

UNIVERZITA PALACKÉHO V OLOMOUCI

PEDAGOGICKÁ FAKULTA

Ústav speciálněpedagogických studií

Bakalářská práce

Ema Rálišová

Od Slunce k Neptunu - Příprava edukačního programu pro děti s SVP

Prohlašuji, že jsem svou bakalářskou práci zpracovala samostatně za pomoci citované literatury a použitých pramenů v seznamu literatury pod vedením Mgr. Bc. Veroniky Růžičkové, Ph.D.

V Olomouci dne 20. 4. 2022

.....

Podpis

Děkuji mnohokrát Mgr. Bc. Veronice Růžičkové, Ph.D. za její odborné vedení práce. Děkuji, že bylo její vedení vstřícné, přátelské a mohla jsem se na ni kdykoliv obrátit o radu. Dále děkuji Mgr. Janě Králové a dalším vyučujícím a zdravotním sestřám, které mi umožnili realizovat program v MŠ při Dětském stacionáři v Olomouci.

OBSAH

ÚVOD	3
1 MUZEUM	4
1.1 Vymezení pojmu.....	4
1.2 Muzejní pedagogika	5
1.3 Typy programů v muzeu	5
1.4 Muzejní pedagog.....	7
2 MUZEUM PRO VŠECHNY	8
2.1 Muzeum bez bariér	8
2.2 Přátelské muzeum.....	9
2.3 Legislativa	10
3 VZDĚLÁVÁNÍ OSOB S POSTIŽENÍM	12
3.1 Speciální pedagogika	12
3.2 Dítě se speciálními vzdělávacími potřebami	13
4 OSOBY SE SPECIÁLNĚ VZDĚLÁVACÍMI POTŘEBAMI V MUZEU	15
4.1 Návštěvník s poruchou sluchu	15
4.1.1 Svět osob s poruchami sluchu.....	16
4.1.2 Návštěvník se sluchovým postižením v muzeu	17
4.2 Návštěvník s tělesným postižením a zdravotním oslabením	20
4.2.1 Svět osob s tělesným postižením a zdravotním oslabením	21
4.2.2 Návštěvník s tělesným postižením a zdravotním oslabením v muzeu.....	22
4.3. Návštěvník s poruchou vývoje intelektu	24
4.3.1 Svět osob s poruchou vývoje intelektu	25
4.3.2 Návštěvník s poruchou vývoje intelektu v muzeu	25
4.4 Návštěvník s poruchou zraku	29
4.4.1 Svět osob se zrakovým postižením	30
4.4.2 Návštěvník s poruchou zraku v muzeu	30
4.5 Osoby s dílčími nedostatky.....	33
4.5.1 Svět osob s dílčími nedostatky.....	34
4.5.2 Návštěvník s dílčími deficity v muzeu.....	35
4.6 Osoba s narušenými komunikačními schopnostmi	37

4.6.1 Svět osob s narušenými komunikačními schopnostmi	38
4.6.2 Návštěvník v muzeu s narušenými komunikačními schopnostmi	38
5 TVORBA EDUKAČNÍHO PROGRAMU	40
5.1 Popis programu	40
5.2 Příprava programu	41
5.3 Realizace	43
6 ZHODNOCENÍ A DISKUZE	47
6.1 Předpoklady edukačního programu Od Slunce k Neptunu:	47
6.2 Výsledky a hodnocení	48
6.3 Diskuze	48
SEZNAM BIBLIOGRAFICKÝCH CITACÍ	51
SEZNAM INTERNETOVÝCH ZDROJŮ	53
SEZNAM OBRÁZKU	55
SEZNAM TABULEK	56
SEZNAM PŘÍLOH	57

ÚVOD

Tématem bakalářské práce jsem navázala na mé předešlé povolání lektorky edukačních programů v muzeu Pevnosti poznání v Olomouci. Měla jsem zde možnost vyzkoušet si vedení programů pro děti se speciálními vzdělávacími potřebami a vždy mě překvapila jedna věc. Každý pedagog se dotazoval, jestli je možné pro děti zrealizovat edukační program. Ta otázka mi přišla zvláštní, protože edukační programy v muzeu by měly být přeci pro všechny bez rozdílu. Vždy jen stačilo stávající program upravit s ohledem na speciální potřeby dětí. Tyto úpravy bylo ale nutné provést na základě informací o typu vady, poruchy a specifiku jednotlivého postižení. Jen na základě adekvátních poznatků bylo možné co nejefektivněji program upravit. A právě v teoretické části této práce jsem se rozhodla podrobněji zabývat problematikou edukace v muzeu u osob se speciálními vzdělávacími potřebami.

