

Univerzita Karlova
Pedagogická fakulta
Katedra výtvarné výchovy

BAKALÁŘSKÁ PRÁCE

Výtvarné umění a lidé se zrakovým postižením

Fine art and people with visual impairments

Karla Eiseltová

Vedoucí práce: Mgr. Lucie Jakubcová Hajdušková, Ph.D

Studijní program: Specializace v pedagogice

Studijní obor: Speciální pedagogika – Výtvarná výchova

Prohlášení

Odevzdáním této bakalářské práce na téma Výtvarné umění a lidé se zrakovým postižením potvrzuji, že jsem ji vypracovala pod vedením vedoucího práce samostatně za použití v práci uvedených pramenů a literatury. Dále potvrzuji, že tato práce nebyla využita k získání jiného nebo stejného titulu.

V Praze dne 11.7. 2022

.....

Karla Eiseltová

Poděkování

Mé poděkování patří v první řadě vedoucí mé bakalářské práce paní Mgr. Lucii Jakubcové Hajduškové, Ph.D. za velmi vstřícný a laskavý přístup. Dále bych chtěla poděkovat své mamce a babičce za pomoc a velkou podporu. Avšak celá má rodina si zaslouží velké Díky!

ABSTRAKT:

Bakalářská práce s názvem „Výtvarné umění a lidé se zrakovým postižením“ se zabývá vztahem člověka se zrakovým znevýhodněním k výtvarnému umění. V teoretické části, jsem se pokusila vysvětlit, kdo je člověk se zrakovým znevýhodněním a objasnit pojem umění, výtvarné umění a přiblížit předmět výtvarné výchovy. Stěžejní část této práce tvoří poznatky, které jsem získala během praxí na Škole Jaroslava Ježka pro zrakově postižené a v Základní škole v Kostelci u Křížků. Na obou těchto školách jsem se účastnila hodin výtvarné výchovy a besedovala s žáky o umění, výstavách výtvarného umění, výtvarné výchově a přístupnosti umění lidem zrakově znevýhodněným. Cílem bakalářské práce byla komparace výuky výtvarné výchovy na škole pro zrakově znevýhodněné a na běžné základní škole. Dále jsem chtěla žáky z obou škol komunikačně propojit. Setkala jsem se s velkým zájmem na obou stranách a doufám, že v následujícím školním roce zrealizujeme i plánované osobní setkání.

KLÍČOVÁ SLOVA:

Zrakové postižení, umění, výtvarná výchova, haptika, výstavy, edukace

ABSTRACT:

The bachelor's thesis entitled "Fine Arts and People with Visual Impairment" deals with the relation of people with visual impairment to fine art. In the theoretical part, I explain who the visually impaired person is and clarify the meaning of the visual art and give you a closer look to the subject of art education. The key part of my work is the knowledge I gained during my internship at the Jaroslav Ježek's School for the visually impaired and at the Primary School in Kostelec u Křížků. I took part in the art classes at both schools; we discussed art exhibitions, art classes, and accessibility of art for the visually impaired. The aim of my bachelor's thesis is a comparison of art education at the school for the visually impaired and the general education primary school. Furthermore I wanted to arrange correspondence between the students of both schools. The meeting will be set to take place during the next school year.

KEY WORDS:

visual disability, art, art lesson, haptics, exhibition, education

Obsah

ÚVOD	7
1. ZDRAVOTNÍ POSTIŽENÍ	9
2 TERMINOLOGIE.....	10
2.1 ZRAKOVÉ POSTIŽENÍ.....	12
2.1.1 <i>Etiologie zrakové vady</i>	13
2.1.2 <i>Klasifikace zrakového postižení</i>	14
2.1.3 <i>Kompenzační smysly</i>	17
3 UMĚNÍ	21
3.1 VÝTVARNÉ UMĚNÍ	21
3.2 VZTAH ČLOVĚKA SE ZRAKOVÝM POSTIŽENÍM K UMĚNÍ.....	22
3.3 ZPROSTŘEDKOVÁNÍ VÝTVARNÉHO UMĚNÍ ČLOVĚKU SE ZRAKOVÝM POSTIŽENÍM .	22
3.3.1 <i>Haptické výstavy</i>	23
3.4 AXMANOVA TECHNIKA MODELOVÁNÍ.....	25
4 VÝTVARNÁ VÝCHOVA JAKO ŠKOLNÍ PŘEDMĚT A JEJÍ VÝZNAM.....	28
4.1 VÝCHOVA A VZDĚLÁVÁNÍ ŽÁKŮ SE ZRAKOVÝM POSTIŽENÍM.....	29
4.2 VÝTVARNÁ VÝCHOVA NA ŠKOLÁCH PRO ZRAKOVĚ POSTIŽENÉ.....	29
5 LEGISLATIVA	31
6 ŠKOLA JAROSLAVA JEŽKA	33
7 PRAKTICKÁ ČÁST	34
7.1 PRAXE NA ŠKOLE JAROSLAVA JEŽKA.....	34
7.1.1 <i>Náslech</i>	36
7.1.2 <i>AUTOPORTRÉT – VLASTNÍ VÝUKA</i>	40
7.2 PRAXE NA ZŠ KOSTELEC U KŘÍŽKŮ.....	42
7.2.1 <i>Diskuze s žáky 4. a 5. třídy na ZŠ Kostelec U Křížků</i>	42
7.2.2 <i>Výroba haptického bludiště</i>	43
7.2.3 <i>Shrnutí odpovědí žáků na otázky v dotazníku</i>	44
7.3 VÝSLEDKY DOTAZNÍKOVÉHO ŠETŘENÍ TYKAJÍCÍHO SE ZKUŠENOSTÍ PEDAGOGŮ S VÝUKOU VV	45

ZÁVĚR	49
SEZNAM POUŽITÝCH INFORMAČNÍCH ZDROJŮ:	52
SEZNAM PŘÍLOH:	57

„Tady je moje tajemství. Je jednoduché.
Správně vidíme jedině srdcem;
to nejdůležitější je očím neviditelné.“

Antoine de Saint-Exupéry

Úvod

V dnešní době nemají lidé se zrakovým znevýhodněním přístup k umění v takovém rozsahu jako lidé bez postižení zraku. Zrak je velmi důležitým smyslem pro získávání informací i pro komunikaci mezi lidmi, proto je samozřejmé, že snížení schopnosti zrakového vnímání má vliv na komunikační schopnosti jedince. V mé bakalářské práci, která nese název „Výtvarné umění a lidé se zrakovým postižením“, se pokusím přiblížit, jakým způsobem mohou lidé se zrakovým znevýhodněním sami tvořit a vnímat „výtvarno“.

V teoretické části se budu především zabývat tím, kdo je vlastně člověk se zrakovým postižením. Pokusím se seznámit čtenáře s příčinami vzniku zrakového postižení a na základě jakých kritérií jej můžeme hodnotit. Část kapitoly bude věnována i kompenzačním smyslům, které člověk se zrakovým znevýhodněním využívá pro poznávání okolního světa, lepší orientaci v prostoru a komunikaci se svým okolím.

V návaznosti na to představím samotný pojem umění. Pokusím se definovat užší koncept výtvarného umění a jeho spojitost s lidmi se zrakovým znevýhodněním. Jakou formou jim jsou zprostředkovávány výtvarné výstavy. Zmíním se také o Axmanově technice, která je mezinárodně uznávanou technikou, pomáhající se výtvarně vyjádřit nejen lidem se zrakovým postižením, ale také lidem s postižením mentálním. Rovněž se zaměřím na samotný předmět výtvarné výchovy, a jaký má význam pro žáky se zrakovým znevýhodněním. Jednotlivé podkapitoly budou obsahovat zásady pro výchovu a vzdělávání žáků se zrakovým postižením. Speciálně pak se chci zaměřit na výuku výtvarné výchovy na Škole Jaroslava Ježka v pražských Hradčanech.

Cílem mé praktické části bude porovnání dvou způsobů výuky výtvarné výchovy na dvou školách. Měla jsem možnost navštívit Školu Jaroslava Ježka a účastnit se hodin výtvarné výchovy. Kromě toho mi byla nabídnuta příležitost, připravit si samostatnou hodinu výtvarné výchovy a následně ji prakticky provést. Další pohled na výtvarnou výchovu jsem získala při vedení diskuze s žáky ZŠ v Kostelci u Křížků. Tyto dvě návštěvy mi poskytly nenahraditelnou zkušenost a možnost porovnání rozdílnosti metod a postupů při výuce výtvarné výchovy ve škole pro žáky se zrakovým postižením a v běžné základní škole.

Mým původním záměrem bylo zabývat se především výstavami pro osoby se zrakovým znevýhodněním. Bohužel, komunikace s galeriemi neprobíhala dle mých představ a potřeb a situace s celosvětovou pandemií rovněž nepřispívala. Naopak musím ocenit vstřícný přístup obou paní ředitelek a pedagogů výtvarné výchovy ve Škole Jaroslava Ježka a ZŠ Kostelec u Křížků. Právě tyto okolnosti mě přiměly opustit oblast galerijní edukace a více svou praktickou část věnovat právě výuce výtvarné výchovy. V rámci svého studia na pedagogické fakultě tuto možnost hodnotím jako nadmíru přínosnou.

1. Zdravotní postižení

V úvodní kapitole se věnuji definování základních pojmů, které se týkají zdravotního znevýhodnění obecně. Domnívám se, že jsou pro význam mé bakalářské práce podstatné a uvedou čtenáře do základní terminologie. Stěžejním se stává pojem zdravotní znevýhodnění, jeho typy a jejich příčiny vzniku.

Podle Úmluvy o právech osob se zdravotním postižením (2010) definujeme tyto osoby jako: *„(...) lidi mající dlouhodobé fyzické, duševní, mentální nebo smyslové postižení, které v interakci s různými překážkami může bránit jejich plnému a účinnému zapojení do společnosti na rovnoprávném základě s ostatními“* (Sdělení č. 10/2010 Sb. m. s.)

Je nutné brát v potaz, že definovat pojem „osoba se zdravotním znevýhodněním“ není snadné, protože tuto skupinu tvoří jedinci s různými typy postižení. Tyto typy dělíme na: fyzické, duševní, mentální nebo smyslové postižení. Zdravotní postižení se nejčastěji diferencuje dle převládajících znaků zdravotního postižení do následujících kategorií: tělesné, mentální, zrakové, sluchové, řečové, kombinované. Stěžejním bodem jsou také příčiny vzniku zdravotního postižení. K nejčastějším se řadí dědičnost a faktory, které ovlivnily vývoj plodu v období prenatálním a postnatálním (např. alkohol, drogy, nevhodné léky užívané matkou v období těhotenství nebo komplikovaný porod). V neposlední řadě to jsou nemoci a úrazy. (Jiráková, Informace o typech zdravotního postižení, 2014)

1 Terminologie

Autorky Vitásková, Ludíková a Souralová ve své publikaci (2003) uvádí že „*Za osobu se zrakovým postižením (z pohledu tyflopédie) považujeme toho jedince, který i po optimální korekci (medikamentózní, chirurgické, brýlové apod.) má v běžném životě problémy se získáváním a zpracováváním informací zrakovou cestou – například čtení černotisku, nebo zraková orientace v prostoru.*“

Přesto najít odpověď na otázku „Kdo je člověk se zrakovým postižením?“ není dle mého názoru jednoduché. Mezi námi žijí lidé s určitým znevýhodněním a ať už je to postižení zrakové, mentální, sluchové, řečové, tělesné anebo kombinované stále je třeba mít na paměti, že jsou všichni plnohodnotní členové naší společnosti. Ne nadarmo se říká, že vyspělost společnosti se pozná podle toho, jak se dokáže postarat o slabé, nemocné, staré nebo znevýhodněné jedince.

Každý člověk, má trochu jiný způsob komunikace a žádný z těchto způsobů není špatný. Jak jsem zmínila výše, je velmi důležitý inkluzivní přístup a vytváření vstřícného prostředí ze strany většinové společnosti, který umožní každému se vyjádřit komunikačním prostředkem, jenž je mu vlastní. Člověk se zrakovým postižením zkrátka potřebuje zvýšenou podporu svého okolí, a to nejen ze strany blízkého okolí, ve kterém se pohybuje nejvíce (rodina, přátelé...), ale také ze stran širšího sociálního prostředí.

Právě slovo „člověk“ se pro mě stalo stěžejní a je důležité ho stavět na první místo. Všichni jsme primárně lidé a až druhotně se dá zmínit právě určité znevýhodnění, na které můžeme zaměřit. Slovní spojení „člověk s postižením“ je korektnější a nahradilo názvy používané dříve jako je například „postižený“, „defektivní pacient“, „mentálně postižené dítě“, „amputovaný pacient“ Věřím, že jsme jako společnost výrazně pokročili a citace uvedená níže, je už zastaralá. (Klimentová, Osoby se zdravotním postižením v sociologickém výzkumu, 2018)

„Těžká zraková vada jistě výrazně ovlivní podobu a kvalitu života. Lze uvést případy ukazující nevidomého jako rovnoprávného člena společnosti, který se dokázal i přes svůj nedostatek uplatnit. Na druhé straně vidíme podobně postiženého, který i přes to že absolvoval speciálně střední školu a má tedy předpoklad pro své uplatnění, volí životní styl,

který je zaostáváním nejen za vidícími, ale i stejně postiženými, Fakt zrakové vady sám o sobě tedy není fatální příčinou vzniku devastující skutečnosti, je ale prvkem, který utváří celkovou podobu života. “ (Evžen Perout, 2005)

Dle mého názoru je absolutně každý (nikoliv, jak tvrdí pan Evžen Perout ve zmíněném úryvku že „lze uvést případy“), ať již jakýmkoliv způsobem znevýhodněný člověk, rovnoprávným členem společnosti. Nehledě na to, jakým způsobem je schopen se se svým znevýhodněním vyrovnat. Záleží na odhodlání každého jedince a na vytvoření podmínek, které jsou pro jeho začlenění do společnosti důležité.

