

**UNIVERZITA KARLOVA V PRAZE**

**PEDAGOGICKÁ FAKULTA**

**Katedra výtvarné výchovy**

Využití a vliv výtvarné výchovy na rozvoj mentálních a  
sociálních dovedností, vědomostí a návyků dětí  
s diagnózou autismus

Influence and use of art education on the development of  
mental and social skills, knowledge and habits of children  
diagnosed with autism

Bakalářská práce

**JITKA BEJŠOVCOVÁ**

Vychovatelství

Kombinované studium

Vedoucí práce: MgA. Jan Pfeiffer

PRAHA 2016

**Čestné prohlášení:**

Prohlašuji, že předložená bakalářská práce je mým původním autorským dílem, které jsem vypracovala samostatně pod vedením MgA. Jana Pfeiffera. Veškerou literaturu a další zdroje, z nichž jsem při zpracování čerpala, v práci řádně cituji a jsou uvedeny v seznamu použité literatury.

.....

Podpis

**Poděkování vedoucímu práce:**

Velice děkuji vedoucímu práce za odborné vedení, cenné rady a laskavý přístup při zpracování bakalářské práce. Také velice děkuji matkám dětí s diagnózou autismus za jejich otevřenost a ochotu spolupracovat.

**Název práce: Využití a vliv výtvarné výchovy na rozvoj mentálních a sociálních dovedností, vědomostí a návyků dětí s diagnózou autismu**

**Anotace**

Bakalářská práce Využití a vliv výtvarné výchovy na rozvoj mentálních a sociálních dovedností, vědomostí a návyků dětí s diagnózou autismu je vypracovaná jako participační sonda, jejímž jádrem je analýza výtvarných úkolů pro žáky s poruchou autistického spektra se zaměřením na analýzu vlivu výtvarných úkolů na rozvoj klíčových kompetencí v souladu s RVP a jednotlivými IVP, vypracovanými pro každého jednotlivého žáka, ve spolupráci se SPC Most. Práce obsahuje soubor jednotlivých výtvarných úkolů, metodiky použité při práci na jednotlivých činnostech, rozbor vlivu činností na rozvoj dovedností, vědomostí a návyků žáků, dokumentaci a kritickou evaluaci série výtvarných úkolů a výsledky sondy.

**Klíčová slova**

Dětský autismus, mentální retardace, výtvarná výchova, výtvarné činnosti, socializace, mentální schopnost, rozvoj, vývoj osobnosti, dospívání.

**Title of bachelor work: Influence and use of art education on the development of mental and social skills, knowledge and habits of children diagnosed with autism**

**Abstract**

The bachelor thesis named "The use and impact of art education on the development of mental and social skills, knowledge and habits of children diagnosed with autism" is elaborated as a participatory probe where the core is the analysis of artistic tasks for pupils with autistic spectrum disorders, with a focus on analyzing the impact of creative duties on development of key competencies in accordance with RVP and individual IVP, drawn up for each individual student, in collaboration with SPC Most. The thesis contains a set of individual artistic tasks, the methodology used to work on individual activities, analysis of the impact of activities to develop the skills, knowledge and habits of students, documentation and critical evaluation of a series of creative tasks and results of the probe.

**Keywords**

Children autism, mental retardation, art education, art activity, mental and social skills, personality development, adolescence

Souhlasím s půjčováním diplomové práce v rámci knihovních služeb

## Obsah

|   |    |
|---|----|
| Úvod.....   | 7  |
| TEORETICKÁ ČÁST .....   | 9  |
| 1. Vymezení pojmu dětský autismus a mentální retardace.....   | 9  |
| 1.1 Dětský autismus F 84.0.....   | 9  |
| 1.2 Mentální retardace .....  | 13 |
| 2. Výzkumná sonda.....  | 15 |
| 2.1 Respondenti .....   | 15 |
| 2.1.1 Charakteristika jednotlivých respondentů .....  | 16 |
| 2.2 Analýza zkoumané skupiny .....  | 21 |
| 2.3 Metody použité ve výzkumné sondě .....  | 23 |
| 2.4 Etické zásady výzkumné sondy .....  | 23 |
| 3. Výtvarné činnosti ve vztahu k RVP, IVP a klíčovým kompetencím.....   | 25 |
| 3.1 Specifické principy RVP pro obor vzdělání základní škola speciální (dále jen RVP ZŠS) díl I.....          | 25 |
| 3.2 Pojetí vzdělávání žáků se středně těžkým mentálním postižením v ZŠS.....                                  | 26 |
| 3.3 Pojetí a cíle vzdělávání žáků s těžkým mentálním postižením a souběžným postižením více vadami v ZŠS..... | 28 |
| 3.3 IVP jednotlivých žáků pro roky 2013-2016 pro obor výtvarná výchova .....                                  | 30 |
| PRAKTICKÁ ČÁST .....  | 32 |
| 4. Výtvarné řady .....  | 33 |
| 4.1 DRAK.....   | 33 |
| 4.1.1 Výtvarná činnost drak rozfoukávány.....   | 33 |
| 4.1.2 Výtvarná činnost drak létací .....  | 39 |

|  |    |
|--|----|
| 4.1.3 Výtvarná činnost drak kašírovaný ..... | 41 |
| 4.2 Čtyři roční období .....                 | 46 |
| 4.2.1 Mozaika .....                          | 48 |
| Závěr .....                                  | 56 |

## Úvod

*„Dekódovaná informace - bílá, plochá tenká věc s hladkým povrchem obdélníkového tvaru - mi říká, že vidím kus papíru. Hlubší proces poznání vyžaduje další třídění vybavovaných faktů. Pochopení významu mi řekne, co se dá s papírem dělat. Potřebuji ho, abych na něj mohla psát.“<sup>1</sup>*

Bakalářskou práci jsem pojala jako případovou studii skupinky tří chlapců z jedné třídy, přibližně stejného věku. Počátek studie byl v jejich čtrnácti letech, nyní je jim osmnáct let. Všichni žáci mají diagnózu porucha autistického spektra (dále také PAS) a střední až těžká mentální retardace (dále také SMR a TMR). Ve studii se zaměřuji na možnost ovlivnit rozvoj dovedností, vědomostí a návyků žáků této skupinky pomocí výtvarných činností, různými výtvarnými technikami a volbou výtvarných materiálů. Při přípravě jednotlivých úkolů udávám oblast, kterou bych ráda rozvíjela, jakým způsobem cíle dosáhnout a to u každého žáka zvlášť. U všech žáků bylo velmi důležité soustředit se na rozvoj sociálních dovedností. Všichni tři žáci mají problém v kontaktu s ostatními spolužáky, ve vzájemné spolupráci, v udržení pozornosti a celkově ve zvládnutí úkolů. Již jen blízkost druhého jim činila potíže. Je jim většinou nepříjemný dotyk a oční kontakt s druhou osobou. Právě společné práce se významně podílejí na změně chování žáků. Společná tvorba dokázala omezit jejich úzkosti a umožnila vytvořit důvěru k pedagogům a vzájemně mezi spolužáky. Volba výtvarných úkolů je specifická v relativní jednoduchosti zadání, kdy je na žácích, zda se s úkolem zdárně popasují nebo úkol nesplní. K jednotlivým aktivitám je nutné se neustále vracet, protože je možné, že po prvotním nesplnění, nepochopení zadání či neschopnosti fyzicky úkol zvládnout, po určité době tentýž úkol žák zdárně splní. Je potřeba počítat s časovou prodlevou mezi zadáním, pochopením a provedením. Pro svou studii jsem vytvořila několik výtvarných řad. Předmětem případové studie je příprava, průběh, závěr a hodnocení výtvarných činností s přihlédnutím k dopadu na rozvoj osobnosti žáka, jeho dovedností, vědomostí a návyků. Při výběru výtvarného zadání, vycházím

---

<sup>1</sup> Donna Williams, Nikdo nikde, Portál, s.r.o. 2009, ISBN 978-80-7367-600-1



z faktu, že inteligence je všeobecná schopnost učit se z minulé zkušenosti a přizpůsobit své jednání novým situacím a podmínkám, schopnost řešit problémy, chápat vztahy, myslet abstraktně. Je to souhrn různých schopností, které jsou ve vzájemné korelaci. V jednotlivých úkolech je kladen důraz na operace zahrnující procesy poznání, paměti, myšlení a hodnocení. Jejich obsahy jsou figurální i symbolické. Ve studii jsem se zaměřila na rozvoj vnímání žáků, jejich schopnost sebeovládání při činnostech, které jim přinášejí nepříjemné prožitky, na jejich ochotu spolupracovat na společné tvorbě. Protože se u žáků projevují problémy v selekci a diferenciaci podnětů, koncentraci pozornosti na komplexnější podněty, je nutné zajistit prostředí adekvátní jejich schopnostem. I zde jsem hledala cesty ke zdárnému průběhu tvorby. Bylo velmi poučné žáky sledovat, jak a v jakých podmínkách jsou schopni tvořit. Průběh případové studie se snažím zaznamenávat objektivně stran přínosu pro žáky a z pohledu pedagoga. Cílem studie je především zjistit, jaký vliv má výtvarná tvořivost na celkový rozvoj jedince s diagnózou PAS a SMR, TMR. Ukazují, jaký přínos má výtvarné tvoření pro rozvoj kognitivních schopností, jak ovlivňuje samostatnost žáků. V praxi jsem si ověřila, že využití výtvarné výchovy je dobrou cestou k dosažení pozitivních výsledků. Zda je možné aplikovat výtvarné aktivity na zklidnění afektu, ovlivnění prožívání životních situací těchto osob, nebo alespoň na emoční pohodu. Každá činnost, která pomůže žákům s PAS usnadnit život je velkým přínosem. Bakalářská práce je rozdělena na část teoretickou, ve které seznamuji s posláním případové studie, s charakteristikou respondentů, s jejich diagnózou a rodinnou anamnézou, s charakteristikou sledované skupiny. Krátce objasňuji pojmy dětský autismus, střední mentální retardace a těžká mentální retardace. V další kapitole popisují požadavky rámcového vzdělávacího programu pro základní školy speciální díl I a II, jednotlivé individuální vzdělávací plány žáků v oblasti výtvarné výchovy a klíčové kompetence v obou programech. Popisují metody práce s žáky, etické zásady výzkumné sondy a konceptuální rámec výzkumu. V praktické části popisují a dokumentují jednotlivé výtvarné aktivity. Jejich průběh, použité postupy a metody. Analyzují úspěšnost činností, jak dalece výtvarná výchova ovlivnila rozvoj osobnosti žáků, do jaké míry se podařilo naplnit požadavky individuálního vzdělávacího plánu (dále IVP).

## TEORETICKÁ ČÁST

### 1. Vymezení pojmu dětský autismus a mentální retardace

#### 1.1 Dětský autismus F 84.0

*„Autismus není něco, co osoba má, není to žádná ulita, ve které je osoba uzavřena. Ve skořápce není schované normální dítě. Autismus je způsob bytí. Autismus je všepřonikající. Prostupuje každou zkušeností, celým vnímáním, každým smyslem, každou emocí. Autismus je součástí existence. Osobnost se od autismu oddělit nedá.“<sup>2</sup>*

Četnost výskytu dětského autismu je udávána mezi 2-20 dětí na 10 000. Jsou jím postiženi častěji chlapci než dívky v poměru 4-5:1. Autismus vzniká jako důsledek organického poškození mozku, ale jeho etiologie není jednoznačně vymezena. Jedním ze základních symptomů je deficit v oblasti sociálního porozumění a sociální interakce. Děti nejsou schopny empatie, nerozumějí emočním projevům jiných lidí, nedovedou odhadnout pocity, nechápou mimiku doprovázející emoce, neudrží oční kontakt, často mají narušený vývoj řeči. Autistické děti mají problémy v orientaci ve světě, nerozumí významu situací a objektů. Různé podněty na ně působí jinak než by měly. Rovněž smyslové podněty zpracovávají jinak než je obvyklé. Poznávají svět často, mnohem intenzivněji, smysly. Bývají pro ně silné až nepříjemné, nebo naopak neodolatelně přitažlivé čichové, hmatové, sluchové i hmatové prožitky. Velmi často je zajímají intenzivní barvy, tělesné pachy, mají rádi rytmickou hudbu, ale těžko snášejí hlasitý projev nebo hluk a často nejsou schopni dotýkat se některých povrchů. Projevuje se, u nich, zvýšená citlivost na běžné podněty. U autistických dětí se nerozvíjí symbolické myšlení, je zde patrná porucha fantazijní produkce, jejich hra nemá tvořivý charakter, neobjevují se ani typické symbolické „hry na něco“. Wingová (1997) označuje tuto odchylku jako **poruchu imaginace**.<sup>3</sup>

---

<sup>2</sup> K. Thorová, Poruchy autistického spektra, citát J. Sinclaira, Portál 2006, ISBN 80-7367-091-7

