

UNIVERZITA PALACKÉHO V OLOMOUCI

PEDAGOGICKÁ FAKULTA

Katedra výtvarné výchovy

Diplomová práce

Kateřina Švarcová

Edukační program pro žáky s tělesným, mentálním a
kombinovaným postižením

Čestné prohlášení:

Prohlašuji, že jsem diplomovou práci vypracovala samostatně a použila jen uvedenou literaturu a zdroje.

V Olomouci dne 1. 4. 2018

Podpis:

Poděkování:

Na tomto místě bych chtěla v první řadě poděkovat vedoucí této diplomové práce, Mgr. et Mga. Veronice Výprachtické, za trpělivý, shovívavý a lidský přístup při mém vedení a za cenné rady a energii, které mi paní magistra věnovala. Dále bych chtěla poděkovat pracovníkům Národní galerie ve Veletržním paláci, kteří mi svým vstřícným přístupem umožnili zrealizovat praktickou část této práce. Chtěla bych také poděkovat svým kolegům a žákům z Jedličkova ústavu, díky kterým proběhly realizace programu v dobré a vlídné atmosféře. V neposlední řadě bych chtěla poděkovat mé rodině, především mamince a babičce, které mě zásobovaly energií a láskou a mému Staníkovi, který byl se mnou v dobrém i ve zlém a přes veškeré výlevy nervozity a napětí mě opatroval a povzbuzoval. Děkuji Vám všem.

Obsah

1	Úvod	7
	TEORETICKÁ ČÁST	9
2	Současné trendy na světové a evropské úrovni	9
2.1	Šen-čenská deklarace	9
2.2	ICOM, NEMO	10
2.3	The New Audiences programme	11
2.4	Dobrá praxe ve světě a v Evropě	12
2.5	Závěr kapitoly	14
3	Současné trendy v bezbariérovosti muzeí a galerií v České republice	15
3.1	Vymezení bezbariérového prostředí	15
3.2	Národní instituce zabývající se otázkami přístupnosti muzeí a galerií osobám se speciálními potřebami	17
3.2.1	Muzejní centra Ministerstva kultury v České republice	17
3.2.1.1	Metodické centrum muzejní pedagogiky	18
3.2.2	Rada galerií České republiky	19
3.3	Příklady dobré praxe	21
	Závěr kapitoly	23
4	Žáci středních škol s tělesným, mentálním a kombinovaným postižením v pedagogické praxi	24
4.1	Žáci středních škol	24
4.2	Žáci středních škol s tělesným postižením	25
4.2.1	Definice tělesného postižení	25
4.2.2	Specifika dospívání žáků s tělesným postižením	27
4.2.3	Specifika komunikace	28
4.3	Žáci středních škol s mentálním postižením	29
4.3.1	Definice mentálního postižení	29

4.3.2	Specifika dospívání žáků s mentálním postižením.....	30
4.3.3	Specifika komunikace.....	31
4.4	Žáci středních škol s kombinovaným postižením.....	32
4.4.1	Definice kombinovaného postižení	32
4.5	Závěr kapitoly	32
5	Národní galerie v Praze, Veletržní palác a František Skála	33
5.1	Národní galerie v Praze.....	33
5.2	Veletržní palác	34
5.3	František Skála.....	35
	PRAKTICKÁ ČÁST	37
6	Edukační program.....	37
6.1	Cílová skupina	37
6.1.1	Výběr cílové skupiny.....	37
6.1.2	Specifika žáků-účastníků programu	37
6.2	Výběr muzea a tématu	38
6.3	Návaznost na Rámcový vzdělávací program.....	40
7	Vývoj edukačního programu	42
7.1	První návrh edukačního programu.....	42
7.1.1	Bodový scénář	44
7.1.2	První realizace	54
7.1.3	Zpětná vazba první realizace	58
7.2	Druhý návrh edukačního programu	59
7.2.1	Druhá realizace	59
7.2.2	Zpětná vazba k druhé realizaci	61
7.3	Třetí návrh edukačního programu.....	62
7.3.1	Třetí realizace	63
7.3.2	Zpětná vazba ke třetí realizaci	65

7.4	Výsledný edukační program	66
8	Závěr.....	72
	Seznam použité literatury a internetových zdrojů	74
	Seznam obrázků.....	79
	Seznam zkratk.....	80
	Seznam příloh.....	81
	Anotace.....	82

1 Úvod

V průběhu mých studijních let rezonovalo na univerzitě a ve společnosti jedno významné téma, a to inkluze. Mnoho škol se potýkalo a stále potýká se zařazením dětí s postižením do běžných zařízení. Inkluze se však nevztahuje jen na téma vzdělávání, ale měla by prostupovat celou společností. Pracuji v Jedličkově ústavu a školách, denně se tedy setkávám s dětmi a mladými lidmi s postižením. Většina žáků Jedličkova ústavu a škol má tělesné, mentální nebo kombinované postižení. Proto, aby se mohli plně zapojit do běžného života, potřebují bezbariérovou společnost.

Na exkurzích a výletech, které s žáky pořádám, se však s bariérami setkáváme velice často. V mém zájmu, jakožto pedagoga výtvarných předmětů, je u žáků rozvíjet cit pro vizuální umění. Pro mnohé instituce je však z různých důvodů bezbariérovost komplikovaná, nehledě na nesmírně širokou a různorodou paletu potřeb osob s postižením či zdravotním omezením. Muzejní a galerijní instituce pomalu vytváří podmínky pro skupiny návštěvníků například s poruchou zraku či sluchu, a je dobře, že se tak děje. Vytvořit však podmínky pro skupiny návštěvníků s tělesným omezením může být například u historických staveb velice obtížné. Tyto specifické potřeby pak komplikují nejen samotnou možnost pohybu návštěvníků s tělesným postižením, ale i tvorbu a realizaci edukačních programů, kterých je aktuálně v České republice pouze omezená nabídka. Rozhodla jsem se tedy svou práci zaměřit právě tímto směrem a vytvořit edukační program, který by rozšířil aktuální nabídku edukačních programů pro žáky s tělesným, mentálním a kombinovaným postižením.

Cílem této práce je vytvořit edukační program vhodný pro žáky s různými specifickými potřebami, a to hlavně žáky s tělesným, mentálním a kombinovaným postižením.

Teoretická část této práce nás uvede do kontextu, ve kterém edukační program vznikal. První část mapuje situaci v nadnárodních a zahraničních muzejních institucích, kdy si klade otázku, zda je inkluze aktuální i na půdách muzeí a galerií a představí dokumenty, které mají směřovat tyto instituce k bezbariérovosti. V další části se práce věnuje situaci na území České republiky a zabývá se bezbariérovostí do větších detailů. Následně nám teoretická část definuje skupinu, pro kterou je program připravován. Jedná se o žáky středních škol. Kapitola nám představí toto publikum a zaměří se na specifika dospívajících žáků s postižením. Následně si stručně popíšeme Národní galerii, Veletržní palác a vybranou expozici Františka Skály.

Praktická část navazuje na poznatky získané v teoretické části a vychází z nich při konstrukci edukačního programu. První část se zaměřuje na konkretizaci a popis expozice, žáků

a jejich specifik a příslušný Rámcový vzdělávací program. Druhá část se věnuje sestavení programu, jeho realizaci, zpětným vazbám a jeho několikanásobnému přepracování. V závěru praktické části je uveden výsledný edukační program.

TEORETICKÁ ČÁST

2 Současné trendy na světové a evropské úrovni

První kapitola nás uvede do celosvětového kontextu muzejní edukace, kde se více zaměříme na oblast zpřístupňování muzeí a edukačních programů pro osoby se speciálními potřebami. Představí nám světově nejvýznamnější muzejní a galerijní instituce zabývající se edukací zaměřenou i na návštěvníky se speciálními potřebami. Představí nám aktuální tendence a příklady dobré praxe. Předvede směrnice, deklarace, návody a doporučení, ke kterým se jednotlivé instituce dopracovaly v průběhu let.

2.1 Šen-čenská deklarace

V roce 2016 se v čínském Šen-čenu konalo mezinárodní setkání „UNESCO High Level Forum on Museums“, kterého se účastnili zástupci muzejních a galerijních institucí z celého světa. Zástupci shromáždění na tomto fóru kladli velký důraz na neustálý rozvoj a ochranu muzejních a galerijních institucí, jakožto velmi důležitou složku s rostoucím významem v oblasti kultury a historie národů. Výstupem se stala deklarace, která vyzývá muzea, státní instituce, mezinárodní organizace, vládní, nevládní a soukromé instituce a jednotlivce ke 22 zásadním bodům týkajících se těchto témat: Rozmanitost muzeí, sbírek a způsobů jejich fungování; Úloha muzeí při ochraně kulturního dědictví v dobách míru a konfliktu; Odpovědnost muzeí – etické, profesní a technologické standardy pro muzea a odborné pracovníky, zapojování komunity; Vyšší míra spolupráce v národním a mezinárodním měřítku (Fórum na vysoké úrovni UNESCO o muzeích, 2016). V rámci „Odpovědnosti muzeí“ deklarace vyzývá k následujícímu: *„Obsahově přizpůsobovat muzea tak, aby poskytovala nejrozumnější otevřené příležitosti k formálnímu, neformálnímu i celoživotnímu učení na základě všeobecné přístupnosti pro různé kategorie návštěvníků, odstraňovat překážky pro znevýhodněné skupiny a osoby se specifickými potřebami a schopnostmi, což jim umožní podílet se na rozvíjení informační a mediální gramotnosti a napomáhat dalšímu rozvoji kritického uvažování veřejnosti; podporovat rozmanitost zaměstnanců a jejich dovedností.“* (Fórum na vysoké úrovni UNESCO o muzeích, 2016, str. 3)

2.2 ICOM, NEMO

Konference v Šen-čenu se oficiálně zúčastnili zástupci ICOMu (*The International Council of Museums*). ICOM je mezinárodní profesní nevládní organizace se statutem konzultanta UNESCO. Ve 115 národních výborech a 30 mezinárodních komisích sdružuje přibližně 37 000 členů z 20 000 muzeí, 141 států a oblastí (ICOM, 2017).

V České republice se nachází jeden z národních výborů, který sdružuje přibližně 70 českých institucí, mezi které patří například Moravské zemské muzeum, Muzeum umění Olomouc, Národní galerie v Praze (International Council of Museums, 2018).

Otevřenost muzejních institucí osobám se speciálními potřebami neřeší pouze Šenčenská deklarace, ale je přímo stanovena v Etickém kodexu ICOMu, ke kterému se zavazují všechny vstupující organizace (International Council of Museums, 2006).

K naplňování svých cílů a dalšímu rozvoji ICOM organizuje a zaštiťuje mnohé konference, sestavuje sborníky, vydává pravidelné publikace a seskupuje muzejní pracovníky po celém světě. Představuje metodické publikace a pokyny nutné k udržování a rozvoji sbírek (International Council of Museums, 2017). V roce 2015 proběhla velká konference ve Washingtonu ICOM CECA (ICOM CECA je výbor pro vzdělávání a kulturní akce) s názvem „Bridging the gaps“ v překladu „Překlenutí mezer“. Jedna z hlavních příspěvatelky konference, Christine Reich, je velkou obhájkyní inkluze. Svůj příspěvek vztahuje na konkrétní příklady z praxe, kdy muzea a galerie nebyly, a často ani nyní nejsou, přístupné lidem se speciálními potřebami, což vede k postavení těchto lidí mimo společenské dění a znemožnění dalšího vzdělávání. Reich předkládá možné řešení této závažné situace skrze tzv. „Univerzální design“, neboli návrh produktů a prostředí, které mají být využity všem lidem v největším rozsahu bez nutnosti přizpůsobení nebo specializace. Reich pak myšlenku posouvá dál k „univerzálnímu designu učení“, tedy na design učení, který je vhodný pro všechny skupiny návštěvníků bez jakékoliv potřeby specializace a úprav. Ve státě Massachusetts již existuje skupina odborníků CAST, která se univerzálním designem učení zabývá. Mezi hlavní principy klade: zapojení, reprezentace, akce a vyjádření (Reich, 2016).

Tíhnutí k univerzálnímu designu se na americké půdě objevuje již od 80. let, kdy byly otázky univerzální přístupnosti institucí byly považovány za zásadní. Návštěvníci se zdravotním postižením by měly být považováni za součást hlavního publika. Příležitosti ke vzdělávání by měli mít všichni lidé, včetně lidí se zdravotním postižením a taktéž by měli mít

možnost komunikovat bez spoléhání se na specializovaná zařízení nebo ostatní členy své skupiny (Museum of Science, 2017).

Univerzálním designem výstav a prostor muzeí se zabývá i americká společnost The Smithsonian Institution. Je to největší muzejní, edukační a výzkumný komplex na světě. Sídlí ve Washingtonu D.C., v jejich prostorách se konala již výše zmíněná konference „Překlenutí mezer“. Také tým odborníků z institutu sepsal velmi důležitý dokument a to „Accessible Exhibition Design“ neboli „Přístupný design výstav“, který přesně popisuje požadavky na výstavní prostory, aby byly vhodně přístupné a využitelné pro všechny návštěvníky včetně těch mající speciální potřeby. Dokument je široce rozpracovaným návodem zabývajícím se veškerými prvky výstav od výstavního obsahu, přes design popisků až po nábytek a osvětlení prostor. Poslední revize je z roku 2011 (Majewski, 2011), český překlad není v současné době běžně dostupný.

Aktuálními otázkami, a to nejen vzděláváním v muzeích zaměřeného na osoby se speciálními potřebami, se na evropské úrovni zabývá organizace NEMO (Network of European Museum Organizations), neboli *Síť evropských muzejních organizací*. Seskupuje více než 30 000 muzeí. Jejím cílem je propagovat svou práci na politické scéně, propojovat muzea k vzájemnému obohacování a spolupráci (Network of European Museum Organisations, 2017).

2.3 The New Audiences programme

Jedná se o několikaletý anglický výzkum, v překladu „Nové publikum“. Projekt probíhal v letech 1998 – 2003. „*Smyslem programu Nové publikum, bylo přilákat co největší množství anglických občanů k tomu, aby se aktivně seznamovali s uměním. Jedním z cílů programu bylo zrušit bariéry, které lidem znesnadňují přístup k umění. Program Nové publikum zahrnoval celkem 14 oblastí podpory, z nichž se každá vztahovala ke specifickému publiku. Celkem bylo rozděleno 20 milionů liber. Některá témata byla administrována na národní úrovni, jiná regionálně. Dotační kritéria obsahovala kategorie jako např.: vhodnost pro zvolenou cílovou skupinu, potenciální dopad na rozvoj dlouhodobější návštěvnosti a kvalita umělecké aktivity. V rámci programu byly rovněž podpořeny vzdělávací tréninky a výzkum. Mezi cílovými skupinami figurovaly (mimo širokou veřejnost) zejména mladí lidé; lidé s handicapem; rodiny; menšiny; lidé z venkovských oblastí; senioři a rovněž téma inkluze jako takové.*“ (Brabcová et al, 2016, s. 6)

Projekt se, kromě jiných, zaměřil i na osoby s postižením, konkrétně na neslyšící, nebo se zbytky sluchu, nevidomé nebo se zbytky zraku, vozíčkáře nebo osoby s omezenou pohyblivostí, osoby s poruchami učení a osoby s mentálním postižením. Klíčová témata v této sekci byla: vyřešit překážky v návštěvě a účasti na aktivitách, podporovat umělecké organizace ke změně, podporovat umělce s postižením a jeho umění. Ačkoliv program proběhl již před více než 14 lety, některé body závěru mohou být pro nás stále aktuální.

Příklad:

- Umělecké organizace potřebují projít školením či poradenstvím, aby mohli nastolit inkluzivní podmínky.
- V uměleckých organizacích je stále nedostatek vyškolených facilitátorů, kteří se orientují na problematiku práce s osobami se zdravotním postižením.
- Pro kontinuální rozvoj publika je nutná neustálá podpora umělců s postižením.
- Neexistuje efektivní etická metoda pro monitorování osob se zdravotním postižením v rámci návštěvnosti muzeí. (TheArtsCouncil's, 2016)

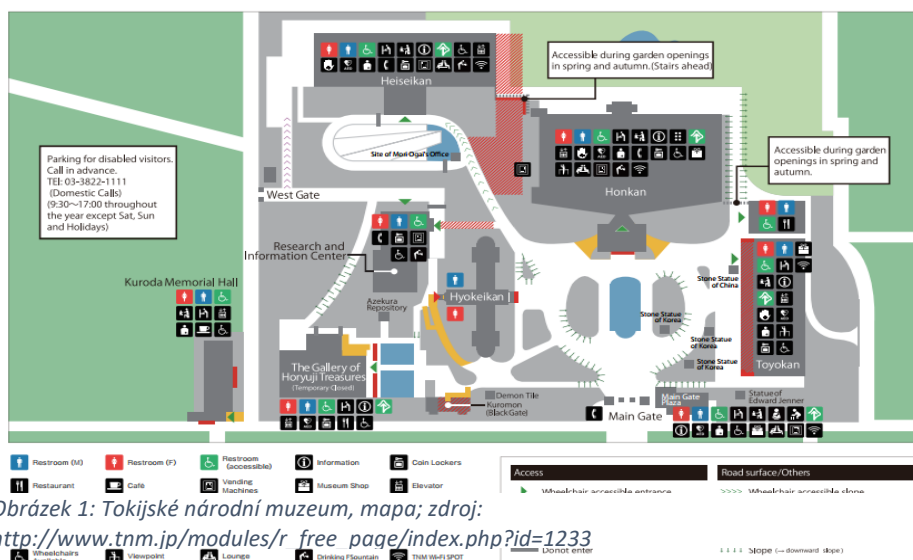
Projektem Nové publikum se dále inspirovala Rada galerií ČR při tvorbě brožury „Práce s návštěvníky se specifickými potřebami v muzeích umění“ z roku 2016. Více v následující kapitole.

2.4 Dobrá praxe ve světě a v Evropě

Nyní si uvedeme několik příkladů dobré praxe z muzejních institucí na světě. Předložíme si několik muzeí a galerií, které mohou být inspirativním materiálem pro instituce na území ČR. Výběr se zúžil na instituce, jež poskytují informační materiály v anglickém nebo španělském jazyce.

Japonské Národní muzeum v Tokiu poskytuje plánek přístupnosti všech prostor speciálně vytvořených pro potřeby osob se speciálními potřebami (viz obrázek č.1).

Národní australská galerie nabízí speciální programy pro studenty se speciálními vzdělávacími potřebami, pro lidi s demencí, s poruchami zraku, sluchu a další (National Gallery of Australia, 2018).



Gugenheimovo muzeum v New Yorku nabízí speciální programy pro návštěvníky s postižením, zaměřuje se také na programy pro návštěvníky s poruchami zraku (Guggenheim, 2018). Madridské Prado nabízí programy pro žáky s postižením, zaručuje bezbariérový přístup (Museum del Prado, 2018). Vatikánská muzea nabízí programy pro neslyšící, pro nevidomé, uvádějí informace o bezbariérovosti (Musei Vaticani, 2018).

Speciálně vytvořené stránky pro návštěvníky s handicapem poskytuje Centrum Pompidou, nabízející programy pro školy s žáky se speciálními vzdělávacími potřebami (Centre Pompidou Public handicapé, 2018). Tate modern i National Gallery v Londýně počítají s návštěvníky s postižením, nabízejí programy pro všechny žáky i se speciálními vzdělávacími potřebami (TATE, 2018). Vídeňské Kunsthistorické muzeum na svých přehledných stránkách



ACTIVITÉS POUR LES VISITEURS HANDICAPÉS MOTEURS

Obrázek 2: Ukázka webové stránky pro návštěvníky s postižením, zdroj: http://www.handicap.centrepompidou.fr/handicapcp/site/index.php?page=contenu&page_id=1

nabízí programy pro různé skupiny lidí s různými druhy postižení (například i pro návštěvníky s demencí) (Kunst Historisches Museum Wien, 2018).

2.5 Závěr kapitoly

Uvedli jsme si světové tendence k odstraňování bariér v muzeích a galeriích a otevřeného přístupu těchto institucí k návštěvníkům se specifickými potřebami, které například v USA přetrvávají již několik desetiletí. Stručně jsme se seznámili s Šenčenskou deklarací z roku 2016, která v sobě tyto přístupy zahrnuje na celosvětové úrovni. Uvedli jsme nadnárodní společenství ICOM a NEMO, které jak v rámci etického kodexu, tak v rámci praktického jednání, přikládají význam a podporu bezbariérovosti a rovného přístupu ke vzdělávání v muzeích a galeriích všem návštěvníkům. Představili jsme si projekt „Nové publikum“, který zkoumal možnosti rozvoje otevřenosti muzeí nejen návštěvníkům se speciálními potřebami. A v poslední části jsme si uvedli několik příkladů dobré praxe na světové a evropské úrovni. Mnohé instituce v České republice, jakožto členové ICOMu i NEMA, by měly dodržovat etické kodexy, inspirovat se projekty a řídit se metodickými příručkami, které na světové i evropské úrovni neustále vznikají. Společenství muzejních a galerijních institucí je na světové úrovni aktivní a rozvíjí se, řeší problematiku vzdělávání a přístupnosti pro všechny kategorie návštěvníků. Mnohé informace, deklarace, metodické příručky a další dokumenty však prozatím nebyly přeloženy.

3 Současné trendy v bezbariérovosti muzeí a galerií v České republice

Tato kapitola se věnuje aktuálním tendencím v přístupnosti muzeí a galerií a šířkou nabídky pro návštěvníky se speciálními potřebami na území České republiky. Kapitola nás provede nejdříve národními institucemi, které se zabývají naší problematikou nebo se zavazují dodržovat konkrétní pravidla na podporu přístupnosti muzejních institucí celé společnosti. Dále přistoupíme ke konkrétním projektům podporujícím bezbariérovost institucí, které se uskutečnily na území ČR, a k příkladům dobré praxe.