Zároveň tím nesnižují význam znevýhodnění, které člověka se zrakovým postižením velmi ovlivňuje a limituje. A rozhodně pro něj není jednoduché čelit všem nástrahám a problémům v jeho každodenním životě. Dochází k velkému informačnímu deficitu po vizuální stránce. V dnešní době je na zrak kladeno čím dál tím více nároků. A v lidské populaci se vyskytuje stále více lidí, kteří mají problémy se zrakem. (Pudilová, Zrakově postižených přibývá, pomoc státu se snižuje, 2018)

Těžké zrakové postižení, případně úplná nevidomost může vést k sensorické deprivaci. Tento pojem označuje psychické problémy zapříčiněné postižením. Například děti mohou být opožděné v psychomotorickém vývoji. Může dojít k narušení poznávacích funkcí, schopnosti samostatného pohybu, orientaci v prostoru, jehož dopad může mít negativní vliv i na utváření osobnosti v dospělosti. Mezi činnosti, které jsou v přítomnosti zrakového postižení nejvíce zasažené patří například: mobilita, sebeobsluha, komunikace, osobní život (uplatnění v zaměstnání, vztahy, vzdělání a rozvoj, výchova dětí, zpracování a využívání informací, kulturní aktivity) apod.. (Květoňová, 1998)

1.1 Zrakové postižení

Dříve než se dostaneme k samotnému tématu bakalářské práce, je nutné si stanovit základní definici zrakového postižení. Uvést klasifikaci zrakového postižení a jaké schopnosti a dovednosti jsou v závislosti na stupni zrakového postižení sníženy. Zrakovým postižením se rozumí smyslové omezení, jehož příčinou dochází ke snížení schopnosti přijímat informace pomocí zrakového vnímání.

Zrak je jedním z nejdůležitějších pěti lidských smyslů, který nám umožňuje přijímat vizuální podněty z okolního světa pomocí zrakového orgánu – oka. U jedinců, u kterých došlo ke vzniku zrakového postižení, dochází k výraznému omezení příjmu informací ze svého okolí. Udává se, že zhruba 90 % všech informací je přijímáno zrakem. (Slowík, 2016)

Pomocí zraku jsme schopni určit vzdálenost, prostorovost, velikost, tvar, pohyb a barvu. V závislosti na stupni zrakového postižení jsou tyto schopnosti značně omezené. V případě, že je schopnost vidět snížena nebo narušena, dochází ke snížení schopnosti orientace v prostoru. Zdravé oko nám umožňuje vnímat kontrast a vzdálenost mezi jednotlivými předměty v prostoru. Kromě snížené schopnosti se orientovat ovlivňuje zrakové postižení také možnost se začlenit do většinové společnosti a zvládat nácvik sebeobslužných dovedností. V případě postižení zrakového systému dochází k nedostatku zrakových stimulů, což negativně působí na rozvoj psychomotoriky, kognitivních a sociálních procesů (Beneš, 2019).

V případě, že dojde k nedostatečnému zpracování zrakového vjemu, dochází u jedince ke zkreslenému, zúženému, neúplnému obrazu. Tento fakt výrazně ovlivňuje vnímání svého okolí.

Počet lidí se zrakovým postižením nebude nikdy možné stoprocentně určit. Světová zdravotnická organizace uvádí, že na světě žije odhadem 285 milionů osob se zrakovým postižením. Z toho je 39 milionů lidí nevidomých a 246 milionů se řadí mezi slabozraké. Údaje z Výběrového šetření zdravotně postižených osob z roku 2013 vypovídají, že v České republice žije údajně 65 tisíc lidí s těžkým zrakovým postižením. Podle německé studie se počty lidí se zrakovým postižením mírně liší, udávají, že populace občanů České republiky s těžkým zrakovým postižením odpovídá 83 tisícům. Z toho je 19 tisíc nevidomých a prakticky nevidomých, kteří nemají ani zachovaný světlocit. Zprůměrováním výsledků

těchto dvou statistických šetření odpovídá počtu 74 tisícům lidí s těžkým zrakovým postižením na území ČR. Výsledky tohoto šetření jsou však 4 roky staré, tudíž je třeba brát v úvahu, že čísla jsou proměnlivá a nikdy nedojdeme k finálnímu a stoprocentnímu výsledku. (Pavlíček, Kolik je v České republice zrakově postižených lidí?, 2018)

1.1.1 Etiologie zrakové vady

Příčiny vzniku zrakové vady jsou různé. Zrakové vady mohou vznikat v době těhotenství, během porodu, nebo v kterémkoli období lidského života. K vadě může dojít v jakékoliv oblasti zrakového ústrojí, tedy v místě vnějšího oka nebo v místě nervových drah, které propojují oko s mozkovým centrem (oční nerv). Zdravé oko nám díky svému anatomickému, fyziologickému a funkčnímu uspořádání umožňuje zpracovávat světlo, které je popisováno jako elektromagnetické vlnění, jeho viditelná oblast, nazývaná spektrum je dána rozmezím vlnových délek mezi 380-760 nm. Rozlišujeme vidění periferní, které nám umožňuje vnímat prostor a orientaci v něm. Dále vidění centrální, kdy soustředíme naši pozornost na konkrétní detail (Beneš 2019).

V případech vrozené (prenatální) zrakové vady bývá většinou na vině genetická dispozice, nebo působení vnějších škodlivých prenatálních vlivů, které mohou přímo či nepřímo negativně ovlivnit vývoj plodu. Tyto negativní vlivy mohou být způsobeny například úrazem (fyzikální vlivy), užíváním drog, alkoholu (chemické vlivy) nebo také onemocněním v době těhotenství například tuberkulóza, aids, syfilis, toxoplazmóza (biologické vlivy). (Květoňová, 1998)

Mezi příčiny zrakových vad, získaných v perinatálním období, patří překotný porod, nedonošenost anebo porodní úraz. Všechny tyto případy mohou vést k jakémukoliv postižení včetně zrakového.

Mezi příčiny vzniklé v době postnatální, tzn. získané v jakémkoliv období lidského života, patří dětské nemoci doprovázené vysokými dlouhotrvajícími horečkami (plané neštovice, spalničky, meningitida, encefalitida). Tyto nemoci mohou mít za následek těžké poškození mozku. Další příčinou mohou být úrazy hlavy, nebo nedostatek kyslíku při tonutí. V neposlední řadě může být příčinou, narušení činnosti mozku a nervové soustavy

dlouhodobé působení toxických látek (rtuť, olovo a jiné toxiny). Avšak za nejběžnější považujeme příčinu považujeme přirozené stárnutí organismu. (Květoňová, 1998)

Postižení vrozené nebo získané v raném věku není pro jedince se zrakovým postižením tak traumatické, jako pro člověka, u kterého dojde ke zrakovému znevýhodnění během života. Člověk je na své postižení adaptován už od raného věku, tudíž snížená schopnost vidět, je pro něj přirozená. Časem přijde na to, že někteří lidé mají schopnost dobře vidět, často si však neumí představit, jak rozdílné by jeho vidění bylo. V případě, že jedinec přijde o svůj zrak během svého života, kdy byl zvyklý svůj zrak využívat, setkává se s velmi náročným psychickým traumatem.

1.1.2 Klasifikace zrakového postižení

Zrakové postižení nemá jednotnou klasifikaci. Nemůžeme člověka se zrakovým postižením hodnotit jen na základě jedné určité kategorizace, protože žádná klasifikace nedokáže charakterizovat všechny projevy a okolnosti zrakového postižení. Vzniká několik klasifikací na základě různých aspektů, jako je doba vzniku, původ zrakového postižení, stupeň zrakového postižení nebo diagnózy. Většinou se různé klasifikační přístupy kombinují a doplňují (Slowík, 2016)

Klasifikace se různí dle států, nicméně mezinárodně platná a uznávaná klasifikace, která určuje stupně zrakového postižení je podle světové zdravotnické organizace. (WHO).

položka	Druh zdravotního postižení
1	Střední slabozrakost Zraková ostrost s nejlepší možnou korekcí: maximum menší než 6/18 (0,30) – minimum rovné nebo lepší než 6/60 (0,10); 3/10 – 1/10, kategorie zrakového postižení 1
2	Silná slabozrakost Zraková ostrost s nejlepší možnou korekcí: maximum menší než 6/60 (0,10) – minimum rovné nebo lepší než 3/60 (0,05); 1/10 – 10/20m kategorie zrakového postižení 2
3	Těžce slabý zrak a) Zraková ostrost s nejlepší možnou korekcí: maximum menší než 3/60 (0,05) – minimum rovné nebo lepší než 1/60 (0,02); 1/20 – 1/50 kategorie zrakového postižení 3 b) Koncentrické zúžení zorného pole obou očí pod 20 stupňů, nebo jediného funkčně zdatného oka pod 45 stupňů
4	Praktická nevidomost Zraková ostrost s nejlepší možnou korekcí 1/60 (0,02), 1/50 světlocit nebo mezení zorného pole do 5 stupňů kolem centrální fixace, i když centrální ostrost není postižena, kategorie zrakového postižení 4
5	Úplná nevidomost Ztráta zraku zahrnující stavy od naprosté ztráty světlocitu až po zachování světlocitu s chybnou světelnou projekcí, kategorie zrakového postižení 5

ZDROJ: Mezinárodní statistická klasifikace nemocí a přidružených zdravotních problémů – desátá revize (MKN-10), vydal ústav zdravotnických informací a statistiky ČR.

Květoňová rozlišuje čtyři skupiny poruch zraku. Běžně se stává, že člověk se zrakovým postižením má současně několik zrakových vad:

- Ztráta zrakové ostrosti
- Postižení šíře zorného pole
- Okulomotorické poruchy
- Obtíže se zpracování zrakových informací. (Květoňová, 1998)

Zmíněným poruchám zraku se budu věnovat v následujících odstavcích.

Ztráta zrakové ostrosti

Lidé se ztrátou zrakové ostrosti, nemají obraz úplně zřetelný. Často mívají potíže při rozlišování detailů, jsou však schopni identifikovat větší předměty. Rozsah ztráty zrakového postižení je široký. Údajně na světě nejsou dva lidé, kteří by měly stejné postižení zraku. (Květoňová, 2000) Zrakovou ostrost měříme nejčastěji na základě Schnellennových optotypů. Jsou to tabulky, které mají řádkově uspořádané různé číslice, písmena a Pflügerovi znaky (háky), což jsou tvary písmena "E" v různých polohách. Jsou seřazeny podle velikosti tak, že v horním řádku se nachází největší znaky, které by mělo zdravé oko schopno zaznamenat ze vzdálenost 50-60 m a v nejspodnějším řádku naopak symboly nejmenší. Jedná se o základní vyšetření zraku téměř každého člověka. Krátkozrakost/dalekozrakost (Květoňová, 1998).

Postižení šíře zorného pole

Postižení šíře zorného pole může být závažné, pokud dojde k postižení periferního vidění, člověku se ztrácí do větší či menší míry schopnost orientace v prostoru. V tomto případě se nejčastěji jedná o postižení sítnice a zrakového nervu. Postižení zorného pole může, ale nemusí být doprovázeno ztrátou zrakové ostrosti. Vyšetření zorného úhlu oka se nazývá perimetrie. Tato prohlídka je schopna určit rozsah a výpadky (tzv. skotomy) zorného pole. Jedná se o vyšetření kdy „pacient“ přímo hledí na jeden bod před sebou a udává kdy vidí, nebo už nevidí světelný bod který se pohybuje po straně. Je důležité, aby stále hleděl na jedno místo, jinak budou výsledky nepřesné. Vyšetřuje se každé oko zvlášť, šíře zorného pole může být u každého oka jiná. Onemocnění, které mohou způsobit změnu zorného pole jsou například: neurologické problémy, roztroušená skleróza, nemoci hypofýzy (Květoňová, 1998).

Okulomotorické poruchy

Okulomotorické poruchy jsou způsobené vadnou koordinací očí. Oči nejsou schopné sledovat a soustředit se na konkrétní předmět souběžně, je složité soustředit se na jedno pohybující těleso a vytvořit jeden obraz. U člověka s tímto typem poruchy, často dochází k horšímu uchopování věcí a manipulaci s nimi, kvůli zrakovým nedostatkům. Předmět,

který se nachází v blízkosti často pozorují nejprve jedním a pak druhým okem. Při této poruše se jedno nebo obě oči stáčí každé jiným směrem. Dochází k obtížím se zpracováním zrakových informací (Květoňová, 1998).

Obtíže se zpracováním zrakových informací

Člověk, u kterého došlo k obtížím se zpracováním zrakových informací, se pravděpodobně potýká s kortikální slepotou, která je způsobena poškozením zrakové kůry v týlní části mozku. Oko je však zdravé a fyzicky v normě. Zachovaná je funkce rozšiřování a stahování zornice, tato schopnost totiž není závislá na funkci mozkové činnosti. Kortikální slepota někdy způsobuje halucinace nebo popření slepoty (Květoňová, 1998).

1.1.3 Kompenzační smysly

Na úvod této kapitoly, jsem vybrala dvě citace z knihy „Integrované vzdělávání dětí se zrakovým postižením“. Myslím si, že nejlépe vystihují, jak je důležité, aby se každé dítě bez výjimky učilo správně vnímat své okolí s využitím všech nahrazujících smyslů. Skutečností však je, že kompenzační smysly člověku se zrakovým postižením nikdy nedokážou zrak stoprocentně nahradit. Při efektivním využívání nahrazujících smyslů, se člověk se zrakovým postižením může přiblížit reálnému vnímání okolního světa.

„Základem poznání je vnímání smysly. Dítě se má učit od nejtělejšího věku správně vidět, správně slyšet a správně vnímat hmatem. Platí to bez výjimky pro všechny děti, zejména však pro zrakově postižené.“ (Keblová, 1999).

„Možnost získávat informace zrakem je u zrakově postiženého dítěte velmi omezena. Proto je nutné, aby právě zbývající smysly byly účelně cvičeny a nahradily zrak. Vnímáním prostřednictvím zbývajících smyslů se rozvíjí jak u vidících, tak u zrakově postižených dětí paměť, myšlení, řeč a vytvářejí se správné představy.“ (Keblová, 1999).

Pokud má člověk zdravé oči, ve většině případů si často ani neuvědomuje, co všechno mu tato schopnost vidět pomůže určit. Člověk se zrakovým postižením si musí najít nejrůznější alternativní způsoby, díky kterým by se dokázal dobře orientovat v okolním prostředí. Velké množství informací mu je poskytnuto jen díky schopnosti vidět, o což jsou lidé se zrakovým postižením ochuzeni. Celková orientace a analýza předmětů je podstatně rychlejší než v případě, že člověka postihne jakékoliv zrakové postižení. Člověk vnímá svět neúplně a

méně přesně. U člověka, u kterého došlo k narušení zrakového procesu, dochází ke zvýšení intenzity citlivosti u kompenzačních smyslů.