<sup>3</sup> M. Vágnerová, Psychopatologie pro pomáhající profese, Portál 2008, ISBN 978-80-7367-414-4, str. 322

Pervazivní vývojové poruchy (dále PAS) závažným a komplexním způsobem poškozují psychický vývoj takto postižených dětí. PAS je společným označením pro závažnější poruchy, které se projevují již od raného dětství. Tento termín, charakterizující stažení do sebe a tendenci k sociální izolaci, poprvé použil E. Bleuler v roce 1911. Specifickou poruchu, nazvanou raný dětský autismus, popsal v roce 1943 americký psychiatr L. Kanner, jehož sledovanou skupinu tvořily závažněji postižené, sociálně velice nápadné děti.<sup>4</sup> Kateřina Thorová (2006) uvádí že, přítomnost poruchy autistického spektra velmi ovlivní fungování dítěte a později dospělého člověka v mnoha ohledech. Komunikační a sociální dovednosti jsou závažně narušené v různé míře. Chování je výrazně odlišné, komplikované v kontextu s rodinou, vrstevníky, při vzdělávání. Vhodně zvolené intervence a specifické postupy mohou handicap výrazně zmírnit. Cílem terapeutické a pedagogické pomoci je umožnit žákovi s PAS využít schopnosti a osvojit si dovednosti v maximální možné míře. Je třeba zajistit co nejdříve strukturované a předvídatelné prostředí pro porozumění světu. V důsledku vrozeného postižení mozkových funkcí, které dítěti umožňují komunikaci, sociální interakci a symbolické myšlení, dochází k tomu, že dítě nedokáže vyhodnocovat informace stejným způsobem, jako děti stejné mentální úrovně. Podle Wingové se autismus projevuje potížemi v triádě poškození a to v potížích se sociálním chováním, komunikací a představivostí. Podstatnou součástí vývoje představivosti je rozvoj nápodoby. Třetí ze třídy problémových oblastí je schopnost představivosti důležité pro výtvarnou tvorbu. Pokud žák nemá dostatečnou míru představivosti a fantazie, je jeho tvorba pouze reprodukcí požadavky pedagoga, je plochá a bezobsažná. Nedostatečná představivost způsobuje, že dítě vyhledává předvídatelnost v činnostech a jednoduché stereotypní činnosti. Vývoj závisí na schopnosti představivosti, zapojení fantazie, motoriky, úrovni myšlení a sociálních dovednostech jako je nápodoba a sdílení pozornosti. Kvalita těchto vlastností závisí na míře symptomatiky, zda jde o nízko, středně či vysoce funkční autismus. V závislosti na míře funkčnosti autismu se projevují abnormativní projevy, jako jsou repetitivní aktivity – opakování v čase, stereotypní aktivity – stejné, neměnné modely chování, silné zaujetí o téma, ulpívání a neodklonitelnost. Frekvence a míra těchto projevů je u každého jiná. Stereotypní

---

<sup>4</sup> M. Vágnerová, Psychopatologie pro pomáhající profese, Portál 2008, ISBN 978-80-7367-414-4, str. 317

zájmy se promítají do kresebného projevu. Přerušování aktivity může vyvolat agresi, křik, sebezraňování. U dětí s PAS se projevují variabilní nespecifické rysy, jako je zrakové vnímání, odlišné nepřímé pozorování úkosem, pozorování předmětů blízko u očí, obtíž s fixováním předmětu, nepružné přesměrování zraku, fascinace a ulpívání zraku na detailech. Dále se projevuje hypersenzitivita na hmatové podněty, neschopnost zkoumat povrchy předmětů hmatem, která může zapříčinit určitý druh dyspraxie. Žák selhává zvláště při nových činnostech. U dětí s PAS bývá posunutý práh bolesti a v jeho důsledku dítě vyhledává silné impulsy. V neposlední řadě mívají tyto děti problémy s motorikou. Projevují se hypertonií, zvýšené svalové napětí, nebo hypotonií, snížené svalové napětí. Tyto problémy mají vliv na držení tužky, štětce, nůžek. Žáci nejsou schopni udržet pozornost, nechápou smysl činnosti, mají nepřesné pohyby, prodlevu při reakci. Opakováním a trénováním může docházet ke zlepšení. Z hlediska psychoterapie jsou nezbytné speciální edukační programy umožňující porozumět situacím, například program TEACCH, kdy jde o vizualizaci instrukcí.

### **TEACCH (Treatment and Education of Autistic and related Communication Handicapped Children, Terapie a vzdělávání dětí s autismem a dětí s příbuznými poruchami komunikace)**

Tento program vznikl roku 1966 pod vedením profesora Erica Schoplera na univerzitě v Chapel Hill spoluprací rodičů a profesionálů jako reakce na tvrzení, že děti s autismem jsou nevzdělávatelné a jejich porucha je zapříčiněna špatnou výchovou rodičů.

#### **Filozofie TEACCH programu:**

Individuální přístup, aktivní generalizace dovedností (prostupnost školního a domácího prostředí), úzká spolupráce s rodinou, integrace dětí s autismem do společnosti, přímý vztah mezi ohodnocením a intervencí, pozitivní přístup i k dětem s problematickým chováním, aktivní snaha o pedagogickou intervenci vedoucí k zlepšení chování

**Program TEACCH klade důraz na tři základní principy: individualizace, strukturalizace a vizualizace.**

#### **1. Individuální hodnocení a individuální výchovně vzdělávací přístup**

Každé dítě s autismem je samostatná osobnost, která se od ostatních určitým způsobem liší. Z hlediska individuálního přístupu je zapotřebí zjistit úroveň v jednotlivých vývojových oblastech dítěte, zvolit vhodný typ systému komunikace podle stupně schopnosti abstraktního myšlení, sestavit individuální výchovně vzdělávací plán a v případě potřeby zvolit vhodné strategie řešení problémového chování.

## **2. Strukturované prostředí**

Struktura prostředí, ve kterém se dítě s autismem pohybuje, mu pomáhá v prostorové orientaci a dává mu odpověď na otázku **kde**. Struktura vytváří předvídatelná spojení mezi místy, činnostmi a chováním a nabízí tak dítěti „jistotu“. Strukturalizace je také nezbytná při uspořádání pracovního místa. Prostor pro výuku by měl být pohodlný, bez rušivých podnětů. K individuální nebo samostatné práci stačí jednoduchý stůl či lavice s delší pracovní deskou. Zde se uplatňuje systém práce zleva doprava. Na levé straně stolu budou umístěny krabice či šanony s úkoly, které je třeba splnit, uprostřed je prostor k plnění úkolů a na pravou stranu dítě odkládá úkoly, které již splnilo.

## **3. Vizuální podpora**

Člověk s autismem nedokáže organizovat svou činnost ani v čase, čas jako velmi abstraktní pojem je pro něj jen velmi těžko uchopitelný. Svoji neschopnost předvídat události a dávat věci do souvislostí si člověk obvykle kompenzuje rituály a rutinním chováním. Tím, že většinu informací předáváme člověku s autismem ve vizuální podobě, zmírňujeme jeho nedostatky v komunikačních, paměťových a abstraktních schopnostech. Vizualizovaný denní program dává lidem s autismem odpověď na otázku **kdy**, pomáhá s orientací v čase, pomáhá odlišovat od sebe jednotlivé aktivity a samozřejmě vede k větší samostatnosti. Typy vizuální podpory jsou (od nejjednodušší po nejsložitější - užití jednotlivých typů závisí na mentální úrovni dítěte): konkrétní předmět (3D rozměr), fotografie, barevné obrázky, piktogramy, nápisy, psané rozvrhy, diář.

Pro vzdělávání žáků s poruchami autistického spektra ve školních zařízeních byl v rámci TEACCH programu vytvořen v České republice speciální výchovně vzdělávací program - strukturované učení.<sup>5</sup>

---

<sup>5</sup> APLA, nyní Národní ústav pro autismus, z.ú.

## 1.2 Mentální retardace

Mentální retardace je souhrnné označení vrozeného postižení rozumových schopností, které se projeví neschopností porozumět svému okolí a v požadované míře se mu přizpůsobit. Je definována jako neschopnost dosáhnout odpovídajícího stupně intelektového vývoje (méně než 70% normy), přestože postižený jedinec byl přijatelným způsobem výchovně stimulován. Hlavními znaky mentální retardace jsou nedostatečný rozvoj myšlení a řeči, omezená schopnost učení a z toho vyplývající obtížnější adaptace na běžné životní podmínky. Limitovaný rozvoj rozumových schopností bývá spojen s postižením či změnou dalších schopností a s odlišnostmi ve struktuře osobnosti.<sup>6</sup>

Mentální retardace je vrozená a trvalá, přesto je v závislosti na etiologii a kvalitě stimulace možné určité zlepšení. Potřeba učení je u mentálně postižených vyjádřena tendencí porozumět v mezích svých možností nejbližšímu okolí. Mají-li jim být poskytnuté informace užitečné, nesmí jich být mnoho, musí se opakovat, měly by mít řád a pravidla. Potřeba seberealizace je ovlivněna mírou mentálního postižení a z toho vyplývajícího způsobu sebepojetí. Sebehodnocení bývá pouze akceptací názoru dospělé osoby, na které jsou závislí. Spokojí se s dosažením pozitivních reakcí u ostatních, s pochvalou nebo odměnou. Mentálně postižený je v tomto směru závislý na svém okolí. Významnou překážkou je omezený rozvoj komunikačních kompetencí, který se projevuje potížemi v porozumění i neschopností adekvátního verbálního vyjádření.

### **Středně těžká mentální retardace, IQ 35–49 (F71)**

Děti za dobu školní docházky většinou zvládnou elementární základy trivia. K životu potřebují trvalou asistenci. V sebeobsluze bývají samostatné, potřebují však dohled a pomoc. Úroveň řeči je variabilní. U mnohých dětí bývá zároveň diagnostikován dětský autismus, který však značně snižuje adaptivitu a využití schopností. Mnohé děti se SMR

---

<sup>6</sup> M. Vágnerová, Psychopatologie pro pomáhající profese, Portál 2008, ISBN 978-80-7367-414-4, str. 322

a autismem mají zároveň omezené řečové schopnosti. Pokud je řeč přítomná, funkčnost komunikace je minimální. Úroveň rozumových schopností bývá velmi nerovnoměrná.

### **Těžká mentální retardace, IQ 20–34 (F72)**

Klinický obraz je podobný lidem se SMR, potíže jsou však výraznější. Tyto děti nezvládnou osvojit si trivium. Dokážou však některé sebeobslužné dovednosti, potřebují však větší míru pomoci. Děti s autismem a TMR jsou většinou nemluvící. Pokud je přítomná řeč, má pouze minimální komunikační funkci, časté bývají echolálie či slova bez komunikačního kontextu. Často se vyskytují pohybové stereotypie.<sup>7</sup>

---

<sup>7</sup> Kateřina Thorová, Poruchy autistického spektra, Portál, 2006, ISBN 80-7367-091-7, str. 285

## **2. Výzkumná sonda**

Úkolem případové studie je kvalitativní výzkum jednotlivce, v tomto případě tří chlapců s diagnózou dětský autismus a mentální retardace. Zabývám se možností ovlivnit rozvoj jejich osobnosti pomocí výtvarných aktivit. Sledovala jsem, jaký dopad mají jednotlivé činnosti na získávání nových dovedností, vědomostí a návyků. Zjišťovala jsem, jakými způsoby by bylo možné výtvarnou tvorbu aplikovat v případech, kdy selžou nebo jsou neúspěšné běžné metody vzdělávání a výchovy. Zda lze využít výtvarnou činnost ke zlepšení života dětí s tak těžkou a závažnou diagnózou. U žáků, které ve studii uvádím, se projevuje nízkou funkční autismus. Jde tedy o žáky uzavřené, s nízkou úrovní adaptability, s malou schopností navazovat sociální vztahy. Běžně se věnují jednoduchým stereotypním činnostem. U všech tří chlapců se projevují obsese, které odvádějí pozornost od aktivity a zadaných úkolů. Mají problém dotýkat se některých povrchů, materiálů, neustále mají potřebu mýt si ruce a uklízet pomůcky na původní místo. Podvědomě hlídají čas vytyčený pro danou činnost, při překročení doby mají problém ovládnout se a práci dokončit nebo naopak trvají na jejím dokončení, přestože čas vymezený na činnost, již vypršel. Sleduji, do jaké míry a zda vůbec je možné ovlivnit výběrem aktivit, technik, motivací, přerušением činnosti utváření jejich morálně volních vlastností. V neposlední řadě podle programu, ve kterém se vzdělávají, posilovat jejich kompetence v souladu s IVP. Podle RVP ZŠS a IVP vypracovaných individuálně pro každého z nich, se vědomosti prolínají napříč všemi výukovými předměty. Vše souvisí se vším. Neustálé opakování a využívání již nabytých vědomostí a dovedností vede k jejich fixování v paměti a ke snaze je využívat v každé oblasti života. Úkolem studie bylo nalézt aktivity, které tyto požadavky splňují.