Bakalářská práce s názvem *od Slunce k Neptunu* je tvořena z teoretické a praktické části. Teoretická část se zabývá problematikou muzea, muzejních aktivit, vzdělávání v muzeu pro osoby s vadami a poruchami. V části teoretické popisují tvorbu výukového programu s pojmenováním *Od Slunce k Neptunu*, který se věnuje látce Sluneční soustavy. Jsou zde popsány přípravy, realizace a zhodnocení edukačního programu. K programu byly vytvořeny speciální edukační pomůcky skládající se z modelu Slunce a osmi modelů planet.

V praktické části bakalářské práce jsem se snažila vytvořit edukační program, který by zohlednil speciální potřeby návštěvníků v muzeu na základě poznatků z teoretické části. Součástí jsou již zmíněné edukační pomůcky devíti modelů, s kterými lze manipulovat a děti tak mohou zkoumat vlastnosti planet a zapojit svoji představivost. Program *Od Slunce k Neptunu* byl poté realizován ve speciální mateřské škole a mohla jsem si tak vyzkoušet, jak děti reagují na výukový program a pomůcky. Cílem bakalářské práce bylo zjistit, zda je edukační program *Od Slunce k Neptunu* vhodný pro děti se speciálně vzdělávacími potřebami po stránce obsahové, časové a výběru aktivit. Dalším cílem bylo poznat, zda děti dokáží určit barvy některých modelů planet a porovnat jejich velikosti. Naplnění cílů bylo zjišťováno pomocí dotazníku pro paní učitelku, která byla přítomná při edukačním programu.

1 MUZEUM

1.1 Vymezení pojmu

Muzeum je místem, které je důležité pro naši kulturu. Veškeré aktivity v muzeu zaznamenávají naši minulost a přítomnost pro naši budoucnost, abychom mohli vědět, kdo jsme. Lze zmínit mnoho definicí muzea, avšak právě nejjasněji jej uvádí Mezinárodní rada muzeí ICOM:

„Muzeum je nezisková, permanentně působící instituce ve službách společnosti a jejího rozvoje, otevřená veřejnosti, která získává, uchovává, odborně zpracovává, zprostředkovává a vystavuje hmotné a nehmotné dědictví lidstva a jeho životního prostředí za účelem vzdělávání, studia a potěšení.“¹

Důležitou zprávou v této definici je sdělení účelu muzea, kdy je zmíněno vzdělání, studium a potěšení. Do 20. století bylo vnímání výchovy v muzeu takové, že už samotná výstava nebo expozice je vzdělávacím prostředkem. To se ale začalo v průběhu 20. století měnit vlivem nových typů muzeí a nutnosti reagovat na celospolečenské změny. Právě na prožitek a vzdělávání muzejního publika začalo moderní muzeum dávat důraz.²

Muzea lze dělit dle velikosti na velká, regionální a lokální. Každé muzeum má své zaměření, které se odráží v jeho sbírkách. Nejčastěji to je zaměření na sbírky přírodovědecké, historické, uměnovědní nebo technické.³ Můžeme navštívit muzea etnografická, archeologická, vojenská, muzea vědy nebo vlastivědná. V současnosti jsou muzea velmi různorodá a často odráží svoji dobu. Lze tak navštívit muzea ekologická, dětská, sousedská či muzea zaměřená na určitou zajímavost.⁴ Muzeolog Josef Beneš uvádí ve své knize Základy muzeologie čtyři základní funkce, které by mělo muzeum plnit. Je to *tvorba sbírek* (dokumentace), *správa sbírek* (tezaurace), *výzkum* (věda), *výchova* (komunikace).⁵ Každá z těchto funkcí je důležitá, kdy jednotlivé procesy funkcí ne sebe navazují a doplňují se. Moderní trendy v oblasti muzejnictví vyzdvihují zejména funkci výchovnou, ze které vychází obor muzejní pedagogika.

¹ Definice muzea [online]. [cit. 2022-03-07]. Dostupné z: <https://icom-czech.mini.icom.museum/icom/definice-muzea/>

² ŠOBÁŇOVÁ, Petra. Edukační potenciál muzea. 1. vyd. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 2012. s.103. Monografie. ISBN 978-80-244-3034-8.

³ BENEŠ, Josef. Základy muzeologie. Opava: Open Education & Sciences, 1997. s.25. ISBN 80-901974-3-4.