Mezi hlavní nahrazující smysly člověka se zrakovým postižením patří sluch a hmat, případně ještě čich a chuť. Jsou-li u člověka zachovány zbytky zraku, je vhodné je rozvíjet i v případě že mu neposkytnou, přesné a kvalitní informace z okolního světa. Časem může dojít ke zlepšení zrakové funkce, nebo alespoň udržení jeho současného stavu. K tomu přispívá dodržování zrakové hygieny (Keblová, 1999).

Význam sluchu pro člověka se zrakovým postižením

Sluch společně s hmatem patří k nejdůležitějším kompenzačním smyslům člověka se zrakovým postižením. U člověka se zrakovým postižením se, na rozdíl od člověka bez zrakového postižení, zvyšuje citlivost těchto smyslů. V případě, že sedí dva vidící lidé v místnosti plné mluvících osob, budou schopni se jeden na druhého soustředit a poslouchat, co ten druhý říká. V situaci, že je v tomto prostoru člověk nevidící, je pro něj mnohem náročnější se orientovat ve shluku všech různých hlasů. Funkční zlepšení sluchu není vrozenou schopností, jak se někteří domnívají, jeho zlepšení je způsobeno aktivním rozvojem kompenzačního smyslu a stálým procvičováním. Velmi důležitou funkcí sluchu je lokalizace zvuků v prostoru. Zvuk totiž pomůže člověku odhadnout vzájemnou vzdálenost určitých předmětů a usnadňuje mu schopnost orientace v prostoru (Keblová, 1999).

Význam hmatu pro člověka se zrakovým postižením

To, co nám naše oči zprostředkovávají skrze schopnost vidět, je pro nevidomého člověka (nebo člověka s těžkým zrakovým postižením) nahrazováno právě hmatem. Hmat je pro člověka se zrakovým postižením jedním z hlavních kompenzačních smyslů. Jedná se o vnímání pomocí orgánu, který nám zprostředkovává informace při doteku lidského těla s okolním prostředím, tímto orgánem je kůže. Senzibilita kůže je na různých částech těla rozdílná. Nejcitlivější část těla je na bříškové straně konečků prstů u ruky. Zde je nejhustší počet receptorů, proto povrch předmětů vnímáme nejlépe právě pomocí rukou. Hmat nám umožňuje cítit různé struktury materiálů, ale také jejich teplotu, tvar, velikost, hmotnost apod. Pro lidi se zrakovým postižením je hmat důležitý při čtení Brailleova písma a kreativního tvoření. (Keblová, 1999)

Hmatové vnímání člověka Keblová kategorizuje do tří skupin.

- Pasivní hmatové vnímání
- Aktivní hmatové vnímání
- Instrumentální hmatové vnímání

První skupinou je „pasivní hmatové vnímání“, které nám poskytuje vjemy jen pomocí jednoho doteku bez dalšího pohybu po povrchu věci, tudíž nevzniká celková představa o předmětu. (Keblová, 1999)

Druhou skupinou, která je pro mé téma, a hlavně pro člověka se zrakovým postižením velmi důležitá je „aktivní hmatové vnímání“ neboli haptika. Na rozdíl od pasivního hmatového vnímání v něm hraje velkou roli pohyb, který nám umožní získat celkový obraz o jednotlivých vlastnostech předmětu. Haptika je základem při vnímání okolního světa nevidomých. Využívají ji denně při prostorové orientaci. Právě slovo haptika pochází z řeckého „haptin“ znamená „dotýkat se. Pomocí blízkého fyzického kontaktu jako je například podání ruky, objetí, poplácání po ramenou nebo třeba facka, můžeme člověku vyjádřit určitě sdělení. (Keblová, 1999)

Třetí skupinou, pomocí které se člověk se zrakovým postižením orientuje je „zprostředkované čili instrumentální hmatové vnímání“ jedná se o vnímání okolí pomocí dalšího nástroje, kterým může například být bílá hůl. Tyto nástroje nám rozšiřují haptický prostor ruky. (Keblová, 1999)

Vlastnosti hmatového vnímání:

- Různé části pokožky mají odlišný počet kožních receptorů tudíž jejich citlivost se liší
- Při silnému tlaku, který je vyvíjen na pokožku dochází k nepřesnému hmatovému vjemu.
- Při velmi pomalém osahání se intenzita vnímání vlastností předmětů zpřesňuje.
- K vytvoření co nejpřesnější představy o předmětu je nezbytný přesný slovní popis
- Čím je dítě mladší, tím je důležitější, aby byly předměty a situace jednoduché a přehledné.
- Hmatové počítky, které vznikají v relativní tělesném klidu je potřeba spojit s vjemy, které vznikají při pohybu těla nebo jeho částí. (Keblová, 1999)

Proto je velmi důležité vytvářet podnětné prostředí u dětí od nejtětlejšího věku. Pravidelné hry a kontakt s různými předměty jsou velmi důležité pro jeho osobní i motorický rozvoj. Postupem času mu umožňují poznat různé materiály a jejich vlastnosti. Seznamují se s pojmy jako je: tvrdý – měkký, jemný – hrubý, ostrý – tupý, teplý – studený, pevný – tekutý, hranatý – kulatý, suchý – mokrá, velký – malý, těžký – lehký apod.. (Keblová, 1999)

Hmatové i zrakové vnímání mají něco společného, oběma smysly jsme schopni vnímat, velikost, strukturu, vzdálenost, trojrozměrnost předmětů, tvar, pohyb a klid. Pouze zrakem jsme však schopni rozeznat barvy. Naopak jen hmat nám umožňuje vnímat například chlad, teplo, váhu, tvrdost.

Pojem, který je však v mé bakalářské práci důležitý je pojem „Hapestetika“. Jedná se o poměrně nový pojem, jde o spojení dvou slov „haptika“ a „estetika“. Jedná se o hmatový dojem z plastických výtvarných děl, který má působit primárně na estetickou stránku vnímání. (Okamžik – Nevidomí lidé a výtvarné výstavy)

Dalšími smysly, které lidem se zrakovým postižením přibližují do detailu okolní reálný svět jsou chuť a čich. Tyto smysly jsou velmi určující u novorozence, který pomocí nich vnímá přítomnost matky. Často se právě v tomto období věku podaří vypořádat problémy se zrakovým vnímáním, dítě nereaguje na vizuální podněty, soustředí se na využívání kompenzačních smyslů, jeho pozornost poutají primárně okolní zvuky. Zároveň tyto smysly přispívají k detailní představě o různých předmětech. Později v předškolním věku, by měl být žák schopen, spojit si například chuť jablka s jeho tvarem.

2 Umění

Co je to umění? Najít odpověď na tuto otázku není jednoduché. Definice umění v Ottově slovníku naučném zní takto: „*V nejširším smyslu slova nazývá se uměním kteréhokoliv druhu lidské tvoření a působení, k němuž potřebí jest zvláštní dovednosti a zručnosti. I míní se slovem tím někdy souhrn výtvorů nebo výkonů samotných, někdy soustava pravidel a předpisů v oboru tom platných, někdy zase pouze ona nezbytná dovednost a zručnost.*“

(Ottův slovník naučný/Umění)

E. H. Gombrich zase ve své knize Příběh umění tvrdí, že: „*Umění ve skutečnosti neexistuje. Existují pouze umělci. Kdysi to byli lidé, kteří si vzali barevnou hlinku a na zeď jeskyně načrtli tvary bizona. Dnes si někteří kupují barvy a navrhují plakáty na reklamní plochy, dělali a dělají i mnoho jiných věcí. Nazývat takovou činnost uměním můžeme jen tehdy, když si uvědomíme, že toto slovo znamená v různých dobách a místech velmi různé věci, a také pokud je nám jasné, že umění s velkým U neexistuje.*“ (E. H. Gombrich, 1997)

Dle mého názoru je umění vše, co lidé vytvoří díky svému umu a co ostatním přináší radost. Je to velmi subjektivní pojem a debaty na téma „co je a co není umění“ většinou nedojdou k jednotnému závěru. Ani já osobně nedokážu určit hranice umění, myslím si, že jsou pohyblivé a každý z nás si je nastaví sám. Existují taková umění, kterým neporozumím, ale vždy se snažím být jim otevřená a vždy si ráda vyslechnu komentář autora nebo o díle ráda polemizuji se svými přáteli a dílo samotné pak nabývá nových rozměrů.

2.1 Výtvarné umění

Definice výtvarného umění opět není jednoznačná. Obzvláště poslední dobou, kdy se mezi klasické výtvarné umělecké kategorie, jako je například malířství, sochařství, architektura, film nebo fotografie řadí i nově vznikající směry jako je třeba land art, street art, performance a další. Po prostudování všech možných definic výtvarného umění jsem došla k závěru, že výtvarným uměním rozumíme činnost umělce – výtvarníka, potažmo její výsledek, který jakýmkoliv způsobem apeluje na naše smysly, vzbuzuje v nás emoce nebo případně nutí k rozjímání.

Velmi často se v současné době používá místo termínu výtvarné umění termín vizuální umění. Slovo vizuální znamená dle slovníku cizích slov: „*(...)související se zrakovým*

vnímáním, zrakový“. Jak již sama definice napovídá, zrak je při vnímání výtvarného umění prioritním smyslem a pokud chceme výtvarné umění zprostředkovat co nejširšímu publiku, je třeba výtvarný prožitek zprostředkovat nejen vizuálně, ale také multisenzoriálně.

2.2 Vztah člověka se zrakovým postižením k umění

V této kapitole budu odkazovat na rozhovor Pavli Kovařikové a Evy Kořátkové. Pavla Kovařiková je lektorkou organizace Rozhledna, dále pak malířkou a sportovkyní a společně s umělkyní Evou Kořátkovou debatují o zprostředkování uměleckých výstav nevidomým. Eva Kořátková je současně autorkou výstavy „Rozhovory s monstrem“. **Viz příloha 3.**

Jak na umění pohlížejí lidé, kteří vlastně nevidí? Vždyť k tomu, abychom mohly umění vnímat, potřebujeme mít schopnost vnímat pomocí zraku. Myslím, že jsou to právě tyto myšlenky, které člověka bez zrakového postižení napadnou nejprve. Jedná se však o omyl a desinterpretaci. Lidé s těžkým zrakovým znevýhodněním asi nebudou schopni malovat nebo kreslit „dokonalé“ portréty, které budou proporčně odpovídající a detailní. Dle mého názoru ale nesejde na „dokonalosti“, hlavním úkolem výtvarného umění a umění je obecně umožnit člověku se kreativně vyjádřit. Myslím si, že ať už tvoří kdokoliv z nás, člověk se zdravotním postižením nebo bez něj, to nejdůležitější je, že mu výtvarná činnost přináší radost a příjemný pocit z toho, že právě on je tvůrcem svého jedinečného díla.

2.3 Zprostředkování výtvarného umění člověku se zrakovým postižením

Při návštěvách galerií a muzeí jsou lidé se zrakovým postižením velmi často znevýhodněni. Většina výstavních prostorů je často koncipována tak, aby zaujala primárně vizuální stránku vnímání, tudíž je těžko dostupná lidem s těžším zrakovým postižením. Málokterá výstava pak umožňuje skutečný dotyk výtvarného díla. Jak už víme, pro člověka se zrakovým znevýhodněním, je velmi důležité získat informace pomocí doteku a okolních zvuků. Lidem se zrakovým postižením se musí umělecká díla přibližovat jiným specifickým způsobem, (multisenzoriální; tj. tak aby působili na jiné než zrakové smysly) tím, který pro nás není běžný.

Velkým přínosem byla konference, která proběhla roku 1990 v Glasgow – konference Evropské unie nevidomých. Dvoudenní debata o zpřístupnění všech oblastí uměleckého a

kulturního života lidem se zrakovým postižením započala 30. srpna 1990. Konference se účastnili zástupci organizací nevidomých a pro nevidomé, ale také umělecké a kulturní organizace podílející se na průkopnické činnosti v Evropě i mimo ni. Lidé se zrakovým znevýhodněním jsou dodnes omezováni v některých oblastech kulturního života (sochařství, architektura, malířství, muzea, divadla, kina, televize, turistika). Během konference vznikl návrh forem prostředků a způsobů, jak tato omezení odstranit nebo alespoň co nejvíce snížit.

(Volejník, Jedenácté valné shromáždění Evropské unie nevidomých, 2019)

Mezi tyto hlavní body patří například:

- Pořádání hmatových výstav a výstav které budou multisenzoriální, tzn. zaměřené na komplexní smyslové vnímání
- Divákům by měl být poskytnut hlasový doprovod během kulturních událostí (divadelní představení, filmové představení, televizní pořady apod.)
- Poskytování publikací v Braillově písmě, v reliéfní podobě, případně u publikací psaných v černotisku zvolit velké písmo a použití výrazného barevného kontrastu
- Vydávání turistických průvodců k místům a událostem

(Volejník, Jedenácté valné shromáždění Evropské unie nevidomých, 2019)

2.3.1 Haptické výstavy

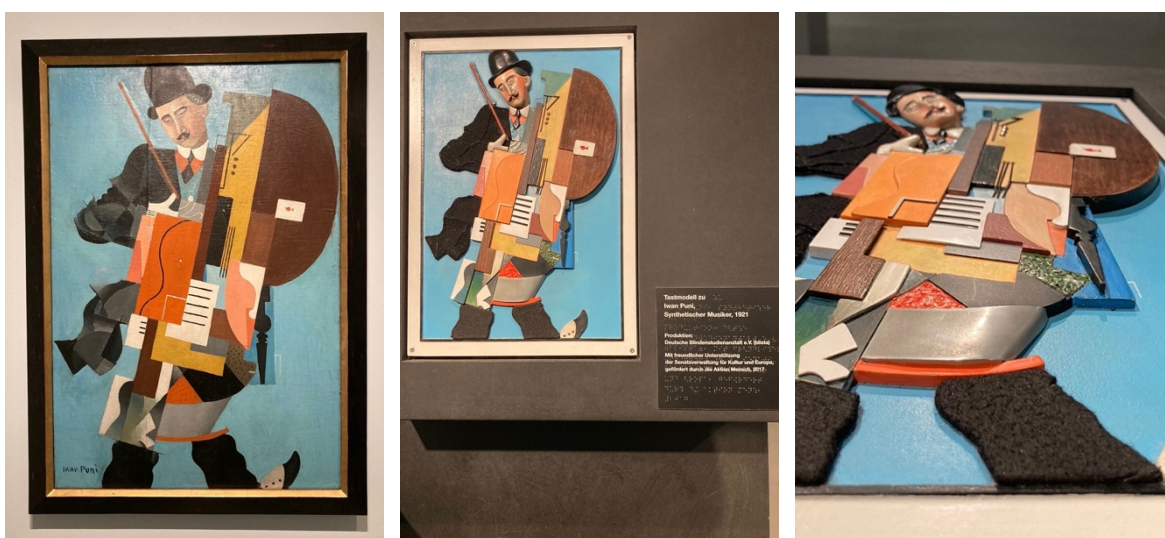
Snad nejméně pochopitelná jsou pro člověka se zrakovým postižením dvourozměrná výtvarná umění. K pochopení takového umění se totiž člověk neobejde bez zrakového vjemu. Umění, které divákovi nezprostředkuje žádný prožitek ztrácí tím pádem svou podstatu. Formy jako jsou malba, kresba, grafika, to vše je ploché a ani neposkytuje žádný zvukový projev, je tedy hmatově nezaznamatelné. Proto je nezbytné, aby byla výstava koncipována, tak aby se ji divák se zrakovým postižením mohl dotknout.