### **2.1 Respondenti**

Výběr respondentů pro výzkumnou sondu se odvíjel od složení kolektivu školní třídy a od jejich schopnosti tvořit a rozvíjet svoje dovednosti a vědomosti pomocí výtvarných aktivit. Žáci naší třídy jsou vzděláváni podle RVP ZŠS díl I a díl II a podle něj vypracovaných individuálních vzdělávacích plánů. Jednotlivé IVP jsem zpracovala



podle možností jednotlivých žáků, ve spolupráci se SPC Litvínov a SPC Teplice. Všichni zúčastnění žáci mají diagnózu dětský autismus a střední až těžká mentální retardace. Tyto diagnózy významně limitují žáky ve výuce a k jejich vzdělávání a výchově jsou využívány speciální metody. Ani jeden z respondentů není schopen komunikovat běžným způsobem, tedy řečí. Významný podíl na porozumění má nonverbální komunikace, využití strukturovaného učení a výměnného obrázkového komunikačního systému (dále VOKS). Je důležitá co největší názornost, srozumitelnost pokynů, používání slov, která žáci znají, neměnnost v dikci, srozumitelné mimice a gestikulaci. Žáci dokážou identifikovat řadu slov a pokynů ovšem při změně byť jen tónu hlasu mohou být zmatení. Nechápu nebo jen velmi omezeně emoce. Na jejich výkon má vliv řada zdánlivých maličkostí. Pohodou v rodině počínaje, staženými žaluziemi či složením budoucího oběda konče. Stačí, aby jeden žák, nebo pedagog projevoval známky neklidu a ostatní změnu okamžitě zaznamenají. Následně může dojít k destrukci vyučování. Navrácení atmosféry do klidu bývá velmi náročné, někdy nemožné. V případě zkoumané třídy pro dobrou atmosféru je stěžejní délka působení pedagoga i asistenta. Žáci dobře znají mne i asistenta a naopak. Ve skupině je nastavena důvěra a pochopení. Žáci jsou schopni si navzájem pomáhat, což vůbec není samozřejmé. K agresím a výbuchům vzteku dochází poměrně zřídka, přinejmenším s mnohem menší intenzitou než dříve. Většina žáků, v případě neklidu, dokáže odejít do svého koutku samostatné práce, kde se zklidní a pak se vrátí k ostatním.

### **2.1.1 Charakteristika jednotlivých respondentů**

Žák A (1998)

**Diagnóza:** Středně těžká mentální retardace až těžká mentální retardace, dětský autismus, porucha expresivní i receptivní složky řeči a hyperkinetický syndrom s poruchou pozornosti a chování a z toho vyplývající speciální vzdělávací potřeby a vysoká míra podpůrných opatření. U žáka se projevuje obsedantně-kompulzivní porucha, vyvinuly se u něj typické rituály, nutkavé provádění některých činností, repetitivní chování.

## **Charakteristika:**

Chlapec pochází z celé rodiny. Otec je absolvent průmyslové školy strojní, matka vyučená. Má bratra o šest let mladšího také s PAS. Rodiče podnikají v pohostinství a výchovy se účastní i prarodiče a sourozenci rodičů. Je obklopen láskou a pochopením jak jen je to možné. Na doporučení SPC Litvínov začal navštěvovat třídu Mgr. Jelínkové, která jej naučila základním dovednostem v používání VOKS a vědomostem ve strukturovaném učení. V dětství byl schopen říkat jednotlivá slova, později opakoval ne zcela přesně slova, která slyšel, třeba skandování ze sportovních přenosů. Nyní již nevyslovuje prakticky nic. Občas slova mami, tati, ale ta používá místo oslovení kohokoliv. Pro změnu se snaží při řečové výchově o nápodobu jednotlivých hlásek, což se mu poměrně daří. Jen postrádá pochopení, proč to dělá. Na rozdíl od B nebyl agresivní. Jeho velkým handicapem jsou jeho obsese. Nekontrolovatelné vykřikování, vydávání velmi hlasitých skřeků, které používá místo řeči, když se chce účastnit hovoru. Absolutně nechápe rozdíl, nekřič a křič, reaguje naprosto opačně. Nesnáší žluté květiny a už vůbec je nesnese, pokud jsou střapaté. Pokud na takové narazí, nekompromisně je ničí. Pampelišky na něj působí vyloženě destruktivně. Pokud mu je odepřeno je ničit, propadá hněvu a je patrný jeho vnitřní boj s vědomím, že nesmí, ale strašně chce. Tak je to i v zimě se sněhem na autech. Rodiče vychází o hodně dříve z domu, aby mohl očistit sníh z okolních aut. Nesnáší rukavice, takže mívá ruce do krve rozedřené od ledu. Je posedlý hygienou, neustále si myje ruce, dětem i dospělým bere hrníčky a myje je. Nesnáší zvířecí chlupy na oblečení, takže zpočátku canisterapie pro něj znamenala stres a neustálé obírání šatů a uklízení. V současnosti již dokáže pohladit zvíře, sice bez velkého nadšení, ale přeci jen ano. Je rád, když se mu věnuje pozornost. Pak pracuje ochotně a poměrně dobře ve všech vyučovacích předmětech. Rád skládá, přiřazuje, navléká, vidí a určuje rozdíly. Bezpečně identifikuje barevné odstíny i tvary. Výtvarnou výchovu má rád. Problém nastává pouze, když se zamaže, pak neustále odchází si mýt ruce. V probíhající pubertě zjistil, že vzhledem ke svému vzrůstu 180 cm, disponuje značnou silou a tu a tam ji použije, jak proti spolužákům, tak proti dospělým. Naší snahou je předcházet afektu. Velice rád pracuje s iPadem. V programech Malování dokáže napodobovat tvary, obkresluje, vybarvuje je. S přibývajícím věkem, ačkoli se zdálo, že již nedochází

u žáka k rozvoji schopností, se žák po nové medikaci zklidnil a je vnímavý, rád se učí, je vstřícný a pracovitý. Je u něj znát touha po porozumění zadaným úkolům. U žáka A došlo i k velkému pokroku v sociální oblasti, snaží se o komunikaci, dokáže se ovládat v situacích, kdy to nebylo dříve možné. Věřím, že jistě dosáhne při správné péči a podpoře ještě dalšího rozvoje a získá nové dovednosti.

### **Žák B (1998)**

**Diagnóza:** středně těžká mentální retardace, dětský autismus, porucha aktivity a pozornosti – ADHD, porucha řeči v expresivní i receptivní složce.

#### **Charakteristika:**

U žáka B si rodiče všimli nestandardního chování velmi brzy, kolem 1,5 roku. Projevoval se netečností k okolí, nebyl schopen očního kontaktu, nekomunikoval. Po té, co mu byl diagnostikován PAS, se celá rodina vzdělávala v této oblasti, aby mu mohla usnadnit jeho vývoj. Žák B byl velmi agresivní jak k okolí tak k sobě. Vzhledem k jeho velmi vysokému prahu bolesti, mizivému pudu sebezáchovy a velké síle, bylo bezpodmínečně nutné nalézt náhradní způsob komunikace. Matka začala praktikovat strukturované učení. Aby byl alespoň zvladatelný, začala používat denní režim tím, že jej učila základním vědomostem jak si o něco říci, co smí, co nesmí, kam půjde, co se bude dít pomocí faktických předmětů, posléze přesných fotografií předmětů, činností a prostředí. Po pochopení systému, přešla na piktogramy od útlého dětství. Žák B měl rád výrazné jasné barvy. Preferoval červenou, modrou a například matku identifikoval pouze podle blond barvy vlasů. Byl schopen za matku považovat jakoukoliv blondýnku. Velmi rád maloval se vším a po všem co bylo dosažitelné včetně celého domu i zahrady. Měl velké problémy se socializací, sebeovládáním a chápáním okolí. Do první třídy začal docházet do Speciální školy v Mostě. Zde otevřela třídu pro děti s PAS Mgr. L. Jelínková, která prosadila u těchto žáků strukturované učení, a podařilo se jí všechny žáky naučit komunikaci do té míry, že byli schopni zvládat základní dovednosti. V polovině školního roku 2008-2009 jsem nastoupila do této třídy jako asistent pedagoga. V té době navštěvovali čtvrtý ročník. Chlapec stále velmi často upadal do afektu. Jeho úzkosti z jakékoliv změny, zvuků,

vůní, barev a lidí, které neznal, se projevovaly návaly vzteku a agrese, kterou obracel proti komukoliv, kdo byl v blízkosti nebo sám proti sobě. Tyto návaly vzteku byly takové intenzity, že ho v některých případech musela matka ze školy odvést. Následující dva roky byla jeho třídní učitelkou původní asistentka se dvěma asistentkami pedagoga. V současné době pátým rokem působím ve funkci třídní učitelky s asistentem - mužem, který mi pomáhá zvládnout tyto žáky i fyzicky. Bylo potřeba zajistit bezpečnost nejen žáků třídy, ale v důsledku dospívání celé třídy a nárůstu jejich síly i bezpečnost pro ostatní žáky a dospělé. První čtvrtletí sedmé třídy bylo velmi náročné. Vzhledem ke změnám ve třídě byl žák B dezorientován a byl nejistý, agresivní, zlostný, úzkostný a zřejmě pod vlivem působení hormonů v začínajícím dospívání byly tyto projevy ještě intenzivnější. Když se ustálil život ve třídě, začal se pomalu zklidňovat. Ve spolupráci s rodiči, která v tomto období byla velmi úzká, se podařilo najít způsoby jak chlapce zvládnout. Neuroložka mu předepsala nové medikamenty. Pokusili jsme se žáka zahrnout láskou, tichým přemlouváním, možností objetí a neustálou pozorností a tím ho přesvědčit, že se nemusí neustále bát a děsit se každé změny. Jeho chování a jednání se k naší úlevě velmi změnilo. V sociální oblasti je mnohem úspěšnější, nelpí tak striktně na stereotypch, dojde-li ke změně v režimu, je celkem jednoduché jej přesvědčit k akceptaci situace. Od sedmé třídy je vzděláván v programu RVP-ZŠS-díl II. Ve všech předmětech je kladen důraz na orientaci žáků v běžném životě, na věci týkající se sebeobsluhy, zlepšení motorických, komunikačních a sociálních dovedností, vědomostí a návyků. V jednotlivých předmětech se využívají metody a techniky k relaxaci a zklidnění žáků během vzdělávacího procesu. Žák B pochází z rodiny, kde oba rodiče jsou absolventy grafické školy. Je u něj patrný sklon k výtvarné tvorbě. Velmi rád zpracovává velké plochy. V průběhu školní docházky prošel různými tvůrčími obdobími. Často si oblíbí nějaký tvar nebo ornament a ten opakuje ve všech možných velikostech a barvách. Dělá mu potěšení zpracovávat modelovací hmoty. Se zájmem stříhá, trhá a lepí. Vytváří jakési koláže. Malby křídami na tabuli jsme využívali ke zklidnění jeho afektů, pokud je možnost vyjít na zahradu, vždy mu bereme kyblík s křídami. V tom případě je jeho blaženost naplněna po okraj. Dříve velmi rád pracoval s programem malování v počítači (dále PC). Momentálně prodělává období nezájmu o PC a iPad. Se zájmem sleduje projíždějící auta, pohybující se světla

a pohyb jako takový, světelné efekty, déšť, vodu a její pohyb sleduje dlouhé minuty. Zvířata ani rostliny ho nezajímají. Puberta se u něj projevovala velkou lenivostí. V současné době je chlapec poměrně ovladatelný, v sociální oblasti je mnohem zdatnější. Je poměrně komunikativní, vstřícný, a pokud se mohu věnovat pouze jemu, nadšeně pracuje. Výtvarné aktivity ho zajímají a jako jediný je schopen do nich vnášet vlastního ducha. Pokud je mu poskytnuta plocha a barvy, je schopen během okamžiku ji zaplnit. V případě, že požadují splnit konkrétní úkol, nesmí mu být ponechán prostor k samostatnému tvoření. Vždy musí vidět, co je od něj požadováno, pak úkol provede, a i tak do prací vnáší vlastní projev. Je velmi zajímavé sledovat, s jakým zaujetím a soustředěním tvoří. Přes všechna tvrzení, že autisté s těžkou mentální retardací postrádají fantazii a představivost, jsem přesvědčena, že tento chlapec ji má.