3.1 Vymezení bezbariérového prostředí

V kontextu nadnárodních institucí jsme mluvili o přístupnosti a otevřenosti návštěvníkům se specifickými potřebami. V této kapitole se budeme zabývat konkrétnějšími body, a proto je nutné si přesně vymežit, co pojem bezbariérovost a přístupnost v českém prostředí znamená. Problematiku si vymežíme odpovědí na tři otázky.

První otázka zní: Jakým skupinám obyvatelstva se mají instituce přizpůsobit?

Především se jedná o skupiny osob s omezenou schopností pohybu a orientace, tzn. osoby s tělesným, zrakovým, sluchovým, mentálním a kombinovaným postižením, osoby se zdravotním omezením, osoby pokročilého věku, těhotné ženy, osoby doprovázející dítě do tří let. Tato skupina osob je tedy velmi široká a s největší pravděpodobností se do ní může dostat každý z nás (Kocichová, 2016).

Následující otázka zní: Jaké druhy bariér se mohou v institucích nacházet?

Jedná se o bariéry v oblasti architektonické, muzejně prezentační, informační a orientační a bariéry v oblasti komunikační. Instituce by měly usilovat o odstranění bariér ve všech uvedených oblastech. V českém prostředí se pak setkáváme s velmi omezeným, často jen dílčím odstraněním některých aspektů bezbariérovosti. Většina těchto nedostatků pramení z nedostatečné informovanosti odpovědných muzejních pracovníků (Kocichová, 2016).

Třetí otázka zní: Existuje v České republice legislativa ukotvující bezbariérovost?

Česká legislativa ukotvuje pouze oblast architektonické bezbariérovosti, konkrétně pak vyhláška č. 398/2009 Sb., vyhláška č. 398/2009 Sb. a zákon č. 122/2000 Sb.

Další kategorie bezbariérovosti (muzejně prezentační, informační a orientační, komunikační) se zákonem neukládají. Jedná se tedy o volbu dané instituce, jak moc vytvoří vstřícné prostředí pro všechny návštěvníky. Architektonické bariéry jsou většinou dány podstatou objektu, ostatní bariéry pak vytváří sám člověk např. při tvorbě výstav, organizaci provozu, plánování programů a tak dále (Kocichová,

- **Oblast architektonických bariér**

Pro architektonicky bezbariérový prostor je nutné mít: bezbariérový vstup do objektu, zajištěné funkční překonávání případných schodů, vhodné sklony a povrchy pochozích ploch, šířku dveří a průjezdů a přístupné toalety (Kocichová, 2016).

- **Příklad (bez)bariérového prostoru**

Uvedeme si jeden příklad z praxe. Veletržní palác Národní galerie je deklarován jako bezbariérový prostor, dokonce jezdí k této budově bezbariérová nízkopodlažní tramvaj. Zastávka Veletržní palác však již bezbariérová není, protože je nutné překonat schod, v důsledku čehož se člověk na elektrickém vozíku nemůže sám dostat ze zastávky a dále k objektu NG. Hned další překážkou je vstup do objektu. Hlavní vstupní dveře jsou bezbariérové, do haly však následuje schodiště, které je opatřeno zdvižnou plošinou. Tato plošina opět není určena pro osoby na elektrickém vozíku a pro ostatní návštěvníky s omezením pohybu je nutná odborná asistence. Pro vstup do objektu je proto nutné volat předem a domluvit si vstup vedlejší bránou. Můžeme tedy hovořit skutečně o architektonicky bezbariérovém prostoru?

- **Oblast bariér v muzejní prezentaci**

Pro bezbariérovou muzejní prezentaci je nutné dodržovat tyto zásady: respektovat zorných úhlů při řešení panelů a adjustaci předmětů, dostatečný manipulační prostor, vhodný povrch pochozích ploch, dobrá přístupnost k interaktivním a multimediálním prvkům, správně umístěné ovládací prvky, použití vhodných a nelesknoucích se povrchů, dostatečný kontrast textových a grafických prvků atd. (Kocichová, 2016).

- **Oblast informačních a orientačních bariér**

Tyto bariéry se vyskytují v procesu komunikace od instituce směrem k návštěvníkovi. Například: přístupné webové stránky, souhrnné informace pro návštěvníky se speciálními potřebami atd. (Kocichová, 2016).

- **Oblast komunikační**

Bariéry možné při mezilidském kontaktu mohou být často velice zásadní. Mohou vznikat například při nedostatečné informovanosti, předsudkům či nezájmu (Kocichová, 2016).

- **Příklad z praxe z oblasti komunikační (bez)bariérovosti**

Uvedeme si příklad dobré praxe z výše zmíněného Veletržního paláce Národní galerie. Autorka textu několikrát navštívila tuto instituci se svými žáky s tělesným a mentálním postižením. Personál byl vždy velice vstřícný a profesionální.

3.2 Národní instituce zabývající se otázkami přístupnosti muzeí a galerií osobám se speciálními potřebami

V minulém režimu se o potřebách lidí s postižením ve většině případů neuvažovalo, proto není divu, že se v naší ještě stále postkomunistické kultuře hledají cesty k bezbariérovosti pomalu a s obtížemi.

V současnosti v České republice máme zákony, které přikazují zohledňovat potřeby bezbariérovosti, avšak ve své praxi se často setkávám s výraznými nedostatky. Není tomu tak však ve všech institucích. Například právě v kulturní oblasti, a to zejména v muzeích a galeriích se objevují tendence k odstraňování bariér.

3.2.1 Muzejní centra Ministerstva kultury v České republice

V České republice je zřízeno devět center Ministerstva kultury, zaměřených na muzeologicko-metodologickou práci. Mezi tato centra patří Metodické centrum muzejní pedagogiky, Metodické centrum pro muzea výtvarného umění, Centrum pro prezentaci kulturního dědictví, Metodické centrum pro informační technologie v muzejnictví, Centrum nových strategií, Metodické centrum pro muzea v přírodě, Metodické centrum pro knižní

kulturu a literární muzea, Metodické centrum dokumentace, konzervace a restaurování hudebních nástrojů a Metodické centrum konzervace (Ministerstvo kultury, 2018).

Nyní si představíme dvě metodická centra, která jsou pro nás nejdůležitější. Prvním z nich je Metodické centrum muzejní pedagogiky.

3.2.1.1 Metodické centrum muzejní pedagogiky

Metodické centrum vzniklo v roce 2004 při Moravském zemském muzeu v Brně. „Úkolem centra je sledovat a zkoumat danou oblast, poskytovat informace a služby vlastníkům a správcům sbírek muzejní povahy, vydávat metodická doporučení a texty, zajišťovat odborné vzdělávání, poskytovat konzultace, spolupracovat s ostatními centry a institucemi, prezentovat a propagovat jeho činnost. Cílem centra je také šíření poznání o muzejní pedagogice jako příležitosti vzdělávání.“ (Metodické centrum muzejní pedagogiky, 2018)

Mezi činnost centra patří příprava a realizace projektů zaměřených na problémy prezentace muzejních sbírek a jejich využití v různých formách vzdělávání (např. k návštěvníkům s postižením, seniorů atd.) a poskytuje metodiku z oblasti muzejní pedagogiky (Metodické centrum muzejní pedagogiky, 2018).

Centrum vydalo dva metodické materiály týkající se naší tematiky a to: *Návštěvníci s mentálním postižením* a *Neslyšící návštěvník v muzeu*.

3.2.1.2 Centrum pro prezentaci kulturního dědictví

Centrum vzniklo v roce 2005 jako samostatné oddělení Národního muzea v Praze. Centrum má několik funkcí: dokumentace, metodika, konzultace a školicí činnost. Důležitou oblastí zájmu je prezentace a komunikace s veřejností, muzejní pedagogika, digitalizace, využití nových technik a technologií v muzejní prezentaci a prezentace muzeí jako institucí ve vztahu k veřejnosti. Mezi aktivity centra patří – budování oborové muzeologické knihovny a poskytování služeb veřejnosti, provoz a správa portálu www.emuzeum.cz, vydávání časopisu *Muzeum: Muzejní a vlastivědná práce*, projekt eSbírky, spolupráce s vysokými školami, Pražská muzejní noc a pro nás nejdůležitější bod - tvorba metodik a modelových projektů v oblasti dostupnosti muzeí pro návštěvníky se speciálními potřebami (Centrum pro prezentaci kulturního dědictví, 2018).

3.2.1.2.1 Muzeum bez bariér

„Muzeum bez bariér je webové informační fórum zaměřené na práci s návštěvníky muzeí, galerií a dalších kulturních paměťových institucí a zařízení, kteří mají specifické potřeby.“ (Muzeum bez bariér, 2018)

Za cíl si vytyčili poskytovat informace pro muzejní profesionály a jiné zájemce, kteří se věnují návštěvníkům muzeí se specifickými potřebami. Autoři fóra si uvědomují, že situace se v současnosti proměňuje, vzniká mnoho iniciativ na půdách muzejních institucí, prostor se i po architektonické stránce se stává stále ve více případech přístupný i pro návštěvníky s omezenou hybností. Jejich cílem je však dostat celou problematiku práce s návštěvníky se specifickými potřebami do povědomí muzejních profesionálů a některé aspekty této práce zautomatizovat (Muzeum bez bariér, 2018).

V návaznosti na tyto cíle autoři portálu shromažďují informace z celého světa, publikují sborníky, organizují semináře a informují veřejnost o možnostech, které jsou aktuální.

3.2.2 Rada galerií České republiky

„Rada galerií České republiky je profesní unií českých muzeí umění – galerií, které sdružuje za účelem koordinace jejich činnosti při tvorbě, správě, a ochraně a zveřejňování uměleckých sbírek jako nezcizitelné součásti národního kulturního dědictví.“ (Rada galerií české republiky, 2018)

3.2.2.1 Práce s návštěvníky se specifickými potřebami v muzeích umění

Rada Galerií ČR se nechala inspirovat projektem „Nové publikum“ (viz první kapitola) a vypracovala vlastní materiál částečně vycházející z poznatků již výše zmíněného projektu. Výsledkem se stala *Práce s návštěvníky se specifickými potřebami v muzeích umění*, brožura, která vyšla v roce 2016 (Brabcová et al, 2016).

Brožura je výsledkem týmové práce skupiny Komory edukátorů Rady galerií ČR, která vznikla pod projektem „Vytvoření zásad prezentace a popularizace movitého kulturního dědictví v galeriích“. V první fázi probíhalo mapování, které odhalilo, rozsah a usilovnost práce muzeí právě se skupinami se specifickými potřebami (Brabcová et al, 2016).

Na základě své práce, došel tým galerijních pedagožek, k těmto charakteristikám:

- Základem je vysvětlování poslání a fungování muzea umění ve společnosti, která platí pro všechny skupiny společnosti. Tato komunikace je nutná jako navenek, tak i uvnitř institucí.
- Všechny skupiny návštěvníků, tedy i ty se specifickými potřebami, si mohou z muzea odnést niterný zážitek.
- Personál instituce často není připraven na pojetí muzea jako přátelského a otevřeného prostředí, které může pomáhat sociální inkluzi.
- Skupiny, které mohou rušit ostatní návštěvníky, je třeba objednávat na speciální časy a případně dát upozornění na webové stránky instituce, tak se zabrání případnému střetu zájmů rozdílných skupin.
- Při systematické práci s konkrétními skupinami, dochází k vzájemnému sdílení pravidel chování v galerii (Brabcová et al, 2016).

Pracovní skupina edukátorek Rady galerií ČR vydala také souhrnné doporučení pro práci s návštěvníky se specifickými potřebami. Mezi hlavní body patří:

- Upřednostňovat práci v menších skupinách do 15 osob.
- K práci je potřeba klid, proto je nutné řešit různé kolize s ostatními skupinami.
- Na práci se skupinou se specifickými potřebami je nutné mít větší časovou dotaci než na práci s intaktními („nedotčenými“) skupinami.
- Je žádoucí, aby kustodi byli seznámeni s pravidly, kterými by se měli řídit (např. zbytečně neusměřňovat návštěvníky, nedotýkat se jich atd.)
- Programy pro tyto skupiny vyžadují důkladnou přípravu a promyšlenost.
- Pokyny je nutné opakovat.

- Dle potřeb skupiny je nutné zajistit doprovod nebo případně externisty, kteří rozumí dané problematice osob se specifickými potřebami.
- Je důležité získávat zpětnou vazbu od doprovázejících osob, které skupinu dobře znají.
- Je nutné úvodní zaškolení pro práci s lidmi s konkrétními typy postižení (Brabcová et al, 2016).

3.3 Příklady dobré praxe

I v České republice nalezneme místa, která překvapí svou připraveností na různé skupiny návštěvníků a svým profesionálním přístupem. Mezi tyto instituce patří například:

- **Hrad Svojanov**

Jedinečný hrad v České republice v oblasti odbourávání bariér, který poskytuje:

- Systém akustických sloupků v celém areálu. Po dotyku se signál přenesse do sluchátek a návštěvník s poruchou zraku získá informace o místě, kde se nachází a kam má prohlídka směřovat.
- Tablety s nahrávkami prohlídkových tras ve znakovém jazyce.
- Schodolez pro návštěvníky s omezením hybnosti (Tiché zprávy, 2017).

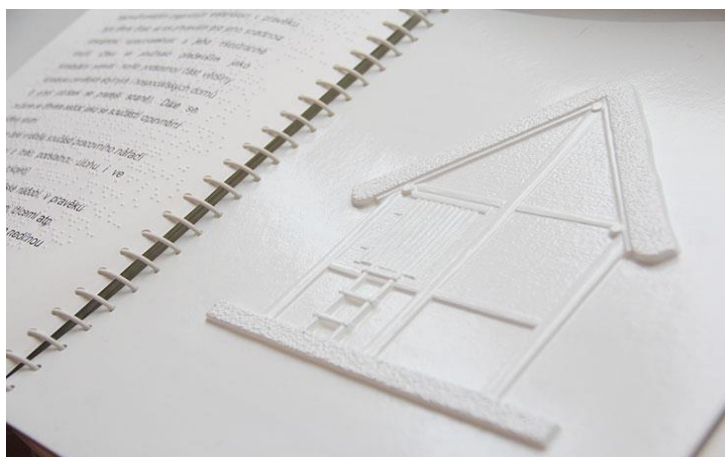


Obrázek 3: Akustický sloupek a sluchátka na hradě Svojanov, zdroj: <http://www.policka.org/detail/11535/Kultura/hrad-svojanov/Hrad-Svojanov-se-otevira-vsem-hendikepovanym>

- **Hmatová stezka ve Východočeském muzeu v Pardubicích**

Haptická expozice vytvořená nejen pro návštěvníky se zrakovým postižením. Muzeum poskytuje:

- Popisky v Braillově písmu
- Texty ve zvětšeném černotisku
- Audionahrávky. (Východočeské muzeum v Pardubicích, 2018)



Obrázek 4: Hmatová kniha, exponát, Východočeské muzeum v Pardubicích; zdroj: <http://www.vcm.cz/hmatova-stezka-ve-stale-archeologicke-expozici/>



Obrázek 3: Ukázka černotisku s Braillovým písmem; Východočeské muzeum v Pardubicích; zdroj: <http://www.vcm.cz/hmatova-stezka-ve-stale-archeologicke-expozici/>

- **Galerie hlavního města Prahy**

Zabývá se systematickou prací na programech pro široké spektrum návštěvníků (i pro návštěvníky se speciálními potřebami). Spolupracuje s externími specialisty (např. speciální pedagog). Vedení galerie podporuje rozvoj edukačních aktivit i pro znevýhodněné návštěvníky. Mezi aktivity galerie patří například:

- Edukační programy pro školy, workshopy pro seniory, na míru připravované programy pro skupiny dětí s mentálním postižením, haptické prohlídky pro návštěvníky se zrakovým postižením atd.
- Spolupráce s dalšími institucemi jako např. Člověk v tísni, Ukrajinsko-evropská perspektiva, Domeček 7 atd. (Brabcová et al, 2016).



Obrázek 5: Ukázka haptické výstavy; Galerie hlavního města Prahy; zdroj: Foto GHMP, <http://www.ghmp.cz/media-online/zobraz/482/>

Závěr kapitoly

V této kapitole jsme si uvedli aktuální tendence na území České republiky k odstraňování bariér v muzejních a galerijních institucích. Seznámili jsme se se čtyřmi oblastmi bezbariérovosti: architektonické, muzejně prezentační, informační a orientační a bariéry v oblasti komunikační. Seznámili jsme se s platformami, které se naší problematikou zabývají. Popsali jsme si stručně činnost center ministerstva kultury. Popsali jsme si brožuru Rady galerií ČR, Práce s návštěvníky se specifickými potřebami v muzeích umění, která pro nás může být zdrojem informací a metodiky pro práci s návštěvníky se specifickými potřebami. Na konci kapitoly jsme si uvedli příklady dobré praxe na našem území.

4 Žáci středních škol s tělesným, mentálním a kombinovaným postižením v pedagogické praxi

V této kapitole se budeme zabývat specifikací skupin osob s tělesným, mentálním a kombinovaným postižením. Pro účely práce se zaměříme na specifika skupiny žáků středních škol. Řekneme si více o potřebách dané věkové kategorie, definujeme si pojmy tělesné, mentální a kombinované postižení. Vysvětlíme si zásady správné komunikace a představíme si metody, které jsou nejvhodnější při edukaci žáků s postižením. V první části si přiblížíme obecně platné principy podle vývojové psychologie daného věku a následně pak specifika jednotlivých skupin postižení.

4.1 Žáci středních škol

„Kdyby bohové měli určitý věk, bylo by Venuši sedmnáct a Apollonovi dvacet. V této době je člověk nejkrásnější, tělesně i duševně nejsvěžejší, nejdychtivější a nejbystřejší. Bere svůj život zodpovědně a svobodně do svých rukou.“ (Říčan, 2014, s. 191)

Žáci nastupují na střední školy nejčastěji mezi patnáctým a šestnáctým rokem života. V rámci vývojové psychologie spadá tato etapa do období adolescence.

Aby pedagogové mohli vytvářet edukační programy vhodné pro tuto věkovou kategorii, je nutné, aby ji znali a chápali její potřeby. Řekneme si tedy nejdůležitější informace z oblasti vývojové psychologie, o které se dále můžeme opřít.

Toto období začíná nástupem puberty, kdy mladý člověk tělesně dozrává. Přichází výrazné fyzické změny. Avšak i nadále pokračuje vývoj v oblastech emočních, kognitivních i sociálních. Dochází k pohlavnímu zrání, rozvíjí se sekundární pohlavní znaky. Adolescenti věnují svému vzhledu velkou pozornost a musí přijmout změny. Porovnávají se s vrstevníky, někdy svůj vzhled mohou chápat jako prostředek k dosažení sociální akceptace a prestiže. V této fázi nabývají velkého významu vrstevnické vztahy, které jsou velmi určující pro další vývoj jedince. Rozvíjí se jeho schopnost kooperace a sociální dovednosti. Vztahy s rodiči

mohou být napjaté, dospívající potřebují větší míru samostatnosti, autonomie, vztahy se v průběhu dospívání musí proměnit (Thorová, 2015).

Adolescence je obdobím sebeuvědomování, kdy se dospívající intenzivně věnuje introspekci a sebereflexi. K tomu patří i vztahy k určitým sociálním skupinám, subkulturám. V dnešní době pak i virtuálním komunitám. V tomto věku i většina adolescentů získává první erotické zkušenosti. V oblasti myšlení pak dospívající člověk přechází ke schopnosti vyvozovat abstraktní závěry, uvažuje multiperspektivně, myšlení je pružnější, komplexnější a systematictější. V morálce jsou idealisté, zajímají se o morální principy, začínají se zapojovat do občanských aktivit, avšak nedostatek zkušeností způsobuje, že ještě nemají nadhled a mohou se střetávat s neideální realitou. Prožívají intenzivní emoce, ale regulační dovednosti se rozvíjejí pomaleji. Adolescenti jsou proto náchylnou skupinou k psychopatologii. Zvyšuje se výskyt psychiatrických onemocnění (afektivní poruchy, schizofrenie, poruchy příjmu potravy a zneužívání látek).. Bývají však přecitlivělí na kritiku (Thorová, 2015). Hlavním vývojovým úkolem tohoto období je utváření identity, proto adolescenti mají zvýšené explorační tendence a nejsou stálí ve svých postojích či názorech, či mají tendence ke skupinové konformitě v rámci získání a udržení sociální identity.

4.2 Žáci středních škol s tělesným postižením

Co znamená pojem tělesné postižení? Jaká jsou specifika dospívajících žáků s tělesným postižením? To si řekneme v následující části.

4.2.1 Definice tělesného postižení

Definování pojmu „tělesné postižení“ se věnuje více autorů. Například Jankovský (2001) nám nabízí jistou definici: „*Tělesným (somatickým) postižením rozumíme v obecné rovině takové postižení, které se projevuje buďto dočasnými anebo trvalými problémy v motorických dispozicích člověka (dítěte). Jedná se především o poruchy nervového systému, pokud mají za následek poruchu hybnosti. Může však jít též o různé poruchy pohybového a nosného (muskuloskeletálního) aparátu. Tyto skutečnosti se pak mohou negativně projevit také na vývoji osobnosti dítěte s postižením.*“ (Jankovský, 2001, s. 31)

Speciální pedagogika se problematice tělesného postižení věnuje skrze vědní odvětví, které se nazývá Somatopedie. Ta se kromě edukace osob s tělesným postižením věnuje také osobám nemocným a zdravotně oslabeným (Renotířová, Bendová, 2005).

Z celkové populace je odhadováno na 3–4 % občanů s výše uvedeným postižením. Některé statistiky dokonce uvádějí na 550 000 osob v ČR (Slowík, 2010).