Pokud mluvíme o výstavách pro zrakově znevýhodněné můžeme je rozlišit na výstavy, které jsou prvoplánově určeny pro návštěvníky nevidomé či slabozraké, na druhé straně jsou pak výstavy dostupné široké veřejnosti. Na běžných výstavách se pro nevidomé návštěvníky utváří hmatové stezky. Znamená to vybrat objekty výstavy, které jsou dobře vnímatelné hmatem. Objekty musí být zároveň bezpečné, aby si člověk při jejich osahání neublížil. Ke

každému dílu je nutno doplnit tabulku s popisem díla v Braillově písmě a uspořádat je tak, aby si je mohl samostatně prohlédnout. K samostatnému pohybu jsou vytvořené hmatové linie, hmatové lišty jsou rozmístěny po stolech, tak aby vedly návštěvníka od jednoho exponátu k druhému. Výstavy pro lidi se zrakovým znevýhodněním pořádají muzea i galerie, ale v naprosté většině jsou to organizace, jako třeba Občanské sdružení Okamžik, nebo Sdružení Hapestetika. Jedná se tedy o inkluzivní přístup, který umožňuje představit umělecké artefakty intaktní společnosti, ale i té se znevýhodněním.

Tereza Hradílková v úvodu knihy „Hapestetika“ zmiňuje, že to byl pocit izolovanosti mezi lidmi navzájem i mezi lidmi a výtvarným uměním, který ji vnukl myšlenku vytvořit sdružení, které bude usilovat o zlepšení přístupu lidí se zrakovým znevýhodněním do všech sfér kulturního života. A tak 6. května roku 1997 vzniklo **Sdružení Hapestetika**, které se zabývá zejména pořádáním hmatových výstav moderního umění a poskytováním konzultační a vzdělávací činnosti pro galerie a muzea, ale také studentům pedagogických a uměleckých škol. (Hradílková, 1990)

Další vyznaným sdružením, které podporuje výtvarné umění u lidí se zrakovým znevýhodněním je **Občanské sdružení Okamžik**, které od roku 2000 pomáhá podporovat osoby se zrakovým postižením, aby mohly vést plnohodnotný a samostatný život. Prostřednictvím sociálních služeb, dobrovolnických vzdělávacích, kulturních a osvětových aktivit ho propojují s životy lidí bez postižení. Sdružení Okamžik do roku 2019 provozoval ateliér a keramickou dílnu hmatového modelování pro nevidomé pod názvem Hmateliér. V dnešní době zprostředkovává také dobrovolnické centrum, poradenské centrum, centrum aktivního života a podporu nevidomých rodičů při vzdělávání dětí. (Okamžik, hmateliér).



Obrázek 1.,2.,3. - Autorské fotografie (*The Synthetic Musician* - 1921)

Část galerie, kterou jsem navštívila v Berlíně, tvořili obrazy avantgardního umělce známého jako Ivan Albrechtovich Puni (také Jean Pougny). K pěti jeho obrazů byl vytvořen hmatatelný reliéfní obraz, kterého se mohl každý divák dotknout. Byla bych moc ráda, kdyby se obrazy, převedené do haptické formy staly běžnou součástí výstav, velmi by to usnadnilo přístup lidem se zrakovým postižením k umění.

2.4 Axmanova technika modelování

V každém z nás je vnitřní potřeba něco tvořit, někdo tuto potřebu pociťuje méně, jiní více, nicméně každý z nás by měl mít tu možnost tvořit. Axmanova technika modelování (dále jen ATM), je výtvarná technika, která byla prvotně míněna pro osoby se zrakovým postižením, dnes však pomáhá se vyjádřit i lidem s mentálním postižením a s úspěchem je využívána i lidmi s autismem nebo Alzheimerovou chorobou. (Axmanovi, Axmanova technika modelování)

Sdružení Slepíši bylo založeno už v roce 1995, kdy se zabývalo propagací hmatového modelování. O pět let později v roce 2000, manželé Štěpán a Tereza Axmanovi založili Mezinárodní vzdělávací centrum ATM v Tasově v kraji Vysočina. Cílem tohoto centra je najít uplatnění pro osoby se zrakovým postižením, centrum jim poskytuje možnost se vyučit řemeslníkem, výtvarníkem či učitelem. ATM byla roku 2004 patentována Štěpánem Axmanem. V roce 2017 vznikla organizace Aliterra (aliter = jinak, nově, terra = hlína, země), která navazuje svou činností na Občanské sdružení Slepíši. Tato organizace se

nevěnuje pouze výuce a vzdělávacím programům, ale pořádá i výstavy, přednášky a kurzy pro širokou veřejnost. (Axmanovi, Axmanova technika modelování)

Cílem ATM je samostatná řemeslná výroba nevidomých lidí. Axmanova technika se od běžného modelování liší tím, že se při práci hlína přidává, neubírá se. Staví se z hmatových hadů, které jsou nejen základní stavební jednotkou, ale fungují i jako orientační body. Můžeme pomocí počtu hmatových hadů tzv. hmatové matematiky například určit do jaké výšky (např. 10 hadů, odpočítávají se zespoda) umístit uši nádoby tak, aby byly ve stejné výšce, nebo nám například mohou pomoci určit na jakém hadu se stala chyba apod. Hadi se vrství do požadovaného tvaru a následným přidáváním hlíny modeluje celek a finální detaily. Výrobky a sochy jsou modelovány ze šamotové hlíny a následně páleny v peci. Toto modelování slouží k vytvoření nádob, hlav, figur, obličejů i reliéfů. (Axmanovi, Axmanova technika modelování)

Axmanova technika modelování může být prostředkem, jak se projevit a zhmotnit své představy. Tato technika dává lidem prostor k rozvíjení fantazie a kreativity. Jejím cílem je najít si svou cestu vlastního osobního vyjádření. Technika ATM se stala mezinárodně uznávanou metodou, které slouží lidem, kteří se kvůli svému znevýhodnění nemohou vydat cestou klasického řemeslného nebo výtvarného vzdělání. (Axmanovi, Axmanova technika modelování)



Obrázek 4.,5. - Online zdroj (Aliterra)

Při sledování dokumentu „Šestnáct hadů na hlavu“ mě velmi zaujala slova právě Štěpána Axmana, který vypráví, jak mu jednoho dne „nějaký pan Smykal“ tvrdil „*Můžou napodobovat, mohou dělat podle předlohy, ale aby člověk od narození slepý modeloval sám samostatně, vytvářel něco výtvarného... že to není možné* “. Údajně to byla právě tato věta, která motivovala pana Axmana dokázat pravý opak. „*Vždyť přece, když ty ruce takhle viděj, tak musej umět prostě daleko víc, než si lidi myslej... teď jde jenom o to, jak je to naučit.*“ Tato věta se mi v paměti udrží ještě dlouho, nejvíce mě totiž oslovilo to, že všechno je možné, stačí jen najít cestu.

3 Výtvarná výchova jako školní předmět a její význam

Výtvarná výchova spadá do vzdělávací oblasti Umění a kultura. „*Výtvarná výchova pracuje s vizuálně obraznými znakovými systémy, které jsou nezastupitelným nástrojem poznávání a prožívání lidské existence. Tvořivý přístup k práci s nimi při tvorbě, vnímání a interpretaci vychází zejména z porovnávání dosavadní a aktuální zkušenosti žáka a umožňuje mu uplatňovat osobně jedinečné pocity a prožitky.*“ (RVP ZV)

Přestože je význam výtvarné výchovy jakožto školního předmětu na základní škole často podceňován. Tzv. „výtvarka“ je často brána jako nedůležitý, odpočinkový předmět, osobně si myslím, že v dnešní uspěchané době je tento předmět obzvláště důležitý. A to nejen ve smyslu uměleckého rozvoje jedince, ale i jako jakýsi terapeutický způsob vyjádření svých pocitů, emocí, strachů a dojmů. Pro každého člověka je důležité, aby mu bylo již od raného věku umožněno tvořit. Je důležité podporovat v každém dítěti jeho tvořivost a podněcovat ho ke kreativitě. Myslím si, že jedním z nejdůležitějších úkolů dospělých je v dítěti vzbudit zájem o umění, umožnit dítěti co největší přístup k různým technikám, seznámit ho s uměleckými směry, velkými umělci a posléze ponechat tvorbu jeho vlastní fantazii a kreativitě bez jakýchkoliv svazovacích podmínek. V případě, že bychom dítěti příliš zasahovali do jeho tvorby tím, že bychom mu říkali například jaké barvy používat, jakým způsobem tvořit, říkat mu co je špatně a co správně, omezovali bychom ho v jeho vlastním svobodném způsobu kreativní tvorby. Tím nechci říct, že by měl žák během výtvarné výchovy mít úplnou svobodu tvorby. Je důležité, aby se zvládl držet tématu, případně zadání, ale aby do svého výtvoru vložil vlastní nápady a nebál se projevit.

Učitel by měl určitě předejít vzájemnému srovnávání mezi dětmi, něco jiného je pak vzájemná reflexe. Výtvarná výchova žákům poskytuje možnost vyjádřit se pomocí své kreativity a přenést tak své pocity do svého výtvarného díla. Poskytuje jim možnost sebevyjádření. Dítě prostřednictvím výtvarné výchovy rozvíjí svou osobnost a osvojuje si okolní svět.

3.1 Výchova a vzdělávání žáků se zrakovým postižením

Obecně lze říct, že před rokem 1989, byl každý žák s určitým znevýhodněním umisťován do speciální školy. Speciální školy byly rozděleny podle typu zdravotního postižení na zrakové, sluchové, tělesné. Pro vzdělávání žáků s mentálním postižením byly vybudovány školy zvláštní či pomocné.

V dnešní době se může zákonný zástupce rozhodnout, zdali umístí své dítě do speciální školy nebo do školy běžné. To je však možné (dle Školského zákona), pokud vedení školy zajistí materiální, technické a personální zabezpečení, které je pro vzdělávání žáka s určitým zdravotním postižením nezbytné. (Zákon č. 561/2004 Sb.)

3.2 Výtvarná výchova na školách pro zrakově postižené

Předmět výtvarná výchova má žáky primárně naučit záměrnému a účelnému výcviku ruky, trénování hmatové pozornosti, orientaci po ploše i v prostoru. Děti se učí manipulovat s předměty a poznávají jejich vlastnosti právě skrze hmatové vnímání.

Výtvarná výchova má také rozvíjet u dětí schopnost soustředit se na slovní instruktáž. Pro správné vedení výtvarné výchovy je nesmírně důležitý kvalitní a hodnotný slovní popis situace nebo předmětu. Neopomenutelnou částí celé hodiny výtvarné výchovy je též seznámení se s modelem. Žák se zrakovým znevýhodněním by měl mít možnost si osahat každý předmět, který je pro jeho výtvarnou činnost důležitý. (Keblová, 1998)

Výtvarná výchova je zároveň předmětem, kde by měl být žákovi poskytnut prostor k vlastnímu sebevyjádření. Myslím si, že v tom spočívá to pravé kouzlo výtvarné výchovy, ať se pohybujeme po jakékoliv škole, žádné dítě by se nemělo bát během hodiny výtvarné výchovy kreativně projevit a vyjádřit své emoce, myšlenky nebo pocity.

K výtvarné činnosti mohou žáci využívat nejrůznějších technik a materiálů. Práce se může lišit u slabozrakých žáků, žáků s těžkým zrakovým postižením případně u žáků nevidomých. Slabozrací žáci jsou schopni tvořit ploché výtvary, například pomocí fixu se silnou stopou a výrazných barev. Žáci, u kterých je zraková schopnost snížena natolik, že jim ploché výtvary nepřinášejí žádné nové poznatky se volí takové materiály, které jsou hmatem zpracovatelné. Například modelovací hmota, stavebnice, muchláže a podobně. (Keblová, 1998)

Co se týče úprav prostředí, ve kterém žáci pracují, je vhodné, aby se dítě umělo orientovat v prostoru. Je důležité, aby se dokázalo dostat bezpečně na své místo, aby si zvládlo samostatně obstarat pomůcky. Tzn. znát cestu ke skříni, kde jsou uloženy, výtvarné potřeby. Žák by měl být schopen samostatně dojít k umyvadlu, aby si dokázal natočit vodu, vrátit se na místo, zkrátka, aby se orientoval v makro (škola, třída) i mikro (pracovní plocha) prostoru.

Rovněž je podstatné respektovat zrakovou hygienu slabozrakých dětí, včetně dětí s těžkým zrakovým postižením. Zraková hygiena je soubor metod, postupů, zásad a předpisů, které jsou potřeba dodržovat, aby nedošlo ke zhoršení nebo poškození stávajících zrakových funkcí. (Růžičková , Integrace zrakově postiženého žáka na základní školu)

Z přednášek paní doc. PhDr. Lei Květoňové Ph.D. jsem si odnesla cennou informaci, že pro efektivní vzdělávání lidí s těžkým zrakovým postižením je třeba dodržovat **princip triády** – **světlo** (je důležité volit takové osvětlení, které nezařuje, ale zároveň žákovi dostatečně osvítí pracovní plochu), **kontrast** (je důležité volit co největší kontrast, například při obkreslování šablony, ta by měla být kontrastní s papírem na který je obkreslována), **velikost** (žáci ocení když je například text psaný větší velikosti písma případně tučné). Tyto tři zásady jsou nutné pro udržení případně zlepšení zrakové práce. I tento princip by měl učitel využívat v hodinách výtvarné výchovy pro zrakově postižené.