### **Žák C (1997)**

**Diagnóza:** Středně těžká mentální retardace, dětský autismus a retardace vývoje řeči.

#### **Charakteristika:**

Chlapec C se narodil v Teplicích v Čechách v rodině vietnamských obchodníků. V Teplicích docházel do speciální školy. Do naší školy byl zařazen v pololetí školního roku 2008-2009. Od té doby je ve třídě s předcházejícími žáky. Žije s matkou, která se s jeho otcem rozvedla a nyní má manžela, se kterým má dalšího syna. Má starší sestru, která studuje gymnázium. Tento žák má obrovský handicap v nepochopení řeči. Jinak je bystrý. Pokud pochopí zadání úkolu, přesně ho vypracuje. V počtech je schopen sčítat, odečítat, pochopil počátky násobení. Text čte, ale jeho obsah téměř nechápe. Píše i psacím písmem a to poměrně úpravně, ale neví co, a proč to píše. Má velmi dobrou jemnou motoriku. Ve výchovách je zručný, přesně obkreslí, vybarví, vystřihne, vymodeluje. S předlohou, tak aby pochopil zadání, pracuje velmi dobře. Rád si prohlíží obrázkové časopisy, knihy, čte si na internetu, prohlíží si návody k použití, miluje letáky, jakoby sbíral informace. Zpočátku docházky nedokázal používat jazyk, byl pro něj problém pochopit, že každý má jméno, pojmy ty, já, on, vůbec nechápal. Pokud něco pochopí, neustále se ujišťuje o správnosti svého tvrzení. Nyní začal se jmény známých osobností. Je velká škoda, že jeho rodina nemluví doma česky.

Bravurně pracuje na PC i na iPadu. Jsou-li úlohy a didaktické hry názorně představeny, nemá sebemenší problém najít řešení. Výchov se účastní radostně, ochotně a úkoly plní dobře. Je to veskrze pozitivní člověk. Miluje melodickou hudbu, napodobuje tance z videoklipů. Těžce snáší násilí, pokud vidí spolužáka v afektu, bezhlavě se řítí nás ochránit. Vzhledem k jeho tělesným proporcím, je velký a urostlý, musíme dbát na bezpečí a předcházet střetům. Jako jediný je vzděláván v programu RVP ZŠS – díl I. Hygienické, pracovní i sociální dovednosti, vědomosti i návyky má na dobré úrovni. Výtvarné aktivity vyhledává, nadšeně pracuje, a pokud je chválen, podává výborné výkony. I u něj s dospělostí nastalo zklidnění, poslouchá a je zřetelná snaha porozumět řeči. V následujících letech bude navštěvovat střední školu praktickou na stejné škole. I u žáka C jsem přesvědčena o dalším možném rozvoji osobnosti.

## **2.2 Analýza zkoumané skupiny**

V této třídě pracuji sedm a půl let. Prvního dva a půl roku, jako asistent pedagoga a zbývajících pět let ve funkci třídního učitele. Funkcí třídní učitelky jsem byla pověřena z důvodu častého střídání pedagogů ve třídě, s neblahým dopadem tohoto stavu na žáky. Velmi problematicky vnímají jakékoliv změny v režimu, prostředí i lidech ve svém okolí. Z tohoto důvodu byl do této třídy přidělen asistent pedagoga, který s těmito žáky pracoval při jejich nástupu do školy. Každý z žáků je individualita, s jinou mírou postižení, jinými projevy, rozdílnými schopnostmi a dovednostmi a rozdílným průběhem dospívání. Při výzkumné studii docházelo u jednotlivých žáků k rozvoji ale i ke stagnaci. S prací jsem započala s nástupem puberty, která se u nich projevovala především fyzickými změnami, hormonální bouří, která odváděla jejich pozornost a činila je velmi zmatenými. U všech žáků došlo ke změně léků, která je na poměrně dlouhou dobu, limitovala ve výkonech. S přibývajícím věkem se žáci markantně změnili v sociální oblasti. Někteří velmi zmírnili své agresivní a autoagresivní projevy chování. Žák A zpočátku velmi stagnující ve vývoji, neochotný učit se, odmítající jakékoliv nové podněty postupem času dospěl v osmnáctiletého chlapce s velkou snahou získávat nové poznatky. Je snaživý, ochotný, pracovitý, pouze limitovaný

svými obsesemi. Velmi těžko ovládá nutkavé chování. Žák B, dříve velmi pracovitý, trvající na stereotypech a jejich dodržování, propadající velkým afektům a stavům zuřivosti při sebemenší změně v režimu se stal poměrně poddajným a lenivým žákem, který jako jediný je schopen použít představivost a fantazii. Žák jako jediný je schopen vybrat si barvu, materiál či co bude znázorňovat. Naopak je problematické ho ovlivnit. Zpravidla si na svém tvoření trvá. Žák A i B nemluví vůbec, dorozumívají se neverbálně, někdy pomocí VOKS. Komunikaci s nimi nám usnadňuje dlouhodobé působení v této třídě, naše vzájemné porozumění. Většinou pochopí, co od nich žádáme, některá slova znají, rozpoznávají naši gestikulaci, mimiku a dikci. Žák C je nejméně stížený symptomy autismu, má nejvyšší IQ, středně těžkou mentální retardaci, je vietnamské národnosti a největší a stěžejní problém má s porozuměním řeči. Jen s velkými problémy chápe obsah sdělení mluveným nebo psaným slovem. V jeho případě jsme nuceni, o co největší názornost a srozumitelnost sdělení. U tohoto žáka došlo během dospívání k opačné změně v chování a jednání. Z velmi neprůbojného a ovladatelného chlapce se stal chlapec výbušný a vznětlivý. Vzhledem k fyzickému vybavení všech žáků, kdy jsou všichni vysocí od 170cm do 182cm a s váhou kolem 90 ti kg je nutné snažit se o pokojný průběh vyučování a předcházení důvodům k vyvolání afektu. Při všech činnostech je velmi důležité dbát na bezpečnost, klidné prostředí bez rušivých elementů a s naprostým soustředěním na jednotlivé žáky. Je nutné vycházet při tvorbě z momentální situace ve třídě, přihlížet k náladě a stavu jednotlivých žáků. Práce, která je jeden den velmi zaujme, den druhý je může rozladit. Tehdy je nutná improvizace. Nahradit jinou činností, odvést pozornost jiným směrem a celkově zklidnit atmosféru ve třídě. Většinou jsou žáci v nynější době schopni své chování zvládat a přizpůsobit se, ovšem jsou momenty, například všichni nesnáší zapatlané ruce, kdy je nutné umožnit jim si je umýt. Pro tyto žáky jsou důležité věci, jako jsou rozsvícená světla, zatažené žaluzie, zavřené dveře, pracovní místo, koutek a vlastní židle, oblečení na práci a v neposlední řadě režim dne. Snažila jsem se vybrat co nejpestřejší paletu výtvarných činností hlavně ke zjištění, zda je možné využít výtvarnou výchovu pro rozvoj osobnosti a do jaké míry se výtvarné činnosti mohou podílet na rozvoji dovedností, vědomostí a návyků těchto žáků. U

žáků s těmito diagnózami se prakticky všechny výchovy zakotvené ve vzdělávacím programu prolínají. Žáci, A a B, jsou vzděláváni v programu RVP pro ZŠS – díl II. Jejich program sestává z rozumové, řečové, smyslové, hudební, výtvarné, pracovní a pohybové výchovy. Žák C je vzděláván v programu RVP pro ZŠS – díl I, který obsahuje předměty: psaní, čtení, počty, řečová výchova, občanská výchova, informační technologie, přírodopis, hudební, výtvarná, pracovní výchova a tělesná výchova a zdraví.

### **2.3 Metody použité ve výzkumné sondě**

V případové studii detailně popisuji a rozebírám případy z vlastní praxe. Zkoumám dopad zvoleného tématu v kontextu se zadaným úkolem. Snažila jsem se zachytit složitost případu, jeho komplexnosti, popisuji vztahy v jejich celistvosti a usiluji o odhalení skrytých souvislostí. Jako hlavní metodu jsem využila pozorování žáků. V jednotlivých případech popisuji konkrétní jevy a soustřeďuji se na jednotlivé aktéry. Pokouším se zkoumat, jaké strategie fungují nebo nefungují v určitém případě. Po celou dobu shromažďuji data a evidenci pro následnou analýzu či zkoumání. Ve studii využívám metodu pozorování, která je hlavní a stěžejní metodou. Metoda experimentu může být použita v případě, kdy žáci výtvarnou aktivitu nezvládají, nebo by se mohla zdát příliš jednoduchá a bylo by možné zařadit další výtvarné navazující činnosti. Případová studie jako hlavní metoda výzkumu je kvalitativní analýzou konkrétních případů typických pro tuto kategorii žáků, nebo naopak, kdy se reakce vymykají známým zákonitostem. V tomto případě půjde o odhalení proměnných okolností a vlivů, jež způsobí jiný než očekávaný výsledek. Jako další metoda je použito srovnávání a to v případě mimořádného posunu ve výkonu nebo naopak neúspěchu, či v porovnávání výkonů, chování a jednání mezi žáky. V neposlední řadě dochází k analýze celého průběhu aktivit a produktů činnosti.

### **2.4 Etické zásady výzkumné sondy**

Podle zákona č. 101/2000 Sb. bylo dodrženo zachování ochrany osobních údajů neuvedením žádných citlivých dat tedy ani jmen ani adres.

Podle téhož zákona byla použita anonymizace údajů, byly odděleny identifikační údaje.



Byl získán písemný souhlas zákonných zástupců respondentů (doloženo v přílohách).  
V informovaném souhlasu byli respondenti seznámeni s obsahem studie a mírou použití dat a fotografií.

Při studii byla dodržena ochrana respondentů:

- zajištění komfortu žáka
- možnost ukončení práce kdykoli
- pochvala a podpora, odměna
- přizpůsobení se tempu žáka
- reagování na aktuální potřeby žáka
- fyzický kontakt s pedagogy
- příjemné místo pro práci, dohoda s rodiči

### **3. Výtvarné činnosti ve vztahu k RVP, IVP a klíčovým kompetencím**

Součástí humanizace našeho speciálního školství je umožnit uplatnění práva na vzdělávání a získání základů vzdělání, na přiměřené úrovni, i žákům s nejtěžšími formami mentálního postižení a žákům s postižením více vadami.

Národní vzdělávací program vymezuje počáteční vzdělávání jako celek. Pro ZŠS je vydán MŠMT, RVP ZŠS, který je závazný pro tvorbu školního vzdělávacího programu. Z daného ŠVP je pro jednotlivé žáky vypracován IVP.

#### **Vymezení Rámcového vzdělávacího programu pro obor vzdělávání základní škola speciální**

V souladu s novými principy kurikulární politiky, zformulovanými v Národním programu rozvoje vzdělávání v České republice (tzv. Bílé knize) a zakotvenými v zákoně č. 561/2004 Sb., O předškolním, základním, vyšším odborném a jiném vzdělávání (školský zákon), se představují dokumenty Národní program vzdělávání a rámcové vzdělávací programy (dále jen RVP), které vymezují rámce vzdělávání a jsou závazné pro tvorbu školních vzdělávacích programů (dále jen ŠVP).

#### **3.1 Specifické principy RVP pro obor vzdělání základní škola speciální (dále jen RVP ZŠS) díl I**

Respektuje opoždění psychomotorického vývoje žáků se středně těžkým a těžkým mentálním postižením, jejich fyzické a pracovní možnosti a předpoklady. Umožňuje využití podpůrných opatření, s jejichž využitím mohou žáci dosahovat výsledků, které odpovídají jejich maximálním možnostem. Umožňuje upravit vyučovací hodiny, stanovuje cíle vzdělávání, specifikuje úroveň klíčových kompetencí, vymezuje obsah – očekávané výstupy, zařazuje průřezová témata a stanovuje základní úroveň, kterou škola musí respektovat ve svém vzdělávacím programu.

### **3.2 Pojetí vzdělávání žáků se středně těžkým mentálním postižením v ZŠS**

Vzdělávání v ZŠS je přizpůsobeno žákům se sníženou úrovní rozumových schopností, s psychickými zvláštnostmi, zejména s nedostatečnou úrovní koncentrace pozornosti a nízkou úrovní rozvoje volných vlastností. Ve vhodně upravených podmínkách a při odborné speciálně pedagogické péči si žáci osvojují základní vědomosti a dovednosti, vytvářejí si návyky potřebné k orientaci v okolním světě, k dosažení maximální možné míry samostatnosti a nezávislosti na péči druhých osob a k zapojení do společenského života.<sup>8</sup>

#### **Cíle vzdělávání**

- Snahou je dosažení optimálního rozvoje osobnosti žáků a kvality jejich života s přihlédnutím k možnostem daným povahou a stupněm postižení. K dosažení cílů směřuje systém záměrů, konkrétních úkolů, činností, metod, prostředků a aktivit.
- Vést žáky k všestranné a účinné komunikaci.
- Pomáhat žákům poznávat své schopnosti a možnosti a využívat je v osobním i pracovním životě.
- Umožnit žákům osvojit si strategii učení a motivovat je k učení.
- Podněcovat žáky k myšlení a k řešení problémů.
- Rozvíjet u žáků schopnost spolupracovat a respektovat práci a úspěchy vlastní i druhých.
- Přípravovat žáky k uvědomění si práv a povinností.
- Vytvářet u žáků potřebu projevovat city, vhodné projevy chování, jednání, prožívání situací, rozvíjet vztahy k lidem, přírodě a okolnímu světu.
- Učit žáky chránit vlastní zdraví i zdraví jiných.
- Vést žáky k ohleduplnosti k ostatním a učit je žít s ostatními.