Renotiérová (2005) dále udává: „*Společným znakem všech jedinců s tělesným postižením je primární poškození hybnosti. (...) Omezení, opoždění nebo dokonce úplně zamezení motorického výkonu má sekundárně nepříznivý vliv na psychický, smyslový a mentální vývoj dítěte, a to již od nejútlejšího věku. (...) Z hlediska mentálního a smyslového vývoje je ztíženo a omezeno poznávání. Děti s tělesným znevýhodněním totiž nemohou prožívat potřebné zkušenosti jako jejich vrstevníci. Obtížně si mohou samy ověřovat poznatky prostřednictvím všech smyslových analyzátorů. Rozsah, kvalita poznávání a myšlení mohou být negativně ovlivněny tím, že v důsledku změněné kvality a kvantity motorických a kinestetických podnětů jsou nedostatečně aktivizovány psychické funkce.*“ (Renotiérová, 2005, s. 22).

Nejčastější příčiny tělesného postižení jsou centrální nebo periferní obrny. Mezi vrozené řadíme dětskou mozkovou obrnu (DMO). Další častou příčinou jsou úrazy, nejčastěji úrazy páteře, které mohou vést až k úplnému ochrnutí určitých částí těla. Dále pak chronická onemocnění jako např. roztroušená skleróza nebo revmatismus. Častou příčinou mohou být také cévní mozkové příhody a vážná cévní a onkologická onemocnění. Důsledkem bývá omezení mobility nebo úplná ztráta mobility. Jako kompenzace se využívají ortopedické (invalidní) vozíky, berle, hole, chodítka. Chybějící části těla se nahrazují protézami (Slowík, 2010).

4.2.1.1 Závěr podkapitoly

Předcházející odstavce tedy odkrývají, že tělesné postižení není jen ztráta hybnosti, ale zasahuje do celé osobnosti jedince. Jedná se celkově narušený vývoj jedince jak v oblasti tělesné, tak v oblasti psychické a sociální. Při edukaci nesmíme zapomínat na specifika vývoje osobnosti dítěte s tělesným postižením a tím pádem na speciální přístupy a metody, taktéž na kompenzaci narušených vývojových složek osobnosti dítěte. Když přeneseme tato pravidla do muzeí a galerií, zjistíme, že není možné plně předvídat individuální potřeby každého návštěvníka s tělesným postižením a tím pádem ani není možné se připravit na každého návštěvníka s tělesným postižením zvlášť. Je však možné volit takové metody a postupy, které jsou obecně platné pro celistvý rozvoj dítěte, plně návštěvníky přijímat a vycházet vstříc jejich potřebám.

4.2.2 Specifika dospívání žáků s tělesným postižením

Kantor (2013) se vyjadřuje takto: „*Lidé s omezením hybnosti mají stejné psychosociální potřeby jako ostatní lidé. Omezení hybnosti však může bránit uspokojování těchto potřeb, což v dlouhodobé perspektivě vede obvykle k reorganizaci hodnotového systému a k akceptaci reálných možností. Mnohé specifické potřeby, se kterými se u těchto lidí můžeme setkat, pramení právě z nemožnosti přirozeného uspokojení našich běžných potřeb.*“ (Kantor, 2013, s. 11).

Vývoj člověka s tělesným postižením je spojen s mnoha stresovými situacemi jako např. hospitalizace (častá zkušenost s bolestí), omezení aktivit, sociální omezení a ztížení komunikace, nároky na vzdělání, sebevědomí a uvědomení si handicapu, závislost na pečovateli. Důležitým prvkem ve vývoji jedince je estetický handicap, tj jakákoliv viditelná odlišnost od okolí, v případě tělesného postižení to mohou být například zkrácené končetiny, zvýšená salivace atd. A právě v situaci dospívání, kdy jedinec dochází k přijímání vlastního těla, může nastat problém. Jedinec prochází depresemi, úzkostmi, sníženým sebevědomím, může zažívat pocity méněcennosti a obtíže v socializaci (Kantor, 2013).

Kantor (2013) dodává: „*Dospívající člověk s omezením hybnosti je konfrontován s fyzickým a sexuální dozráváním. Potřeba uspokojovat sexuální potřeby (ať už v partnerském vztahu nebo individuálně) bývá právě u těžce tělesně postižených osob velmi těžce realizovatelná. Problémy v partnerství zvyšuje také inkontinence. (...) V období dospívání začíná být člověk s omezením hybnosti konfrontován s realitou, která se týká jeho budoucího pracovního uplatnění i možností životní seberealizace. Omezené mohou být nejen pracovní příležitosti, ale celková možnost získat příležitost věnovat se nějakým smysluplným volnočasovým aktivitám.*“ (Kantor, 2013, s. 17).

Při dlouhodobém neuspokojování důležitých potřeb může docházet ke zvýšené frustraci, ke stresu a vnitřním konfliktům. Adolescenti tedy mohou procházet náročnou životní situací. Dopad může být velmi individuální, záleží na tělesné i psychické výbavě jedince, na jeho předešlých zkušenostech, coping strategiích, na reakcích okolí. Náročná životní situace může mít negativní vliv na utváření sebepojetí člověka a mnohé další důsledky (Kantor, 2013).

Také v osamostatňování to mají adolescenti s tělesným postižením složitější, jsou totiž často závislí na dopomoci okolí, nejčastěji rodiny a také na finanční zajištěnosti.

4.2.2.1 Závěr podkapitoly

V této podkapitole jsme si řekli, že dospívající jedinec s tělesným postižením má stejné potřeby jako intaktní jedinec. Je však v důsledku omezení hybnosti značně omezen i v naplňování těchto potřeb, a kromě jiných problematických aspektů dospívání může procházet i frustracemi a úzkostmi spojenými právě s tímto postižením. Každá situace je však vždy velmi individuální a záleží na mnoha dalších faktorech, jak se s nimi jedinec vypořádá.

4.2.3 Specifika komunikace

U osob s tělesným postižením často dochází k narušení řečové schopnosti v návaznosti na poškození mozkových funkcí nebo koordinace svalstva. Mezi nejčastější poruchy patří:

- Dysartrie (porucha artikulace) – řeč je nekoordinovaná, namáhavá výslovnost, těžce srozumitelná; narušené může být tempo řeči, frázování, přízvuk
- Afázie – narušení či ztráta již nabyté schopnosti porozumění a produkce řeči (Slowík, 2010).

4.2.3.1 Zásady komunikace s osobou s tělesným postižením:

- Důležité je nenechat se ovlivnit tzv. haló-efektem, který může být spojen s nepříjemnými pocity, nejistotou, obavami, nebo dokonce s odporem. (Pocity jsou přirozené, proto není nutné se za ně stydět, je nutné jim však nepodléhat, neboť při překonání počátečního ostychu můžeme zjistit, že hovoříme se zcela normálním člověkem, který jen neobvykle vypadá.)
- Obvyklé problémy s artikulací vyžadují při komunikaci čas, trpělivost a mimořádně pozorné naslouchání. (Nemusíme se snažit za každou cenu rozhovor urychlit tím, že budeme takovému člověku napovídat správná slova a dokončovat za něj myšlenky.)
- Přístup k lidem s těžkým postižením by měl být citlivý a pokud možno empatický. (Nikdy však litující. To mnozí jedinci s tělesným handicapem pocítují jako velmi ponižující; nechtějí být pouhým objektem soucitu okolí, ale rovnocennými partnery.)

- Člověk sedící na vozíku nahlíží na okolní svět z nižší úrovně než ti, kdo stojí kolem něj. Měli bychom se tedy při komunikaci k němu naklánět tak, aby naše jednání bylo skutečně partnerské.
- Hovoříme-li s člověkem na vozíku, který je doprovázen další osobou, obracíme se vždy na toho, s kým hovoříme.
- Člověku se zdravotním oslabením, který je však schopný stát, je nutné nabídnout místo k posazení. Delší stání může být pro danou osobu velmi unavující.
- Chceme-li pomoci, stačí se otevřeně zeptat, zda a případně jakým způsobem mu můžeme pomoci.
- Při rozhovorech není třeba se vyhýbat tématům spojeným s postižením. Lidé s handicapem považují tento zájem za zcela přirozený (Slowík, 2010).

4.3 Žáci středních škol s mentálním postižením

Co znamená pojem mentální postižení? Jaká jsou specifika dospívání osob s mentálním postižením a jsou nějaká doporučení při komunikaci s osobou s mentálním postižením? Na tyto otázky si odpovíme v následujícím textu.

4.3.1 Definice mentálního postižení

„Mentální retardaci lze definovat jako vývojovou duševní poruchu se sníženou inteligencí demonstrující se především snížením kognitivních, řečových, pohybových a sociálních schopností s prenatální, perinatální a postnatální etiologií.“ (Valenta, Müller, 2013, s. 12)

Mentální postižení je hned z několika důvodů výjimečné. Prvním důvodem může být to, že jej řadíme mezi nejběžnější poruchy v populaci na celé planetě (Valenta, Müller, 2013). Druhým důvodem je pak problematika terminologie, která se kvůli etickým aspektům neustále mění a vyvíjí. Posledním trendem, a to v celé oblasti zájmu speciální pedagogiky, je

upřednostňovat osobnost a teprve poté její specifika, tzn. osoba s mentálním postižením. Pojem mentální postižení se v současné době používá jako synonymum k pojmu mentální retardace (Černá, 2015).

Valenta (2014) dále popisuje znaky, které se mohou vyskytovat v nejrůznější variabilitě a hierarchii a jsou to: „*Zvýšená závislost na rodičích, infantilnost osobnosti, pohotovost k úzkosti a neuroastenickým reakcím, sugestibilita a rigidita chování, nedostatky v osobní identifikaci a ve vývoji „já“, opoždění psychosexuálního vývoje, nerovnováha aspirace a výkonu, zvýšená potřeba uspokojení a bezpečí, porucha interpersonálních vztahů a komunikace, malá přizpůsobitelnost k sociálním a školním požadavkům, impulzivnost, hyperaktivita nebo hypoaktivita, citová vzrušivost, zpomalená chápavost, ulpívání na detailech, malá srovnávací schopnost, snížená mechanická a logická paměť, těkavá pozornost, porucha vizuomotoriky a celkové pohybové koordinace.*“ (Valenta, 2014, s. 29).

Klasifikaci mentální retardace je obsažena v Mezinárodní klasifikaci nemocí desáté revizi (MKN -10). Pod kódem F7 je rozřazena do stupňů podle výšky inteligenčního kvocientu. Konkrétně tedy F70 Lehká mentální retardace (IQ 50-69), F71 Střední mentální retardace (IQ 35-49), F72 Těžká mentální retardace (IQ 20-34), F 73 Hluboká mentální retardace (IQ do 19) (V. kapitola, 2018).

Střední školy pro žáky s mentálním postižením pak mohou být střední odborná učiliště, praktické školy a odborná učiliště (Valenta, Müller, 2013).

4.3.2 Specifika dospívání žáků s mentálním postižením

Vývojové změny mohou mít opožděný nástup, k mentálnímu postižení se může připojit i opoždění celkový fyzický vývoj dítěte. Kvalita dospívání má u osob s mentální retardací velmi odlišný charakter, nemůžeme proto na něj aplikovat standardní hodnocení vývoje intaktní populace. Vzniká velká disproporce mezi rozumovou zralostí a biologickou zralostí. Lidé s mentálním postižením mohou mít velké problémy s přijetím změn, které se dějí s jejich tělem. Objevuje se tak zvýšený neklid, výkyvy nálad a emoční instabilita (Lečbych, 2008).

V oblastech osamostatňování nemají adolescenti s mentální retardací dostatečné kompetence k vyjádření a formulování potřeby, často zůstávají v bezpečí domova. Hrozí jim však sociální izolace. Důležitá je také oblast sexuality osob s mentální retardací, která se postupně přestává tabuizovat. V adolescenci dochází k výrazné akcentaci sexuálních potřeb, je

nutné věnovat sexuální výchově velkou pozornost, aby nedocházelo k nežádoucím jevům (např. sexuální obtěžování, obnažování se atd.) (Lečbych, 2008).

Shrnující definici vyjadřují Valenta a Müller (2013): „*U mentálního postižení nejde jen o prosté časové opožďování duševního vývoje, ale o strukturální vývojové změny. Postiženého jedince tedy nelze automaticky přirovnávat k mladšímu ‚normálnímu‘ jedinci, neboť to není jenom otázka kvantitativní, ale ve vývoji dochází i ke změnám kvalitativním.*“ (Valenta, Müller, 2013, s. 50)

4.3.3 Specifika komunikace

Jak jsme již řekli výše, mentální retardace prostupuje celou osobnost. Schopnost komunikace je tedy ovlivněna vždy, ale různým způsobem a různou měrou (Slowík, 2010).

Zásady komunikace s osobou s mentálním postižením:

- Musíme počítat s menší slovní zásobou, artikulačními vadami a gramatickými vadami ve vyjadřování.
- Vhodné je navazovat kratší, ale častější rozhovory, ve kterých se budou objevovat aktuální události (tím mu pomáháme orientovat se), vést k vyslovování svých potřeb a přání.
- Je důležité ochotně naslouchat i rozporuplným sdělením a reagovat více na emocionální stránku komunikace než na obsah.
- Kromě přizpůsobení se individuálním komunikačním možnostem (pomalejší tempo řeči, jednodušší sdělení) je důležité respektovat základní lidská práva a důstojnost.
- Pamatujme na to, abychom se nenechali strhnout k manipulaci, neboť oni na ni lehce přistoupí (Slowík, 2010).
- Při vysvětlování je dobré využívat pomůcky, příklady, hry, modelové situace a zapojovat co nejvíce smyslů.
- Je třeba střídat soustředěnou práci s relaxací, pravidelně každých 15 min nebo dle situace (Slowík, 2010).

4.4 Žáci středních škol s kombinovaným postižením

4.4.1 Definice kombinovaného postižení

Často se v praxi setkáváme s tzv. kombinovaným postižením, kdy se k jednomu druhu postižení se přidruží i další. U tělesného postižení to může být mentální postižení, poruchy řeči, poruchy chování, epilepsie. Výjimkou pak nejsou ani smyslová postižení, jako například postižení zraku nebo vady sluchu (Fischer et al, 2014).

U mentálního postižení se setkáváme s přidruženými postiženími často spojenými s hloubkou mentálního postižení. Čím hlubší, tím více přidružených postižení. Mohou se přidružovat další duševní poruchy, poruchy řeči, epilepsie, neurologické a tělesné poruchy, poruchy chování. Při hluboké mentální retardaci se často objevují i těžké sensorické postižení a neurologické poruchy, kombinují se nejtěžší formy pervazivních poruch (Valenta, Müller, 2013).

4.5 Závěr kapitoly

V této kapitole jsme se seznámili s potřebami věkové kategorie, adolescence, která je cílovou skupinou v navazující praktické části diplomové práce. Tato skupina si prochází zásadními životními milníky jako je tělesné dospívání, první partnerské vztahy, osamostatňování se od rodiny. Uvedli jsme si specifika u dospívání žáků s tělesným i mentálním postižením a doporučení pro správnou komunikaci s těmito skupinami.

5 Národní galerie v Praze, Veletržní palác a František Skála

Pro uvedení do kontextu edukačního programu si popíšeme Národní galerii a Veletržní palác, ve kterém se program odehrává. Obeznamíme se také s umělcem, Františkem Skálou.

5.1 Národní galerie v Praze

„*Prostřednictvím uměleckých děl povznést ducha národa.*“ (Národní galerie v Praze, 2018a)

„*Národní galerie v Praze v souladu se zákonem č. 148/1949 Sb. o Národní galerii v Praze shromažďuje, eviduje, trvale uchovává, odborně zpracovává a zpřístupňuje veřejnosti díla malířská, sochařská a grafická a díla z oblasti tzv. nových médií domácího i cizího umění a vědecky o nich bádá; je muzeem ve smyslu ustanovení § 10 odst. 6 zákona č. 122/2000 Sb. o ochraně sbírek muzejní povahy a o změně některých dalších zákonů.*“ (Národní galerie v Praze, 2018a)

Národní galerii v Praze můžeme nalézt hned v několika objektech. Každý se zaměřuje na jiné období a umělecký sloh.

Objekty jsou následující:

- Klášter sv. Anežky České – středověké umění v Čechách a střední Evropa 1200-1550
 - o *Bezbariérový přístup, Haptická expozice, Programy s výtvarným ateliérem*
- Šternberský palác – Evropské umění od antiky po baroko
 - o *Programy s výtvarným ateliérem*
- Schwarzenberský palác – Od rudolfínského umění až po baroko v Čechách
 - o *Haptická expozice*
- Veletržní palác – Umění 19., 20. a 21. století
 - o *Bezbariérový přístup, Programy s výtvarným ateliérem*

- Palác Kinských – Umění Asie
 - o *Bezbariérový přístup*
- Valdštejská jízdárna
 - o *Bezbariérový přístup*
- Zámek Fryštát, Zámek Žďár nad Sázavou (Národní galerie v Praze, 2018b)

Z předchozího seznamu vyplývá, že polovina objektů NG je bezbariérová (konkrétně Valdštejská jízdárna, Palác Kinských, Veletržní palác a Klášter sv. Anežky České) a některé nabízejí i speciální formu expozice pro návštěvníky nejen s poruchami zraku, konkrétně haptické expozice v klášteře sv. Anežky České a ve Schwarzenberském paláci.

Kromě haptických výstav pak na svém webu nabízí i programy pro studenty se speciálními potřebami vytvořené na míru dané skupině žáků (Národní galerie v Praze, 2018b).

Národní galerie má své Oddělení vzdělávání a programů pro veřejnost. Toto oddělení: *„nabízí návštěvníkům galerie širokou škálu programů od komentovaných prohlídek, přednášek, debat, ale i výtvarných a jiných dílen, seminářů a kurzů. Ve své činnosti zohledňuje potřeby různých skupin návštěvníků a nabízí galerii jako prostor pro setkávání, vzdělávání a trávení volného času pro děti i dospělé.“* (Národní galerie v Praze, 2018c)

5.2 Veletržní palác

Veletržní palác je důležitá architektonická památka, která je v současnosti využívána jako objekt Národní galerie.

„Klenot české funkcionalistické architektury, původně určený pro konání veletrhů, je sídlem Národní galerie v Praze od roku 1976. Palác byl postaven v letech 1925 až 1928 podle návrhu architektů Josefa Fuchse a Oldřicha Tyla – v té době jako největší stavba svého druhu na světě. (...) Do historie budovy se výrazně zapsal 14. srpen 1974, kdy byla téměř zničena obrovským požárem, jehož likvidace trvala až do 20. srpna. V roce 1976 bylo rozhodnuto o jeho rekonstrukci, která trvala velmi dlouho – kompletní oprava budovy byla dokončena až v 90. letech.“ (Národní galerie v Praze, 2018d)

Veletržní palác nyní představuje české a zahraniční umění 19. a 20. století, moderní a současné umění, jeho sbírka počítá více jak dva tisíce uměleckých děl, mezi kterými nechybí Pablo Picasso, Vincent van Gogh, Gustav Klimt, August Rodin, František Kupka, Alfons Mucha, Emil Filla, Toyen a mnoho dalších.

Edukační centrum ve Veletržním paláci organizuje mnoho aktivit pro veřejnost, mezi nimi jsou přednášky a diskuze, herny, workshopy, komentované prohlídky pro veřejnost a speciální pro učitele, vycházky atd. Pro školy pak nabízí mnoho doprovodných programů, ke kterým využívá i speciální ateliér. (Národní galerie v Praze, 2018d)

5.3 František Skála

„František Skála je stále žasnoucím poutníkem procházejícím se blíže nespecifikovaným časem a prostorem na pomezí pohádky, mýtu a skutečnosti.“ (Wagner, 2017)



Obrázek 6:František Skála; zdroj: Lidové noviny, Richard Cortés, http://ceskapozice.lidovky.cz/duveryhodny-mystifikator-frantisek-skala-je-stale-svuj-p2h-/recenze.aspx?c=A170331_112849_pozice-recenze_houd

František Skála se narodil 7. 2. 1956 v Praze, vystudoval střední uměleckoprůmyslovou školu v Praze v oboru řezbářství a uměleckoprůmyslovou vysokou školu v Praze v oboru filmová a televizní grafika.

Stal se zakládajícím členem skupiny Tvrdohlaví, je skutečným členem tajné organizace B.K.S. a komturem Řádu zelené berušky (Skála, 2018).

„František Skála patří do generace českých umělců, která se během svého formování odmítla ztotožnit s oficiálním výtvarným uměním tehdejšího Československa. Současně si

udržovala odstup od radikálního modernismu, neoavantgardních tendencí i vyhraněně konceptuálního ponoru do ontologie umění. Jejím osudem bylo hledání vlastních cest, jež se časově kryly s postmoderní vlnou ve světě. (...) Již v jeho raných dílech z osmdesátých let najdeme romantický zájem o přírodu a lidský osud, důraz na procesualnost a rukodělné zpracování. (...) Nebrání se principu autorství bez zásahu autora, kdy umění může vzniknout jen aktem výběru či pojmenováním již existujícího.“ (Pospiszyl, 2017, s. 21)

Kromě výtvarného umění se také věnuje hudbě, zpívá a hraje v Malém tanečním orchestru Univerzal Praha. Je členem divadla Sklep a tria Tros Sketos. Dále se podílel na filmových, divadelních a architektonických realizacích, ilustroval knihy a získal za ně prestižní ocenění (Skála, 2018).

Také získal cenu Jindřicha Chalupického v roce 1991 a Cenu Arte Gioavani di Europa, reprezentoval Českou republiku na bienále v Benátkách. V roce 2010 získal Cenu Ministerstva kultury za přínos ve výtvarném umění.

„Jeho práce mají blízko k nezatížené obrazotvornosti tvůrců lidového umění nebo art brut.“ (Pospiszyl, 2017, s. 23). Sám se ke své práci vyjadřuje takto: „Všemi dostupnými prostředky se pokouším sám sobě navodit stav úžasu a zprostředkovat ho druhým.“ (Národní galerie v Praze, 2017).

