, že i ona je neslyšící (to bylo někdy na základní škole v 8. třídě), a pak jsem začala hledat informace u kamarádky a pak jsem si vytvořila svůj názor.“*

Ohluchlá sedmapadesátiletá žena vypráví:

*„Spali jsme ve dvou velkých ložnicích, zvlášť chlapci, zvlášť dívky, ráno jsme vstali a byli vyhnáni na chodbu (spíš to byla hala) a tam jsme se všichni dohromady kluci i holky přede všema museli svlíkat z pyžama a oblíkat do tepláků, to bylo trauma pro dívky, které byly vyspělejší... pak snídaně, hromadný odchod do vedlejší školní budovy, pak výuka, oběd, někdy znovu výuka a někdy nedobrovolný ‚pěstitelský kroužek‘, což byla jen dětská práce na záhonech kolem školy, kopání zeminy, vytrhávání a odvážení plevelů – otravná nucená práce, aby se ušetřilo za zahradníka, nikoliv hobby. Odpoledne povinné vycházky ve ‚štrůdlu‘ kolem polí a zpět, v každém ročním období. Žádný volný soukromý čas, nebylo možno najít si chvíli na čtení. Pak úkoly, večeře, spát a tak furt dokola.“*

Neslyšící jednatřicetiletý muž vypráví:

*„Internát jsem měl jako druhý domov. V porovnání s tím, kde jsem měl tátu a sourozence, byl v něčem lepší, protože jsem se dorozuměl. Já pocházím ze slyšící rodiny (úplně všichni jsou slyšící), a proto někdy komunikace nefungovala. Navíc v té době (v nástupu do školy) jsem ztratil maminku. Takže mezi kamarády mi bylo dobře. Samozřejmě mi to maminku nenahradilo, ale byla to ‚terapie‘.“*

Neslyšící čtyřiapadesátiletá žena vypráví:

*„Měla jsem dobré vztahy s vychovatelkami, až na jednu. Ta už je po smrti. Ráda trápila děti, např.: když dávala klukovi kabát, musel držet rovnou paži, než ho oblékla. Pak teprve mohl uvolnit ruku. To mi bylo líto a ona nebyla spravedlivá a týrala nás jako psy.“*

Ohluchlá sedmdesátiletá žena vypráví:

*„Všechny spolubydlící i vychovatelky měly rády legraci, ale takovou, že mě urážely.“*

Nedoslychavý třicetiletý muž vypráví:

*„Nerad vzpomínám na některé vychovatele, kteří na mě často křičeli. Dále na to, že jsme byli všichni na internátu zavření, nemohl jsem jít ven, kdy se mi chtělo, a musel jsem ven se skupinou na procházku, když se mi zase nechtělo.“*

*„Vztah jsem měl s vychovatelem dobrý. Snažil jsem se vycházet s každým. Někteří na mě byli hodní, jiní zase rádi křičeli. Celkově jsem byl s vychovatelem spokojený.“*

Neslyšící třicetiletá žena vypráví:

*„Cítila jsme se na internátu jako v polepšovně. Fakt hrůza. Nerada na to vzpomínám. Nakonec jsme odtamtud odešli celkem tři. Noční vychovatelé nám všechno zakazovali. Večerka byla v 21 hod., ale nám už bylo 18 let. Oni prostě zhasli, abychom nemohli komunikovat. Vycházky byly jen ve středu. Jídlo bylo odporové. Museli jsme si ho kupovat venku sami. I když jsme jim nerozuměli, tak na nás pořád mluvili a mluvili. Ale my se ani na nic neptali, protože kdyby nám dal někdo nějaké informace, kterým budeme rozumět, tak budeme zvědaví, ale takhle to prostě nešlo.“*

### **Vybráno z literatury**

P. Vysuček ve své práci Šikana zmiňuje několik zkušeností neslyšících se špatným chováním vychovatelů:

Neslyšící dvacetiletý muž vypráví:

*„Když mi bylo pět let, rodiče mě museli odvézt do internátu už v neděli, kvůli špatnému spojení a také nechtěli mít problémy v práci. Po příjezdu jsem šel do ložnice, ihned jsem běžel k oknu, abych viděl na zaparkované auto a hlavně na*