#### **Klíčové kompetence**

Klíčové kompetence představují soubor předpokládaných vědomostí, dovedností, schopností, postojů a hodnot pro osobní rozvoj. Při jejich utváření je důležitá vhodná

---

<sup>8</sup> VÚP Praha 2008, RVP pro obor vzdělání základní škola speciální

volba metod a organizačních forem výuky, která musí důsledně respektovat individuální zvláštnosti, možnosti i osobnostní vlastnosti žáků.

### **Kompetence k učení**

#### **Kompetence sociální a personální**

#### **Kompetence občanské**

#### **Kompetence k řešení problémů**

- Překonává problémy přiměřeně ke svým možnostem.
- Vnímá problémové situace a řeší je s pomocí naučených stereotypů i získaných zkušeností.
- Nenechá se při řešení problému odradit nezdarem.
- Ví, na koho se obrátit o pomoc při řešení problémů.

#### **Kompetence komunikativní**

- Komunikuje s druhými lidmi přiměřeně svým schopnostem.
- Rozumí sdělení a reaguje na ně podle svých možností.
- Vyjadřuje své pocity, prožitky, nálady, názory a postoje vhodným způsobem.
- Chápe jednoduché, běžně užívané texty, záznamy a obrazové materiály.

#### **Kompetence pracovní**

- Má osvojené hygienické návyky, zvládá sebeobsluhu podle svých možností.
- Zvládá základní pracovní dovednosti, operace a postupy při jednoduchých pracovních činnostech.
- Pracuje podle naučeného pracovního postupu, podle instrukcí plní jednoduché úkoly.
- Soustředí se na výkon a je schopen vytrvat při jeho plnění.
- Respektuje pravidla práce v týmu.
- Přijímá hodnocení.
- Dodržuje zásady bezpečnosti, ochrany zdraví, hygieny a ochrany životního prostředí při činnostech podle naučených stereotypů.

### **Vzdělávací oblasti**

Obsah vzdělávání žáků se SMR v ZŠS je rozdělen do devíti vzdělávacích oblastí. Vzdělávací obsah oborů se vzájemně překrývá. Očekávané výstupy mají činnostní povahu, jsou prakticky zaměřené a využitelné v běžném životě. Učivo není cílem, ale prostředkem k dosažení očekávaných výstupů a tím i k rozvíjení klíčových kompetencí.

### **Očekávané výstupy ve vzdělávací oblasti výtvarná výchova**

Uplatňování základních dovedností při realizaci a prezentaci vlastní tvorby, uplatňování linie, barvy, tvarů a objektů v ploše i prostoru podle vlastního tvůrčího záměru, využívání jejich vlastností a vztahů, při vlastní tvorbě vycházet ze svých zkušeností a představ, hledat a zvolit pro jejich vyjádření nejvhodnější prostředky a postupy s dopomocí učitele

### **Učivo**

Prostředky a postupy pro vyjádření vjemů, emocí, pocitů, nálad, prožitků, představ a zkušeností (umístění těla a objektů v prostoru, kresba, malba, grafika, tradiční a netradiční prostředky a jejich kombinace v ploše a prostoru).

Rozlišování, třídění a hodnocení výsledků tvůrčích činností vlastních i ostatních, běžné a umělecké produkce (malba, kresba, objekty, fotografie, animovaný film).

Výběr a třídění výsledků vlastních tvůrčích činností pro prezentaci (podle vlastní potřeby, před spolužáky, rodiči, pro prezentaci školy) vnímání, porovnání vlastních výsledků a výsledky ostatních.

## **3.3 Pojetí a cíle vzdělávání žáků s těžkým mentálním postižením a souběžným postižením více vadami v ZŠS**

### **Pojetí vzdělávání**

Vlastní obsah vzdělávání je sebeobsluha, hygiena a stravování a osvojení elementárních vědomostí, dovedností a návyků, které jim umožní získat určitou míru soběstačnosti. Rozvoj psychiky je úzce spojen s rozvíjením tělesných funkcí, zejména motoriky. Pro vzdělávání žáků s TMR je charakteristické individualizované vyučování. Režim dne je rozdělen na pravidelné střídání výuky, odpočinku a hry, které odpovídá možnostem zatížení žáků.

### **Cíl vzdělávání**

U žáků s těžkým mentálním postižením, souběžným postižením více vadami a autismem je velkým problémem komplikujícím vzdělávání nízká míra rozvinutí psychických funkcí, zejména pozornosti, paměti, ale i volných vlastností potřebných k systematickému osvojování učiva.

### **Klíčové kompetence**

Vzdělávání žáků s TMR a souběžným postižením více vadami je vedeno snahou o to, vybavit je souborem elementárních klíčových kompetencí na úrovni, která je pro ně dosažitelná a která jim umožní najít vhodnou formu komunikace a soužití s jejich okolím.

### **Kompetence k učení**

- Rozumět jednoduchým pojmům, znakům a symbolům a používat je.
- Znat základní piktogramy.
- Napodobovat předvedené pohyby a činnosti.

### **Kompetence k řešení problémů**

- Řešit známé situace.
- Chápat jednoduché příkazy.
- Orientovat se ve známém prostředí a v časovém režimu dne.
- Překonávat pocity strachu.

### **Kompetence komunikativní**

- Poznávat známé osoby, používat nonverbální komunikaci.
- Reagovat na jméno, jednoduché pokyny, vyjadřovat souhlas – nesouhlas.
- Vyjádřit své potřeby, pocity a nálady.

### **Kompetence pracovní**

- Zvládá jednoduché úkony sebeobsluhy o osobní hygieny.
- Poznává předměty denní potřeby.
- Rozlišuje velikost, tvary, uchopuje je a manipuluje s nimi.
- Využívá jednoduché pracovní techniky a používá různé materiály.
- Podílí se na činnostech.

### **Očekávané výstupy ve vzdělávací oblasti výtvarná výchova**

- Zvládat základní dovednosti pro vlastní tvorbu.
- Používat na elementární úrovni prostředky a postupy.
- Vnímat základní vztahy mezi barvami a tvary.
- Vyjádřit vlastní vjemy, představy a pocity.
- Uplatňovat vlastní fantazii a představivost při výtvarných činnostech.

### **Učivo**

- Základní dovednosti pro práci v ploše a prostoru.
- Uplatnění vlastního těla, manipulace s objekty.
- Kresba různými nástroji, malba na různý materiál.
- Prostorová tvorba a modelování.
- Využití netradičních materiálů a jejich kombinací.
- Vyjádření vlastních vjemů, zkušeností, fantazijních představ, pocitů a emocí vybranými prostředky a postupy.
- Netradiční výtvarné techniky.

### **3.3 IVP jednotlivých žáků pro roky 2013-2016 pro obor výtvarná výchova**

Uváděné složky a techniky jsem použila ve zkoumaných výtvarných aktivitách.

Barvy: Rozeznávání základních barev, míchání barev, rozeznávání odstínů barev, kontrastní barvy.

Malba: tempera, vodové barvy, tuše, gelové barvy, prstové barvy, pastely suché, olejové a voskové, štětce, prsty, korek, houbičky, hadřík.

Kresba: nápodoba dle předlohy, obkreslování, dodržení linie, figurální a symbolická kresba, geometrické tvary. Tužka, pastelky, pastely, tuš, vyškrabávání.

Grafika: koláž, tisk z výšky, monotyp, otisk strukturovaných povrchů, frotáž

Montáž a demontáž, modelování: hlína, samotvrdnoucí hmota, plastelína

Prostorová tvorba: objekty z krabic, trubek

Papír: stříhání, skládání, trhání, lepení, žmoulání, kašírování

Textil: stříhání, lepení, otisky, práce s vlákny – motání, stáčení, lepení, vinutí, vyšívání, protahování, krocení – vlna, motouz, provázek, bavlna

Přírodniny: skládání, lepení, sestavování objektů

Netradiční materiály: potraviny, semena, luštěniny, těstoviny, sypké materiály (cukr, sůl, mouka, rýže, krupice), zelenina a ovoce – sušení, navlékání, otisky

Umělé hmoty: láhve, misky, kelímky, víčka – vytváření objektů, otisky, koláže

Kovy: víčka, alobal, staniol – skládání, vtlačování, vyškrabávání, stříhání, kroucení

Tvorba na PC a iPadu



## **PRAKTICKÁ ČÁST**

V praktické části studie jsem si připravila pro žáky výtvarné řady, které spojuje výtvarné téma nebo výtvarná technika. Činnosti jsou prováděny s časovým odstupem, aby mohl být zaznamenán případný rozvoj či stagnace ve vývoji žáků. V případě, že nedošlo k očekávanému rozvoji dovedností ani ke změně návyků, navrhuji jiné možnosti či typy aktivit. V některých případech je možné, že žák dosáhl své maximální možné úrovně a další rozvoj není možný nebo velmi omezený. Úkolem studie je také zjistit do jaké míry lze žákům poskytnout vzor, či jaké dát žákům šablony ve smyslu náhledu a názorné ukázky díla, limitů nabídnutých barev, tvarů, velikostí tak, aby nedocházelo k prostému napodobení bez vlastní invence a fantazie. Žáci mají sklon k přesnému reprodukování předlohy, což je při tvorbě nežádoucí. Každou výtvarnou aktivitu předchází různě dlouhá příprava, kdy jsou žáci seznamováni se záměrem tak aby byli schopni pochopit zadání úkolu. Jde o seznámení s obsahem výtvarných činností. K tomu je za potřebí rozvoj jejich slovní zásoby. Výroba piktogramů s novými výrazy, výroba procesuálních schémat, skládání sdělení na komunikačních prouzcích a objasnění nových emotikonů, tedy piktogramů s obličejí vyjadřujícími určitou emoci. Pro zadání některých úkolů je nutné nejdříve objasnit tyto základní pojmy.

## 4. Výtvarné řady

### 4.1 DRAK

#### Inspirační východisko

Jako téma výtvarné řady jsem s ohledem na schopnosti a dovednosti žáků zvolila pojem DRAK. Je vhodný pro jeho variabilitu, znalost pojmu u žáků a roční období, kdy jsme výtvarné činnosti vykonávali, tedy k podzimu 2013. Mohli jsme, jako jednu z variant vytvořit draka létacího a spojit výtvarnou činnost s pohybovou aktivitou v přírodě. Přes značná omezení jsou žáci schopni pracovat a výtvarně se vyjadřovat. Výtvarná činnost jim přináší uspokojení, seberealizaci, sebevyjádření, získávání nových dovedností a návyků a upevňování již získaných schopností. Téma drak jsem zvolila z důvodu našich častých návštěv Divadla rozmanitostí. Celé divadlo má interiér doplněný velkými dřevěnými dekoracemi zdejší výtvarnice Sylvie Prchlíkové. Tyto dřevěné plastiky jsou velmi zdařilé, není dítě, které by nezaujaly. Jsou velké, výrazné, srozumitelné a plné zářivých barev. Mezi všemi postavičkami jsme se pozastavili právě u draka a pořádně si jej prohlédli. Při návštěvě představení pohádky Bajaja, kde právě drak figuruje, si žáci připomněli, jakou roli v pohádkách hraje a jak vypadá.

Téma: Tématem první výtvarné aktivity je vytvořit zlého, divokého draka z tvarů vzniklých rozfoukáváním tuše na ploše čtvrtky, domalováním voskovými pastely s vlastním výběrem barev z nabídnuté palety.

#### 4.1.1 Výtvarná činnost drak rozfoukávaný

Námět: Zážitek z loutkového představení v divadle zanechal v žácích představu o postavě draka. Je pro ně inspirací pro vlastní ztvárnění divokého a zlého draka.

Výtvarný problém, úkol: Z technického hlediska rozfoukat kapky tuše podle vlastní fantazie, udržet směr proudu vzduchu vycházejícího z úst. Při neschopnosti ufouknout lze využít brčko. Následně voskovým pastelem domalovat tvar draka s použitím barev, které podle vlastního názoru vyjadřují zlost a divokost. Využít představivost a zručnost. Dodržet linii zanechanou tuší, nepřetahovat, vybrat barvy a tvary podle své volby. Ideově by měl žák dodržet záměr, vytvořit postavu zlého, divokého,

pohádkového draka. Žáci mají při realizaci pozorovat, jak na ně působí rozfoukaný tvar, jak jej doplnit a vybrat jakými barvami domalují tvar tak, aby splnili úkol a sami byli spokojeni se svou prací. Před tvorbou mají využít výtvarnou imaginaci, tedy měli by mít představu o tom, co chtějí znázornit a musejí domyslet výsledný efekt tvorby. V konečném stádiu dotvářejí svůj záměr, pozorují své dílo i díla ostatních a mohou je porovnávat.