4 Legislativa

Jsem přesvědčena, že je nezbytné, aby měla většinová společnost všeobecný pojem o právech lidí se zrakovým i jakýmikoliv jiným znevýhodněním. Samozřejmě i pro člověka se zrakovým znevýhodněním je důležité, aby byli znalí svých práv, v případě, že se dostane do situace, kdy je důležité umět se bránit a hájit svá práva. Proto bych se chtěla alespoň ve zkratce zmínit v jakých zákonech a vyhláškách hledat právní pomoc.

Právo na vzdělání je jedním ze základních sociálních práv každého občana. Je zakotveno v listině práv a svobod v článku 33, který se nachází v IV. hlavě a pojednává o hospodářských, sociálních a kulturních právech občana.

Vzdělávání žáků se zrakovým postižením je ukotveno v zákoně o školském, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání – školský zákon č. 561/2004 Sb. Důležitou částí zákona je §16, který se týká vzdělávání dětí, žáků a studentů se speciálními vzdělávacími potřebami a dětí, žáků a studentů nadaných. Pojednává například o jednotlivých stupních podpůrných opatření a poskytnutí individuálního vzdělávacího plánu (§18). Míra podpůrných opatření se stanovuje podle stupně zrakového postižení a v potaz se také uvádí schopností konkrétního žáka. Cílem podpůrných opatření je zejména kompenzace oslabeného zrakového vnímání a využívání kompenzačních pomůcek. Podpůrná opatření jsou rozdělena do pěti stupňů a lze je mezi sebou vzájemně kombinovat. Opatření spočívají v úpravě organizace výuky, obsahu, metodách a formách v práci s dětmi, dále pak ve způsobu jejich hodnocení, podmínkách vzdělávání a využití školských služeb. Ze zákona má každý žák pracující s individuálním vzdělávacím plánu právo na bezplatné poskytování podpůrných opatření podle svého stupně postižení.

Vyhláška č. 197/2016 o poskytování poradenských služeb ve školách a školských poradenských zařízeních. Do těchto zařízení spadá speciálně pedagogické centrum, pedagogicko-psychologická poradna a střediska rané péče. Tato vyhláška je důležitá, protože individuální vzdělávací plán vzniká ve spolupráci právě zmiňovaných školských poradenských zařízení a školou (vedením, učitele). Individuální vzdělávací plán umožňuje žákovi pracovat svým vlastním tempem a vytváří mu takové podmínky, ve kterých je schopen se efektivně vzdělávat a zlepšovat ve svých schopnostech, dovednostech i znalostech.

V poslední řadě by bylo určitě na místě zmínit i vyhlášku č. 27./2016 Sb. – vyhláška o vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami a žáků nadaných.

Právní podporu lidem se zrakovým postižením zprostředkovávají také sociální služby. Sociální poradci poskytují sociálně právní poradenství v oblasti například vzdělávání a přípravy k povolání, pracovního uplatnění, kompenzačních pomůcek, odstraňování bariér atd.. Tato poradenství poskytuje například sociální služba Sjednocená organizace nevidomých a slabozrakých ČR (SONS ČR) nebo Tyfloservis. (Zajíc, Registrované sociálněprávní poradny SONS ČR)

5 Škola Jaroslava Ježka

Škola Jaroslava Ježka se nachází v komplexu dvou budov na pražských Hradčanech v Loretánské ulici. Součástí celého komplexu školy je mateřská škola, základní škola, základní škola speciální, praktická škola a základní umělecká škola. Všechny tyto školy navštěvují děti, žáci a studenti všech stupňů postižení zraku. Toto zařízení navštěvují také děti, žáci a studenti, u kterých bylo diagnostikováno kombinované postižení, tzn. zrakové postižení s přidruženým postižením mentálním různého stupně.

Škola byla založena roku 1807. Tehdy však nesla název Soukromý ústav pro slepé děti a na oči choré. Bylo vybudováno jako osmý výchovný a vzdělávací ústav v Evropě (První vzdělávací ústav pro nevidomé založil roku 1784 Valentin Haüy v Paříži). Až 1.1. roku 1992 byla škola přejmenována na Školu Jaroslava Ježka. Toto jméno nese podle nejslavnějšího žáka této školy, kterým byl Jaroslav Ježek, který se potýkal s šedým zákalem. Škol studoval v letech 1914 - 1921. Jeho snem bylo stát se uznávaným hudebním skladatelem. Věnoval se hře na klavír, kytaru, klarinet a violoncello. Roku 1924 se přihlásil k přijímacím zkouškám na hudební konzervatoři, kde uspěl. Dle mého názoru to musel být velmi obdivuhodný muž, který mi otevřel oči a připomněl mi, jak je důležité se nevzdávat.

Škola poskytuje kromě vzdělání, výuku speciálních dovedností, které vedou ke zlepšení schopnosti samostatnosti a soběstačnosti. Na škole se vyučují mimo běžných předmětů také předměty speciálně pedagogické péče. Mezi tyto předměty patří prostorová orientace a samostatný pohyb, technika chůze s bílou holí, zraková terapie, zdravotní tělesná výchova. Povinná školní docházka je desetiletá. První stupeň tvoří 1. – 6. ročník, druhý stupeň pak 7. – 10. ročník. Vzhledem k tomu, že se potýkají s určitým znevýhodněním je dětem, žákům a studentům dle školského zákona uděleno deset let studia. Tudíž studují o rok déle než studenti běžných škol.

Součástí běžných vyučovacích hodin je učit nevidomé žáky číst a psát pomocí šesti-bodového písma (Braillovo písmo). V případě, že má žák zbytky zraku je možné za pomoci speciálních elektronických pomůcek učit ho užívat černotiskové písmo. Žáci se učí psát na klasické počítačové klávesnici, učí se psát na Pichtově stroji, učí se pracovat s různými elektronickými a optickými pomůckami. (Škola Jaroslava Ježka – Historie školy)

6 PRAKTICKÁ ČÁST

V této části bakalářské práce budu hovořit o svých návštěvách ve škole Jaroslava Ježka na Hradčanech a Základní škole v Kostelci u Křížků.

Ředitelku školy Jaroslava Ježka jsem kontaktovala s tím, že bych měla zájem o návštěvu hodiny výtvarné výchovy. Paní ředitelku jsem informovala o tom, že bych ráda získala prostřednictvím praxe nové zkušenosti a současně bych chtěla být ku prospěchu a nabídla jsem svou pomoc při výuce. Během května (týden po našem hovoru) jsem navštívila Školu Jaroslava Ježka. Při návštěvě jsem si vedla deník s reflektivním zápisem, který obsahoval moje poznatky a také poznámky ohledně fungování školy a žáků, které mi při rozhovoru poskytla třídní učitelka.

Po předchozích získaných zkušenostech na praxích ve Škole Jaroslava Ježka jsem kontaktovala paní ředitelku běžné Základní školy v Kostelci u Křížků. Měla jsem zájem prostřednictvím diskuze seznámit žáky s výukou výtvarné výchovy na škole pro žáky se zrakovým znevýhodněním. Paní ředitelka ZŠ v Kostelci u Křížků svolila a věnovala mi příležitost strávit s žáky tři vyučovací hodiny.

Cílem mé výzkumné části bylo porovnat způsoby výuky výtvarné výchovy na těchto rozdílných školách. Mou snahou se bylo i částečně prorazit komunikační bariéru a vzájemnou neinformovanost dětí nevidících a vidících. A velmi mě překvapil oboustranný zájem žáků.

6.1 Praxe na škole Jaroslava Ježka

Po předchozí domluvě s paní ředitelkou jsem navštívila Školu Jaroslava Ježka na pražských Hradčanech. Hned po vstupu do školy na mě zapůsobila velmi příjemná atmosféra. Všechny obavy opadly a paní učitelka mě dovedla do třídy. Po cestě jsem si všímala detailů, které usnadňují pohyb po škole žákům se sníženou schopností zrakového vnímání. Podél všech stěn ve škole je do zdi zapuštěné zábradlí, hrany schodů jsou přelepené výraznou reflexní páskou, prostory školy jsou dostatečně osvětlené. Všude po škole visí práce žáků z hodin výtvarné výchovy, které mě velmi zaujaly, na první pohled se totiž nijak neliší od prací žáků z běžných škol. Následně mě paní učitelka dovedla do třídy a seznámila mě s prostředním učebny. Žáci pracovali u kulatého stolu, který jim umožnil bližší kontakt

a mohli tak lépe sdílet pomůcky a dorozumívat se mezi sebou. V menší místnosti byly podél stěn umístěny skříně s nejrůznějšími materiály pro tvoření. Vlnité papíry, PlayMais, modelína a dokonce i různé druhy těstovin. Paní učitelka zmínila, že materiálů k tvoření s dětmi moc není a záleží tedy hodně na kreativě učitele, připravit pro žáky materiál použitelný pro jejich tvorbu v hodinách výtvarné výchovy.

Při první návštěvě školy, jsem měla možnost účastnit se tří vyučovacích hodin výtvarné výchovy. Dle učebního plánu pro 1. stupeň je časová dotace výtvarné výchovy jedna hodina týdně, což není dle mého názoru dostatek času. Myslím si, že práce žáků by mohla být plnohodnotnější, kdyby měli více času na realizaci. Často se stávalo, že během hodiny někteří žáci nestihli svou práci dokončit.

Pro žáky jsem si původně připravila krátký dotazník tak, aby byl psán co největším a tučným písmem. Ale bohužel se ukázalo, že jsem většině žáků nebyla schopná poskytnout dotazník v adekvátním provedení vzhledem k jejich těžkému zrakovému postižení. Proto jsem se s paní učitelkou dohodla, že se žáků budu na otázky ptát osobně a část hodiny jsme tak pojali formou diskuze. Někteří žáci jevíli zájem o umění a jiní zase ne. Ani v tom se totiž nelišili od žáků běžných škol. S žáky jsem se bavila o jejich zájmu o umění, jedna z mých otázek zněla: „Chodíte na výstavy?“ někteří odpovídali, že na výstavy chodí, a že velmi záleží na jejich dostupnosti. Žáci mě hodně upozorňovali na to, jak je důležité, aby byla výstava haptická, dotyková, hmatatelná. Je to pro ně ten nejdůležitější prvek, který by měla výstava mít. Kromě toho, aby byly exponáty haptické a v prostoru dobře umístěné, postrádali žáci také zvukový doprovod, který by uvítali.

Třídy jsou homogenní, při zohlednění věku žáků ve třídě, avšak z hlediska stupně zrakové postižení jsou třídy heterogenní. Každý student vyžaduje individuální přístup, jelikož jeho schopnosti a dovednosti se často velmi liší. Tím pádem je pro každého žáka sestaven individuální vzdělávací plán. Myslím si, že paní učitelka mou pomoc v hodině ocenila, někteří žáci totiž vyžadují systematickou asistenci, často neví, jak dál pokračovat, nejsou si jisti, zdali postupují správně.

6.1.1 Náslech

Jak jsem již zmínila, v rámci svých náslechohových hodin jsem se přímo účastnila tří hodin výtvarné výchovy. Následující část představí hlavní náplň, vyzozorované poznatky a principy, které uplatňovala paní učitelka ve svém vyučování.

JABLKO

První hodinu výtvarné výchovy donesla paní učitelka čtyři jablka. Nejprve nechala žákům prostor pro osahání struktur a tvaru jablka. V další části hodiny žáci jablka popisovali. Nejprve zaznělo „*Jablko je kulaté*“, což by mi pravděpodobně stačilo, ale paní učitelka žáky dál motivovala k tomu, aby popsali jablko co nejlépe. „*Jablko se na jedné straně zužuje, není úplně symetrické, má bubáka, má stopku, je hladké, je o trochu větší než tenisový míček, je pevné*“ Vzhledem k svému postižení dokázali někteří žáci určit i barvu celého nebo i rozkrojeného jablka. Později žákům paní učitelka vysvětlila, k čemu slouží stopka a co je to bubák. Po podrobném popisu paní učitelka jablko rozpůlila a tázala se na rozdíly mezi celým a rozpůleným jablkem. Pak už jablko nakrájela na menší kusy a společně jsme si s žáky popsali chuť a vůni jablka.

Poté následovalo zadání výtvarné práce. Všichni žáci dostali papír velikosti A3. Zadání znělo tak, že si papír přeloží napůl, a do každé půlky nakreslí, nebo obkreslí obvod jablka. Jedno jablko bude rozkrojené a druhé v celku. Mohou si zvolit, zda chtějí jablko nakreslit na výšku nebo na šířku. Žáci automaticky začali papír ohmatávat, aby zjistili rozměr a tvrdost papíru. Paní učitelka se žáků zeptala, kdo bude potřebovat šablonu pro obkreslení jablka a kdo zvládne jablko nakreslit sám. Někteří slabozrací žáci a žáci se zbytky zraku se rozhodli jablko nakreslit dle svého. Každý dostal silný černý fix, aby lépe zaznamenal stopu a mohl začít s kresbou. Žáci, kteří preferovali obkreslování, dostali kartonovou šablonu, která je kontrastní s bílým papírem a zároveň je pevná. Dále mohli využít tzv. vypichovátka a kartonovou podložku, případně filcovou podložku, která je pro vypichování lepší, protože není potřeba tolik síly jako při vypíchnutí bodu do kartonu. Technika „obvypichování“ mě zaujala. Paní učitelka přilepila žákům pomocí oboustranných lepících štítků šablonu na papír a pod něj umístila karton. Žáci se pokusili obepíchat celou šablonu tak, aby byly vpichy na druhé straně papíru vystouplé. Průběžně pak papír obraceli, aby se hmatovou kontrolou

dozvěděli, zdali mají každou část šablony obepíchanou. Při tomto kroku jsem asistovala nevidomé studentce, které měla problémy s motorikou. Téměř vůbec se nedokázala držet hranic šablony, bylo pro ni náročné udržet správný směr obepichování. Snažila jsem se ji držet ruce tak, abych ji navedla k správnému provedení úkolu a zároveň ji dala prostor pro samostatnou práci. Dívka byla velmi komunikativní, ptala se mě, jestli provádí postup správně a byla ráda, že jsem jí byla po ruce. Po zaznamenání obvodu jablka dostali vidící žáci široké štětce a vodové barvy, které jim vyhovují lépe než tempery. Žákům nevidomým podala paní učitelka