Expozice Františka Skály ve Veletržním paláci patří k těm nejnovějším. Nachází se v přízemí paláce. Exponáty, které se nyní nachází ve Veletržním paláci, byly původně vystaveny ve Valdštejnské jízdárně pod názvem „Jízdárna“, která probíhala během roku 2017. Práce vzniklé převážně od roku 2004 do roku 2017 (Pospiszyl, 2017).

PRAKTICKÁ ČÁST

6 Edukační program

„Od samého vzniku byla totiž muzea ztotožňována s tím nejlepším, co v daném národě či menší komunitě existuje. Byla symbolem vzdělanosti, kulturnosti, vysoké úrovně, ba mravnosti určité komunity, a v tomto smyslu také působila na své návštěvníky. Výchova ve smyslu educatio tak k muzeu neoddělitelně patří od samého počátku.“ (Šobáňová, 2012, s. 21)

6.1 Cílová skupina

Cílová skupina jsou žáci středních škol Jedličkova ústavu. Konkrétně třída Praktické školy dvouleté PŠ 1Z, tři třídy učňovského oboru Keramická výroba KV 1, KV 2 a KV 3 a třída učňovského oboru Knihařské práce KP 2.

6.1.1 Výběr cílové skupiny

Výběr věkové kategorie a druhů přidružených postižení vychází jak z mého zaměření studia, tak i pracovního poměru. Studuji speciální pedagogiku pro druhý stupeň ZŠ a SŠ a pracuji jako pedagog v Jedličkově ústavu a školách, a to konkrétně na Praktické škole dvouleté a učebních oborech kategorie E – Knihařské práce a Keramická výroba. Po čtyřech letech praxe mám přirozeně největší přehled a nejvíce zkušeností právě s touto kategorií. Při tvorbě programu mohu kromě teoretických východisek vycházet i ze zkušeností a ověřených postupů. Program je pak koncipován právě těmto žákům na míru.

6.1.2 Specifika žáků-účastníků programu

Pro přesnou představu o průběhu a podmínkách programu zařazuji i specifika žáků, kteří se programu zúčastnili. Z důvodu ochrany soukromí neuvádím pravá jména ani další údaje vedoucí k identifikaci žáků.

1. Skupina – žáci KV2 a KV3 (Keramická výroba druhý a třetí ročník, celkem 8 žáků, dvě dívky a šest chlapců)

Žáci těchto dvou tříd jsou ve věkovém rozmezí od 22 do 26 let. Mezi nejčastější postižení patří DMO (dětská mozková obrna) kvadruparetická formy (omezená hybnost na všech čtyřech

končetinách). Inteligence je v pásmu od střední mentální retardace po spodní hranici normy (IQ cca od 40 do 80). Tři žáci potřebují asistenci ve všech sebeobslužných úkonech, dva žáci mají těžkou dysartrii. Všichni žáci využívají invalidní vozík, čtyři z nich pak elektrický. Každý z nich využívá karty ZTP/P (zvláště těžce postižený s průvodcem).

2. Skupina – žáci PŠ1Z a KP2 (Praktická škola první ročník, Knihařské práce druhý ročník, celkem 10 žáků, šest dívek a čtyři chlapci)

Žáci těchto dvou tříd jsou ve věkovém rozmezí od 16 do 20 let. Mezi nejčastější postižení patří DMO diparetické (omezená hybnost dolních končetin) a hemiparetické (omezená hybnost poloviny těla) formy, dále se zde vyskytují svalové dystrofie (postupné ochabování svalstva) a porucha autistického spektra. Inteligence je v pásmu od lehké mentální retardace po spodní hranici normálního intelektu (IQ cca od 50 do 80). Dva žáci potřebují asistenci ve všech sebeobslužných úkonech. Čtyři žáci využívají invalidní vozík, dva z nich pak elektrický. Každý z nich využívá karty ZTP/P (zvláště těžce postižený s průvodcem).

3. Skupina – žáci KV1 (Keramická výroba první ročník, celkem 5 žáků, tři dívky a dva chlapci)

Žáci této třídy jsou ve věkovém rozmezí od 20 do 24 let. Mezi nejčastější postižení patří DMO kvadruparetické formy. Inteligence je v pásmu od střední mentální retardace po lehkou mentální retardaci (IQ cca od 40 do 60). Jeden žák potřebuje asistenci ve všech sebeobslužných úkonech. Všichni žáci využívají invalidní vozík, dva z nich pak elektrický. Každý z nich využívá karty ZTP/P (zvláště těžce postižený s průvodcem).

6.2 Výběr muzea a tématu

Výběr muzea probíhal na bázi vyhodnocování kritérií, které si autorka předem stanovila a to:

1. Bezbariérovost
2. Vzdálenost od školy
3. Téma expozice/výstavy
4. Vstřícný a otevřený přístup
5. Zkušenosti autorky textu

Bod jedna je nutností, bez které se žáci s tělesným postižením neobejdou. Bariéry tak hned v úvodu mnoho muzeí a galerií automaticky z výběru vylučují.

Druhý bod uvažuje o konkrétní skupině žáků z Jedličkova ústavu. Instituce tedy musí být v dojezdové vzdálenosti, případně přístupná i městskou hromadnou dopravou, aby žáci mohli pohodlně přejet ze školy k instituci.

Téma výstavy či expozice, na kterou je program vytvářen, by mělo být v souladu s RVP a podporovat jeho cíle. Zároveň její obsah by měl být přístupný i pro žáky s mentálním postižením.

Přístup instituce k osobám se specifickými potřebami se často projeví již na internetových stránkách muzea či galerie. Ochota instituce a potažmo jejich zaměstnanců vyjít vstříc speciálním potřebám návštěvníků je velmi důležitá. Při řešení často nepředvídatelných situací pak zaměstnanci spolupracují a lektor či doprovod skupiny nemusí mít obavy požádat o pomoc.

Za svou čtyřletou praxi v Jedličkově ústavu si autorka nasbírala zkušenosti z vykonaných exkurzí se svými žáky do mnoha zařízení. Proklamovanou bezbariérovost si pak mohla vyzkoušet v praxi, zjistila, kde se žáci cítí dobře, které prostředí je pro jejich rozvoj vhodnější než jiné.

Díky výše stanoveným bodům autorka vybrala Veletržní palác Národní galerie.

Dojezdová vzdálenost i pražskou MHD, vstřícnost zaměstnanců, a přes mírné nedostatky i bezbariérovost prostoru. Množství expozicí a dočasných výstav pak umožňuje vybrat tu nejvhodnější.

Výběr expozice probíhal na těchto principech:

1. Umístění ve Veletržním paláci
2. Snadný vstup do expozice
3. Téma potenciálně blízké žákům

Nová expozice Františka Skály splňuje všechna tato kritéria. Vchod do expozice se nachází hned za velkou branou, která se otevírá právě pro návštěvníky na elektrických vozících. Bonusem je její oddělenost od ostatních expozicí, díky které je zaručen větší klid a soukromí při programech. Díla Františka Skály pak mohou být svou poetikou, precizností a hravostí blízké jak učňovským oborům, tak i žákům praktické školy.

6.3 Návaznost na Rámcový vzdělávací program

Autorka navazuje na Rámcové vzdělávací programy. Cíle, rozvíjené kompetence i prostředky vychází z RVP pro obor Praktická škola dvouletá (78–62–C/02), RVP pro obor Keramická výroba (28-57-E/01) a RVP pro obor Knihařské práce (34-57-E/01)

Hlavní cíl programu, autorka nazývá vizí, a tou se pak v návaznosti na RVP stává následující:

„Podněcovat žáky k tvořivému myšlení skrze zážitek v Národní galerii.“

Tvořivé myšlení není závislé na inteligenci, a tak ne všechny děti s vysokým inteligenčním kvocientem jsou tvořivé a naopak (Chalupa, 2005). Rozvoj tvořivého myšlení je však nejen pro děti s postižením důležitým předpokladem pro úspěšné zvládnání životních etap. *„Tvořivé myšlení je úzce spjato s procesem řešení problémů, není tokem idejí či asociací, ale je strukturované a dynamické povahy.“* (Chalupa, 2005, s. 14)

Dílčí cíle programu vychází z expozice Františka Skály. A jsou to:

- Žák zná českého umělce Františka Skálu a popíše jeho dílo.
- Žák si zkusil vytvořit vlastní dílo v prostředí galerie.
- Žák si vyzkoušel minimálně dvě aktivity k rozvoji komunikace a spolupráce ve skupině.

Rozvíjené kompetence:

- Kompetence komunikativní
 - o Žák/absolvent by měl:
 - dokázat se, v rámci svých možností, srozumitelně vyjadřovat ústní, písemnou nebo jinou alternativní formou;
 - naslouchat druhým, rozumět obsahu sdělení a adekvátně na něj reagovat;
 - využívat pro komunikaci běžné informační a komunikační prostředky;
 - využívat získané komunikativní dovednosti k vytváření pozitivních vztahů a ke spolupráci s ostatními lidmi.

V rámci vzdělávací oblasti Umění a kultura jsou zahrnuty návštěvy muzeí, galerií a výstav jako prostředek k zajištění učiva.

Prostředky vedoucí k naplnění klíčových kompetencí, které se týkají tohoto programu jsou mimo jiné i rozvíjení **vnímavosti, obraznosti, představivosti, fantazie a intuice.**

Prostředí vhodné pro žáky PŠ a učňovských oborů typu E vycházející z příslušných RVP:

- vytváření pohody prostředí, zdravého učení a otevřeného partnerství jak mezi žáky a učiteli, tak mezi učiteli a vedením školy (v našem případě s muzejním pedagogem)
- vzdělávání propojené se skutečným životem – osvojování si toho, co má pro žáky praktický smysl, co vede k praktické zkušenosti;
- naplnění potřeb žáků – všestranný prospěch žáka je hlavním momentem v přípravě a realizaci vzdělávání;
- příznivé sociální klima – otevřenost a partnerství v komunikaci, úcta, tolerance, uznání, empatie, spolupráce a pomoc druhému, sounáležitost se třídou, školou;

7 Vývoj edukačního programu

Edukační program, který je náplní praktické části této diplomové práce, vznikl postupně a ve dvou fázích. První fáze je přípravná, druhá pak ověřovací. V první fázi si autorka nejprve stanovila cílovou skupinu. Dále následovalo vybrání vhodné expozice a kontaktování konkrétní instituce a definování cílů programu. Poté přišla fáze kreativního vymýšlení aktivit tak, aby byly naplněny cíle programu a zároveň aby byly všechny aktivity vhodné a přiměřené pro vybranou cílovou skupinu.

Po fázi příprav následovala fáze ověřování v praxi. Autorka oslovila vybrané žáky, (celkem tedy žáky pěti tříd středních škol Jedličkova ústavu) a ve třech etapách postupně ověřovala program v praxi.

V následující kapitole si představíme proces vzniku programu a jeho postupné přepracovávání do závěrečné podoby.

7.1 První návrh edukačního programu

Autorka níže představuje první návrh programu. Tento návrh obsahuje i metodické poznámky a vysvětlení právě takového postupu.

Název programu: Skála v paláci

Anotace:

Zážitkový edukační program ve Veletržním paláci. Během programu se žáci seznámí s dílem Františka Skály a vytvoří si originální artefakty přímo v prostoru expozice. Program je také laděn na rozvoj komunikačních dovedností žáků a schopnosti spolupráce ve skupině. Navazuje na RVP pro Praktické školy jednoleté a dvouleté a pro učňovské obory typu E (Knihařské práce, Keramická výroba).

Délka programu:

90 min + 10 min na zpětnou vazbu pro potřeby diplomové práce

Metodická poznámka: *Délka programu je přizpůsobena speciálním potřebám žáků. Program nesmí být příliš dlouhý, aby nebylo nutné dělat přestávku. A zároveň ne příliš krátký, aby žáci měli dostatek času na jednotlivé aktivity.*

Věková kategorie: Střední školy

Počet účastníků: 5-10

Metodická poznámka: *Počet žáků respektuje počty žáků v jednotlivých třídách.*

Specifika účastníků: Tělesné, mentální, kombinované postižení

Počet lektorů: 1 lektor + potřebný počet asistentů

Prostředí: Expozice František Skála, Veletržní palác

Vize: Podněcovat žáky k tvořivému myšlení skrze zážitek v Národní galerii.

Cíle programu:

1. Žák zná českého umělce Františka Skálu a popíše jeho dílo.
2. Žák si zkusil vytvořit vlastní dílo v prostředí galerie.
3. Žák si vyzkoušel minimálně dvě aktivity k rozvoji komunikace a spolupráce ve skupině.

Didaktické prostředky:

Mapy expozice, podložky na psaní, psací potřeby (minimálně 10), fixy (na whiteboard, různé barvy), folie (minimálně 10), kufřík plný rozmanitých věcí, drátek, lepidlo, nůžky na drátek, aranžovací hmota, dopisy s instrukcemi k Musaionu, video o F. Skálovi, znělky, hudební doprovod

Technické pomůcky:

Dataprojektor, reproduktory

7.1.1 Bodový scénář

1. Úvod (10 min) – seznámení, uvolnění, naladění

(metody: slovní - rozhovor, vypravování)

a. Cíle

- Seznámit žáky s prostředím galerie.
- Naladit žáky na edukační program.
- Zjistit aktuální stav příchozí skupiny a jednotlivých žáků.
- Uvolnit atmosféru.

b. Popis aktivity

Lektor si vyzvedne žáky a zavede je do výstavního sálu, kde jsou nachystané židličky. Toto místo se stane „základním táborem“ po celou dobu edukačního programu.

Pro žáky s mentálním postižením (i s tělesným) se toto místo může stát symbolem bezpečí, zvláště pak, jsou-li v prostředí poprvé a v prostoru se hůře orientují.

V „základním táboře“ se usadí do kruhu tak, aby na sebe všichni viděli.

Lektor začne klást otázky a dbá na to, aby měli všichni žáci (po domluvě i asistenti a učitelé) možnost se vyjádřit.

Otázky mohou být například tyto:

„Jak se dneska cítíte? Víte, kde se nyní nacházíme? Proč se Veletržní palác jmenuje právě takto? Jak je asi tak starý? Co je to Národní galerie? Máme v Praze ještě nějaké další galerie? Už jste někdy byli v nějaké galerii nebo muzeu s lektorem a nějakým programem? Už jste někdy slyšeli jméno František Skála?“

Debata by měla směřovat od prožívání žáků a jejich aktuálního stavu až po témata galerie. Měla by je uvést do kontextu místa, kde se nachází a edukačního programu, který bude následovat. Záleží vždy na

zkušenostech a možnostech žáků, jejich aktuálnímu psychickému i fyzickému stavu, jak se debata bude rozvíjet.

Lektor si hlídá čas, aby úvodní část nepřesáhla 10 min.

Lektor dává pozor na to, aby měli všichni žáci možnost se vyjádřit.

c. Metodické poznámky

- U žáků s tělesným, mentálním a kombinovaným postižením hraje aktuální psychický i fyzický stav velkou roli na schopnost participace žáka na následujícím programu. Pedagog by se tedy měl vždy zajímat a případně se informovat u doprovodu žáků, případně u rodičů a aktivity upravit.
 - Např. žák s epilepsií (která je často přidruženým onemocněním mentálního a tělesného postižení) může dostat záchvat cestou do galerie, nebo přímo v galerii (změna prostředí a neznámé prostředí mohou být stresovými faktory, které záchvat mohou spustit). Je nutné uzpůsobit podmínky pro žáka, který potřebuje hlavně klid a odpočinek, nenutit jej do aktivit, netvořit nadměrný hluk atd.
- Pro žáky s tělesným a mentálním postižením může být výlet do Veletržního paláce jednou z mála možností, jak se dostat mimo školu či domov. Proto pro ně setkání s veřejností a institucí může vyvolat pocity strachu z neznámého.

První, úvodní, fáze má sloužit k navození klidu a bezpečí. Na to by měl lektor pamatovat. Při prvním kontaktu se o žáky zajímat a snažit se naplnit potřebu bezpečí.

2. Orientace v prostoru expozice (15 min) – seznámení s díly Františka Skály, práce s mapou

(metody: slovní – instruktáž, rozhovor; praktické – grafické)

a. Cíle

- Žáci se zorientují v prostoru a získají mapu expozice.
- Žáci se seznámí s vystavenými exponáty Františka Skály.

b. Popis aktivity

Lektor rozdělí skupinu (nebo skupinka sama, dle situace) na dvojice či trojice tak, aby v každé byl minimálně jeden žák schopný psát a dostatečné míře mluvit, zároveň by v každé skupince měl být přítomný asistent nebo učitel.

Poté získá každá skupinka slepou mapu prostoru expozice s úkolem (doplnění prázdných kolonek). Úkolem žáků je projít si celou expozici a doplnit mapu. Žáci s tělesným a mentálním postižením mohou mít v návaznosti na postižení špatnou orientaci v prostoru, tento úkol jim pomůže se v expozici zorientovat. Expozice je uzavřený, menší prostor, který není nikterak složitý. Pro žáky by tedy úkol neměl být nadměrně obtížný, naopak, by je měl ujistit o bezpečí a přehlednosti. Zároveň úkol slouží k obhlédnutí vystavených exponátů a seznámení s charakterem vystavených děl.

Lektor může zadat úkol například takto: *„Nyní vám dávám mapku celého prostoru. Když se na ni podíváte, zjistíte, že okolo mapky jsou obrázky. Každý obrázek znázorňuje jedno dílo Františka Skály, které zde najdete. Vaším úkolem nyní je, celou tuto místnost si projít a pořádně se dívat na to, kde co je, a jak to vypadá. Pak pospojovat jednotlivé obrázky s místem na mapě, kde se ve skutečnosti nacházejí. Na mapce máte i příklad, jak obrázky spojit. Vidíte ho?“*

Na celou aktivitu mají žáci přibližně 10 min.. Po devíti minutách lektor spustí hudební signál, aby se skupinky vrátily do „základního tábora“. Za hudební signál je považována znělka Mezinárodního filmového festivalu

v Karlových Varech, kterou František Skála vytvořil. Lektor žáky o časovém limitu i hudební znělce informuje dopředu.

„Na úkol máte přibližně 10 min. Abyste věděli, že deset minut uplynulo, pustím písničku. Až pustím písničku, pomalu se vraťte na tohle místo, do našeho základního tábora. A mapku si společně zkontrolujeme, případně doplníme. Rozumíte zadání? (...) Chcete se na něco zeptat? (...) Můžeme začít prozkoumávat výstavu?“

Po návratu se zase všichni usadí do kruhu. Společně si zkontrolují správnost vyplnění, porovnají si jí vzájemně se sousedy a s mapkou lektora, případně si opraví chyby.

Na závěr lektor přidá krátkou reflexi úkolu.

„Byl tento úkol pro vás spíše těžký nebo spíše lehký? (...) Prozkoumali jste celou místnost? (...) Jaký exponát/vystavené dílo Františka Skály vás nejvíce zaujalo a proč?“

Kontrola a reflexe by neměly přesáhnout 5 min.

c. Metodické poznámky

- Práce ve skupinkách má za cíl větší kooperaci a participaci žáků na plnění úkolu. Nemá vést k soutěži mezi skupinkami.
- Účast asistentů a učitelů zprostředkovává bezpečné objevování prostoru a případně poskytuje pomoc. Lektor tento úkol definuje dopředu jak doprovodu, tak i žákům. Doprovod by neměl plnit úkoly za žáky a pouze je jimi bezpečně provázet.
- Lektor neustále hlídá čas a podle toho nechává prostor na debatu, snaží se dát prostor k vyjádření všem žákům.
- Lektor si ověřuje, zda žáci rozumí jeho sdělení.

d. Didaktické prostředky

- Mapy prostoru pro každou skupinu a pár navíc
- Vyplněnou mapu pro kontrolu na závěr
- Podložku s tužkou pro každou skupinku

e. Technické pomůcky

- Mp3 se znělkou a reproduktory

3. František Skála (10 min) – promítání a diskuze

(metody: názorně demonstrační – pozorování; slovní – diskuze, vyprávění)

a. Cíle

- Žáci se seznámí s osobností Františka Skály.

b. Popis aktivity

Lektor žákům promítne video o Františku Skálovi (4 min 18 s). Video se promítne v místě „základního tábora“, není nutný žádný přesun a program plynule navazuje z jedné aktivity do druhé.

„Po prohlídce této expozice nyní přejdeme k seznámení s umělcem, který to tu pro nás všechno připravil. Jak už jsme si řekli, umělec se jmenuje František Skála. Nyní si o něm pustíme krátké video. Tak se pozorně dívejte.“

Po promítání následuje debata, při které lektor vede žáky k tomu, aby žáci popsali Františka Skálu co nejvíce vlastními slovy, případně doplní důležitá fakta (např. okruhy umělecké tvorby, ocenění, výstavy atd.).

„Koho a co jsme viděli? (...) Jaká díla František Skála tvoří? (...) Co všechno dělá? (...) Co se vám na videu líbilo nebo nelíbilo? (...) Chtěli byste se s Františkem Skálou setkat osobně? (...)“

c. Metodické poznámky

- Na témata, která ve videu zazní, je možné navazovat v debatě s žáky: ilustrace, ocenění, Malý taneční orchestr, kytary, výstavy, autorská filmová znělka z MFF v Karlových Varech (která již na programu zazněla dříve), humor, sbírání věcí.
- Někteří žáci mohou mít přidružené zrakové nebo sluchové postižení – je potřeba tedy tyto informace zjistit a případně tomu upravit například zasedací pořádek.

- Např.: Žákyně se zrakovým postižením bude sedět v takové vzdálenosti od plátna, která pro ni bude ideální. Případně ji lektor bude informovat, co se na plátně zobrazuje. Žák se sluchovým postižením bude sedět v co nejvhodnější vzdálenosti od reproduktoru.

d. Didaktické prostředky

- Video

e. Technické pomůcky

- Dataprojektor
- Reproduktory

4. Tvorba (45 min) – zážitek, tvoření

(metody: praktické – výtvarné práce; slovní – práce s textem, rozhovor)

a. Cíle

- Žák si vyzkouší vytvořit autorské dílo v prostoru galerie.
- Žák si vyzkouší spolupracovat s lidmi ze skupinky.
- Žák má možnost předvést autorské dílo ostatním účastníkům programu.

b. Popis aktivity

Zážitková část edukačního programu se skládá ze dvou hlavních oblastí. První část je samotný zážitek tvorby, druhá je založena na prezentaci svého výtvoru.