⁴ ŠOBÁŇOVÁ, Petra. Edukační potenciál muzea. 1. vyd. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 2012. s.75. Monografie. ISBN 978-80-244-3034-8.

⁵ BENEŠ, Josef. Základy muzeologie. Opava: Open Education & Sciences, 1997. cit. 32. ISBN 80-901974-3-4.

1.2 Muzejní pedagogika

V definici muzea Mezinárodní radou muzeí ICOM máme jasně napsáno, co je účelem muzea – vzdělávání, studium a potěšení. Muzeum je vzdělávací instituce a jeho posláním je předávat vědomosti a hodnoty. Pedagogický slovník uvádí, že muzejní pedagogika „*je nově se rozvíjející pedagogická disciplína, zkoumající všechny aspekty využívání muzeí a v nich uchovávaných sbírek pro výchovně-vzdělávací činnost. Všeobecně je ve světě tendence rozšiřovat podíl muzeí a podobných institucí na formálním, neformálním i informálním vzdělávání.*“⁶

Hlavním složkou muzejní pedagogiky je muzejní edukace. Vzdělávání v muzeu může mít různé formy. Můžeme říct, že v muzejní edukaci nacházíme znaky formálního, neformálního a informálního vzdělávání. Pokud se do muzea dostaví školní skupina, která přichází v rámci výuky na edukační program, tak se jedná o záměrné vzdělávání. Muzeum se tak podílí na formálním vzdělávání. Akce a aktivity pořádané muzeem nárazově nebo pravidelně spadají do neformálního vzdělávání, které se realizuje mimo školu. Celoživotní vzdělávání muzeum nabízí také. Lidé napříč generacemi mohou v muzeu získat mnoho informací, zážitků a nových poznatků.⁷ Pokud muzeum využívá všechny své prostředky ke vzdělávání, sleduje trendy v oblasti muzejní pedagogiky a hledá, jak nejlépe zprostředkovat vzdělávací obsah muzea, tak může naplno rozvinout všechny formy zmíněného vzdělávání. Existují různé typy edukačních programů v muzeu, které mohou nabízet různorodý obsah pro široké spektrum návštěvníků.

1.3 Typy programů v muzeu

Muzejní aktivity můžeme členit podle jejich obsahu do tří kategorií:

- Teoretické programy – přednášky, besedy, prohlídky
- Praktické program – kursy, dílny
- Smíšené programy – animace

⁶ PRŮCHA, Jan, MAREŠ, Jiří a WALTEROVÁ, Eliška. Pedagogický slovník. 4., aktualiz. vyd. Praha: Portál, 2003, s. 129. ISBN 80-7178-772-8.

⁷ DOLÁK, Jan et al. Základy muzejní pedagogiky: studijní texty. Brno: Moravské zemské muzeum, Metodické centrum muzejní pedagogiky, 2014. s. 7. ISBN 978-80-7028-441-4.

1.3.1 Prohlídky, přednášky, besedy

Patří mezi obvyklou součást nabídky pro veřejnost. Prohlídky vždy realizuje průvodce. Jejich výhodou je snadná realizace, kdy není potřeba speciálních technických pomůcek. Prohlídky probíhají vždy podle stejného scénáře pro různé návštěvníky a většinou se neočekává interakce publika. Přednáška se odehrává většinou na jednom místě v prostorách muzea, kdy lektor přibližuje návštěvníkům určité téma. Taktéž se neočekává aktivní účast publika. Odlišná situace nastává u besed, které se mění v závislosti na tématu a počítá se zde se zapojením účastníků a jejich dialogem s lektorem, umělcem nebo odborníkem.

1.3.2 Kurzy, dílny (workshopy)

Pro hlubší poznání určitého tématu je důležitá aktivní účast a zapojení se do činností po praktické stránce. Kurzy a dílny mohou trvat i několik dní. Účastníci zkusí například práci s novými materiály a techniky, které jsou náročné na čas. V kurzech a workshopech nalezneme individuální přístup, kdy se může lektor naplno věnovat skupině i jednotlivcům. Realizace praktických činností probíhá na vyhrazeném místě pro tvoření – ateliéry, dílny, učebny.