Obrázek 6

prstové barvy v malých uzavíratelných kalíšcích. Stále jsem asistovala nevidomé dívce, přidržovala jsem jí kalíšek s barvou a říkala jí, jakou barvu právě na prstech má. Žákyně měla problém nepřekračovat barvou obvod jablka, její pohyby byly často nekoordinované, při asistenci jsem vypožorovala sníženou schopnost soustředění. Několikrát jsem ji upozornila a po opakovaných instrukcích práci zdárně dokončila. Nakonec mě dojala věta, kdy se mě žačka ptala: „*Stihne mi to do pátý hodiny uschnout, ráda bych to přinesla domů naším ukázat, aby měli radost.*“

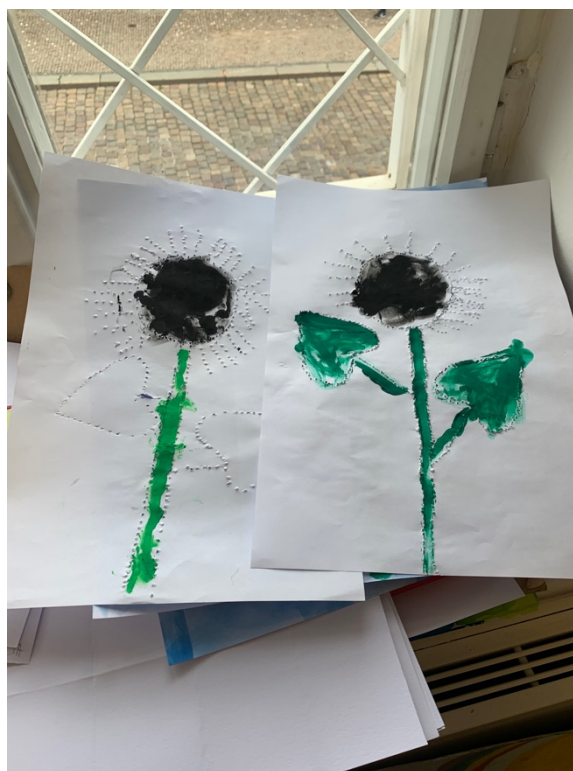
SLUNEČNICE

Další hodinu výtvarné výchovy donesla paní učitelka do třídy slunečnici, nejprve mezi námi kolovala a žáci měli uhodnout o jakou rostlinu je jedná. Pak následovala část hodiny, kdy jsme slunečnici popisovaly. Měla tlustý silný stonek, aby udržela velký květ a mnoho semínek. Také okvětní lístky, ale za to jich bylo mnoho. Lístky byly výrazně žluté a na dotek hebké. Listy tak velké nejsou, jsou chlupaté, mají tvar srdce a jsou zelené. Slunečnice může růst na poli pro užitek nebo na zahrádce pro okrasu. A každý žák ve třídě věděl, že se otáčí za sluncem. Tentokrát jsem se snažila, soustředit se na každý detail, který by mě k popisu

slunečnice napadl. Pro člověka se zrakovým postižením je totiž co nejpodrobnější popis velmi důležitý, pomáhá mu tak utvořit celistvou představu o daném předmětu.

Paní učitelka přešla k zadání, které bylo podobné jako v předchozí hodině. Opět každý dostal papír o velikosti A3 a měl slunečnici přenést na papír. Každý si zvolil svůj způsob zpracování, to znamená buďto pomocí vypichovátka nebo fixu. Tentokrát dostali žáci jako šablonu jen kolečko pro zobrazení části rostliny, kde se nachází semínka a srdce, které mělo usnadnit práci při zobrazení listu. Některým žákům jsem pomohla umístit šablonu kolečka do středu horní části na výšku položeného papíru. Šablonu jsem pomocí oboustranných lepicích štítků přilepila na papír, aby zůstala na jednom místě, v případě, že by si žák šablonu posunul o kousek dál, tak už by se mu hůře hledalo původní umístění. Poté co měl každý před sebou na papíře kolečko hotové, bylo na čase dokreslit stonek. Některým žákům bylo potřeba připomenout, že stonek je silný, tudíž ho budou tvořit dvě souběžné linky.

Pro tento krok si někteří žáci vyžádali pravítko pro přesnost. Jiní pomocí hmatu našli spodní část kolečka a střed spodní strany papíru, tak si utvořili představu o tom, jakým směrem stonek povede a jak dlouhá bude linka. Pak jsme se přesunuli k listům, každý mohl nakreslit libovolný počet listů. Následovalo zobrazení okvětních lístků, pro nevidomé žáky bylo náročné zobrazit každý list tak, aby měl „správný“ tvar a velikost. Proto paní učitelka nabídla tu možnost, že mohou místo listů nakreslit čárky, které budou kolmé ke kolečku. Žáci se ptali, jaká má být hustota bodů listů a jak mají být linky dlouhé. Koncem hodiny jsme přešli k vybarvení slunečnice, někteří malovali vodovými barvami, jiní prstovými barvami. Opět nebyl dostatek času, aby mohli žáci svou práci dokončit, proto zůstaly některé práce nedokončené. Pro ucelení pojmu o slunečnici a jejím využití žákům paní učitelka na konci hodiny nabídla



Obrázek 7

k ochutnání hrst slunečnicových semínek. Tím zapojila do poznání slunečnice další kompenzační smysl, a to sice chuť.

PROSTOROVÁ TĚLESA

Třetí a poslední hodinu výtvarné výchovy, které jsem se ten den účastnila, byla s žáky vyššího ročníku. Hlavním tématem této hodiny byla geometrická tělesa. Paní učitelka vytáhla se skříně velký kufr s nejrůznějšími tělesy. Do některých těles byly umístěny magnety, takže při skládání držely pospolu. Úvod hodiny opět probíhal tak, že každý dostal čtyři tělesa (koule, kvádr, krychle, jehlan) a každé těleso jsme popsali, určovali jsme počty hran, stěn a jak by vypadal daný předmět, když bychom ho chtěli přenést na papír. Pak už každý dostal papír o velikosti A4 a na papír měl „vložit“ tabulku 4x4. Tato hodina byla založena na logickém myšlení. Do prvního řádku o čtyřech rámečcích měl každý libovolně nakreslit čtyři různé tvary, kruh, obdélník, trojúhelník a čtverec. Ve druhého řádku se měla tato geometrická řada o jeden tvar doprava posunout. To znamená, že v případě, že bych tvary v prvním řádku zaznamenala tak, jak jsem je vypsala (kruh, obdélník, trojúhelník, čtverec), pořadí v dalším řádku by bylo, obdélník, trojúhelník, čtverec a kruh nakonec. Pochopit tento princip zabralo žákům nejvíce času, pak už se jim logický postup dařil. Pro dva nevidomé žáky donesla paní učitelka vroubkovaný papír, aby cítili jeho strukturu.

Tato praxe pro mě byla doposud nejcennější. Přinesla mi mnoho nových poznatků a poučení, které jsou pro mé zaměření velmi důležité. Vidět výtvarnou výchovu žáků zrakově postižených vhodně doplňuje znalosti nabitě během studií. Měla jsem příležitost si vyzkoušet pomůcky, se kterými žáci se zrakovým postižením běžně pracují. To mi pomohlo získat informace k tomu, jak bych si měla připravit hodinu pro žáky se zrakovým postižením. Paní učitelka byla po celou dobu k žákům i ke mně velmi vstřícná, snažila se mi zodpovědět každou otázku a poskytnout mi co nejvíce informací k hodině výtvarné výchovy na této škole. Její přístup mě velmi oslovil, podporovala žáky v jejich práci a v ničem je neomezovala a nic nezakazovala, papír před studentem vnímala jako jeho umělecké dílo, do kterého nemůže nijak zasahovat a určovat, jak by mělo správně vypadat. Při odchodu ze školy mi nabídla, zdali bych si nechtěla připravit hodinu výtvarné výchovy při druhé návštěvě školy.

6.1.2 AUTOPORTRÉT – VLASTNÍ VÝUKA

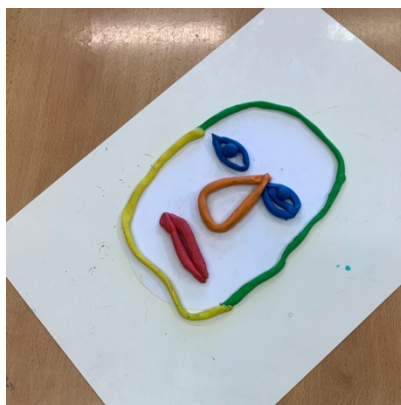
Tuto příležitost jsem následně využila v další hodině, kdy jsem si jako téma připravila autoportrét. Na tento nápad mě přivedla paní Mgr. Lucie Jakubcová Hajdušková, Ph.D. Vzpomněla jsem si, jak jsme během předmětu „Výtvarná výchova v sociální a terapeutické praxi“ malovali vlastní portrét poslepu. Jednou rukou jsme si osahávali obličej a druhou rukou pomocí barev přenášeli tvary na našeho obličej na papír. Nejprve jsme pomocí hmatu zjišťovali proporce našeho obličej. Aby si každý utvořil představu o tom, jak je každá část jeho obličej velká, tak jsme vždy uvedli, kolika prsům odpovídá velikostně určitá část obličej. Cílem bylo uvědomit si, že vlastně celý obličej je propojen. Například, když přiložíme naši dlaň k čelu, kolik prsů na něj umístíme. Horní část ucha začíná zhruba ve stejné úrovni, jako jsou oči. Oči nejsou na venek kulaté, mají tvar oválu, který se po stranách zužuje a tvoří oční koutky. Oči jsou jakoby zapadlé, nejsou výrazně vypouklé. Nad nimi má každý obočí. Nos má kořen mezi očima, je to silný a vystouplý kořen, který se směrem dolů rozšiřuje, dole jsou dva důlky, takže spodek nosu bude tvořit vlnka. Zhruba jeden prst pod nosem máme ústa. Tvoří je spodní a horní ret, působí jako dva válečky, jsou širší než nos, ale nejsou tak velké, jako je šířka obou očí. Po podrobném popisu proporcí obličej jsme se dostali k výtvarné činnosti.

Ve třídě bylo celkem 5 žáků, nevidomý chlapec a dívka, dvě slabozraké a jedna vidící. Pro žáky jsem měla připravené šablony lidského obličej. Šablony byly z tvrdé bílé čtvrtky, což se později ukázalo jako chyba, protože bílý tenký papír není na bílém podkladě vůbec kontrastní, tudíž jsme museli vyměnit bílý papír za barevný, aby na něm bílá šablona vynikla. Do výuky jsem donesla modelovací hmotu, kterou jsme využili při práci s nevidomými žáky, u kterých se tvorba portrétu trochu lišila. K jejich tvorbě je totiž potřeba plastický, hmatatelný materiál. Modelínu vyváleli do tenkých hmatových hadů, které nejprve umístili po



Obrázek 8

obvodu tváře. Nám se může jevit tento krok snadný, ale pro nevidomého člověka je náročné hada vyválet tak, aby byl stejně silný po celé jeho délce (Využití Axmanovi techniky v praxi). Modelína se jim často lámala v moc úzkých místech, a naopak v některých byla místy příliš tlustá. Nicméně po vyválení hadů jsme se dostali k vytvoření dalších částí obličeje. Pro žáky bylo velmi náročné zorientovat se v tom, jak jsou oči, nos a ústa v obličejí umístěné.



Obrázek 9,10

Koncem hodiny, jsem žákům předala haptická bludiště, které pro ně připravili žáci ZŠ Kostelec u Křížků. Reakce žáků byla velmi pozitivní, velmi je bludiště zajímala a zvláště vzkaz, který byl do nich vepsaný. Z modelíny si každý vymodeloval kuličku, aby byla tak velká, aby prokotaléla celým bludištěm. Jedna cesta vedla od kraje víka do středu a druhá od středu ven. O výrobě haptických bludišťích se dočtete více v kapitole „Výroba haptického bludiště“

V první řadě bych ráda uvedla, že námět hodiny „autoportrét“, vyžaduje více času, jen na popis a podrobné rozebrání uspořádání jednotlivých částí obličeje. Napříště by bylo velmi vhodné vyhradit více času přípravě. Aby žák se zrakovým postižením mohl tvořit, potřebuje se nejdříve důkladně hmatem seznámit s proporcemi svého obličeje a dokázat jej popsat. Nakonec ale výsledek předčil má očekávání. Byla jsem zprvu velmi nervózní, jelikož zadávat žákům výtvarný úkol bez názorné ukázky bylo pro mě nezvyklé. Všichni žáci se do práce aktivně zapojili a troufám si říct, že mě i mezi sebe přijali. Byli velmi zvědaví, chtěli znát můj názor na jejich výtvarné práce a pracovali se zájmem. Nedostatkem byl snad jen časový deficit. V tomto případě jsme nestihli provést závěrečnou vzájemnou reflexi, která je za mě neopomenutelnou součástí každé hodiny výtvarné výchovy.

6.2 Praxe na ZŠ Kostelec u Křížků

6.2.1 Diskuze s žáky 4. a 5. třídy na ZŠ Kostelec U Křížků

Po absolvování praxí na Škole Jaroslava Ježka jsem se domluvila s ředitelkou základní školy v Kostelci U Křížků, zdali bych nemohla vést s žáky diskuzi o výtvarné výchově žáků se zrakovým postižením. Sama vím, že jsem byla v dětském věku neznalá této problematiky a určitě bych takovou diskuzi tehdy ocenila. Po absolvování praxe na Škole Jaroslava Ježka jsem nabyla dojmu, že bych byla dětem schopna alespoň částečně přiblížit, jak výuka na škole tohoto typu probíhá a zodpovědět jim i některé z jejich otázek. Paní ředitelka souhlasila a umožnila mi tuto debatu uskutečnit ve 4. a 5. třídě a vyhradila mi na ni tři vyučovací hodiny. Ve třídě bylo dvacet šest velmi komunikativních žáků, kteří se nestále hlásili a kladli mi dotazy. Byla jsem ráda, že jsem měla možnost být v tak komunikativní třídě a na všechny dotazy jsem se snažila odpovídat, jak nejlépe jsem mohla.