Lektor rozdělí žáky na skupinky z úvodní aktivity s mapou. V každé skupince musí být minimálně jeden asistent či doprovod, který bude žáky úkoly provázet. Stanoviště jsou koncipovaná tak, že i když na nich bude více skupinek (což se v případě vyššího počtu žáků může stát), nebudou se vzájemně vyrušovat.

Na každé stanoviště mají žáci 15 minut. Po uplynutí této doby se ozve již známý hudební signál. Po zaznění signálu si skupinky vymění stanoviště. Když proběhne i druhá část, skupinky se spojí a vzájemně si odprezentují svá díla.

„V následujících třiceti minutách si vyzkoušíte vytvořit vlastní díla. Čekají vás dvě stanoviště. Na jednom z nich si vytvoříte exponát muzea, na druhém se vydáte objevovat tajemné tvory.

První stanoviště se nachází u Musaionu – máte jej znázorněné i na vaší mapce. Co bude vaším úkolem se dozvíte po přečtení tohoto dopisu. Přečtěte si jej až na místě. (Lektor předá dopisy)

Druhé stanoviště je u Privatu, taktéž znázorněné na mapce. Tam na vás budu čekat já a úkol vám vysvětlí až na místě.

Nyní půjde polovina z vás na jedno stanoviště a druhá polovina na druhé stanoviště, až zazní již známá znělka, stanoviště si vyměníte.

Rozumíte zadání?“

Lektor poté určí, která skupina kam zamíří.

1. Musaion

„Soukromá muzea jsou většinou schopna vyvolat nejen úžas a překvapení, ale i silný narativní impulz: jejich divák si představuje, čím vlastně vystavené artefakty jsou, jakou mohou mít historii, jakým jim lze přiřkládat význam, co všechno prožily, než se do sbírky dostaly. (...) Privátní muzea se nebojí fantazie, nejsou odpovědné správním radám a vědeckým konciliím. Umožňují nám tak objevovat neokázalou, akademicky nezdůvodnitelnou krásu přírody a lidských výtvorů, jako antické musaiony propojují vědění s poezií.“ (Pospiszyl, 2017, s. 112)

Vedle musaionu je nachystaná aranžovací hmota a kufřík. Úkolem skupinky je, nechat se inspirovat Musaionem a vytvořit z předmětů v kufříku vlastní artefakt.

V kufříku se nachází mnoho předmětů, staré, nové, sesbírané po vetešnictvích a půdách. Žáci si tak mohou vybrat některé, které jim přijdou nejzajímavější a naaranžovat (zapíchat/přilepit) do přichystané aranžovací hmoty. Kromě této výtvarné činnosti, předmět i pojmenují a vymyslí jeho funkci.

Úkol je koncipován s ohledem na úroveň jemné motoriky žáků.

V dopise je napsáno:

„Milí žáci, vaším úkolem je nyní prozkoumat Musaion. Poté si pořádně prohlédnout nachystaný kufřík a vybrat si z něj předmět nebo předměty, které vás nejvíce zaujmou. Tyto předměty pak ve skupince naaranžovat na aranžovací hmotu připravenou vedle kufříku. Tímto vytvoříte další možný artefakt do Musaionu.

Každá skupinka má jednu aranžovací hmotu.

Až budete mít své dílo hotové, dejte mu jméno a vymyslete, k čemu by mohlo sloužit. Vše si napište.

Na celý tento úkol máte 15 min, do zaznění signálu. Vytvořená díla si vezměte s sebou na druhé stanoviště.

Kdybyste si nevěděli rady, obraťte se na lektorku.“

2. Privat

„Význam této bytosti spočívá v uvědomění, že nejsme na světě sami. Všechno je živé, jakákoliv hmota je živá, vše se skládá ze stejných molekul a je jen otázka, jak rychle se pohybují a jak se seskupují. I Kulér se ustanovil náhlým scuknutím levitujících koulí k sobě.“ (Pospiszyl, 2017, s. 112)

Stanovištěm „Privat“ provází žáky lektor. Na úvod jim přečte citaci Františka Skály: *„Říkám mu Kulér. Je sestaven z jakýchsi koulí v rytmické kompozici. Koule jsou tzv. oliva di mare, vytvořené válením řasy posidonia oceanica po mořském dně. Svě největší kolonie řasa vytváří ve Středomoří. Kulér se tedy zřejmě živi mořskou trávou nebo drobnými korýši. Jeho tělo se trochu podobá velkému slepenému exkrementu. Nemá ruce, nemá nohy, je to spíš plžovitý organismus. Ve spánku působí něžně a křehce, asi bude něčím přikryt, aby byl chráněn. Je plachý...“ (Pospiszyl, 2017, s. 210)*

A dále autorovu výzvu: „... návštěvníci by se měli chovat tiše, asi jako kdyby vstoupili k někomu do ložnice, kde se zrovna spí...“ (Pospiszyl, 2017, s. 210)

Poté žáky vyzve, aby si „Privat“ tiše prohlédli.

Po prohlídce se zeptá, co tam všechno viděli, jaký má Kulér pokoj a jestli ho tam našli. Po této motivační debatě lektor přistoupí k zahájení tvůrčí činnosti. Jako první se zeptá, o čem tento Kulér může snít. Poprosí žáky, aby své nápady říkali nahlas. Poté jim sdělí, že nyní si zkusí vytvořit jeho sny v reálu:

1. Vymyslí sny
2. Namalují je na průhledné a barevné folie
3. Spustí se dataprojektor s projekcí záběrů moře a přes proud světla projekce se budou překrývat folie se sny. Tím pádem vznikne spojený obraz moře a snů.

Do pozadí může být puštěna vhodná hudba.

Namalované sny mohou být abstraktní, proto není třeba technické dokonalosti, které přes své postižení nemohou dosáhnout.

3. Prezentace

Po 30 minutách tvorby na stanovištích zazní opět signál. Nyní se všichni přesunou i se svými výtvary k Privatu.

Nejdříve si žáci vzájemně představí své artefakty z Musaionu.

Poté bude společná projekce všech snů z Privatu.

Na závěr lektor zhodnotí práci, vyzdvihne věci, které se mu na práci žáků líbily (např. zapojení, originalita, atd.)

Program by měl být ukončen pozitivně, třeba i potleskem za odvedenou práci žáků.

c. Didaktické prostředky

- Aranžovací hmota (min jednu na skupinku)
- Kufřík s předměty

- Lepidlo, nůžky, špejle, ubrousky
- Barevné folie různých barev
- Fixy (smazatelné, různé barvy)
- Dopis pro každou skupinku
- Text F. Skály

d. Technické pomůcky

- Dataprojektor, reproduktory, PC (záznam moře, znělka)

5. Reflexe (10 min) 11:20 – 11:30

(metody: slovní – rozhovor)

a. Cíle

- Ukotvit zážitek z programu.

b. Popis aktivity

Lektor shrne všechny aktivity, kterými jsme za celý program prošli, připomene myšlenky a nápady, které v průběhu programu padaly.

Pak přednese otázku: „*Jaký byl pro mě nejsilnější zážitek/ O čem bys chtěl/a povědět svému kamarádovi? “ (Na co si vzpomenu z programu jako první? Co bylo na programu nejlepší/nejhorší?)*

c. Metodické poznámky

- Žáci s mentální retardací mohou mít problém s abstraktními pojmy – např. silný zážitek. Proto je dobré najít vhodnou formulaci, aby otázku pochopili všichni žáci a dokázali na ni odpovědět.

d. Technické pomůcky

- Diktafon na nahrávání reakcí pro přepracovanou verzi programu

6. Zpětná vazba a závěr (10 min) 11:30 – 11:40

(metody: slovní – práce s textem)

a. Cíle

- Získat zpětnou vazbu od dětí i doprovodu pro účel vylepšení programu.

b. Popis aktivity

- Lektor rozdá žákům papírky se zpětnou vazbou žákům. Upozorní je, že se můžou a nemusí podepsat, záleží na nich.

- Zpětnovazebné listy naleznete v přílohách této práce.

c. Metodické poznámky

- Někteří žáci nemohou psát, potřebují asistenci.
- Čas zpětné vazby se tedy může prodloužit podle potřeby asistence.

d. Didaktické prostředky

- Dostatek papírů se zpětnými vazbami pro žáky i doprovod
- Tužky/propisky na vyplnění
- Podložky na psaní

7. Rozloučení

7.1.2 První realizace

První realizace proběhla 22. 2. 2018 za účasti žáků z třídy KV2 a KV3. Jsou to třídy z Keramické výroby, skládající se z osmi žáků, viz kapitola Kazuistika vybraného vzorku. Z původního počtu se do Veletržního paláce dostavilo pouze žáků 7 a to kvůli onemocnění žačky. Doprovod k této skupině byl v počtu čtyř (dvou asistentů a dvou učitelek). Programu se účastnila i Mgr. et Mga. Veronika Výprachtická, díky které autorka získala cennou zpětnou vazbu.

Začátek programu byl nahlášen v 10 hodin.

Dále zápis pokračuje z pohledu lektorky (autorky textu):

S žáky jsme se přepravovali ze školy školní dodávkou, kde nebylo dostatek míst, museli jsme jet nadvokrát. První skupina zatím čekala v kavárně, spíše ve vchodu kavárny. Venku mrzlo a přímo do kavárny vedou schody a jiný bezbariérový vstup je pouze ze zaměstnanecké vrátnice. V kavárně jsme se domluvili, že počkáme pod schody, donesli jsme si tam občerstvení a mohli čekat na druhou skupinu. V deset hodin, po otevření expozice, jsem šla připravit materiál na program. Všichni žáci a doprovod mezitím čekali v kavárně. V expozici bylo potřeba nachystat základní tábor – tam jsem měla všechn materiál i technické zázemí. K Musaionu jsem pak umístila aranžovací hmoty (natřené bílou akrylovou barvou, aby se

neodrolovaly a byly příjemnější na omak) a kufřík a krabičky s předměty. K Privatu jsem umístila obálku s fixami a složku s foliemi. Poté jsem šla pro žáky. Museli jsme venkovní terasou projet k vrátnici, kde nám otevřeli velkou bránu, kterou jsme mohli projet přímo před expozici Františka Skály. Společně jsme vstoupili do expozice.

Program jsem uvedla krátkým rozhovorem, kdy jsem se snažila klást otázky, které by směřovaly ke kontextu výstavy: Kde jsme? Víte něco o Veletržním paláci nebo o Národní galerii?

Františka Skálu jsem „naťukla“ jen trochu, protože jsem žáky s autorem seznámila už ve škole. Po úvodním rozhovoru jsem žákům zadala úkol s mapou a nechala je plnit úkol.



Obrázek 7: Dokumentace první realizace, úkol s mapou, zdroj: Veronika Výprachtická

Žáci jezdili buď samostatně nebo ve skupinkách s asistenty/učitelkami. Vždy záleželo na samostatnosti jedince. Já jsem chodila mezi nimi, dívala se, jak úkol plní. Pobízela je k prohlídce výstavy a tomu, kdo se v sále moc neorientoval, mírně pomáhala s plněním úkolu.

Po čase, který mi přišel dostatečně dlouhý, jsem zapnula předem oznámenou znělku a žáci se postupně sjeli do základního tábora. Toto místo bylo zvoleno správně, neboť je v centru a je na něj vidět téměř odevšad. Jeden háček ale toto místo mělo a to, že je v těsné blízkosti exponátu „zubu času“, což je velký exponát, který by však srážce s elektrickým vozíkem mohl podlehnout. Proto jsem žáky často upozorňovala, aby jezdili opatrně.

Po příjezdu všech jsem se zeptala, jak se jim úkol plnil a chvíli jsme si povídali o úkolu, o mapě a o exponátech. Z rozhovoru vyšlo najevo, že úkol byl pro některé velmi těžký, na mapě vůbec nedokázali určit, kde se oni sami nachází a natožpak, kde se nachází jednotlivé exponáty. Žáci, kteří spolupracovali s doprovodem, na tom byli lépe, akorát by potřebovali více času.

Přes exponáty jsem se v rozhovoru dostala k autorovi výstavy, Františku Skálovi, a připravila žáky na promítání dokumentu. Kvůli dostatečné tmě jsem chtěla promítat film na zadní stěnu Privátu. To si vyžadovalo přemístit všechny vozíčkáře do řady, a i když se jednalo jen o přesun několika metrů, zabralo to několik minut.

Ukázalo se, že dokument žáky zaujal a po promítání následovala krátká debata o tom, co si z filmu zapamatovali. Co všechno F.S. dělá, čím se zabývá, zdali dostal nějaké ocenění, jestli by se chtěli s panem Skálou setkat. Žáci se vyjadřovali trefně, měli dobré náhledy i na to, co je vlastně umění atd. Pěkně reagovali na otázky, debata byla živá.

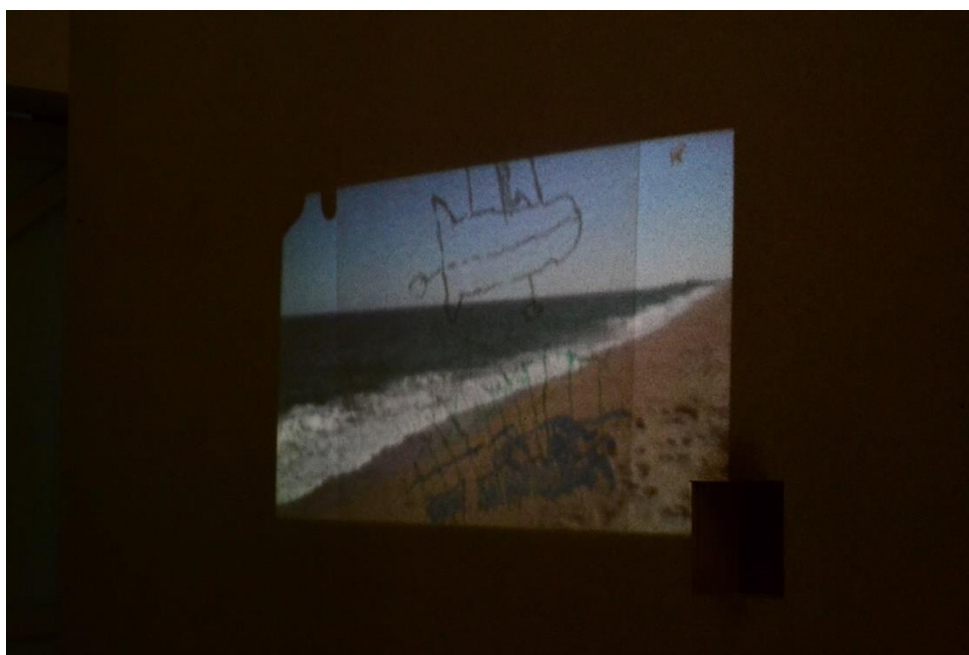
Po promítnutí následovala etapa přímého tvoření. To vyvolala nadšení. Vysvětlila jsem jim, že se opět rozdělíme na skupinky a každá skupinka půjde na jedno stanoviště. Rozdělení trvalo jen chvíli. Nakonec vznikly skupinky tři – dvě šli nejdříve k Musaionu a jedna k Privatu. U Musaionu dostali dopis, kterému rozuměli a dali se do tvoření. U Privatu jsem žákům přečetla úryvek z popisu od F. S., trochu je uvedla do situace Kuléra. Mluvila jsem tichým hlasem, abych navodila atmosféru snu. Žáci se pustili do vymýšlení, o čem by mohlo stvoření snít a pak se dali do ztvárnění snu na folie. Žáci si aktivitu užívali a docela se u toho nasmáli.



Obrázek 8: Dokumentace první realizace, vytváření artefaktu; zdroj: Veronika Výprachtická

Já jsem chodila mezi stanovišti a dívala se, jak práce pokračují, jestli něco nechybí. Až obě skupinky měli práci dokončenou, přešli na druhé stanoviště.

Malování snu na folie se může zdát pro žáky s tělesným postižením těžké, ale tím, že to je sen, se může jednat i o abstrakce nebo jen čmáranice. Toto vysvětlení se i žákům líbilo, a tak se vrhli do malování. Nikdo tedy nepotřeboval asistenci. Folií jsem žákům položila na desky na bílý papír, takže mohli vidět, co malují. Po dokončení jsme se shromáždili v základním táboře. Představili jsme si nejdříve artefakty do Musaionu (1. Paní zahradnice, která právě souloží s panem zahradníkem, 2. čert pod horou kamenní, protože se jej bál i sám Lucifer, 3. Mimozemšťan, který se přijel podívat, jak to u nás vypadá). Vznikly výtvary, na kterých si dali žáci záležet, a podle názvů se dalo poznat, že je brali i s humorem. Poté jsme se znovu přemístili k promítání snů. Pustila jsem hudbu a video (tematicky jsem vybrala pláž, protože Kulér je z moře) a přes projekci prosvěcovala sny na foliích. Vznikaly krásné obrazy, u kterých vždy autor vysvětlil, o co se jedná (např. Kulér utíká z galerie a honí ho policajt, sen o čárách). Žákům se to velmi líbilo. V závěrečné reflexi to hodnotili velmi kladně.



Obrázek 9: Dokumentace první realizace, promítání snu Kuléra; zdroj: Veronika Výprachtická

7.1.3 Zpětná vazba první realizace

Po závěru každého programu lektorka rozdala listy se zpětnou vazbou. Poté sepsala shrnutí, které se uvádí níže.

7.1.3.1 Zpětná vazba od žáků (shrnutí)

Dozvěděli se o umělci jménem František Skála a jeho druhu umění. Bavilo je všechno a pro tři žáky byla nejzábavnější malba snu. Jednoho/u nejméně bavila výstava. Všichni by se podobného programu zúčastnili znova.

- *„Bylo to zajímavé a bylo to super a uspořádat ještě nějakou další výstavu“*

7.1.3.2 Zpětná vazba od doprovodu (shrnutí)

Pro žáky byly aktivity vhodné, jedině žáci se zrakovým postižením by mohli mít problémy splnit zadání. Na program by doprovod žáků nic neměnil kromě přidání času na úvodní prohlídku expozice. Lektorka dle doprovodu dokázala navodit bezpečné prostředí. Program byl v komunikační rovině přínosný, v informační spíše přínosný. Všichni respondenti by na obdobný program přišli s žáky znova. Podle doprovodu žáků byly všechny programy přínosné, nejvíce pak podle dvou vytváření artefaktu u Musaionu. Jeden respondent se vyjádřil o náročnosti prvního úkolu – spojit mapu s obrázkem, druhý pak označil mapu za nejméně přínosný program. Ve vzkazech respondenti vyjadřují pozitivní emoce nabyté programem.

- *„Ať pokračuje!“*

7.1.3.3 Reflexe lektorky (autorky textu)

- Nervozita na mě zapůsobila tak, že jsem často nevěděla, co má následovat po aktuální aktivitě. Musela jsem mít program stále u sebe a nahlížet do něj. Bylo pro mě pak těžké se soustředit na jednotlivé žáky a jejich sdělení a ne na to, co má následovat a co musím připravit na další bod programu.
- Neměla jsem přehled, kdo si nechal u sebe mezi jednotlivými body programu tužky a podložky, tak mě žáci museli několikrát žádat o podložky a tužky, bude proto lepší, aby se je příště nosili neustále s sebou.
- Úvodní část, kdy jsem chtěla žáky připravit na následující program, mi přišla trochu zmatená. Asi jsem kladla až moc otázek, které zabíhali moc daleko od hlavního tématu programu (například historie Veletržního paláce).

- Vnímala jsem mírnou nervozitu žáků při plnění úkolu s mapou. Asi hlavně kvůli nedostatku času.
- Žáci při diskuzích reagovali adekvátně, byli komunikativní a vnímaví.
- Měla jsem pocit, že fáze, kdy si žáci ukazují své výtvary nebyla řádně zakončená. Možná by tato část potřebovala nějaký ukončovací rituál.
- Časy, které jsem navrhla na jednotlivé aktivity, až na práci s mapou, odpovídaly potřebnému času ve skutečnosti.

7.2 Druhý návrh edukačního programu

Po první realizaci autorka zapracovala tyto změny:

- Změna otázek v úvodní fázi
 - *Jak se dneska cítíte? Víte, kde jsme? Co je to Národní galerie? A jaký je její smysl? Už jste slyšeli jméno František Skála?*
 - *Během programu se dozvíte něco více o umělci a jeho díle a zkusíte si vytvořit díla vlastní.*
- Více času na aktivitu s mapou
 - Místo původních 15 min, zvýšení časové dotace na 20 min.
- Změna místa na promítání dokumentu a snu
 - Promítání se koná přímo z místa základního tábora na přední stěnu Privatu. Tím pádem se ušetří čas na přejezdy, žáci se maximálně otočí s vozíkem.
- Složky mají stále u sebe
 - Složky i psací potřeby nosí žáci neustále u sebe. Mohou je tak kdykoliv využít a podložky použít v několika bodech programu.

V ostatních oblastech je program zachován.

7.2.1 Druhá realizace

Druhá realizace proběhla 28. 2. 2018 za účasti žáků z třídy PŠ1Z a KP2. Jsou to třídy z Praktické školy dvouleté a Knihařských prací, skládající se z deseti žáků (viz kapitola Kazuistika vybraného vzorku). Doprovod k této skupině byl v počtu čtyř (jedna učitelka, dva asistenti, jedna praktikantka).

Začátek programu byl nahlášen v 10 hodin. Zaměstnanci nás bez problémů pustili velkou bránou do budovy téměř hned u expozice Františka Skály. Programu se účastnila i Mgr. et Mga. Veronika Výprachtická a lektorka Veletržního paláce.