*rodiče. Chtěl jsem jim zamávat. Najednou přišla noční vychovatelka, zatřásla se mnou a táhla mě od okna tak, až jsem upadl na zem. Naštěstí si toho můj otec všiml, než nastartoval. Hned za mnou běžel, já jsem plakal. Objali jsme se. V tom okamžiku paní vychovatelka nevěděla, jak se má zachovat, bylo vidět, že se moc bojí. Omlouvala se, říkala, že jsem měl jít přes obývací pokoj... zkrátka, vymlouvala se.“ (Vysuček, 2001–2002, strana neuvedena)*

Neslyšící čtyřicetiletý muž vypráví:

„Když jsem například zlobil nebo jsem dostal pětku, tak mě vychovatelé trestali, nesměl jsem na vycházku, postavili mě do kouta s rukama za zády nebo mě zavřeli do sklepa. Když třeba děti jely někam na výlet, tak já jsem musel s menšími dětmi zůstat doma. Moc mě to trápilo.“ (Vysuček, 2001–2002, strana neuvedena)

## **Závěr**

Cílem mojí práce bylo jasně a nestranně informovat o zkušenostech neslyšících, o rozdílných poměrech na internátě dnes a v minulosti. Na základě prozkoumání dobové literatury a analýzy dotazníkového šetření se mi podařilo tento cíl naplnit. Avšak mým původním předpokladem bylo, že najdu mnohem více pramenů, ze kterých bude možné čerpat, a stejně tak jsem předpokládala, že z dotazníkového šetření vzejdou mnohem pohnutější informace, než které jsem získala. Kdybych zkoumala jiný vzorek šestnácti dotazníků nebo větší počet dotazníků, je pravděpodobné, že bych dospěla k úplně jiným závěrům. Neznamená to tedy, že tento výsledek je obecně platnou veličinou. Je pouze mým výsledkem, na kterém lze stavět další možná řešení.

V průběhu zkoumání mě napadali další a další možnosti, které bych mohla zaznamenat nebo rozpracovat, a které s tématem mé práce úzce souvisí. Jako námět pro další pokračování v této oblasti navrhuji např. zpracování dotazníkového šetření mezi vychovateli neslyšících v současné době, ale vyhledání také těch, kteří působili na internátech např. v polovině 50. let 20. století. Bylo by také zajímavé zkoumání zážitků sluchově postižených, kteří byli na internátě mezi slyšícími. Opět by bylo možné porovnat současnou situaci s tou v minulosti. Další zajímavou prací by mohlo být porovnání internátů v Čechách a na Moravě z pohledu neslyšícího dítěte.

A jaká je tedy role vychovatele v životě osob se sluchovým postižením? Je stejná jako u nás slyšících, není ničím výjimečná, možná snad jen tím, že vychovatel neslyšících musí mít speciálnější znalosti než vychovatel dětí bez postižení. Vychovatel je významnou osobou, která dítě usměřňuje při volbě volnočasových aktivit, která napomáhá jeho rozvoji a významně formuje jeho osobnost. Na internátě supluje roli rodiče a jeho úloha je o to důležitější. Posláním každého vychovatele, který pracuje s dětmi na internátě, by mělo být navázání úzkého kontaktu s dítětem pro jeho kladný citový vývoj a snaha o to, aby byl pobyt v zařízení pro dítě co nejpříjemnější.

## **Seznam použité literatury:**

HADJ-MOUSSOVÁ, Z. *Pedagogická psychologie pro vychovatele*. Praha : Univerzita Karlova v Praze, Pedagogická fakulta, 2006. ISBN 80-7290-243-1.

HRUBÝ, J. *Velký ilustrovaný průvodce neslyšících a nedoslýchavých po jejich vlastním osudu*. Praha : Septima, FRPSP, 1999. ISBN 80-7216-096-6.

JANOTOVÁ, N. *Odezírání u sluchově postižených*. Praha : Septima, 1999. ISBN 80-7216-82-6.

JŮVA, V. a kol. *Základy pedagogiky pro doplňující pedagogické studium*. Brno : Paido, 2001. ISBN 80-85931-95-8.