Nejprve jsem se žákům představila a uvedla k čemu má moje návštěva sloužit. Mým oborem je speciální pedagogika a výtvarná výchova a první otázka tedy zněla, jestli žáci vědí, čím se obor speciální pedagogika zabývá. Po těchto úvodních otázkách jsem žákům předala připravený polostrukturovaný dotazník, který obsahoval otázky, které se týkají výuky



Obrázek 11

výtvarné výchovy na Škole Jaroslava Ježka, kterým jsem chtěla získat všeobecný přehled o tom, jak moc jsou žáci problematiky znalí. Poté jsem dotazníky vybrala a následovala živá diskuze. **Viz. příloha 1.**

Během návštěvy Školy Jaroslava Ježka, kdy jsme s žáky popisovali jablko, slunečnici a různé tvary mě napadlo, že bych se mohla pokusit s vidícími žáky zkusit popsat různé předměty. Ve třídě jsem utvořila tři skupinky, první skupina měla popsat paletu, druhá štětec a třetí kalíšek. Po žácích jsem vyžadovala, aby se pokusili vzájemně, co nejlépe vylíčit daný

předmět. Bylo znát, že popis předmětu pro ně není běžný, a tudíž jim trvalo déle vymyslet, co všechno se dá u jednotlivých předmětů zmínit. Ve srovnání s žáky školy Jaroslava Ježka jim to činilo větší potíže. Skupinky vzájemně nevěděly, jaký předmět vedlejší skupinka bude popisovat. Až podle popisu měly skupinky vzájemně uhodnout, jaký předmět druhá skupina obdržela. Žáci nesměli uvádět účel daného předmětu.

Žáky jsem se pokusila během diskuze seznámit s Braillovým písmem, které lidé se zrakovým postižením využívají ke čtení a psaní (pomocí Pichtova stroje). Jaké techniky a pomůcky lidé se zrakovým postižením využívají k tvoření. Ptala jsem se, kdo z žáků si všímá detailů, které jsou ve městech cíleně umístěny, pro snazší orientaci osob se zdravotním



Obrázek 12

postižením (např. bezbariérové přístupy) Myslím si, že celý tento projekt v žácích vzbudil velký zájem. Koncem hodiny mě žáci žádali, jestli by bylo možné Školu Jaroslava Ježka navštívit.

6.2.2 Výroba haptického bludiště

Diskuzi jsme věnovali dvě vyučovací hodiny. Třetí hodinu jsem si pro žáky připravila nenáročnou výtvarnou činnost. Žákům jsem přinesla kulatá papírová víka a do nich jsme vlepovali přepůlené proužky papíru tak, aby utvořily jakousi spirálu, která měla působit jako bludiště. Do cestiček bludiště pak každá dvojice vepsala krátký vzkaz (např.: Zdraví vás děti z Kostelce u Křížků, Přejeme vám hezké prázdniny...). Mým záměrem bylo posléze předat tyto výtvary žákům Školy Jaroslava Ježka. Cílem bylo, aby žák se zrakovým postižením nebo se zavřenými očima došel k centru bludiště po ohraničených cestách. Do této aktivity se všichni žáci velmi zapojovali a vkládali do ní velkou snahu, velmi je motivovalo, že jejich práce předám dál žákům ve Škole Jaroslava Ježka.



Obrázek 13, 14

6.2.3 Shrnutí odpovědí žáků na otázky v dotazníku

Mojí první otázkou bylo, zda si děti myslí, jestli i žáci se zrakovým postižením mají výtvarnou výchovu. Odpověď zněla jednohlasně „ano“. Stejně tak žáci odpověděli kladně na otázku, zda si myslí, jestli má výuka výtvarné výchovy pro děti se zrakovým postižením význam. Dále jsem se ptala, jaký význam výtvarná výchova pro žáky se zrakovým postižením má. Nejčastěji zazněla odpověď, že je malování taky určitě baví, že „i děti se zrakovým postižením se mohou naučit malovat a jejich obrazy často vypadají lépe, než lidí, kteří vidí“ (Anička), „Protože by také měli mít možnost tvořit a je to pro ně stejným nebo podobným přínosem radosti“ (Lukáš), „Protože jim to může třeba zlepšit náladu“ (Emily), „Protože se uvolní a myslí aspoň na chvíli na něco jiného.“ (Róza)

Dále jsem se dětí ptala, zda mají ve svém okolí někoho, kdo má problémy se zrakem. Z celkového počtu dvaceti šesti dětí pouze tři odpověděly záporně.

Zajímavé byly i odpovědi na průběh hodiny výtvarné výchovy na škole pro zrakově postižené. Většina dětí si myslela, že má každé dítě k dispozici asistenta, který jim pomáhá. Hodně dětí také tuší, jak je pro žáky se zrakovým postižením důležitý hmat a detailní popis předmětu. „Prvně si společně určí nějaké téma jako při naší výtvarce. Pak se nad tím zamyslí a pak začnou tvořit.“ (Lukáš). „Myslím si, že by měli dělat, co je zrovna napadne nebo podle hmatu využívat věci, se kterými mohou tvořit.“ (Anna). „Malují nějaké tvary a z toho něco

skládají.“ (Stefanie). *„Já si myslím, že si to, co chtějí nakreslit, musí nejprve představit.“*
(Miki)

Dále jsem se ptala, jak často a jak dlouho se děti výtvarné výchově věnují. Téměř všichni respondenti si mysleli, že výtvarné výchově je věnováno mnohem více času, než tomu ve skutečnosti je.

Poslední dvě otázky se týkaly výstav pro nevidomé. Kladla jsem dotazy, zda si žáci myslí, jestli děti na takové výstavy chodí a jak by měla taková výstava pro lidi se zrakovým postižením vypadat. Většina žáků předpokládala, že žáci školy Jaroslava Ježka navštěvují výstavy a odpovědi na otázku, jak by taková výstava měla vypadat odpověděli vesměs velmi logicky. *„Mohla by to být zvuková výstava nebo by ty předměty mohli (lidé) nahmatat a potom si tu věc představit.“* (Sofia). *„Měli by na výstavě mít Braillovo písmo, protože když se po těch tečkách přejeđe, nevidomý hned ví, co se tam píše.“* (Anna), *„Měly by tam být hmatové obrazy a před zdmi takové ty hrbolky, aby nenarazili do zdi. A měli by tam mít vysoké zábradlí také s těmi hrbolky.“* (Lukáš). *„Byla by tam informační tabule s Braillovým písmem a nevidomí lidé by si předměty mohli i osahat. Předměty by byly zajištěny a večer vydezinfikovány.“* (Anna).

6.3 Výsledky dotazníkového šetření týkajícího se zkušeností pedagogů s výukou VV

V rámci příprav na praxe jsem si pro učitelky výtvarné výchovy připravila několik otázek. Oběma vyučujícím jsem kladla ty stejné, abych jejich výpovědi mohla následně porovnat. Otázky se týkaly jejich zkušeností s výukou výtvarné výchovy. **Viz. příloha 2.**

Otázky kladené paní třídní učitelce ve Škole Jaroslava Ježka:

1. Jak často probíhá hodina výtvarné výchovy?

Každá třída má jednu vyučovací hodinu týdně. Snažím se připravovat si hodiny tak, aby se jejich obsah vešel do časového rámce. Jako v každé třídě jsou žáci, kteří mají svou práci rychle hotovou, ale i tací, kteří běžně nestíhají svou práci dokončit. Tím, že je ve třídách okolo šesti až osmi žáků, se to dá zvládat. Nedokážu si představit mít 45minut výtvarné výchovy v běžných základních školách, kde jsou počty žáků ve třídách vyšší.

2. Jak dlouhou dobu už předmět výtvarné výchovy vyučujete?

Výtvarnou výchovu vyučuji na naší škole již patnáct let. A mám s výsledky své práce v této oblasti dobré zkušenosti.

3. Proč si myslíte, že je výtvarná výchova jako předmět důležitá?

Myslím si, že pro každého je výtvarná výchova přínosem, když se správně učí. Pro moje žáky je primární to, aby si osvojili materiály a uměli pracovat rukama, protože to je pro ně vlastně „životně“ důležité. Na jejich schopnost hmatového vnímání budou kladeny větší a větší nároky, proto se snažím jím pomoci zlepšit vnímání pomocí hmatu a samozřejmě rozvíjet jejich zbytky zraku. Určitě je pro nás důležitější cesta než cíl. Mám ve třídě žáky, kteří mají k těžkému zrakovému postižení přidružené problémy s jemnou motorikou a u nich je velký úspěch, když dokážou správně uchopit tužku.

4. Jakou mají vaši žáci nejoblíbenější techniku?

Rádi kreslí, když to jde. Práce s modelínou je taky hodně baví. Asi největší úspěch má ale technika PlayMais, což jsou takové malé polystyrénové křupky, které mají mnoho využití. Dají se stříhat, mačkat do různých tvaru a slepovat jen pomocí vody, což žáci velmi ocení, protože lepidlo nemají rádi. To se totiž lepí na ruce, jsou od toho celí upatlaní a musí si každou chvíli mýt ruce. Výrazně je to omezuje v jejich tvorbě, protože mají vlastně oslabený cit v prstech. Když už potřebujeme něco přilepit používáme oboustranné lepící štítky.

5. Jak moc trváte na tom, aby žáci postupovali přesně podle instrukcí?

Nejsem taková, abych lpěla na jasně daném postupu, ono by to koneckonců ani nešlo, práce je hodně individuální, každou chvíli potřebuje někdo poradit nebo pomoci. A soustředit se na to, aby každý postupoval tak, jak se řeklo, by byl nesmysl. Naopak se snažím, aby byli žáci schopni se s „problémem“ popasovat sami. Jsem ráda, když vidím, že se žák aktivně zapojuje a snaží se vymyslet něco nového. Jediné na co se snažím dbát je, aby se drželi stejného tématu.

6. Chodíte s dětmi na výstavy?

Chodíme. Je to tedy náročná akce, už kvůli bezpečnosti musí jít více učitelů. Naposledy jsme navštívili Schwarzenberský palác, kde je stálá výstava „Doteky Baroka“, je to stálá expozice určená především pro nevidomé. Žáci si mohli osahat sádrové odlitky.

7. Jaká jsou nejčastější témata při tvorbě?

Témata jsou stejná jako na běžných školách. Svátky, roční období a podobně.

Otázky kladené paní třídní učitelce v ZŠ Kostelec u Křížků:

1. Jak často máte výtvarnou výchovu?

Výtvarnou výchovu máme jednou týdně dvě vyučovací hodiny. Pak máme jednou týdně jednu vyučovací hodinu pracovních činností a když nemáme zrovna co na „práci“, dokončujeme občas i to, co jsme nestihli během výtvarné výchovy zde. Děti mají různé tempo a při hodinách výtvarky je to obzvlášť patrné a já to respektuji.

2. Jak dlouho už výtvarnou výchovu učíte?

Já ve škole začala učit angličtinu. Výtvarná výchova mi byla přidělena o něco později, protože nám chyběl ve škole vyučující a já se o výtvarné umění vždycky zajímala a tvoření, malování nebo kreslení mě bavilo. Takže jak dlouho? Asi tak deset let.

3. Proč si myslíte, že je výtvarná výchova důležitá?

Výtvarná výchova jako vyučovací předmět je dle mého názoru občas podceňována. Já osobně si myslím, že se co do významu rozhodně vyrovná ostatním předmětům. Nejen že v dětech probouzí představivost, fantazii a kreativitu, ale rozvíjí i jemnou motoriku a prostorové vnímání. Má velký význam i v souvislosti s průřezovými tématy – například probíráme – li v dějepise Gotiku či jiný architektonický sloh, nakreslíme si jeho hlavní znaky nebo se pokusíme namalovat nějakou gotickou stavbu. Románskou rotundu máme třeba přímo na návsí před školou. Když vyjdeme ven, namalujeme ji a vysvětlíme si na ní základní znaky slohu románského, děti si vše mnohem lépe zapamatují. Dále si myslím, že má

výtvarná výchova v dnešní uspěchané době i význam terapeutický. Není zde takový tlak na výkon, čas, nic není špatně a děti by rozhodně neměly pociťovat stres.

4. Jakou mají děti nejraději techniku?

Každé dítě je samozřejmě individualita, takže každé preferuje i jiný způsob práce. Tam kde někdo rád kreslí tužkou, hraje si s detaily, čistou linkou, konturou, stínováním, tam zas jiný rád maluje vodovými barvami, případně temperami, míchá barvy, vrství, experimentuje. Všeobecně bych ale řekla, že velmi oblíbenou technikou je koláž. Zde je výběr materiálu opravdu rozmanitý, výsledek je téměř vždy zajímavý a prostor pro fantazii a kreativitu velký.

5. Jak moc trváte na tom, aby děti postupovaly přesně podle vašich instrukcí?

Nemám ráda zadání typu „Je jaro, všichni nakreslíme klubající se kuřátko podle šablony a pak ho vybarvíme“. Nicméně rámcově trvám na použití jednotné techniky a tématu. Jsem ráda, když děti toto téma uchopí po svém, originálně. Vzhledem k tomu, že si velmi často sama doma zkouším to, co po dětech v hodinách výtvarné výchovy vyžadují, abych posléze předešla různým složitostem, své instrukce pak považuji spíše za doporučení.

6. Chodíte s dětmi na výstavy?

Vzhledem k tomu, že se naše škola nachází v Kostelci u Křížků, je pro nás doprava do Prahy, kde většina výstav probíhá trochu komplikovanější. Nicméně na výstavy chodíme. Letos jsme byli společně se čtvrtou a pátou třídou ve Veletržním paláci. Národní galerie organizuje velmi povedené výukové programy pro školy. Letos jsme navštívili program s názvem „V galerii se skicákem“. V minulých letech jsme navštívili také klášter sv. Anežky České a zúčastnili se programu „Proč slavíme Velikonoce?“. Dále jsme s dětmi navštívili výstavu „Světy české animace“ v pražské holešovické tržnici. Myslím si, že návštěva výstav, stejně tak jako koncertů a divadelních představení, je pro děti velmi důležitá, tříbí v nich smysl pro estetiku a krásno a učí je, že kultura je součástí každodenního života.

7. Jaká jsou nejčastější témata při tvorbě?

Témata rámcově odpovídají školnímu vzdělávacímu programu. Do tvorby se promítá střídání ročních období, významné dny, svátky a události, často také zážitky dětí. Témata se snažím uchopit originálně, přistupovat k nim kreativně a neopakovat je. Často dětem též pouštím videa o umělcích, různých technikách a zajímavostech ze světa umění a kultury.

Závěr

Při výběru tématu své bakalářské práce jsem si vzpomněla na svoji praxi, kterou jsem absolvovala v rámci svého studia v prvním ročníku na vysoké škole, a která se odehrávala ve Škole Jaroslava Ježka pro zrakově postižené. Tenkrát jsem se účastnila hodin zeměpisu a českého jazyka a vzhledem k tomu, že studuji dvouobor speciální pedagogika a výtvarná výchova, kladla jsem si otázku, jakým způsobem asi probíhá výuka výtvarné výchovy na této škole. Proto jsem se rozhodla, část své bakalářské práce věnovat právě tomuto tématu – výuce výtvarné výchovy na Škole Jaroslava Ježka – a srovnat ji s výukou na běžných základních školách. Obě tyto návštěvy pro mě byly značně přínosné, poskytly mi spoustu nových informací a zkušeností.