Průběh programu z pohledu autorky programu:

Tato skupina byla od začátku velmi odlišná od předešlé skupiny. Výrazný rozdíl byl v tom, že tyto žáky jsem dopředu moc neznala, nevěděla jsem, s čím mohou počítat. Druhý rozdíl byl, že ani žáci se mezi sebou moc neznali, neboť se skupina skládala ze dvou tříd různých škol. Další rozdíl byl v hloubce postižení. Jedna třída (knihaři) se skládá z žáků, kteří chodí a celkově mají lepší hrubou i jemnou motoriku, druhá třída se skládá převážně z vozíčkářů s velmi omezenou hybností. Dalším aspektem této skupiny byl i fakt, že mezi žáky byla jedna žákyně s poruchou autistického spektra. Tyto aspekty se v průběhu programu opakovaně projevily. Během rozhovorů se mnou skupina moc nespolupracovala, což jsem si vykládala určitým ostychem, který měli jak vůči mně, tak mezi sebou. Poté na jednotlivé úkoly každá třída potřebovala jiné množství času. Například první úkol s mapou byl pro třídu knihařů naprosto bezproblémový a měli jej splněný během pár minut. Poté jsem jim dala možnost si výstavu důkladně prohlédnout a najít exponát, který se jim bude nejvíce líbit. V této fázi objevili Skříň erotické poezie a od té chvíle se hodně smáli a jejich pozornost byla zhoršená. Tento exponát pak také uvedli jako nejzábavnější část programu. Druhá skupina mezitím potřebovala velké množství času na úkol s mapou. Sledování videa bylo naopak poutavé pro všechny žáky, kromě dívky s autismem, kterou video nezajímalo. Měla jsem obavu, jestli nezačne vyhledávat zábavu jiným způsobem, ale byla naprosto bezproblémová po celou dobu



Obrázek 11: Dokumentace druhé realizace, promítání dokumentu; zdroj: Ladislav Polnický

programu a některé části si velmi užila. Tvorba probíhala po skupinkách vytvořených v rámci jednotlivých tříd a následná prezentace výtvorů byla příjemná a zábavná. Žáci si vzájemně díla chválili a z promítání byli nadšení.

Tento program mi dal mnohem víc práce v rámci vcítění se do skupinové dynamiky, udržení pozornosti žáků u tématu programu a vyvažování nerovnoměrnosti skupiny. Po stránce technické a organizační už bylo znát, že mám předešlou zkušenost a návaznost byla jednodušší, věděla jsem, na co si dát pozor a co a jak dělat a říkat.

Na závěr tohoto programu se mi dostalo pozitivní zpětné vazby od lektorky Veletržního paláce a nabídka v těchto programech i nadále pokračovat.



Obrázek 12: Dokumentace druhé realizace, artefakt; zdroj: Ladislav Polnický

7.2.2 Zpětná vazba k druhé realizaci

7.2.2.1 Zpětná vazba od žáků (shrnutí)

Velmi různorodá skupina, čemuž odpovídá i zpětná vazba.

Všichni se dozvěděli nové informace o Františku Skálovi. Bavilo je nejvíce: dokument 2x, Sen 4x, Musaion 2x, Vše 1x, Skříň erotické poezie 2x. Bavilo je nejméně: dokument 1x, Sen 2x, Musaion 3x, Tvoření 1x. Zašli by znova – 3x ano, 3x možná, 3x ne. Vzkazy lektorce byly pozitivní, děkovali za zážitek, za výklad, za přípravu.

- „Milá Kačenko, líbil se mi dnešní program.“
“

7.2.2.2 Zpětná vazba od doprovodu (shrnutí)

Zvolené aktivity dle doprovodu vhodné, někteří označovali body programu za poutavé a skvělé. Na programu by neměnili nic. Lektorka dokázala navodit bezpečné prostředí pro žáky a jejich tvoření. V komunikační rovině hodnotí doprovod program jako přínosný, v informační rovině jako spíše přínosný až přínosný. Všichni by se svými žáky na program zašli znovu. Jako nejprínosnější část programu hodnotil každý respondent jinou aktivitu (např. dokument, tvorba artefaktu, promítání snu). Ve vzkazech se objevuje poděkování a pozitivní reakce.

„Tento program byl naprosto úžasný. Moc se mi líbilo zakomponování moderní technologie.“

7.2.2.3 Reflexe autorky

- Skupina byla velmi různorodá (rozdílné diagnózy a hloubka postižení) a vzájemně se žáci neznali. To zapůsobilo tak, že skupina netvořila celek a bylo obtížné se na ni napojit.
- Práce s mapou byla pro většinu knihařů naprosto jednoduchá, pro žáky z praktické školy složitější. Vznikal čas, kdy polovina žáků potřebovala ještě plnit úkol a druhá už jej měla hotový.
- Dívka s autismem se chovala naprosto bezproblémově a podílela se na práci při všech úkolech. Dokázala se i vcítit do Kuléra a nakreslit jeho sen.
- Velmi silný zážitek byl exponát Skříň erotické poezie. Tento zážitek asi i překryl zážitek z programu jako celku.
- Dopis u Musaionu plní svou funkci bezchybně.
- Znělka spíš nefungovala, bylo nutné svolávat žáky hlasem a opakovaně.
- Program funguje i pro velmi rozdílné skupiny

7.3 Třetí návrh edukačního programu

Po druhé realizaci autorka zapracovala tyto změny:

- Když se žáci neznají, je nutné dát na úvod seznamovací aktivitu.
 - Např. každý se představí jménem a řekne, co rád dělá.
- Doplnit přidání aktivity pro rychlé žáky

- Př.1: Najít a na mapě zaznačit exponát, který je pro mě nejzajímavější. Při nejbližší příležitosti se o to podělit s ostatními.
- Př.2: Když žáci, když splní úkol s mapou, dostanou doprovodný text vycházející z textů Františka Skály o výstavě Jízdárna, která obsahovala stejné exponáty. Po splnění úkolu mají čas na to, aby si expozici prošli, přečetli si texty a našli to, co je nejvíce zajímavé.

V ostatních oblastech je program zachován.

7.3.1 Třetí realizace

Třetí realizace proběhla 2. 3. 2018 za účasti žáků z třídy KV1. Je to první ročník učňovského oboru Keramická výroba skládající se z 5 žáků (viz kapitola Kazuistika vybraného vzorku). Programu se účastnili pouze čtyři žáci, jedna žačka se nemohla účastnit z důvodu onemocnění. Doprovod k této skupině byl v počtu tří (tři asistenti).

Začátek programu byl nahlášen v 10 hodin. Zaměstnanci nás bez problémů pustili velkou bránou do budovy téměř hned u expozice Františka Skály.

Kromě výše zmíněných osob byla na programu přítomná i vedoucí této diplomové práce Mgr. et Mga. Veronika Výprachtická.



Obrázek 13: Dokumentace třetí realizace; zdroj: Ladislav Polnický

Zápis z programu z pohledu autorky práce:

Třetí realizace byla jako za odměnu. Dorazili pouze čtyři žáci, které dobře znám a vím, jaké metody a postupy na ně platí a zároveň dorazili milí a schopní asistenti, se kterými se mi dobře spolupracuje. Při předchozích programech jsem si ověřila, že dobrá spolupráce mezi asistentem a lektorem může částečně ovlivňovat zážitek žáka z programu. Žáci se velmi aktivně a radostně účastnili programů. Jeden žák byl velice překvapený, jak mohou programy v muzeu probíhat, že to ještě nezažil, aby to bylo tak zábavné.



Obrázek 15: Dokumentace třetí realizace; zdroj: Ladislav Polnický



Obrázek 14: Dokumentace třetí realizace; zdroj: Ladislav Polnický

Měla jsem radost z pozitivního přístupu žáků a promítlo se to na celém vyznění programu. Já sama jsem si byla jistější a dokázala jsem klást trefnější otázky a lépe tak žáky vést. Jediný nedostatek jsem vnímala u žákyně s vadou zraku, která si užila všech programů kromě mapy, protože obrázky na mapě nemohla dekodovat a nemohla se zorientovat v prostoru v návaznosti na postižení. Ostatní části programu si užila (video hlavně skrze sluch, malování na folie také tím, že malovala tlustými fixami a velký obrázek, který viděla. V Musaionu se orientovala pomocí hmatu).

7.3.2 Zpětná vazba ke třetí realizaci

7.3.2.1 Zpětná vazba žáci (shrnutí)

Žáci se dozvěděli nové věci o F. Skálovi a o umění. Bavilo je tvoření, video i výstava. Jeden žák udává jako nejméně zábavnou část mapování prostoru a vytváření artefaktů. Tři žáci by na program zašli znova, jeden možná. Ve vzkazech lektorce se objevuje pozitivní hodnocení.

„Moc se ti to povedlo ♥ (srdce)“

7.3.2.2 Zpětná vazba doprovod (shrnutí)

Doprovod hodnotil program jako vhodný pro žáky. Jeden asistent hodnotí první úkol s mapou jako nedořešený pro žáky s vadou zraku. Na programu by však nic neměnili, neboť aktivity tvoří smysluplný celek. Doprovod tvrdí, že lektorka dokázala navodit bezpečnou atmosféru, program byl přínosný v komunikační rovině i informační rovině. Na program by s žáky přišli znova. Jako nejpřínosnější dva respondenti hodnotí kreativní činnosti a mapování prostoru pro aktivní účast a rozvoj. Jeden respondent hodnotí všechny části programu jako přínosné. Jednou pak nejméně přínosné mapování prostoru, a to právě z důvodu vady zraku. Ve vzkazech lektorce se objevuje pozitivní zpětná vazba na vystupování lektorky.

„Co dalo tož!“ (odkaz na dokument o F.S.)

7.3.2.3 Reflexe autorky

- Program trval i se zpětnou vazbou 88 min.
- Skupina byla oproti minulé skupině vyrovnaná jak hloubkou postižení, tak zájmy, oborem.

- Žáci s větším elektrickým vozíkem se nedostanou hlouběji do Privatu. Možná by se dalo využít zrcadlo.
- Dívka s vadou zraku se nemohla aktivně účastnit mapování, protože na mapu neviděla.
- Promítání videa i snu na přední stranu Privatu se jeví jako fungující systém. Ušetří se čas na přesuny a obraz je viditelný.
- Desky si nechávají u sebe – využijí je po celou dobu programu. Mohou si je dát do vozíku, nebo nechat v ruce nebo na klíně.
- Při běžném programu odpadne fáze se zpětnou vazbou – program se zkrátí. Může se prodloužit reflexe.
- Se skupinou se dobře pracovalo, žáci adekvátně reagovali a spolupracovali.

7.4 Výsledný edukační program

Po třetí realizaci autorka zapracovala tyto změny:

- Neklást na žáky tlak při zadávání úkolu s mapou. Není důležité spojit všechny obrázky, ale zorientovat se v prostoru a zmapovat celý sál a dílo Františka Skály.
 - *„Milý žáci, teď je vaším úkolem prohlédnout si celou výstavu, zorientovat se zde. Prohlédnout si vystavená díla a u toho zkoušet pospojovat obrázky s místem na mapě, kde se nacházejí.“*
- Upravit úvodní aktivitu pro žáky s vadou zraku:
 - Úkol na mapě neplní
 - Dostanou doprovodné texty k exponátům
 - Výstavu si projdou s asistentem, který jim zprostředkuje vizuální vjemy čtením doprovodného textu a popisu zajímavých exponátů

V ostatních oblastech je program zachován.

Název programu:	SKÁLA V PALÁCI
Anotace:	Zážitkový edukační program ve Veletržním paláci. Během programu se žáci seznámí s dílem Františka Skály a vytvoří si originální artefakty přímo v prostoru expozice. Program je také laděn na rozvoj komunikačních dovedností žáků a schopnosti spolupráce ve skupině. Navazuje na RVP pro Praktické školy jednoleté a dvouleté a pro učňovské obory typu E (Knihařské práce, Keramická výroba).
Délka programu:	80 - 90 min
Věková kategorie:	Střední školy
Počet účastníků:	5 - 10
Počet lektorů:	1 lektor + počet asistentů dle potřeb žáků
Prostředí:	Expozice Františka Skály ve Veletržním paláci
Vize programu:	Podněcovat žáky k tvořivému myšlení skrze zážitek v Národní galerii.
Cíle programu:	<ol style="list-style-type: none"> 1. Žák zná českého umělce Františka Skálu a popíše jeho dílo. 2. Žák si zkusil vytvořit vlastní dílo v prostředí galerie. 3. Žák si vyzkoušel minimálně dvě aktivity k rozvoji komunikace a spolupráce ve skupině.
Didaktické prostředky:	<ul style="list-style-type: none"> - podložky na psaní, mapy expozice, propisky, fixy – vše v počtu účastníků - dopis na zadání úkolu v Musaionu - folie, papíry, fixy, kufřík s různými starými i novými věcmi, aranžovací hmotu (natřenou bílou akrylovou barvou), drátek, nůžky na drát, lepidlo
Technické pomůcky:	dataprojektor, reproduktor, úložiště s písničkami a videi (Skála, moře), fotoaparát

BODOVÝ SCÉNÁŘ

1. Úvod – 10 min – seznámení, uvolnění, naladění

Popis aktivity:

- Lektor zavede žáky do místa zvané „základní tábor“ přímo v expozici.
- V „základním táboře“ se usadí do kruhu tak, aby na sebe všichni viděli.
- Následuje debata k představení kontextu expozice a umělce Františka Skály.
- Slovo lektora: *„Jak se dneska cítíte? Víte, kde jsme? Co je to Národní galerie? A jaký je její smysl? Už jste slyšeli jméno František Skála? (...) Během programu se dozvíte něco více o umělci Františku Skálovi a jeho díle a zkusíte si vytvořit díla vlastní.“*

Cíle:

- Seznámit žáky s prostředím galerie
- Naladit žáky na edukační program
- Zjistit aktuální stav příchozí skupiny a jednotlivých žáků
- Uvolnit atmosféru

Metody:

- slovní (rozhovor, vypravování)

2. Seznámení s expozicí – 20 min – seznámení s díly Františka Skály, práce s mapou

Popis aktivity:

- Lektor rozdělí skupinu na dvojice či trojice tak, aby byl v každé minimálně jeden žák schopný psát a dostatečné míře mluvit, zároveň by v každé skupince měl být přítomný asistent nebo učitel.
- Poté rozdá mapu expozice s obrázky.
- Úkolem žáků je projít si celou expozici a spojit obrázky s místem na mapě.
- Na celou aktivitu mají žáci přibližně 15 min.
- Po 15 minutách lektor spustí hudební signál, aby se skupinky vrátily do „základního tábora“. (znělka Mezinárodního filmového festivalu v Karlových Varech od Františka Skály)
- Vzájemná kontrola a reflexe.

Cíle:

- Žáci se zorientují v prostoru a získají mapu expozice.
- Žáci se seznámí s vystavenými exponáty Františka Skály.

Metody:

- slovní (instruktáž, rozhovor)
- praktické (grafické)

Didaktické prostředky:

- Mapy prostoru pro každou skupinu a pár navíc
- Vyplněnou mapu pro kontrolu na závěr

<p>- Slovo lektora: „<i>Byl tento úkol pro vás spíše těžký nebo spíše lehký? Prozkoumali jste celou místnost? Zorientovali jste se zde? Jaký exponát/vystavené dílo Františka Skály vás nejvíce zaujalo a proč?</i>“</p>	<p>- Podložku s tužkou pro každou skupinku</p> <p>- Doprovodné texty pro rychlejší žáky a žáky s vadou zraku</p>
<p>Varianta pro rychlejší žáky:</p> <p>- Po splnění úkolu na mapě dostanou doprovodné texty k exponátům.</p> <p>- Ve zbývajícím čase si projdou výstavu doplněnou informacemi z doprovodného textu.</p> <p>- Zaznačí na mapě pro ně nejzajímavější exponát.</p> <p>- Na závěr této části pak mohou s vybraným exponátem seznámit ostatní.</p>	<p>Technické pomůcky:</p> <p>- Mp3 se znělkou a reproduktory</p>
<p>Varianta pro žáky s vadou zraku:</p> <p>- Úkol na mapě neplní.</p> <p>- Dostanou doprovodné texty k exponátům.</p> <p>- Výstavu si projdou s asistentem, který jim zprostředkuje vizuální vjemy čtením doprovodného textu a popisu zajímavých exponátů.</p>	
<p>3. Video – František Skála - 10 min – seznámení s umělcem</p>	
<p>Popis aktivity:</p> <p>- Promítání videa o Františku Skálovi (4 min 18 s) v „základním táboře“ na stěnu Privatu.</p> <p>- Po promítání následuje debata, při které lektor vede žáky k tomu, aby žáci popsali Františka Skálu co nejvíce vlastními slovy, případně doplní důležitá fakta (např. okruhy umělecké tvorby, ocenění, výstavy atd.).</p> <p>- Slovo lektora: „<i>Koho a co jsme viděli? Jaká díla František Skála tvoří? Co všechno dělá? Chtěli byste se s Františkem Skálou setkat osobně? Co více jsme o F.S. ve videu dozvěděli?</i>“</p>	<p>Cíle:</p> <p>- Žáci se seznámí s osobností Františka Skály</p> <p>Metody:</p> <p>- názorně demonstrační (pozorování)</p> <p>- slovní (diskuze, vyprávění)</p> <p>Technické pomůcky:</p> <p>- Dataprojektor</p> <p>- Reproduktory</p>

4. Tvorba – 45 min - zážitek, tvoření	
<p>Popis aktivity:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Lektor rozdělí žáky na skupinky. - V každé skupince musí být minimálně jeden asistent či doprovod, který bude žáky úkoly provázet. - Stanoviště jsou koncipovaná tak, že i když na nich bude více skupinek (což se v případě vyššího počtu žáků může stát), nebudou se vzájemně vyrušovat. - Na každé stanoviště mají žáci 15 minut. - Lektor hlídá čas a upozorňuje žáky na výměnu stanovišť. 	<p>Cíle:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Žák si vyzkouší vytvořit autorské dílo v prostoru galerie - Žák si vyzkouší spolupracovat s lidmi ze skupinky - Žák má možnost předvést autorské dílo ostatním účastníkům programu <p>Metody:</p> <ul style="list-style-type: none"> - praktické (výtvarné práce) - slovní (práce s textem, rozhovor)
<p>1. Musaion</p> <ul style="list-style-type: none"> - K tomuto stanovišti dostane každá skupina dopis s instrukcemi. - Vedle musaionu je připravena aranžovací hmota a kufřík. - Úkolem skupinky je, nechat se inspirovat Musaionem a vytvořit z předmětů v kufříku vlastní artefakt. - Žáci si mohou vybrat některé, které jim přijdou nejzajímavější a naaranžovat (zapíchat/přilepit) do přichystané aranžovací hmoty. - Předmět pojmenují (napíší na cedulku) a vymyslí jeho funkci. 	<p>Didaktické prostředky:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Aranžovací hmota (min jednu na skupinku) - Kufřík s předměty - Lepidlo, nůžky, špejle, ubrousky
<p>2. Privat</p> <ul style="list-style-type: none"> - Stanovištěm „Privat“ provází žáky lektor. - Na úvod jim lektor přečte citaci Františka Skály: <i>„Říkám mu Kulér. Je sestaven z jakýchsi koulí v rytmické kompozici. Koule jsou tzv. oliva di mare, vytvořené válením řasy posidonia oceanica po mořském dně. Svě největší kolonie řasa vytváří ve Středomoří. Kulér se tedy zřejmě živí mořskou trávou nebo drobnými koryši. Jeho tělo se trochu podobá velkému slepenému exkrementu. Nemá ruce, nemá nohy, je to spíš plžovitý organismus. Ve spánku působí něžně a křehce, asi bude něčím přikryt, aby byl chráněn. Je plachý...“</i> (Pospiszyl, 2017, s. 210) - A dále autorovu výzvu: <i>„... návštěvníci by se měli chovat tiše, asi jako kdyby vstoupili k někomu do ložnice, kde se zrovna spí...“</i> 	<ul style="list-style-type: none"> - Barevné folie různých barev - Fixy (smazatelné, různé barvy) - Dopis pro každou skupinku - Text F. Skály <p>Technické pomůcky:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Dataprojektor, reproduktory, PC (záznam moře, znělka) <p>Text v dopise pro Musaion:</p> <p><i>„Milí žáci, vaším úkolem je nyní prozkoumat Musaion. Poté si pořádně prohlédnout nachystaný kufřík a vybrat si z něj předmět nebo předměty, které vás nejvíce zaujmou.“</i></p>

<p>- Následuje prohlídka Privatu a motivační rozhovor „o čem Kulér sní“?</p> <p>- Úkol, který jim lektor předá je následující: Nejdříve žáci vymyslí, o čem Kulér může snít, poté to namalují na průhledné folie. Folie se schovají až do fáze Presentace, kdy se přes ně bude promítat a tím vznikne simulace Kulérova snu.</p>	<p><i>Tyto předměty pak ve skupince naaranžovat na aranžovací hmotu připravenou vedle kufříku. Tímto vytvoříte další možný artefakt do Musaionu. Každá skupinka má jednu aranžovací hmotu. Až budete mít své dílo hotové, dejte mu jméno a vymyslete, k čemu by mohlo sloužit. Vše si napište. Na celý tento úkol máte 15 min, do zaznění signálu. Vytvořená díla si vezměte s sebou na druhé stanoviště. Kdybyste si nevěděli rady, obraťte se na lektorku.“</i></p>
<p>Presentace:</p> <p>- Všichni se přesunou k Privatu i se svými výtvary.</p> <p>- Představení artefaktů z Musaionu.</p> <p>- Proběhne projekce všech snů z Privatu s komentářem žáků.</p> <p>- Na závěr lektor zhodnotí práci, vyzdvihne věci, které se mu na práci žáků líbily (např. zapojení, originalita atd.)</p> <p>- Ukončení potleskem</p>	
<p>Závěr a rozloučení - 10 min – Reflexe a shrnutí nabytých informací a zážitků</p>	
<p>Popis aktivity:</p> <p>- Lektor shrne všechny aktivity, kterými jsme za celý program prošli, připomene myšlenky a nápady, které v průběhu programu padaly.</p> <p>- Pak přednese otázku: „<i>Jaký byl pro mě nejsilnější zážitek/ O čem bys chtěl/a povědět svému kamarádovi? “ (Na co si vzpomenu z programu jako první? Co bylo na programu nejlepší/nejhorší?)</i></p> <p>- Na závěr lektor poděkuje žákům i asistentům za účast a se všemi se rozloučí.</p>	<p>Cíle:</p> <p>- Ukotvit zážitek a poznání z programu.</p> <p>Metody:</p> <p>- slovní (rozhovor)</p>

8 Závěr

Cílem této práce bylo vytvořit edukační program vhodný pro žáky s různými specifickými potřebami, a to hlavně žáky s tělesným, mentálním a kombinovaným postižením.