Cíle:

Žák C ŠVP díl I – uplatnění dovedností při realizaci, dodržet linie, barvy a tvary na ploše, využít vlastní představy. Pokusit se vyjádřit emoce divokost, zlobu, snahu vzbudit strach.

Žák A, B ŠVP díl II – zvládat základní dovednosti pro vlastní tvorbu, vnímat vztahy mezi barvami a tvary, vyjádřit vlastní vjemy, pokusit se nepřetahovat, správně uchopovat pastel, tedy ovládnout motoriku ruky. Pokusit se vyjádřit emoce.

Technika: Rozfoukávání tuše a kolorování, malba voskovým pastelem.

Očekávané výstupy (kompetence):

K učení - díl II žáci A, B napodobovat předvedené postupy, pohyby a činnost. Procvičovat jemnou motoriku. Využít fantazii a představivost.

Díl I žák C pochopit úkol, zvládnout techniku

Komunikativní - II a I umět vyjádřit své pocity, nálady neverbálním způsobem, vyjádřit emoce

Pracovní - II a I podílet se na jednoduchých činnostech s různými materiály, dodržovat hygienu, zvládnout své volní vlastnosti, dokončit dílo.

### **Didaktické prostředky**

Motivace: Zhlédnutí oblíbených písní a úseků z pohádky Princové jsou na draka na PC pro připomenutí postavy draka. Žáci si sami vyhledají na Youtube oblíbené písně a

prohlédnou si různé postavy draků a dráčků. Samostatná práce pod dohledem pedagoga a asistenta jim přináší uspokojení.

Materiálně technické realizační prostředky: Čtvrtky A3, tuše, voskové pastely, brčka

Metodický postup:

1. Motivace, hra s peříčky, jejich foukání vzhůru a hra s bublifukem, pozorování vlivu síly dechu na peří a bubliny (pro tyto žáky není foukání jednoduchý úkol), pro upřesnění vyjádření emocí využití hry s dřevěnými destičkami s obličejí.



Obrázek 1 - nácvik emotikonů



**Obrázek 2 - rozeznávání geometrických tvarů**

2. Rozdání pomůcek
3. Práce s tuší, vytvoření kapek tuše a jejich rozfoukání po ploše. Předvedení činnosti foukání tuše. Okamžité uložení tuší na určené místo. V čase, kdy schne tuš, žáci si na PC prohlížejí obrázky draků, dráčků a ještěřů.
4. Po zaschnutí prohlédnutí tvarů a linií a domalování, samostatně vybranými odstíny voskových pastelů z nabídnuté palety, které by měly vyjádřit zlost a divokost.
5. Společně s pedagogem a asistentem dokreslení detailů očí, tlam a nozder draka, popřípadě ostnů na ocase a drápů
6. Úklid pracovní plochy a pomůcek
7. Zavěšení našich výtvorů v prostorách třídy, jejich prohlédnutí a hodnocení (pro tyto žáky je velmi důležité povzbuzování a podpora v průběhu práce i po ní). Odměna sladkostí nebo oblíbenou činností.



Obrázek 3 - drak - tvorba žáka B

Během práce je nutné neustále dohlížet a pomáhat žákům s prací, zvládnutí foukání, dodržení hygieny a bezpečnosti. Žáci potřebují cítit podporu, aby neztratili zájem a pozornost. V době kdy schne tuš zvolit odpočinkovou činnost. Za odměnu si mohou vybrat hudbu na PC a zatančit si nebo hrát hry na iPadu.

Reflexe: Pokládání otázek žákům není možné. Jediným ukazatelem úspěšnosti tvoření je jejich zaujetí, s jakým pracovali a jak se úkolu zhostili. Jestli dokázali využít svých dovedností a pochopili zadání. Velmi důležitá je jejich spokojenost s provedenou tvorbou. Tato aktivita byla úspěšná, chlapce zaujala a dílka jsou zdařilá.

Hodnocení:

A – Žák byl schopen rozfoukat tuš do zajímavého tvaru, dodržet čistotu při práci, uplatnit vlastní invenci alespoň ve výběru barev a základního tvaru rozfoukaných kapek tuše. Žák A má velký problém s hypotonií ruky. Úchop psacího náčiní má poměrně dobrý, ale není schopen na pastel zatlačit. Stopa po pastelech je slabounká, barvy nemají intenzitu. Při povzbuzování je na jeho tváři patrná snaha o přitlačení na pastel, nechá si vést ruku, pozoruje rozdíl mezi stopou jeho a při vedení.

Pro A je vhodnější práce se štětcem a barvami temperovými, nebo vodovými, kdy je barevná stopa výraznější. Musíme tyto výtvarné techniky zařazovat poměrně často, abychom se pokusili hypotonii korigovat v co největší možné míře. Ta se projevuje podobně v grafomotorice. Je patrný jeho vnitřní boj s nechtí dotýkat se pastelů (zanechávají stopu na jeho ruku a za nehty) a chutí tvořit. Žáka bylo nutné usměrňovat, jeho nerozhodnost při výběru barev byla korigována nabídnutím vždy ze dvou alternativ pro danou část postavy.

Žák B vehementně rozfoukal kapky tuše a domaloval svého draka. Při tvorbě není zcela schopný dodržet rozfoukaný tvar. Linie neustále přetahuje, překrývá barvou, je neukázněný. Žák A naopak trpí hypertonií ruky. Neuvěřitelně tlačí na náčiní ať už je to tužka nebo štětec. Nedokáže netlačit. Jeho stopa je velmi intenzivní, pastely láme, tužky a pastelky drtí a štětce ztrácejí chloupky. Ve svém nadšeném tvoření je urputný a ztrácí kontakt s pedagogem. Získání jeho pozornosti vyžaduje naléhavý tón hlasu, někdy zvýšenou intenzitu, či přerušování práce a zklidnění situace. Žák trvá na malbě v kruhových tazích. Plochu vybarvuje krouživým pohybem, dělá jakési spirály. Draka dotvořil a byl se svou prací náležitě spokojen, okamžitě jej zavěsil na zeď a sledoval své dílo.

Žák C zodpovědně plnil všechny požadované výtvarné aktivity. Je problém jej přimět k samostatnému úsudku, výběru či akci. Vždy důsledně kopíruje, co je mu ukázáno a předvedeno. U tohoto žáka je největším úkolem přesvědčit ho k činnosti bez předlohy. Pro jeho rozvoj je nutné dávat šablonu jen v co nejmenší možné míře a neustále s ním komunikovat, nabízet možná řešení a postupy. Je limitován omezeným chápáním mluvené řeči. Jen těžko se rozhoduje, v mezních situacích uchopí ruku pedagoga a nechá se vést. Domnívám se, že se obává projevit svůj názor, fantazii a invenci. Žák dokončil svoji činnost, dílo je zajímavé, splňuje požadované atributy. Manuálně zvládá výtvarné techniky bez problémů, je pečlivý a dokáže si najít cesty k plnění úkolů, přemýšlí nad řešením.

Reflexe:

Při výběru tématu výtvarné řady jsem vycházela z možností mých žáků a také z toho aby je práce zaujala a udržela jejich pozornost. V podstatě každá činnost je obohatí. Rozfoukávání tuše je učí správnému dýchání, osvojení si pojmu výdech, nádech. Zkušenost s rozháněním kapky je naučila, že lze ovlivnit směr line. Všichni pracovali rádi a se zájmem. Při práci je nutná velká názornost, opakování a pomoc. Důsledně dbát všech bezpečnostních pravidel a dodržování hygieny. U dvou žáků se projevuje obsedantní chování při práci. Pokud si potřísni ruce, mají velké nutkání jít si je umýt. Bylo třeba je vést k překonávání těchto nutkavých pocitů.

#### **4.1.2 Výtvarná činnost drak létací**

Téma: Hrátky s drakem létacím. Stvoříme si sami draka s náladou.

Námět: Podzim nás láká ven a vítr nás přemlouvá, vzít si s sebou draka. Každý drak není rád, že si může zalétat. Může být veselý ale i smutný, nebo našťvaný. Některého ustrašeného může vítr rozplakat.

Výtvarný problém, úkol: práce s jemným, průklepovým papírem, s perleťovými barvami ředitelnými vodou. Jde o poměrně náročnou práci na jemnou motoriku. Kolorování plochy štětcem v překrývajících se kruzích. Snaha o nápodobu, přesnost a čistotu. Chápání pojmu překrývání, předložek před, za, vedle, pod a nad. Žáci mají za úkol konstrukci jednoduchého draka podlepením špejlemi, dekorováním kruhy malovanými štětcem a barvou, finálním úkolem je dolepení obličejů s výrazem nějaké emoce. Žáci se učí vyjádřit a rozpoznat mimiku obličejů. Jsou vedeni k výtvarné imaginaci, musejí si představit jak draka dekorovat a jak se drak cítí, učí se vnímat a rozpoznat, musejí dotvořit dílo a orientovat se na ploše.

Technika: malba, konstrukce, koláž

Materiálně technické realizační prostředky: kosodélníky z průklepového papíru (bez vymalování), perleťové barvy, provázky, krepové papíry, nůžky, ploché štětce, kelímky s vodou, špejle, lepidla, lepicí fólie.



Motivace: Sledování dětí pouštějících si draky, seznámení s podzimním pouštěním draků na PC, vytvoření vlastních draků v kontextu s již vytvořenými typy draků. Seznámení s různými druhy draků a tedy i rozšíření slovní zásoby a pojmů. Následná vycházka na nedalekou louku a pouštění námi vyrobených draků.

Očekávané výstupy:

Oba programy, všichni respondenti.

K učení: získání zkušeností s novými materiály, technikami a při pouštění praktické seznámení s fyzikálními zákony. Obohacení slovní zásoby.

Komunikativní: spolupráce s ostatními, vyjádření pocitů, vyjádření souhlasu či nesouhlasu

Pracovní: získání nových poznatků, náročnější materiály a jejich zpracování, manipulace s nástroji.

Metodický postup:

- motivace
- každý žák dostane vystřižený kosočtverec z jemného papíru a s pomocí pedagogů jej vyztuží podlepením špejlemi a předkreslí překrývající se kruhy s dopomocí a vyzkoušením na tabuli
- malba perleťovými barvami (snaha o dodržení kontur, nepřetahovat) podle vlastního výběru
- dolepení obličejů z připravených komponentů ze samolepicí fólie
- výroba ocasů, nastříhání a uvázání mašlí z krepových papírů
- uvázání ocasů a provázků k pouštění
- úklid třídy
- vycházka na louku a pouštění vyrobených draků

Během práce bylo žákům pomáháno s přesností vymalování ploch, dbát na nepřetahování pomocí povzbuzení a vedení ruky. Podlepení špejlemi zvládli žáci

s drobnou dopomocí. Dekorování a výběr komponentů obličejů proběhl samostatně. Všem chlapcům se drak ve větru zvedl a letěl.

Reflexe:

Při této činnosti si žáci vyzkoušeli práci s problematickým materiálem jako je průklepový papír. Jeho fyzikální vlastnosti, křehkost, jemnost, průhlednost je zaskočily. Museli se naučit s ním manipulovat. Naopak práce s perleťovými barvami je zaujala. Neznali transparentní barvy. Zdokonalili se v práci s linií a vyplňováním prostoru. Museli dbát na přesnost vyplňování obrysu, zvládnout přiměřený tlak ruky na plochu při podlepování a vyztužování draka. Sami zvolili emoci, jakou má drak prožívat. Následné pouštění draků je rozradostnilo. Pohled do sluníčka přes barevného draka je velmi zaujal.

#### **4.1.3 Výtvarná činnost drak kašírovaný**

Téma: Plastika draka, vyrobíme si pohádkového draka na zeď se třemi hlavami

Námět: Kdo se bojí draka, vyrobí si ho. Vytvoříme plastický model draka podobný draku v divadle. Výtvarné zpracování prostorové postavy draka tříhlavého na zeď.

Výtvarný problém: Zvládnutí nové techniky kašírování, použít prostorové vnímání, představivost, fantazii a rozvíjet jemnou motoriku. Míchání barev, jejich použití na částech postavy. Zpracování velké plochy. Při této aktivitě žáci využívají pozorování, vnímání, vybírají, porovnávají. Musejí si představit a domyslet, přetvořit a dekorovat a také hodnotit. Jsou nuceni využívat prostorovou představivost a orientaci v prostoru.

Technika: Kašírování a malba temperovými barvami. Práce s barvou, štětcem, houbičkou. Použití nůžek, pilky a řezáků. Montáž celého objektu.

Materiálně technické realizační prostředky: nafukovací balonky, škrob, lepidlo na tapety, natrhané noviny, temperové barvy, nastříhané houbičky, štětce, misky na míchání barev, sklenice s vodou, hadry na úklid. Nůžky, pilka, řezák, lepenka, pravítka, izolepa, motouz, pingpongové míčky, disperzní lepidlo, tavná pistole.