POTMĚŠIL, M. *Čtení k surdopedii*. Olomouc : Univerzita Palackého v Olomouci, Pedagogická fakulta, 2003. ISBN 80-244-0766-3.

MALÝ, K. *Děti hluchoněmé, nedoslýchavé, jakož i poruchami řeči ztížené ve škole obecné*. Praha : I. L. Kolber, 1897.

STRNADOVÁ, V. *Současné problémy české komunity neslyšících I. Hluchota a jazyková komunikace*. Praha : Univerzita Karlova v Praze, Filosofická fakulta, 1998. ISBN 80-85899-45-0.

STRNADOVÁ, V. *Hádej, co říkám aneb odezírání je nejisté umění. 2. doplněné a přepracované vydání*. Praha : ASNEP, 2001. ISBN 80-903035-0-1.

STRNADOVÁ, V. *Jak se úspěšně vyrovnat se ztrátou sluchu. 1. díl. Náhlá ztráta sluchu*. Praha : ASNEP, 2001. ISBN 80-903035-2-8.

SOUČEK, V. *Hluchoněmý v Československu*. Praha : Svaz spolků učitelů hluchoněmých v republice Československé, 1928.

ŠIŠKA, Z. *Fonetika a fonologie*. Olomouc : Univerzita Palackého v Olomouci, 2002. ISBN 80-244-0428-1.

ŠVARCOVÁ, I. (2005) : *Základy pedagogiky pro učitelské studium*. 1. vyd. Praha: VŠCHT, ISBN 80-7080-573-0.

**Tištěné seriálové publikace:**

*Knihovna učitelská*, vyd. Josef Vávra, 1890, roč. V., sešit 17.–20.

*Revue pro vzdělávání a výchovu hluchoněmých*. Svaz spolků učitelů hluchoněmých v republice Československé. 1923, roč. I., č. 1.

*Revue pro vzdělávání a výchovu hluchoněmých*. Svaz spolků učitelů hluchoněmých v republice Československé. 1924, roč. I., č. 2–10.

*Revue pro vzdělávání a výchovu hluchoněmých*. Svaz spolků učitelů hluchoněmých v republice Československé. 1925, roč. III. č. 3 a 4.

*Revue pro vzdělávání a výchovu hluchoněmých*. Svaz spolků učitelů hluchoněmých v republice Československé. 1926, roč. III. č. 9 a 10.

*Revue pro vzdělávání a výchovu hluchoněmých*. Svaz spolků učitelů hluchoněmých v republice Československé. 1926–27, roč. IV. č. 3–10.

*Revue pro vzdělávání a výchovu hluchoněmých*. Svaz spolků učitelů hluchoněmých v republice Československé. 1927–28, roč. V. č. 1 a 2.

*Revue pro vzdělávání a výchovu hluchoněmých*. Orgán Svazu spolků učitelů hluchoněmých v republice Československé. 1932–33, roč. X. č. 1–3, č. 5–10.

*Revue pro vzdělávání a výchovu hluchoněmých*. Orgán Svazu spolků učitelů hluchoněmých v republice Československé. 1933–34, roč. XI. č. 1–10.

### **Odborné články:**

ČERVINKOVÁ, K. *Svět neslyšících, část II.* [online]. Hradec Králové : Speciální škola pro sluchově postižené Hradec Králové, 2004 [cit. 2011-02-12]. Ruce.cz – svět neslyšících. Dostupné z WWW: <<http://ruce.cz/clanky/1/2-svet-neslysicich>>.

ČERNÝ, V. *Historický vývoj vzdělání a výchovy hluchoněmých.* Revue pro vzdělávání a výchovu hluchoněmých, 1933–34, roč. XI., s. 22-26.

HRUBÝ, J. *Znaková řeč, český znakový jazyk, znakovaná čeština.* Gong, 1996, č. 4, s. 77; č. 5, s. 101. ISSN 0323-0732.