Co se týče způsobu výuky jako takové, zásadní rozdíl spočívá v tom, co výtvarná výchova žákům přináší. Pro žáky se zrakovým postižením je to důkladnější prozkoumání a poznání okolního světa, každodenního prostředí, ve kterém se pohybují. Cílem hodiny výtvarné výchovy není například namalovat jablko co nejvěrněji nebo nejzajímavěji, ale seznámit se s jeho tvarem, chutí, možnou barevností, způsobem využití a pak se pokusit jej nakreslit. V těchto hodinách je mnohem důležitější proces vzniku výtvarného díla, než výsledek samotný. Řečeno slovy třídní paní učitelky: „*Pro nás je skutečně důležitější cesta než cíl.*“

Pokud bych měla závěrečně shrnout, v čem se výuka výtvarné výchovy na školách liší, nejprve určitě zmíním časovou dotaci. Zatímco v běžné škole mají k dispozici dvě vyučovací hodiny týdně, na škole pro žáky zrakově znevýhodněné mají vyhrazeno pouze jednu vyučovací hodinu. Sama jsem měla několikrát možnost vést hodinu výtvarné výchovy a sama dobře vím, že výtvarná výchova vyžaduje více času. Učitel nejprve musí žáky seznámit se zadáním práce, uvést je do kontextu a seznámit je s danou technikou. Následná příprava pomůcek si také vyžádá svůj čas. Každý žák pracuje dle svého tempa. Někteří žáci jsou velmi pečliví a pro práci potřebují mít více času. Naopak jsou zde žáci, kteří jsou se svou

prací rychle hotovi. Určitě by neměla být opomenuta koncová část hodiny, která obsahuje závěrečnou reflexi.

Je pravdou, že výtvarná činnost žáků zrakově znevýhodněných nebývá „tolik složitá“, při porovnání s pracemi žáků bez zrakového znevýhodnění. Ani nemůže být, protože jsou zkrátka omezeni svým zrakovým postižením. Během vytváření výtvarných prací, je pro žáky se zrakovým znevýhodněním mnohem důležitější, umět se orientovat na pracovní ploše, vyznat se ve své práci a procvičovat své hmatové dovednosti případně zbytky zraku.

Velký rozdíl je evidentní ve využívání různých technik během výtvarné výchovy. Zatímco žáci z běžné školy rádi tvoří ploché výtvary, žákům se zrakovým znevýhodněním je příjemnější i přínosnější tvořit haptické výtvary, například pomocí modelíny, nebo PlayMais.

Obě školy se aktivně účastní výstav. Žáci z běžné základní školy navštěvují výstavy v Praze. Pro žáky školy pro zrakově postižené je důležité, aby byl dostatek pedagogů, kteří by je mohli na výstavu doprovázet. Celá akce je organizačně náročnější.

Avšak nesejde tolik na tom, v čem se hodiny výtvarné výchovy liší, ale co mají společné. Pro obě paní učitelky, je velmi důležité, aby žáky výtvarná výchova bavila a učila je novým věcem. Obě jsou velmi kreativní a svým žákům dávají prostor k tomu se osobitě vyjádřit. Ke svým žákům přistupují individuálně, tak aby naplnili jejich potřeby k tvorbě výtvarného díla.

Závěrem bych ráda uvedla, že jsem vděčná, za to, jaké jsem si vybrala téma. Obzvlášť výuka výtvarné výchovy na Škole Jaroslava Ježka mě opravdu zaujala a ráda bych se jí do budoucna věnovala. Jsem ráda, že se mi podařilo žáky běžné základní školy a školy pro zrakově postižené propojit. Dojal mě velký zájem z obou stran. Tato bakalářská práce mě upevnila v tom, co mě v životě baví a opravdu naplňuje.

Na obou školách jsem se cítila velmi vítaná. Líbilo se mi, že obě tyto školy vyzařovaly opravdu krásnou, až rodinnou atmosférou. I o tom jsem se paním učitelkám zmínila. Třídní paní učitelka ze Školy Jaroslava Ježka mi řekla: „*On k nám taky nejde každý, všechny děti které tu jsou, u nás jsou rády a nachází si tu přátele na celý život.*“. Paní učitelka ze školy

v Kostelci u Křížků se vyjádřila: „*J sme opravdu malá škola a schází se tu děti s blízkých vesnic. Všichni se tu známe a máme tu velmi přátelskou atmosféru a za to jsem moc ráda.*“.

Seznam použitých informačních zdrojů:

Seznam použité literatury:

BENEŠ, Pavel. Zraková postižení: behaviorální přístupy při edukaci s pomůckami. Praha: Grada, 2019. Pedagogika (Grada). ISBN 978-80-271-2110-6.

GOMBRICH, E. H. *Příběh umění*. Praha: Argo, [1997]. ISBN 80-204-0685-9.

JANKOVÁ, Jana a MORAVCOVÁ, Dagmar. Asistent pedagoga a dítě se zrakovým postižením. Praha: Pasparta, [2017]. ISBN 978-80-88163-61-9.

KEBLOVÁ, Alena. Integrované vzdělávání dětí se zrakovým postižením. 2., upr. vyd. Praha: Septima, 1998. ISBN 80-7216-051-6.

KEBLOVÁ, Alena. Zrakově postižené dítě. Praha: Septima, 2001. ISBN 80-7216-191-1.

KEBLOVÁ, Alena. Hmat u zrakově postižených. Praha: Septima, 1999. ISBN 80-7216-085-0.

KVĚTOŇOVÁ, Lea. Oftalmopedie. Brno: Paido, 1998. Edice pedagogické literatury. ISBN 80-85931-50-8

KVĚTOŇOVÁ-ŠVECOVÁ, L., *Oftalmopedie*. Brno: Paido, 2000. ISBN 80-85931-58-8.

PEROUT, Evžen. Arteterapie se zrakově postiženými. V Praze: Okamžik, 2005. ISBN 80-903247-9-7.

RÖDEROVÁ, Petra. Edukace osob se zrakovým postižením v osobnostním pojetí. Brno: Masarykova univerzita, 2015. ISBN 978-80-210-8091-1.

RŮŽIČKOVÁ, Veronika. Integrace zrakově postiženého žáka do základní školy. Olomouc: VUP, 2006. ISBN 80-244-1540-2

SLOWÍK, Josef. Speciální pedagogika. 2., aktualizované a doplněné vydání. Praha: Grada, 2016. Pedagogika (Grada). ISBN 978-80-271-0095-8.

SMÝKAL, Josef. Gnóze nevidomých v estetice a v umění. Brno: Technické muzeum v Brně, 2018. ISBN 978-80-87896-51-8.

ŠOBÁŇOVÁ, Petra. Tvoříme společně: metodika pro výtvarnou výchovu s proinkluzivními přístupy k uměleckému vzdělávání. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 2020. ISBN 978-80-244-5747-5.

VALENTA, Milan. Přehled speciální pedagogiky: rámcové kompendium oboru. Praha: Portál, 2014. ISBN 978-80-262-0602-6

Seznam internetových a jiných zdrojů:

SMÝKAL, Josef. *Gnóze nevidomých v umění* [online]. [cit. 2022-04-11]. Dostupné z: <https://smykal.ecn.cz/publikace/kniha02t.htm>

Šestnáct hadů na hlavu: Dokument o neobyčejném výtvarném světě nevidomých [online]. 2009 [cit. 2022-05-26]. Dostupné z: <https://www.ceskatelevize.cz/porady/10213538372-sestnact-hadu-na-hlavu/>

KVĚTOŇOVÁ, Lea. *ŽÁK SE ZRAKOVÝM POSTIŽENÍM V BĚŽNÉ ŠKOLE* [online]. [cit. 2022-02-02]. Dostupné z: <https://www.pf.ujep.cz/wp-content/uploads/2020/01/KV%C4%9ATO%C5%87OV%C3%81-Lea.-%C5%BD%C3%A1k-se-zrakov%C3%BDm-posti%C5%BEen%C3%ADm-v-b%C4%9B%C5%BEen%C3%A9-%C5%A1kole.-Studijn%C3%AD-opora.pdf>

STEJSKALOVÁ, Kateřina. *Zásady zrakové hygieny u dětí se zrakovým postižením* [online]. 2013 [cit. 2022-03-11]. Dostupné z: <https://sancedetem.cz/zasady-zrakove-hygieny-u-deti-se-zrakovym-postizenim>

RŮŽIČKOVÁ, V. *Integrace zrakově postiženého žáka do základní školy*. Olomouc: VUP, 2006. ISBN 80-244-1540-2

Umění a zrakově postižení. *Život prakticky nevidomé ženy* [online]. [cit. 2022-07-01]. Dostupné z: <https://www.blindicka.com/p/umeni-zrakove-postizeni.html>

Nevidomí lidé a výtvarné výstavy. *Okamžik - Nevidomí mezi námi* [online]. [cit. 2022-05-08]. Dostupné z: BASLEROVÁ, Pavlína. *Katalog posuzování míry speciálních vzdělávacích potřeb - část II* [online]. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, Pedagogická fakulta, 2012 [cit. 2022-07-01]. ISBN 978-80-244-3051-5. Dostupné z: http://www.inkluze.upol.cz/portal/velke_publikace/katalogy/final_ZP_Kat_ver_diskuse.pdf#page=32

PAVLÍČEK, Radek. *Kolik je v České republice zrakově postižených lidí?* [online]. 2018 [cit. 2022-04-05]. Dostupné z: <https://poslepu.cz/kolik-je-v-ceske-republice-zrakove-postizenych-li>

KLIMENTOVÁ, Eva. *Osoby se zdravotním postižením v sociologickém výzkumu* [online]. 2018 [cit. 2022-04-05]. Dostupné z: https://books.google.cz/books?hl=cs&lr=&id=WJCRDwAAQBAJ&oi=fnd&pg=PA4&dq=Eva+Klimentov%C3%A1+%E2%80%93+soby+se+zdravotn%C3%ADm+posti%C5%BEen%C3%ADm+v%C2%A0sociologick%C3%A9m+v%C3%BDzkumu+2018&ots=1P7uU7PIiq&sig=wTheaGo27rLVL3po88jGwsh2jdU&redir_esc=y#v=onepage&q=Eva%20Klimentov%C3%A1%20%E2%80%93%20soby%20se%20zdravotn%C3%ADm%20posti%C5%BEen%C3%ADm%20v%C2%A0sociologick%C3%A9m%20v%C3%BDzkumu%202018&f=false

HOSTINSKÝ, Otakar. *Ottův slovník naučný / Umění* [online]. 2018 [cit. 2022-03-11]. Dostupné z: https://cs.wikisource.org/wiki/Ott%C5%AFv_slovn%C3%ADk_nau%C4%8Dn%C3%BD/Um%C4%9Bn%C3%AD

VOLEJNÍK, Rudolf. *Jedenácté valné shromáždění Evropské unie nevidomých* [online]. 2019 [cit. 2022-05-10]. Dostupné z: <https://www.sons.cz/Jedenacte-valne-shromazdeni-Evropske-unie-nevidomych-P4008081.html>

Historie školy [online]. [cit. 2022-05-10]. Dostupné z: <https://www.skolajj.cz/o-skole/historie-skoly/>

PUDILOVÁ, Markéta. *Zrakově postižených přibývá, pomoc státu se snižuje* [online]. [cit. 2022-04-10]. Dostupné z: <https://socialnipolitika.eu/2018/07/zrakove-postizenych-pribyva-pomoc-statu-se-snizuje/>

Hmateliér – podpora kulturních aktivit osob se zrakovým postižením [online]. 2019 [cit. 2022-04-05]. Dostupné z: <https://www.okamzik.cz/o-nas/ukoncene-projekty/hmateliev/>

Pavla Kovaříková a Eva Kořátková [online]. 2021 [cit. 2022-04-05]. Dostupné z: <https://anchor.fm/meetfactory/episodes/Pavla-Kovakov--Eva-Kotkov-Kde-nen-dialog--neme-dojt-k-porozumn-ev187k>

RŮŽIČKOVÁ, Veronika. *Integrace zrakově postiženého žáka na základní školu* [online]. 2021 [cit. 2022-04-05]. Dostupné z: <http://uss.upol.cz/wp-content/uploads/2015/01/publikace-Integrace-ZP-%C5%BE%C3%A1ka-na-z%C3%A1kladn%C3%AD-%C5%A1kolu.pdf>

SEDLÁŘOVÁ, Barbora. *S TyfloCentrem o inkluzi lidí se zrakovým postižením* [online]. 2020 [cit. 2022-04-05]. Dostupné z: <https://opim.cz/tpost/50kg7tvb1-s-tyflocentrem-o-inkluzi-lid-se-zrakovm>

BASLEROVÁ, Pavlína. *Katalog posouvání míry speciálních vzdělávacích potřeb: Diagnostické domény pro žáka se zrakovým postižením* [online]. 2012 [cit. 2022-03-02]. Dostupné z: http://www.inkluzie.upol.cz/portal/velke_publikace/katalogy/final_ZP_Kat_ver_diskuse.pdf#page=32

STOKLASOVÁ, Veronika. *Osoby s kombinovanými vadami z pohledu tyflopédie* [online]. [cit. 2022-06-02]. Dostupné z: <https://uss.upol.cz/wp-content/uploads/2015/01/Osoby-s-kombinovan%C3%BDm-vadami-z-pohledu-tyflopédie.pdf>

ZAJÍC, Luboš. *Registrované sociálněprávní poradny SONS ČR* [online]. [cit. 2022-04-05]. Dostupné z: <https://www.sons.cz/pravni>

Axmanova technika modelování [online]. [cit. 2022-07-11]. Dostupné z: <https://www.aliterra.eu/technika-atm>

Seznam příloh:

Příloha 1 – Dotazník pro žáky ZŠ Kostelec u Křížků

Příloha 2 – Rozhovor s třídními učitelkami

Příloha 3 – Přepis rozhovoru – Eva Kořátková, Pavla Kovaříková

Příloha 4 – Dotazník zaslaný galeriím - nevyplněno

Seznam obrázků:

Obrázek 1-3, 6-14: autorské fotografie

Obrázek 4,5: Interentový zdroj - *Axmanova technika modelování* [online]. [cit. 2022-07-11]. Dostupné z: <https://www.aliterra.eu/technika-atm>