K vytvoření programu jsem dospěla následovně. Nejprve jsem stanovila cílovou skupinu, přičemž se jednalo se o žáky středních škol Jedličkova ústavu, konkrétně pak Praktické školy dvouleté a učňovských oborů Knihařské práce a Keramická výroba. Žáci z těchto tříd mají věkové rozpětí od 16 do 26 let, mezi jejich nejčastější postižení patří dětská mozková obrna (19 žáků z 23), nejčastěji kvadruparetická forma, a přidružené mentální postižení. Častá je porucha zraku a jedna studentka se navíc vyznačuje poruchou autistického spektra. Celkový počet žáků byl 11 dívek a 12 chlapců z pěti tříd z toho 9 žáků využívá elektrických invalidních vozíků a 7 žáků využívá mechanických invalidních vozíků.

Další fází bylo vybrat bezbariérovou instituci a expozici Mezi rozhodující kritéria patřila bezbariérovost, vzdálenost od školy, téma expozice/výstavy, vstřícný a otevřený přístup instituce k návštěvníkům se specifickými potřebami a mé dosavadní zkušenosti s bezbariérovými muzejními institucemi. Jako nejvhodnější se pak jevila expozice Františka Skály ve Veletržním paláci Národní galerie.

Po stanovení cílové skupiny jsem mohla přistoupit k formulaci cílů samotného programu. Nejdříve jsem prostudovala Rámcové programy jednotlivých oborů a vygenerovala jednu důležitou myšlenku, vizi, která propojuje všechny tři školy (Praktickou školu, Knihařské práce, Keramická výroba) a to: „Podněcovat žáky k tvořivému myšlení.“ Při formulování cílů jsem se o tuto vizi opírala, konkrétně cíle zní takto: „Žák zná českého umělce Františka Skálu a popíše jeho dílo; Žák si zkusil vytvořit vlastní dílo v prostředí galerie; Žák si vyzkoušel minimálně dvě aktivity k rozvoji komunikace a spolupráce ve skupině.“

V návaznosti na výše stanovená kritéria jsem mohla přistoupit k vytvoření programu a jeho prvního bodového scénáře. Program byl koncipován do několika částí směřujících od obecného úvodu a poznání autora výstavy, Františka Skály, k vlastní tvorbě žáků v prostředí galerie. Úkoly využívají metody slovní, názorně demonstrační i praktické. Využila jsem i různé didaktické prostředky jako například mapy, video nebo hudbu. Konkrétně se program skládá z úvodního povídání, práce s mapou sálu, zhlédnutí videa o Františku Skálovi, praktické tvorby a závěrečné reflexe.

Abych ověřila, že je program funkčně sestavený a vhodný pro danou skupinu, tak jsem jej třikrát zrealizovala. Po každé realizaci jsem požádala žáky i jejich doprovod o zpětnou vazbu,

sepsala jsem vlastní reflexi a v návaznosti na tyto podněty jsem provedla úpravy. V závěru praktické části se pak nachází výsledný edukační program.

Zda program naplnil stanovené cíle, jsem ověřila zpětnou vazbou a reflexí. Každý student si po skončení programu pamatoval jméno umělce a v závěrečné reflexi dokázal o Františku Skálovi říct alespoň jednu informaci a stručně popsat jeho tvorbu. Ve zpětné vazbě pak doprovod uvedl program jako spíše přínosný až přínosný pro obohacení žáků v informační rovině. Každý ze studentů byl schopen vytvořit vlastní dílo v galerii, které následně představil ostatním. Aktivity na rozvoj komunikace a spolupráce ve skupině prostupovaly celý program v rámci diskuzí a společného vytváření artefaktů. Ve zpětné vazbě uvedl doprovod žáků, že program byl v rozvoji komunikačních dovedností přínosný. Každý z doprovodných pedagogických pracovníků studentů vyplnil, že by obdobný program rád absolvoval se svými žáky znovu.

I přesto, že byl program několikrát zrealizován, jsem si vědoma, že kdyby byl program i nadále prováděn, bude potřeba dalších úprav. Například je potřeba ověřit varianty pro rychlejší žáky nebo pro žáky s poruchou zraku, vhodnost programu pro skupiny žáků pouze s mentálním postižením nebo přidruženými dalšími typy postižení, které se během tří realizací neobjevily. Na tyto otázky mohou odpovédět další realizace programu.

Můžeme tedy říct, že v rámci této diplomové práce vznikl edukační program pro žáky s tělesným, mentálním a kombinovaným postižením, který vychází z příslušných RVP, dle zpětné vazby žáků, doprovodu i mého pozorování adekvátně naplňuje stanovené cíle a jeho absolvování se jeví být pro žáky přínosné..

Seznam použité literatury a internetových zdrojů

BRABCOVÁ, Alexandra. 2016. *Práce s návštěvníky se specifickými potřebami v muzeích umění*. [online] Praha : Rada Galerií České republiky, 2016.

CENTRE POMPIDOU PUBLIC HANDICAPÉ. 2018. Organisez votre visite. *Centre Pompidou Public handicapé*. [Online] Centre Pompidou Public handicapé, 2018. [Citace: 8. 1 2018.] dostupné z:

http://www.handicap.centrepompidou.fr/handicapcp/site/index.php?page=contenu&page_id=1.

CENTRUM PRO PREZENTACI KULTURNÍHO DĚDICTVÍ. 2018. O centru. *Emuzeum oborový informační portál*. [Online] Centrum pro prezentaci kulturního dědictví, 2018. [Citace: 10. 1 2018.] dostupné z: <http://emuzeum.cz/o-centru>.

ČERNÁ, Marie. 2015. *Česká psychopedie: speciální pedagogika osob s mentálním postižením*. Vydání druhé. Praha : Univerzita Karlova v Praze, nakladatelství Karolinum, 2015.

FISCHER, Slavomil, ŠKODA, Jiří, SVOBODA, Zdeněk, ZILCHER, Ladislav. 2014. *Speciální pedagogika: edukace a rozvoj osob se specifickými potřebami v oblasti somatické, psychické a sociální: učebnice pro studenty učitelství*. Praha: Triton. ISBN 978-80-7387-792-7.

FÓRUM NA VYSOKÉ ÚROVNI UNESCO O MUZEÍCH. 2016. *Šenčenská deklarace o muzeích a sbírkách*. [online] Šen-čen : UNESCO, 2016.

GUGGENHEIM. 2018. Programs. *Guggenheim*. [Online] Guggenheim, 2018. [Citace: 4. 1 2018.] dostupné z: <https://www.guggenheim.org/programs>.

HETOVÁ, Lenka. 2007. *Škola muzejní pedagogiky 3*. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci. ISBN 978-80-244-1868-1.

CHALUPA, Bohumír. 2005. *Tvořivé myšlení*. Brno : Barrister & Principal, 2005. 80-7364-007-4.

ICOM. 2017. ICOM in brief. *International Council of Museums*. [Online] ICOM, 2017. [Citace: 15. 1 2018.] <http://icom.museum/the-organisation/icom-in-brief/>.

INTERNATIONAL COUNCIL OF MUSEUMS. 2006. *Profesní etický kodex ICOM*. [online] Paříž : UNESCO, 2006. 92-9012-260-9.

INTERNATIONAL COUNCIL OF MUSEUMS. 2018. Seznam všech institucionálních členů. *International Council of Museums Česká republika*. [Online] ICOM, 2018. [Citace: 23. 1 2018.] <http://network.icom.museum/icom-czech/clenove/seznam-vsech-institucionalnich-clenu/>.

INTERNATIONAL COUNCIL OF MUSEUMS. 2017. What we do. *International Council of Museums*. [Online] ICOM, 2017. [Citace: 4. 1 2018.] <http://icom.museum/programmes/>.

JANKOVSKÝ, Jiří. 2001. *Ucelená rehabilitace dětí s tělesným a kombinovaným postižením: somatopedická a psychologická hlediska*. Praha: Triton. ISBN 80-7254-192-7.

KANTOR, Jiří. 2013. *Psychosociální aspekty omezení hybnosti: přepracované vydání*. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci. ISBN 978-80-244-3708-8.

KOCICHOVÁ, Ivana;. Muzeum skutečně bez bariér.: Komplexní přístup k tvorbě bezbariérového prostředí. In: *Muzea bez bariér: Bezbariérová přístupnost, výstavnictví a komunikace*. Praha: Národní muzeum, 2016, s. 6-12. ISBN 978-80-7036-478-9.

KRAUS, Josef. 2004. *Dětská mozková obrna*. Praha: Grada. ISBN 80-247-1018-8.

KUNST HISTORISCHES MUSEUM WIEN. 2018. Access for Visitors with Impaired Mobility. *Kunst historisches Museum Wien*. [Online] Kunst historisches Museum Wien, 2018. [Citace: 27. 12 2017.] <http://www.khm.at/en/visit/besucherinformation/access-for-visitors-with-impaired-mobility/>.

LEČBYCH, Martin. 2008. *Mentální retardace v dospívání a mladé dospělosti*. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci. ISBN 978-80-244-2071-4.

MAJEWSKI, Janice. 2011. *Smithsonian Accessibility Program*. [online] Washington D.C. : Smithsonian, 2011.

MELLANOVÁ, Alena, ČECHOVÁ, Věra, ROZSYPALOVÁ, Marie. 2014. *Speciální psychologie*. Vydání 5. Brno: Národní centrum ošetrovatelství a nelékařských zdravotnických oborů. ISBN 978-80-7013-559-4.

METODICKÉ CENTRUM MUZEJNÍ PEDAGOGIKY. 2018. Naše poslání. *Metodické centrum muzejní pedagogiky*. [Online] Metodické centrum muzejní pedagogiky, 2018. [Citace: 12. 1 2018.] <http://www.mcmp.cz/o-nas/nase-poslani/>.

MINISTERSTVO KULTURY. 2018. Muzejní centra. *Ministerstvo kultury*. [Online] Ministerstvo kultury, 2018. [Citace: 5. 1 2018.] <https://www.mkcr.cz/muzejni-centra-681.html>.

MUSEI VATICANI. 2018. Choose your tour. *Musei Vaticani*. [Online] Musei Vaticani, 2018. [Citace: 4. 1 2018.] <http://www.museivaticani.va/content/museivaticani/en/visita-i-musei/scegli-la-visita/gruppi.html>.

MUSEUM DEL PRADO. 2018. Educación. *Museum del Prado*. [Online] Museum del Prado, 2018. [Citace: 29. 12 2017.] <https://www.museodelprado.es/aprende#educaci%C3%B3n>.

MUSEUM OF SCIENCE. 2017. Universal Design for Museum Learning Experiences. *Museum of Science*. [Online] Museum of Science, 2017. [Citace: 29. 12 2017.] <https://www.mos.org/UniversalDesign>.

MUZEUM BEZ BARIÉR. 2018. Emuzeum oborový informační portál. *O muzeu bez bariér*. [Online] Centrum pro prezentaci kulturního dědictví, 2018. [Citace: 10. 1 2018.] <http://emuzeum.cz/o-muzeu-bez-barier>.

NÁRODNÍ GALERIE V PRAZE. 2017. TZ: František Skála představuje ve své Jízdárně muzea v muzeu. *Art Talk*. [Online] 1. 3 2017. [Citace: 5. 1 2018.] <http://artalk.cz/2017/03/01/tz-frantisek-skala-predstavuje-ve-sve-jizdarne-muzea-v-muzeu/>.

NÁRODNÍ GALERIE V PRAZE. 2018a. Národní galerie v Praze. *Národní galerie v Praze*. [Online] Národní galerie v Praze, 2018. [Citace: 20. 1 2018.] <http://www.ngprague.cz/historie-ng-v-praze>.

NÁRODNÍ GALERIE V PRAZE. 2018b. Návštěvníci se specifickými potřebami. *Národní galerie v Praze*. [Online] Národní galerie v Praze, 2018. [Citace: 10. 1 2018.] <http://www.ngprague.cz/specificke-potreby>.

NÁRODNÍ GALERIE V PRAZE. 2018c. Oddělení vzdělávání a programů pro veřejnost. *Národní galerie v Praze*. [Online] Národní galerie v Praze, 2018. [Citace: 10. 1 2018.] <http://www.ngprague.cz/oddeleni-vzdelavani-a-programu-pro-verejnost>.

NÁRODNÍ GALERIE V PRAZE. 2018d. Veletržní palác. *Národní galerie v Praze*. [Online] Národní galerie v Praze, 2018. [Citace: 10. 1 2018.] <http://www.ngprague.cz/budova/veletrzni-palac/>.

NATIONAL GALLERY OF AUSTRALIA. 2018. Visit Acces. *National Gallery of Australia*. [Online] National Gallery of Australia, 2018. [Citace: 4. 1 2018.] <https://nga.gov.au/visiting/access.cfm>.

NETWORK OF EUROPEAN MUSEUM ORGANISATIONS. 2017. Our topics. *Network of European Museum Organisations*. [Online] Network of European Museum Organisations, 2017. [Citace: 4. 1 2018.] <http://www.ne-mo.org/our-topics/learning/nc/1.html>.

POSPISZYL, Tomáš. 2017. *František Skála Jízdárna*. Praha : Národní galerie v Praze, 2017. 978-80-7035-643-2.

RADA GALERIÍ ČESKÉ REPUBLIKY. 2018. O Radě galerií ČR. *Rada galerií české republiky*. [Online] Rada galerií české republiky, 2018. [Citace: 15. 1 2018.] <http://rgcr.cz/o-rade-galerii-cr/>.

REICH, Chrstitine. I Continue to Be an Advocate for Inclusion. In: *Museum Education and Accessibility: Bridging the Gaps: 46th Annual ICOM-CECA Conference WASHINGTON, D.C., USA September 17–21, 2015*. ICOM-CECA, 2016, s. 6.

RENOTIÉROVÁ, Marie, BENDO VÁ, Petra. 2005. *Somatopedie pro učitelství předškolního věku I*. Olomouc: Univerzita Palackého. ISBN 80-244-1018-4.

ŘÍČAN, Pavel. 2014. *Cesta životem: Vývojová psychologie: přepracované vydání*. Vydání 5. Praha: Portál. ISBN 978-80-262-0772-6.

SKÁLA, František. 2018. Bio. *Franta Skála*. [Online] 2018. [Citace: 20. 1 2018.] <http://www.frantaskala.com/cs/bio>.

SLOWÍK, Josef. 2010. *Komunikace s lidmi s postižením*. Praha: Portál. ISBN 978-80-7367-691-9.

ŠOBÁŇOVÁ, Petra. 2012. *Muzejní edukace*. Olomouc : Univerzita Palackého v Olomouci, 2012. 978-80-244-3003-4.

TATE. 2018. School Visits to Tate Modern. *TATE*. [Online] TATE, 2018. [Citace: 12. 1 2018.] <http://www.tate.org.uk/visit/tate-modern/school-visits-tate-modern>.

THE ARTS COUNCIL 'S. 2016. *The New Audiences Programme 1998-2003*. [online] London : State for Culture, Media and Sport, 2016.

THOROVÁ, Kateřina. 2015. *Vývojová psychologie: proměny lidské psychiky od početí po smrt*. Praha: Portál. ISBN 978-80-262-0714-6.

TICHÉ ZPRÁVY. 2017. Hrad Svojanov je připraven i na nevidomé a neslyšící návštěvníky. *Tiché zprávy*. [Online] 18. 4 2017. [Citace: 2018. 1 5.] <http://www.tichezpravy.cz/hrad-svojanov-je-pripraven-i-na-nevidome-a-neslysici-navstevniky/>.

V. KAPITOLA: Poruchy duševní a poruchy chování (F00-F99). *10. revize MKN-10: Mezinárodní statistická klasifikace nemocí a přidružených zdravotních problémů* [online]. WHO/ÚZIS ČR (Ústav zdravotnických informací a statistiky ČR), 2018, 2018 [cit. 2018-03-05]. Dostupné z: <http://www.uzis.cz/cz/mkn/index.html>

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

VALENTA, Milan, MÜLLER, Oldřich. 2013. *Psychopedie: teoretické základy a metodika*. Vydání 5. Praha: Parta. ISBN 978-80-7320-187-6.

VÍTKOVÁ, Marie. 2006. *Somatopedické aspekty*. Vydání 2. Brno: Paido. ISBN 80-731-5134-0.

VÝCHODOČESKÉ MUZEUM V PARDUBICÍCH. 2018. Hmatová stezka ve stálé archeologické expozici. *Východočeské muzeum v Pardubicích*. [Online] Východočeské muzeum v Pardubicích, 2018. [Citace: 6. 1 2018.] <http://www.vcm.cz/hmatova-stezka-ve-stale-archeologicke-expozici/>.

WAGNER, Radan. 2017. Důvěryhodný mystifikátor František Skála je stále svůj. *Česká pozice*. [Online] 1. 4 2017. [Citace: 8. 1 2018.] http://ceskapozice.lidovky.cz/duveryhodny-mystifikator-frantisek-skala-je-stale-svuj-p2h-/recenze.aspx?c=A170331_112849_pozice-recenze_houd.

Seznam obrázků

Obrázek 1: Tokijské národní muzeum, mapa; zdroj: http://www.tnm.jp/modules/r_free_page/index.php?id=1233	13
Obrázek 2: Ukázka webové stránky pro návštěvníky s postižením, zdroj: http://www.handicap.centrepompidou.fr/handicapcp/site/index.php?page=contenu&page_id=1	13
Obrázek 3: Akustický sloupek a sluchátka na hradě Svojanov, zdroj: http://www.policka.org/detail/11535/Kultura/hrad-svojanov/Hrad-Svojanov-se-otevira-vsem-hendikepovanim	21
Obrázek 4:Hmatová kniha, exponát; zdroj: http://www.vcm.cz/hmatova-stezka-ve-stale-archeologicke-expozici/	22
Obrázek 5: Ukázka černotisku s Braillovým písmem; zdroj: http://www.vcm.cz/hmatova-stezka-ve-stale-archeologicke-expozici/	22
Obrázek 6: Ukázka haptické výstavy; zdroj: Foto GHMP, http://www.ghmp.cz/media-online/zobraz/482/	22
Obrázek 7:František Skála; zdroj: Lidové noviny, Richard Cortés, http://ceskapozice.lidovky.cz/duveryhodny-mystifikator-frantisek-skala-je-stale-svuj-p2h-/recenze.aspx?c=A170331_112849_pozice-recenze_houd.....	35
Obrázek 8: Dokumentace první realizace, úkol s mapou, zdroj: Veronika Výprachtická	55
Obrázek 9: Dokumentace první realizace, Musaion; zdroj: Veronika Výprachtická.....	56
Obrázek 10: Dokumentace první realizace, základní tábor; zdroj: Veronika Výprachtická....	56
Obrázek 11: Dokumentace první realizace, vytváření artefaktu; zdroj: Veronika Výprachtická	56
Obrázek 12: Dokumentace první realizace, promítání snu Kuléra; zdroj: Veronika Výprachtická	57
Obrázek 13: Dokumentace první realizace, artefakty žáků; zdroj: Veronika Výprachtická....	57
Obrázek 14: Dokumentace druhé realizace, mapování prostoru; zdroj: Ladislav Polnický	62
Obrázek 15: Dokumentace druhé realizace, promítání dokumentu; zdroj: Ladislav Polnický	60
Obrázek 16: Dokumentace druhé realizace, artefakt; zdroj: Ladislav Polnický	61
Obrázek 17: Dokumentace třetí realizace; zdroj: Ladislav Polnický	63
Obrázek 18: Dokumentace třetí realizace; zdroj: Ladislav Polnický	64
Obrázek 19: Dokumentace třetí realizace; zdroj: Ladislav Polnický	64

Seznam zkratk

DAMU	Divadelní fakulta Akademie Múzických umění
DMO	dětská mozková obrna
ICOM	The International Council of Museums, v překladu: Mezinárodní sněm muzeí
MKN	Mezinárodní klasifikace nemocí
NEMO	Network of European Museum Organisations, v překladu: Síť evropských muzejních organizací
NG	Národní galerie
RVP	rámcový vzdělávací program
UNESCO	United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization, v překladu: Organizace spojených národů pro vzdělání, vědu a kulturu
ZTP/P	průkaz pro zvlášť těžce postižené s průvodcem

Seznam příloh

Příloha č. 1 – Zpětné vazby (přepsané)

Příloha č. 2 – Mapa sálu (nevyplněná)

Příloha č. 3 – Příklad vyplněné mapy

Anotace

Jméno a příjmení:	Kateřina Švarcová
Katedra:	Katedra výtvarné výchovy
Vedoucí práce:	Mgr. Et Mga. Veronika Výprachtická
Rok obhajoby:	2018