FIKEJS, J. *Prstová abeceda.* [online]. 2005 [cit. 2011-02-16]. Dostupné z WWW: <<http://ruce.cz/clanky/3/1-prstova-abeceda-revize>>

KOLÁŘ, J. *Stav školství hluchoněmých v Čechách.* Revue pro vzdělávání a výchovu hluchoněmých. 1924, roč. I, č. 6, s. 1–2.

KŘÍŽ, F. *Mimoškolní život našich ústavních chovanců.* Revue pro vzdělávání a výchovu hluchoněmých, 1932–33, roč. X, č. 3–4, s. 33–34.

MACUROVÁ, A. *Jazyk v komunikaci neslyšících: Předběžné poznámky.* Slovo a slovesnost, 1994, roč. 55, s. 121–132.

SEDLÁČEK, J. *Vzdělání učitelů hluchoněmých u nás a jinde.* Revue pro vzdělávání a výchovu hluchoněmých, 1923–1924, roč. I, č. 2–5.

SOUČEK, V. *O výchově v internátech.* Revue pro vzdělávání a výchovu hluchoněmých, 1932–33, roč. X, č. 3–4, s. 35–41.

ŠKORNIČKA, K. *Výchova a vyučování hluchoněmých.* Knihovna učitelská. 1890, roč. V., sešit 17–20.

VODÁKOVÁ, J., ČERNOCHOVÁ, M., RAMBOUSEK, V. *Metodické pokyny pro zpracování diplomových prací*, 3. vyd. [online]. Praha : Univerzita Karlova v Praze, Pedagogická fakulta, Katedra informačních technologií a technické výchovy, září 2007 [cit. 2011-02-14]. Dostupné na internetu: <<http://it.pedf.cuni.cz/metodika/index.php?kap=6>>.

#### **Vysokoškolské kvalifikační práce:**

REDLICH, K. *Neslyšící dítě hluchých rodičů*. Praha, 2003. Diplomová práce (Bc.). Univerzita Karlova v Praze, Filozofická fakulta, Ústav českého jazyka a teorie komunikace, Čeština v komunikaci neslyšících.

HOUŠKOVÁ, K. *Šikanování na školách pro sluchově postižené*. Závěrečná práce ke státní závěrečné zkoušce z pedagogické psychologie s použitím kasuistické metody, SPPG. 1997/1998.

OSTATKOVÁ, P. *Kulturní dědictví neslyšících v ČR*. Praha, 2000. Diplomová práce. Univerzita Karlova v Praze, Pedagogická fakulta, Katedra speciální pedagogiky.

ŠŤASTNÁ, S. *Specifika internátní péče v základní škole pro sluchově postižené*. Brno, 2007. Diplomová práce. Masarykova Univerzita v Brně, Pedagogická fakulta, Katedra speciální pedagogiky.

VYSUČEK, P. *Šikana*. Praha, 2001/2002. Závěrečná práce učitelství pro střední školy. Univerzita Karlova v Praze, Filozofická fakulta, Ústav českého jazyka a teorie komunikace, Čeština v komunikaci neslyšících.

#### **Legislativní dokumenty:**

Česko. Zákon č. 384 ze dne 23. září 2008 o komunikačních systémech neslyšících a hluchoslepých osob. In *Sbírka zákonů České republiky*. 2009, částka 124, s. 5925–5930. ISSN 1211-1244.

Česko. Vyhláška č. 73 ze dne 9. února 2005 o vzdělávání dětí, žáků a studentů se speciálními vzdělávacími potřebami a dětí, žáků a studentů mimořádně nadaných.

Česko. Zákon č. 563 ze dne 24. září 2004 o pedagogických pracovnících v platném znění. In *Sbírka zákonů České republiky*. 2004, částka 190, s. 10333-10345, ISSN 1211-1244.