Metodický postup:

1. motivace

2. vytvoření tří hlav z nafouknutých balonků pokrytím vrstvou hmoty novin a lepidel
3. vyřezání dílů těla draka z lepenky
4. výroba krků draka z lepenkových trubek od textilu
5. míchání barev na povrch draka, z nabídnutých barev vytvoření dalších odstínů vhodných k povrchu dračí kůže.
6. zpracování jednotlivých dílů objektu štětci a houbičkami a barvami
7. vytváření obličejů hlav draka s výraznými akcenty tlam, očí, růžk
8. dotvoření a vymalování hřbetních ostnů a drápů na tlapách
9. úklid třídy a pomůcek
10. kompletace jednotlivých dílů draka do celku



Obrázek 4 - ťupování houbičkou - společná tvorba



Obrázek 5 - samostatný výběr barevných odstínů



Obrázek 6 - tělo draka - kompletace



**Obrázek 7 - expozice díla**

Motivace: V divadle si prohlédli žáci draka a slíbili jsme si, že si takového vyrobíme ve škole. Při poslechu písní z pohádky a prohlížení draka ve filmové verzi pohádky chlapci vidí, jaké barvy má tělo draka a mohou za pomoci pedagogů sami namíchat z nabízených barev různé odstíny vhodné na vymalování pohádkové postavy. Při práci je nutné vedení a povzbuzování žáků. Po zdařilé práci je nutná odměna buď, sladkostí nebo oblíbenou činností.

Očekávané výstupy v obou programech:

K učení: získání nových smyslových zkušeností, prostorové vnímání, využití relaxace při činnostech, vyjádření emoce

Komunikativní: práce v kolektivu, nutnost spolupráce a respektu k druhým, neverbální i verbální komunikace mezi všemi zúčastněnými

Pracovní: získání nových návyků, rozvoj motoriky, zvládnutí jednoduchých úkolů, nutnost spolupráce, empatie, ohleduplnosti, pomoci. Nutnost blízkosti druhého je naučila respektu k druhým.

Hodnocení:

Žák A: K velkému překvapení se účastnil všech činností se zájmem. Kaširování i přes odpor k umatlaným rukám zvládal velmi ochotně a zručně. Malbu jak štětci, tak houbičkou prováděl zručně a dokonce i s jistou invencí, byl schopen barvy míchat a překrývat, odstíny si vybíral sám. Nebyl schopen pracovat s pilkou, krájet řezákem lepenku. Není dosud v jeho schopnostech stisknout ruku potřebnou silou. Naučil se protahovat a uvazovat jednoduchý uzel.

Žák B má výtvarné cítění. Problém u něj nastává v momentu, kdy má dodržet daný postup. Je tvrdohlavý a chce si tvořit po svém. Je u něj nutná větší motivace buď odměnou, nebo spoluprací s pedagogem. Tvoření se účastnil radostně a s nasazením. Většinu úkolů zvládnul. Má opačný problém než žák A. Jeho tlak ruky na materiály je velký, některé materiály tlaku podlehnou.

Žák C byl v tvoření nejúspěšnější. Dokáže pracovat přesně podle pokynů, pokud nerozumí, stačí předvést činnost. Disciplinovaně plní zadání, je trpělivý, pracovitý, zručný. Jediný nedostatek je neschopnost uplatnit fantazii a představivost. Pokud je postaven před úkol vyber si, není schopen pokračovat v práci. Vzniká tu problém zadávat mu úkoly. Pokud je mu ukázáno, co se bude tvořit, velmi přesně dodržuje předlohu. Protože má velký problém s chápáním řeči, je velmi těžké poskytnout vysvětlení úkolu bez ukázky. Máme tu velký úkol do budoucnosti!

Závěr: Práce se žákům zdařila. Dbali pokynů a dodržovali čistotu a hygienu při práci. Dílo visí na chodbě školy.

Reflexe:

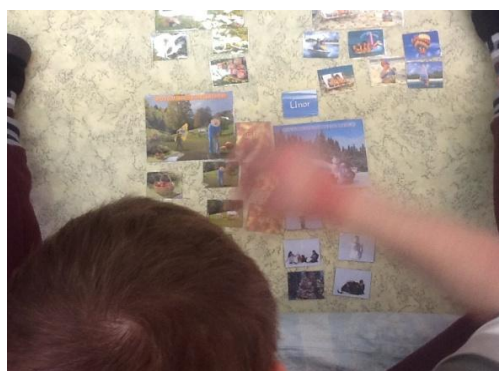
Třetí činnost, prostorový drak, byla časově náročnější a i přes to, se žáci navraceli k jejímu dokončení ochotně a se zájmem. Zřejmě je zajímal finální vzhled. Sami si vybírali práce podle toho, kdo co zvládne. Pracovali s novými nástroji, řezákem, vrtákem, pilkou s novými materiály, škrobem, lepenkou. Jednotlivé úkony potřebné pro výrobu plastiky je bavily a zdařily se jim. Získali nové haptické zkušenosti. Naučili se míchat barvy, dokázali lomit odstíny přidáváním bílé, překrývání a vrstvení barev. Zpracováváním opravdu velkých ploch překonali strach z prostoru a neúspěchu.

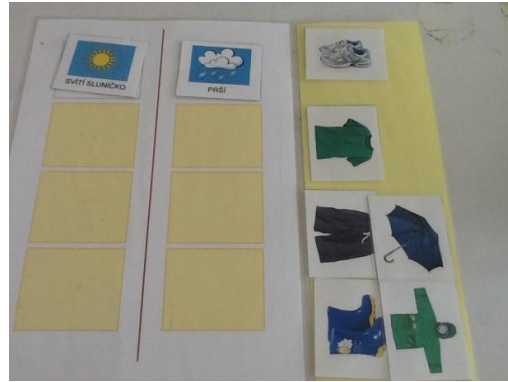
Naopak po kompletaci celého draka a pochval od spolužáků a ostatních pedagogů, zažívali pocit uspokojení. Všechny činnosti byly pro žáky přínosem. Zvláště prostorové dílo považují za zdařilé. Domnívám se, že podobné projekty pro žáky připravím častěji, protože při nich dochází k rozvoji jejich osobnosti v mnoha oblastech. Přesvědčila jsem se, že je důležité tyto žáky posouvat ve vývoji složitějšími úkoly. Správným vedením dokážou i náročnější činnosti dovést ke zdárnému konci.

## 4.2 Čtyři roční období

Velkoplošná tvorba z let 2013-2015

Figurální tvorba na téma čtyři roční období postavená na společné technice mozaiky a spolupráci všech chlapců. Jako výzkumná otázka byla stanovena možnost spolupráce jednotlivých žáků na společném díle. Schopnost zvolit postup, materiál a barevnost. Z výchovně vzdělávacího hlediska byl zkoumán přístup žáků k zadanému úkolu, k pochopení a uchopení tématu a užití získaných dovedností a vědomostí v přípravném procesu. Žáci byli po dlouhou dobu připravováni na úkol získáváním vědomostí o ročních obdobích o jejich specifikách, změnách v přírodě, o činnostech typických pro dané roční období a o oblékání v tom kterém údobí. Všechny vědomosti jim byly poskytovány a předkládány formou strukturovaného učení, vzdělávacích her, metodami kategorizace, třídění, přiřazování a s využitím informačních a komunikačních technologií. Žáci si museli osvojit nová slova, zařadit je do svých VOKS knih, vyrobit piktogramy s novými výrazy a naučit se s nimi pracovat, umět je použít. Pro pochopení úkolu jsme museli nacvičit používání komunikačních proužků s novými piktogramy a volacími kartami (viz obrázky str. 47, 48).







### 4.2.1 Mozaika

Téma: Seznámení s ročními obdobími, změnami v přírodě, typickými činnostmi lidí a změnou oblékání v daném období. Vycházkami žáků do přírody, na školní zahradu a také sledování sportovních pořadů a filmů s tématy z přírody v televizních pořadech Děčko české televize.

Námět: Rok je dlouhá doba a během něj se mnoho změní. Měníš se i ty a všechno kolem tebe. Všimáš si těch změn? Výtvarné práce zaznamenají, čeho všeho si všímáme v průběhu ročních období. Jejich typické znaky, přírodní scenérie, činnosti adekvátní ročnímu období, oblečení figur.

Výtvarný úkol: Cílem této tvorby byl požadavek IVP. Učivo pro devátý a desátý ročník obou programů. Znázornění figury v pohybu při charakteristické činnosti pro dané období, na velké ploše. Zpracování pozadí v souladu s figurou a ročním obdobím. Chápání sebeobsluhy v tomto případě změn v oblékání v závislosti na počasí. Znalost základních proměn přírody během roku a různorodost činností v souladu s ročním obdobím. Důležitou součástí výtvarné skupinové práce je zdokonalování především interpersonálních vztahů ve skupině, sounáležitost, spolupráce, ohleduplnost, empatie a snášenlivost. Jako vedlejší, neméně důležitý produkt dlouhodobé kolektivní práce je procvičování nových pojmů, rozšíření slovní zásoby, učení se projevům vlastní vůle a názoru, zdokonalování jemné motoriky, orientace na ploše, představivosti a imaginace. Výtvarným problémem chápeme především zpracování velké plochy celou skupinou žáků. Žáci musejí rozpoznávat roční období, pozorovat přírodu, srovnávat jednotlivá znázornění, musejí si samostatně vybrat materiály a barvy, které použijí. Jejich úkolem je představit si pohyb figur na pozadí krajiny v konkrétní situaci, dotvořit rámeček díla dějově a výtvarně jej ozvláštnit.

Technika: Mozaiky z různě zpracovaných papírů (trhaný barevný papír, kuličky a motouzy z krepových papírů), bambule z vlny, skládaný a stříhaný papír.



**Obrázek 8 - muchláni papíru (společná příprava materiálu)**

Materiálně technické realizační prostředky: slepené archy balicího papíru, tužky, nůžky, bílé lepicí pasty, disperzní lepidla, krepové papíry, barevné papíry, štětce, vlna. Metodický postup: Tato výtvarná činnost je dlouhodobého charakteru. Dvě díla, jaro a léto, byla provedena během školního roku 2013-2014 a podzim a zima v roce 2014-2015. Důležitá byla příprava na realizaci děl. V rámci smyslové výchovy žáci trhali archy barevných papírů na různě velké díly, z krepových papírů jsme muchlali různé velikosti kuliček a motali motouzy. Na obraz zimy jsme vyráběli bambule z vlny na kulích postavy v hodině pracovní výchovy. Během celé tvorby jsme s žáky hovořili na téma, které zpracovávali, ukazovali jsme si prostředí, přírodu, osoby při sportu a činnostech na PC a iPadu. V činnostech bylo pokračováno podle možností žáků, podle jejich únavy nebo ochoty tvořit. Celé období bylo proloženo jinými výtvarnými aktivitami, aby nedošlo k přehlcení nebo odporu k tvorbě u žáků.

Metodický postup:

- příprava materiálů
- obkreslení skutečné postavy spolužačky v pohybu na plochu balicího papíru
- dokreslení pozadí vhodného k danému období
- lepení celého výjevu samostatně zvolenými odstíny barev a různými druhy papíru.
- instalace děl na zeď třídy
- hodnocení a odměna formou pochvaly, sladkostí a oblíbených činností.
- 



**Obrázek 9 - postava v pohybu**

Učivo: V souladu s požadavky RVP ZŠS a úkoly IVP si žáci osvojí vědomosti o kalendáři, pojmech rok, měsíc, roční období a o změnách v přírodě a chování člověka během roku. Dále se seznámí s využitím různých druhů papíru, získají dovednosti v jejich zpracování s důrazem na jemnou motoriku a prostorovou představivost. Žáci mají vybrat barvy a struktury materiálů podle své fantazie. Úkolem je znázornit figuru v pohybu a prostoru. Ke znázornění figury využijí osobu spolužáka, kterého umístí vleže, na velkou plochu papíru. Postavu upraví do pohybu a jeho konturu jeden žák obkreslí. Uplatní tak elementární prvky představivosti v aranžování těla v pohybu na ploše. Žáci tvoří v mezipředmětových vztazích s pracovní výchovou, kdy se učí vytvářet různé struktury, se smyslovou výchovou, kdy hmatem rozeznávají různorodost povrchů a vlastnosti materiálů, s občanskou výchovou a přírodopisem.

Žáci využívají tradiční i netradiční materiály a jejich kombinace, učí se rozlišovat, třídit, kategorizovat a vyhodnocovat tvary, barvy a velikosti. Tato aktivita souvisí s průřezovým tématem 6.1 psychohygienu.

Sledovaný výstup:

Kompetence k učení – napodobovat předvedené pohyby a činnosti, využívat vhodné metody a techniky při učení a praktických činnostech, k rozšiřování a prohlubování vědomostí a dovedností, reagovat na hodnocení ze strany druhých, přijímat radu, pomoc i kritiku. Uplatňovat základní zkušenosti a postupy ve výtvarných činnostech.