Název práce:	Edukační program pro žáky s tělesným, mentálním a kombinovaným postižením
Název v angličtině:	Educational program for people with physical, mental and combined disabilities
Anotace práce:	V teoretické části se diplomová práce věnuje světovým, evropským a českým trendům v oblasti zpřístupňování muzejních a galerijních sbírek osobám s postižením. Popisuje specifika dospívajících studentů s postižením. A v poslední části přibližuje Národní galerii, Veletržní palác a umělce Františka Skálu. V praktická část představuje sestavení a vývoj edukačního programu pro Národní galerii. Sleduje tři realizace programu a výsledný edukační program. Tématem programu je František Skála a jeho dílo.
Klíčová slova:	Edukační program, žáci s tělesným postižením, žáci s mentálním postižením, žáci s kombinovaným postižením, Národní galerie, František Skála

Anotace v angličtině:	The theoretical part of the thesis deals with the world, European and Czech trends in the accessibility of museums and galleries to people with disabilities. Describes the specifics of adolescent students with disabilities. And the last part of theoretical part tell us about National Gallery, Veletržní palác and the artist František Skála. The practical part consists of the creation of the educational program for the National Gallery. It follows three program realizations and the final education program. The theme of the program is František Skála and his work.
Klíčová slova v angličtině:	Educational program, pupils with physical disabilities, pupils with mental disabilities, pupils with combined disabilities, National Gallery, František Skála
Přílohy vázané v práci:	Příloha č. 1 – Zpětné vazby (přepsané) Příloha č. 2 – Mapa sálu (nevyplněná) Příloha č. 3 – Příklad vyplněné mapy
Rozsah práce:	77 stran
Jazyk práce:	Český jazyk

Příloha č. 1. - Zpětné vazby (přepsané)

ZPĚTNÁ VAZBA 22. 2. 2018

- žáci:

1. Co jsem se dozvěděl/a nového?
 - *Dozvěděl jsem se o Františku Skálovi, který vyrábí různé věci*
 - *Dozvěděl jsem se o existenci F. Skály, dříve jsem ho vůbec neznal a má zajímavé nápady/ Dozvěděl jsem se, že existuje takovýto druh umění*
 - *Užil jsem si nápady*
 - *Nic mě nenapadá*
 - *O Františku Skálovi*
 - *O umělci Františku Skálovi, kterého jsem předtím neznal*

2. Co mě bavilo nejvíce?
 - *Bavilo mě si vyrobit*
 - *Bavilo mě všechno, každá aktivita byla zajímavá*
 - *Malba toho snu*
 - *Prohlížet si výstavu*
 - *Všechno*
 - *Vytváření snů*

3. Co mě bavilo nejméně?
 - *Bavilo mě vše, vše bylo zajímavé*
 - *Bavilo mě všechno, každá aktivita byla zajímavá*
 - *Nic*
 - *Bavilo mě všechno*
 - *Výstava*
 - *Všechno mě bavilo*

4. Zašel/zašla bych na podobný program do galerie znova?
 - *Určitě jo*
 - *Klidně ano*
 - *Ano*
 - *Určitě jo*
 - *Ano*
 - *Ano*

5. Zde můžeš něco vzkázat lektorce:
 - *Bylo to zajímavé a bylo to super a uspořádat ještě nějakou další výstavu*
 - *Přineste další papíry*
 - *Chci o keramice*
 - *Bylo to super a díky lektorko, chci to celé absolvovat znova*

- doprovod:

1. Byly zvolené aktivity vhodné pro žáky? Jestli ne, které aktivity byly nevhodné?
 - *Pro zrakově postižené by to chtělo vypilovat*
 - *Ano*
 - *Ano, byly vhodné*
 - *Ano*

2. Co bych na programu změnil/a?
 - *Dala bych více času na začátek, na prohlídku výstavy – klidně dvojnásob, možná i více*
 - *Nic mě nenapadá, možná více času na první aktivitu (prohlížení výstavy)*
 - *Nic*
 - *Nic*

3. Dokázal lektor navodit bezpečné prostředí pro žáky?
 - *Ano*
 - *Ano*
 - *Ano*
 - *Ano*

4. Byl program pro žáky přínosný v komunikační rovině?
 - *Přínosný*
 - *Přínosný*
 - *Přínosný*
 - *Přínosný*

5. Byl program přínosný pro žáky v informační rovině?
 - *Spíše přínosný*
 - *Spíše přínosný*
 - *Přínosný*
 - *Spíše přínosný*

6. Zašel/zašla bych se třídou znovu na obdobný program?
 - *Ano!!*
 - *Ano*
 - *Ano*
 - *Ano*

7. Které body programu byly pro žáky nejpřínosnější? Které nejméně přínosné? A proč?
 - *Nejméně – spojovačka na začátek + Nejvíce – vytváření objektu (vžívání se do umělcovy tvorby)*
 - *Nejpřínosnější – nejspíš vlastní tvorba artefaktu – museli mezi sebou komunikovat a spolupracovat*

- *Myslím, že v každém bodě bylo potřeba využít nějakých schopností a dovedností. První bod byl pro někoho těžký, s dalšími nebyl problém, možná o něco více času na jednotlivé úkoly.*
 - *Všechny byly přínosné*
8. Chtěl/a bych něco vzkázat lektorce?
- *Mega obdiv 😊*
 - *Ať pokračuje!*
 - *Díky, těším se na příští exkurzi*

ZPĚTNÁ VAZBA 28. 2. 2018

- žáci:

1. Co jsem se dozvěděl/a nového?
 - *Je toho hodně*
 - *O Františku, jak vyráběl díla*
 - *Tato výstava byla o Františku Skálovi*
 - *Zajímaví věci o Františku Skálovi*
 - *Že výstava byla o Františku Skálovi*
 - *Nové info o Františku Skálovi*
 - *O Františku Skálovi hodně věcí*
 - *Seznámil jsem se s F. Skálou*
 - *Seznámil jsem se s F. Skálou*
 - *Dozvěděla jsem si, že umělec se jmenoval František Skála*

2. Co mě bavilo nejvíce?
 - *Dokument*
 - *Ten film*
 - *Privat*
 - *Musaion*
 - *Skříň erotické poezie*
 - *Skříň erotické poezie s Privat Kulér*
 - *Vytváření snu*
 - *Musaion*
 - *Celá výstava*
 - *Nejvíce mě bavilo kreslení snu*

3. Co mě bavilo nejméně?
 - *Tvoření*
 - *Ten sen*
 - *Musaion*
 - *Vymyšlení snu Kuléra*
 - *Musaion*

- -
 - *Nic*
 - *Bavilo mě všechno*
 - *Vytváření objektu do Musaionu*
 - *Nejméně mě bavilo sledování videa*
4. Zašel/zašla bych na podobný program do galerie znovu?

- *Ano*
- *Možná*
- *Ani né*
- *Ne*
- *Možná*
- *Ano zašla*
- *Ne*
- *Možná*
- *Ano*

5. Zde můžeš něco vzkázat lektorce:

- *Hezky připravené*
- *Bylo to moc krásný, děkuju, že jsi nás sem vzala. Ahoj*
- *Byl to zajímavý zážitek*
- *Měla jste skvělý výklad*
- *Jste skvělá, umíte to suprově podat a vysvětlit zábavnou formou, díky*
- *Bylo to hezký*
- *Milá Kačenko, libil se mi dnešní program*

- doprovod:

1. Byly zvolené aktivity vhodné pro žáky? Jestli ne, které aktivity byly nevhodné?

- *Ano*
- *Poutavé, zajímavé*
- *Líbilo se mi to, myslím, že všechny aktivity byly vhodné*
- *Všechny aktivity byly vhodné a byly skvělé*
- *Ano, byly vhodné*

2. Co bych na programu změnil/a?

- *Nic*
- *Líbilo se mi vše*
- *Asi bych neměnil nic*
- *Nic*
- *Neměnil bych nic*

3. Dokázal lektor navodit bezpečné prostředí pro žáky?

- *Ano*

- *Ano*
 - *Určitě ano*
 - *Ano*
 - *Ano dokázal*
4. Byl program pro žáky přínosný v komunikační rovině?
- *Přínosný*
 - *Přínosný*
 - *Přínosný*
 - *Přínosný*
 - *Spíše přínosný*
5. Byl program přínosný pro žáky v informační rovině?
- *Přínosný*
 - *Přínosný*
 - *Přínosný*
 - *Spíše přínosný*
 - *Spíše přínosný*
6. Zašel/zašla bych se třídou znovu na obdobný program?
- *Ano*
 - *Ano*
 - *Určitě ano*
 - *Určitě ano*
 - *Ano, zašel*
7. Které body programu byly pro žáky nejpřínosnější? Které nejméně přínosné? A proč?
- *Přínosné byly všechny – tvořily celek*
 - *Dokument o výtvarném umění autor – přiblížení tvorby; pláž – navození atmosféry*
 - *Líbilo se mi propojení tvorby s výstavou, projekce snů na moře*
 - *Nejpřínosnější bylo vytváření artefaktů – vcítění se, kreativita – lepší pochopení tvorby umělce*
 - *Nedokážu posoudit, myslím, že jakýkoliv kulturní program je přínosný*
8. Chtěl/a bych něco vzkázat lektorce?
- *Je šikovná*
 - *Hezký den 😊*
 - *Jsem moc ráda, že jsem se mohl zúčastnit. Díky!*
 - *Tento program byl naprosto úžasný. Moc se mi líbilo zakomponování moderní technologie.*
 - *Chtěl bych vzkázat lektorce, že měla čepici s bambulí. A ještě bych ji chtěl vzkázat, že jsem ještě neotevřel slivovici, protože se bojím, že budu opilý.*

ZPĚTNÁ VAZBA 2.3.

- žáci

1. Co jsem se dozvěděl/a nového?
 - *Poznání Fr. Skály a jeho díla*
 - *Kdo byl F. Skála a co dělal*
 - *Co všechno je umění a o umělci Františku Skálovi, výtvarka, sochy*
 - *Já nevím 😊*

2. Co mě bavilo nejvíce?
 - *Kreativní část a video*
 - *Erotická skříňka*
 - *Kreslení a tvoření artefaktů*
 - *Výstava obecně, sochy a tak, kavárna, chroustání oříšků a video. To je asi všechno.*

3. Co mě bavilo nejméně?
 - *Bavilo mě vše*
 - *Tvoření artefaktů*
 - *-*
 - *To mapování*

4. Zašel/zašla bych na podobný program do galerie znova?
 - *Určitě rád*
 - *Ano*
 - *Možná*
 - *Ano*

5. Zde můžeš něco vzkázat lektorce:
 - *Moc se ti to povedlo*
 - *Pod vaším vedením to bylo skvělé*
 - *Moc se ti to povedlo 😊 (srdce)*

- doprovod:

1. Byly zvolené aktivity vhodné pro žáky? Jestli ne, které aktivity byly nevhodné?
 - *Ano až na nedořešený přístup ke studentce s vadou zraku*
 - *Ano, byly vhodné*
 - *Ano byly, těžké bylo mapování, to neznamena, že to nebylo vhodné!*

2. Co bych na programu změnil/a?
 - *Neměnil bych, tvořil smysluplný celek vzhledem k výstavě*
 - *Nic*

3. Dokázal lektor navodit bezpečné prostředí pro žáky?
 - *Ano*
 - *Ano*
 - *ano*

4. Byl program pro žáky přínosný v komunikační rovině?
 - *Přínosný*
 - *Přínosný*
 - *přínosný*

5. Byl program přínosný pro žáky v informační rovině?
 - *Spíše přínosný*
 - *Přínosný*
 - *přínosný*

6. Zašel/zašla bych se třídou znovu na obdobný program?
 - *Ano!*
 - *Ano*
 - *Ano zašel.*

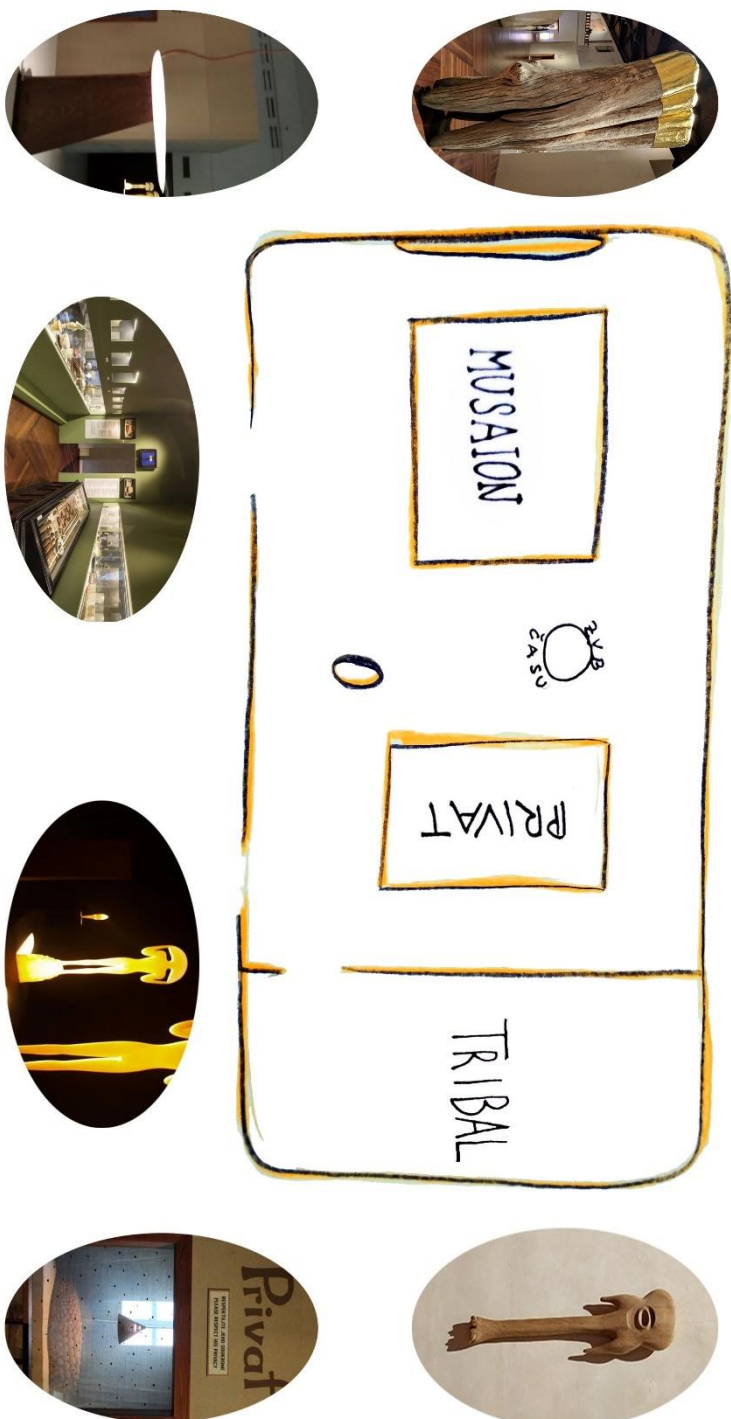
7. Které body programu byly pro žáky nejpřínosnější? Které nejméně přínosné? A proč?
 - *Kreativní – díky aktivní účasti; Mapa – díky studentce výše zmíněné, která z toho moc neměla*
 - *Vytváření vlastního artefaktu. Mapování, žáci nemají moc orientace a je dobře to s nimi zkoušet.*
 - *Všechny body doufám byly přínosné.*

8. Chtěl/a bych něco vzkázat lektorce?
 - *Jsi skvělá*
 - *Co dalo tož!*
 - *Chtěl bych vzkázat lektorce, že jsem jí vzkazoval už minule.*

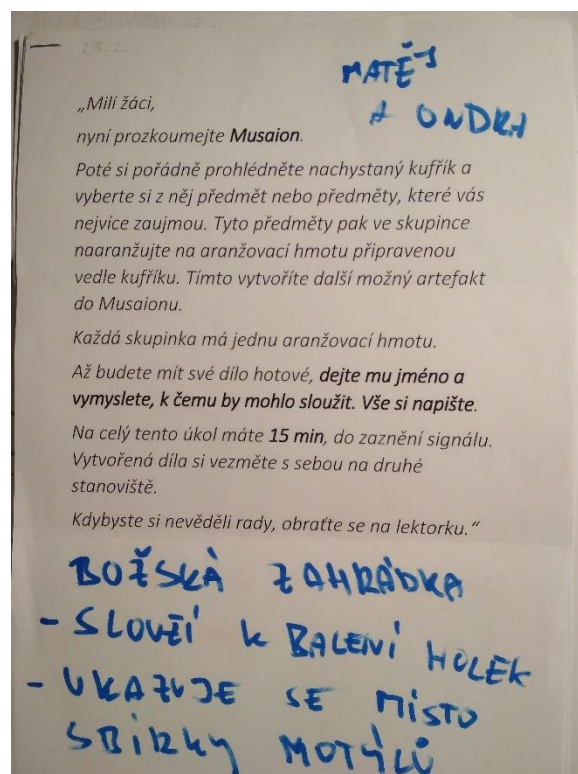
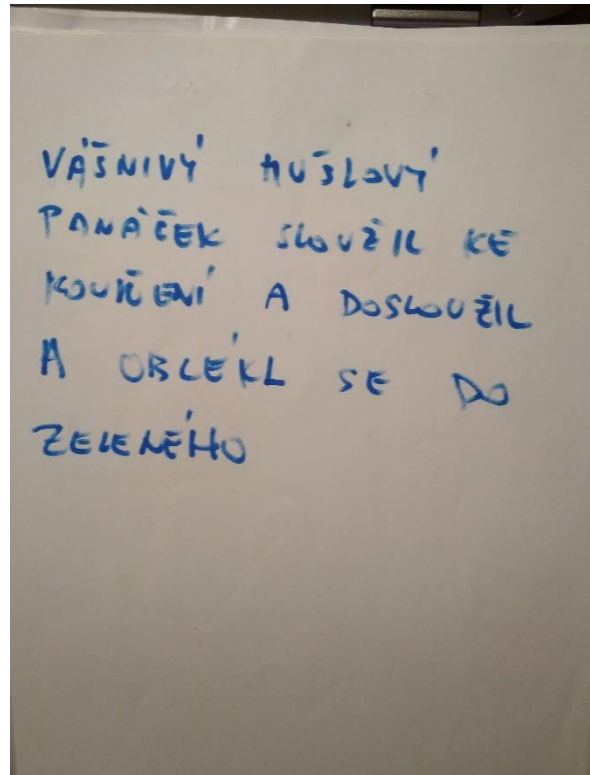
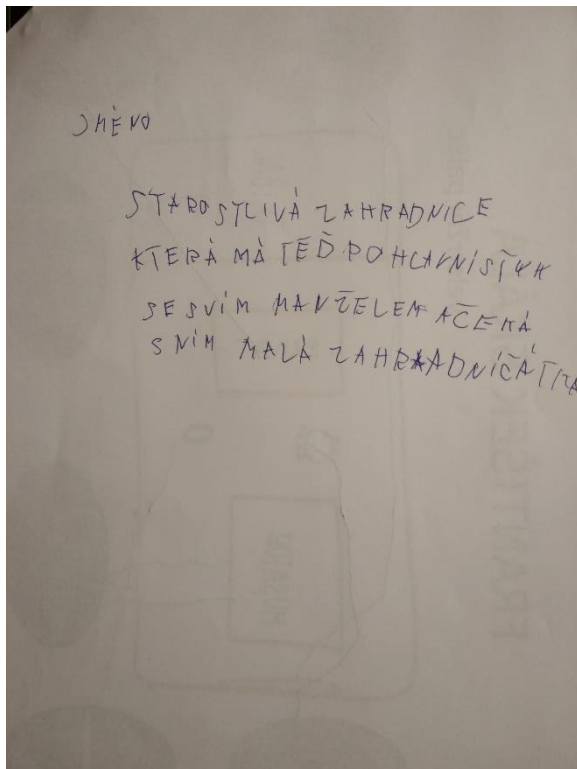
Příloha č. 2 – Mapa sálu (nevyplněná)

FRANTIŠEK SKÁLA

veletržní palác

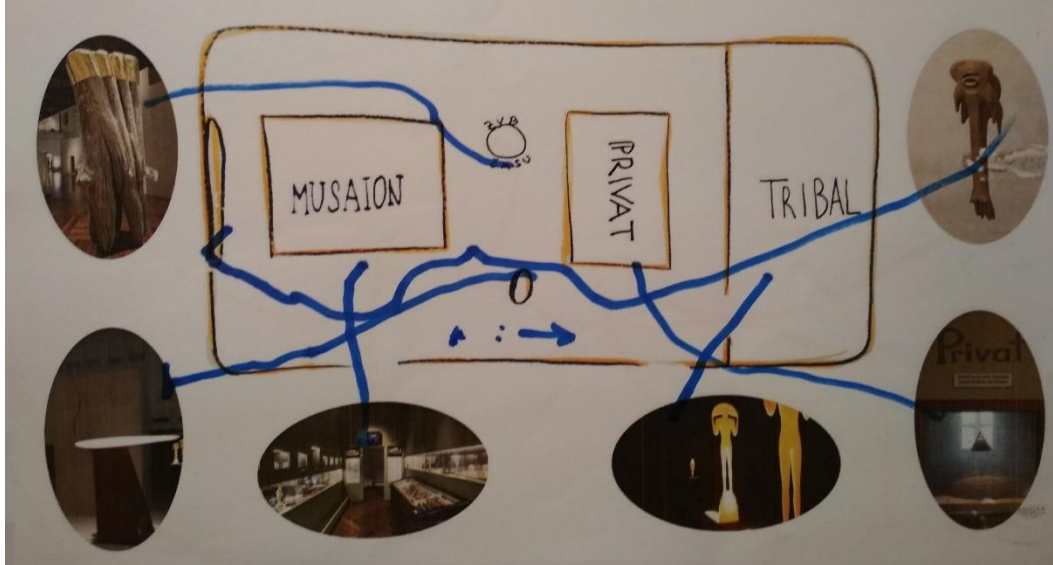


Příloha č. 3 – Příklady vyplněných map a úkolů



FRANTIŠEK SKÁLA

veletržní palác



FRANTIŠEK SKÁLA

veletržní palác