### **Internetové zdroje:**

o. s. LORM. *Komunikační systémy osob se sluchovým postižením*. Ze dne 9. března 2009 [online]. [cit. 2011-02-14]. Dostupné na internetu: <<http://www.lorm.cz/cs/hluchoslepi/komunikacni-systemy-osob-s-hluchoslepotou.php>>

Střední škola, základní škola a mateřská škola pro sluchově postižené Holečkova. *Internát SŠ, ZŠ*. [online]. [cit. 2011-02-14]. Dostupné na internetu: <<http://www.skolaholeckova.cz/internat-ms.html>>

STŘEDNÍ škola, ZÁKLADNÍ škola a MATEŘSKÁ škola pro sluchově postižené. *Internát SZŠ*. [online]. [cit. 2011-02-14]. Dostupné na internetu: <<http://www.sksp.org>>

Mateřská škola, základní škola a střední škola pro sluchově postižené Valašské Meziříčí. *Internát*. [online]. [cit. 2011-02-14]. Dostupné na internetu: <<http://www.val-mez.cz/internat.php>>

### **Seznam příloh**

Příloha č. 1: Předvýzkumný dotazník

Příloha č. 2: Dotazník pro osoby se sluchovým postižením

Příloha č. 1

### **Předvýzkumný dotazník pro osoby se sluchovým postižením**

Pohlaví:            Věk:

Vaše sluchová ztráta:

- a) jsem neslyšící
- b) jsem nedoslýchavý/á
- c) jsem ohluchlý/á

Název internátu (popř. školy, ve které internát byl), který jste navštěvoval/a:

Mají vaši rodiče nějaké sluchové postižení?

- a. ano
- b. ne

1.      Od kolika let jste byl/a v internátě:
2.      Jaké vzpomínky máte na internát? Bylo to vaše šťastné období nebo naopak? (Prosím rozepište.)
3.      Na co nejraději z internátu vzpomínáte? (Prosím rozepište.)
4.      Na co naopak raději ne? (Prosím rozepište.)
5.      Cítili jste se na internátě dobře? Jak na vás psychicky působilo jeho prostředí, atmosféra? (Prosím rozepište.)
6.      Bylo něco, co vám na internátě chybělo? (Prosím rozepište.)
7.      Jaký vztah jste měl/a k vychovatelům? Jak se k vám chovali? (Prosím rozepište.)
8.      Komunikovali s vámi vychovatelé ve znakovém jazyce nebo mluvili?
9.      Jak často jste se vracel/a (jezdil/a) domů? (Prosím rozepište.)
10.     Jaký byl kolektiv spolužáků? (Prosím rozepište.)
11.     Zažil/a jste šikanu? (Prosím rozepište.)
12.     Jaký byl režim dne? (Prosím rozepište.)
13.     Co jste nejčastěji dělal/a ve volném čase na internátě? (Prosím rozepište.)
14.     Co vám život na internátě dal? A co vzal? (Prosím rozepište.)
15.     Můžete uvést nějakou zásadní vzpomínku na internát, vychovatele, spolužáky? (Prosím rozepište.)



Příloha č. 2

### Dotazník pro osoby se sluchovým postižením

Pohlaví:          Věk:

Vaše sluchová ztráta:

- d) jsem neslyšící
- e) jsem nedoslýchavý/á
- f) jsem ohluchlý/á

Název internátu (popř. školy, ve které internát byl), který jste navštěvoval/a:

Mají vaši rodiče nějaké sluchové postižení?

- c. ano
- d. ne

1. Od kolika let jste byl/a v internátě:
2. Jaké vzpomínky máte na internát? Bylo to vaše šťastné období nebo naopak? (Prosím rozepište.)
3. Na co nejraději z internátu vzpomínáte? (Prosím rozepište.)
4. Na co naopak raději ne? (Prosím rozepište.)
5. Bylo něco, co vám na internátě chybělo? (Prosím rozepište.)
6. Jaký vztah jste měl/a k vychovatelům? Jak se k vám chovali? (Prosím rozepište.)
7. Komunikovali s vámi vychovatelé ve znakovém jazyce nebo mluvili?
8. Jak často jste se vracel/a (jezdil/a) domů? (Prosím rozepište.)
9. Zažil/a jste šikanu? (Prosím rozepište.)
10. Jaký byl režim dne? (Prosím rozepište.)
11. Co jste nejčastěji dělal/a ve volném čase na internátě? (Prosím rozepište.)
12. Co vám život na internátě dal? A co vzal? (Prosím rozepište.)
13. Můžete uvést nějakou zásadní vzpomínku na internát, vychovatele, spolužáky? (Prosím rozepište.)