Kompetence k řešení problémů – rozpoznat problém a hledat nejvhodnější způsob řešení, překonávat překážky a životní situace přiměřeně ke svým schopnostem.

Kompetence komunikativní – díl II i díl I umět vyjádřit své pocity, nálady, nesouhlas verbálně i neverbálními prostředky.

Kompetence pracovní – díl II podílet se na jednoduchých praktických činnostech při práci s různými materiály. Díl I pracovat podle osvojeného pracovního postupu, podle instrukcí plnit zadané jednoduché úkoly a soustředit se na dokončení úkolu. Přijímat posouzení svých výkonů.

Kompetence sociální a personální – díl I posilovat sociální chování a sebeovládání

Řešené problémy:

Žák by měl: využívat vědomě všech smyslů, uplatňovat základní dovednosti pro vlastní tvorbu, rozlišovat, třídit, porovnávat základní vztahy barev, tvarů a linií. Uplatňovat vlastní zkušenosti, prožitky a fantazii při tvůrčích činnostech, při přípravě a realizaci.

Učivo: rozvoj jemné motoriky, seznamování s technikou a materiály, inspirace zadáním úkolu, kombinace výtvarných technik, materiálů, péče o pomůcky a dodržování hygieny.

U žáků vzdělávaných v této třídě se veškeré učivo mezi sebou prolíná a prostupuje. Vše souvisí se vším. Každá nabytá zkušenost, řešení problému nebo překonání překážky či příjemný prožitek obohatí a posune žáka ve vývoji.

#### Druhy výtvarných činností

- I. Výtvarné vnímání: uvědomování si změn v přírodě, oblékání se, provozování sportů a aktivit v průběhu střídání ročních období, všímání si změn tělesných proporcí při pohybu.
- II. Výtvarná imaginace: používání vlastní představivosti vycházející ze zkušenosti a sledování jevů v přírodě a z vlastního pohybu a oblékání.
- III. Tvorba: zpracování výtvarných úkolů pomocí vlastních zkušeností z práce s papírem jako je trhání, žmoulání, vinutí, kroucení a lepení. Zkoušet prostorové vnímání a uspořádání plochy. Využití citu pro detail, barvu a preciznost.
- IV. Komunikace: využívání verbální a nonverbální komunikace ke spolupráci.

Metody a postup: tato výtvarná činnost je dlouhodobého charakteru. Dvě díla, jaro a léto, byla provedena během školního roku 2013-2014 a podzim a zima v roce 2014-2015. Důležitá byla příprava na realizaci děl. V rámci smyslové výchovy žáci trhali archy barevných papírů na malé kousky, z krepových papírů jsme muchlali různé velikosti kuliček a motali motouzy. Na obraz zimy jsme vyráběli bambule z vlny na kulích postavy v hodině pracovní výchovy. Během celé tvorby jsme s žáky mluvili na téma, které zpracovávali, ukazovali jsme si prostředí, přírodu, osoby při sportu a činnostech na PC a iPadu. V činnostech bylo pokračováno podle možností žáků, podle jejich únavy nebo ochoty tvořit. Celé období bylo proloženo jinými výtvarnými aktivitami, aby nedošlo k přehlcení nebo odporu u žáků.

- I. Příprava materiálů
- II. Obkreslení skutečné postavy spolužačky v pohybu na plochu balicího papíru
- III. Dokreslení pozadí vhodného k danému období
- IV. Lepení celého výjevu samostatně zvolenými odstíny barev a různými druhy papíru.
- V. Instalace děl na zeď třídy

VI. Hodnocení a odměna formou pochvaly, sladkostí a oblíbených činností.

VII. Úklid třídy

Reflexe: žáci během výtvarné činnosti zvládli utvořit si dovednosti v oboru jemné motoriky, užmoulání kuličky nebo uválení motouzu do té doby nezvládali. Poznali velké množství valérů různých barev. Dokázali rozeznat jemné rozdíly v odstínech, to do té doby ignorovali. Sami se rozhodovali ve výběru barev a materiálu. Osvojili si pojmy nahoře, dole, vedle, před a za, které jsou velmi důležité v dalším rozvoji vědomostí a v orientaci v prostoru.

Hodnocení: domnívám se, že tato výtvarná činnost žáky obohatila o nové zkušenosti, naučila novým dovednostem a vědomostem o lidském těle (vědí, kde jsou, které části těla). V neposlední řadě je tvoření bavilo, a pokud měli volnou chvíli, sami si ke tvoření sedli. Po instalaci se rádi na díla dívají a těší je, když jsou chváleni.



Obrázek 10 - mozaiky instalované na zeď třídy

**Podzim, použití různě zpracovaného papíru na detailu košíku a pozadí**





V průběhu všech výtvarných činností jsem dospěla k názoru, že veškeré dění kolem žáků je obohacuje, zvyšuje jejich kompetence, rozvíjí jejich schopnosti, dovednosti a návyky. I v případě, kdy je některá z aktivit náročná a nejsou zcela schopni porozumět úkolům nebo fyzicky nezvládají, jsou nuceni řešit problém či je nutí alespoň zaujmout stanovisko nebo postoj k situaci. Žák B projevoval své charakterové vlastnosti odporem nebo vynucoval si své alternativy k tvorbě. Museli jsme použít metody, které jej přesvědčily ke společnému tvoření. Vyžadoval pozornost pedagogů, jejich spolupráci s ním a takřka neustálou spolupráci. Všichni žáci jsou motivováni pochvalou, někdy stačí malá sladkost nebo vědomí, že po „dobře odvedené práci“ bude následovat oblíbená činnost. Všichni jsou hnáni k výkonům povzbuzováním a upřímným zájmem stran pedagogů. U všech zúčastněných žáků nastal vývoj ve zvládnutí výtvarných technik, komunikačních schopnostech, socializaci, kdy pochopili výhody spolupráce, dokázali se o činnosti podělit a být v blízkosti druhých. Změnily se jejich dovednosti v jemné motorice jako je, úchop tužky, štětce, lépe zvládají tlak ruky potřebný k zanechání barevné stopy na papíře. Dokáží použít nůžky, pravítko, gumu, děrovačku a v neposlední řadě snaží se o dodržení čistoty a úpravnosti díla. Překonávali své stereotypy a nutkavé stavy. To vše přináší žákům s diagnózou autismus a TMR zlepšení jejich života, prožívání emocí, orientaci v běžném životě a vědomí sounáležitosti a porozumění ze strany pedagogů také jistotu, že jsou schopni komunikace. Toto vědomí je zřejmě jedno z nejdůležitějších pro zkvalitnění jejich bytí.



## Závěr

Výtvarná výchova je nedílnou součástí vzdělávání a výchovy žáků s diagnózou PAS a se souběžným postižením. Žáci jsou schopni učit se novým dovednostem, vědomostem a návykům pomocí předkládaných výtvarných aktivit. Jejich vnímání je omezeno nechápáním lidské řeči. Je tedy důležité předkládat jim co nejvíce možných podnětů, kterým mohou porozumět díky použití smyslů. Seznamováním s novými materiály, postupy, technikami a pomůckami získávají nepřeberné množství prožitků, které mohou následně použít v běžném životě. Společnou tvorbou dochází k jejich socializaci. Učí se být ve společnosti jiných lidí, spolupracovat, navazovat přátelství, přizpůsobit se situacím a jsou nuceni řešit problémy. Výtvarná výchova má obrovský přínos u těchto dětí v možnostech uvolnit jejich tenzi, agresi a vyvolat u nich emoce. Žák s tímto postižením má deficit v kognitivních schopnostech, má problém v sociálních kontaktech, těžko navazuje vztahy s vrstevníky, při výtvarných aktivitách tyto limity prolamuje, má možnost pozorovat druhé, učí se od ostatních jejich postupům. Je třeba věnovat pozornost snaze těchto žáků přesně kopírovat ukázky nebo předlohy. Jejich fantazie a představivost je velmi omezená a je důležité je v nich probouzet, právě z důvodu těžko projevovaných emocí, vlastních názorů a postojů. Je velmi žádoucí, aby se naučili projevovat svoji vůli, nechuť nebo radost či bolest. Během výtvarných aktivit došlo u chlapců k významnému pokroku v primárních návycích hygieny, v rozvoji jejich jemné motoriky, kdy zpočátku neuměli ani uchopit tužku, štětec či nůžky. Neustálým používáním se mnoho naučili. Oprostili se od obav zasáhnout do bílé plochy, jsou schopni vybrat si z nabízených možností. Největším přínosem pro tyto žáky byla možnost společného tvoření bez nátlaku, s podporou, která jim dodává chuť se do činností zapojovat a pokračovat v nich. Žáci splnili požadavky IVP, získali potřebné kompetence. Je nepochybně důležité umožnit těmto žákům možnost projevovat svoji tvořivost pod vedením pedagoga, který je bude podporovat, bude jim nabízet nové možnosti, materiály a techniky, aby tak za pomoci výtvarné výchovy i nadále získávali zkušenosti, poznatky a schopnosti. Je jisté, že výtvarná výchova společně s využitím ostatních výchov, umožňuje rozvoj a vývoj osobností žáků i s takto těžkým postižením.

## Seznam literatury

- Bělohávková, L., Vosmik, M.: *Žáci s poruchou autistického spektra v běžné škole*. Praha: Portál, 2010, ISBN 978-80-7367-687-2
- Čadilová, V., Žampachová Z.: *Strukturované učení. Vzdělávání dětí s autismem a jinými vývojovými poruchami*. Praha: Portál, 2008, ISBN 978-80-7367-475-5
- Hazuková, H.: *Didaktika výtvarné výchovy VI. Tvořivost a výtvarná výchova*. Univerzita Karlova v Praze, Pedagogická fakulta, 2010, ISBN 978-80-7290-434-1
- Hrdlička, M., V. Komárek (eds.). *Dětský autismus: přehled současných poznatků*. Praha: Prospektum 2006. S. 90. ISBN 80-86856-14-3
- Holoušková, D., Krobotová, M., aj.: *Jak psát diplomové a závěrečné práce*. Olomouc: Univerzita Palackého, 1995, ISBN 80-7067-475-X
- Fulková, M.: *Diskurs umění a vzdělávání*. Praha: H+H, 2008, ISBN 978-80-7319-076-7
- Kulka, J.: *Psychologie umění*. Praha: Grada, 2008, ISBN: 978-80-247-2329-7
- Květoňová Prouzová, R.: *Význam jinakosti pro speciálně pedagogické myšlení*. Praha: PeDF UK, 2011, ISBN 978-80-7290-534-8
- Nancy J. Patrik: *Rozvíjení sociálních dovedností lidí s poruchami autistického spektra*. 1. vyd., Praha: Portál, 2011, ISBN 978-80-7367-867-8
- Říčan, P., Krejčířová a kol.: *Dětská klinická psychologie 4., přepracované a doplněné vydání*. Praha: Grada, 2006, ISBN 978-80-247-1049-5
- Shopler, E. aj.: *Strategie a metody výuky dětí s autismem a dalšími vývojovými poruchami*. Praha: Portál, 1998, ISBN 80-7178-199-1
- Slowík, J.: *Speciální pedagogika*. Praha: Grada Publishing, a.s., 2012, ISBN 978-80-247-1733-3
- Švarcová, I.: *Mentální retardace*. Praha: Portál, s.r.o., 2006, ISBN 80-7367-060-7
- Thorová, K.: *Poruchy autistického spektra*. Praha: Portál, 2006, ISBN 80-7367-091-7

- Vágnerová, M.: Psychopatologie pro pomáhající profese. Praha: Portál s.r.o., 2004, ISBN 978-80-7367-414-4
- Vermeulen, P.: Autistické myšlení. Praha: Grada Publishing, a.s., 2006, ISBN: 80-247-1600-3
- Zicha, Z.: Úvod do speciální výtvarné výchovy. Skriptum pro posluchače Pedagogické fakulty Univerzity Karlovy. 1. vyd. Praha: Univerzita Karlova, 1981

## SEZNAM OBRÁZKŮ

|   |    |
|---|----|
| Obrázek 1 - nácvik emotikonů.....                               | 35 |
| Obrázek 2 - rozeznávání geometrických tvarů .....               | 36 |
| Obrázek 3 - drak - tvorba žáka B .....                          | 37 |
| Obrázek 4 - ťupování houbičkou - společná tvorba.....           | 42 |
| Obrázek 5 - samostatný výběr barevných odstínů .....            | 43 |
| Obrázek 6 - tělo draka - kompletace .....                       | 43 |
| Obrázek 7 - expozice díla .....                                 | 44 |
| Obrázek 8 - muchlání papíru (společná příprava materiálu) ..... | 49 |
| Obrázek 9 - postava v pohybu .....                              | 50 |
| Obrázek 10 - mozaiky instalované na zeď třídy .....             | 53 |