1.3.3 Animace

Animace v sobě spojuje teoretické a praktické programy v jednom. Při animaci je důležitý zážitek a prožitek, nejen si výstavu „projít“, ale aktivně se zapojit. Animace se skládá z teoretického výkladu, který se týká zvoleného tématu. Poté přichází na řadu aktivní činnost nejlépe přímo ve výstavních prostorách, aby měl návštěvník stále spojení s vystaveným dílem. Aktivní činnost může být jakékoli tvoření, výtvarné, pohybové aktivity, hry, hudba, psaní básní. Cokoli, co může prohloubit prožitek z tématu, kterému se animace věnuje, je vítáno. Animace aktivizuje návštěvníka, měla by podněcovat zájem a je oživujícím prvkem expozice. Během animace lektor návštěvníky motivuje nejen k praktické činnosti, ale i k diskusi zejména při závěrečném zhodnocení animace. Všechny složky animace by měly být dobře vyváženy. Animace trvají většinou 90 minut a měl by je vést člověk, který je nejen odborníkem, ale i kreativní osobou se znalostí pedagogických metod a zásad.⁸

⁸ HORÁČEK, Radek. Galerijní animace a zprostředkování umění: posláním, možnostmi a podoby seznamování veřejnosti se soudobým výtvarným uměním prostřednictvím aktivizujících programů na výstavách. [Brno]: Cerm, 1998. s. 71, obr. příl. ISBN 80-7204-084-7.

1.3.4 Zvláštní programy

Jako poslední náplň muzejních aktivit zmíním zvláštní programy. Mezi ně patří dny otevřených dveří, Muzejní noc nebo narozeniny v muzeu.⁹ Edukační oddělení muzea může z vlastní iniciativy vymyslet mnoho dalších originálních programů, setkání a akcí. Zvláštní programy mohou do muzea nalákat velký počet návštěvníků a zajímavým tématem přivést nové publikum.

1.4 Muzejní pedagog

Jednou z nejdůležitějších osob v procesu muzejní edukace je muzejní pedagog. Mezi jeho vlastnosti by měla patřit kreativita, flexibilita a měl by být otevřený novým nápadům. Právě muzejní pedagog tvoří a realizuje edukační program, který může dodat výstavě nebo expozici nové přesahy. Muzejní pedagogika zahrnuje širokou škálu poznatků z odborných disciplín jako jsou pedagogika, muzeologie, sociologie, psychologie, antropologie, filosofie.¹⁰ V těchto oborech by měl mít základní vědomosti i muzejní pedagog. Zároveň by měl mít výbornou schopnost komunikace s různorodým publikem, které zahrnuje děti, dospívající, dospělé, seniory, osoby s postižením či osoby sociálně znevýhodněné.

⁹ HORÁČEK, Radek. Galerijní animace a zprostředkování umění: poslání, možnosti a podoby seznamování veřejnosti se soudobým výtvarným uměním prostřednictvím aktivizujících programů na výstavách. [Brno]: Cerm, 1998. s. 71, obr. příl. ISBN 80-7204-084-7.

¹⁰ ŠOBÁŇOVÁ, Petra. Muzejní edukace. 1. vyd. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 2012. s. 44. Monografie. ISBN 978-80-244-3003-4.

2 MUZEUM PRO VŠECHNY

2.1 Muzeum bez bariér

Muzeum může být úžasnou příležitostí ke vzdělávání a pro naše potěšení. Jsou ale muzea opravdu pro všechny? Nikdo nejsme stejní. Můžeme se narodit s určitou vadou nebo poruchou, která nás omezí v pohybu, změní vnímání prostoru nebo naruší naše komunikační schopnosti. Poté je velmi pravděpodobné, že budeme mít do muzea dveře otevřené, ale s určitými nástrahami. Věřím, že muzejní instituce jdou takzvaně napřed lidem s handicapem, ovšem pořád může být pro osoby s postižením návštěva muzea nelehká a složitá. Je tomu z důvodu bariér, která v muzeu můžeme nalézt.

Mezi architektonické bariéry patří omezení prostoru, např. chybějící rampy, plošiny nebo výtahy. Špatně viditelné piktogramy a nevhodně umístěné popisky mohou osobu s postižením omezovat v přístupu k informacím. Musíme si uvědomit, že mnoho muzeí a galerií sídlí v historických budovách, kde nemusí být snadné vytvořit plně bezbariérové prostory. Navíc je součástí Stavebního zákona č. 174/1994 Sb. Vyhláška, která definuje technické potřeby k zabezpečení užívání objektů osobami s omezenou schopností pohybu a orientace. Bohužel jsou zde popsány jen obecné požadavky. Je už tedy na každé instituci, jak se s touto problematikou vypořádá.¹¹ Bariéry psychické zahrnují strach a předsudky z komunikace s osobou s postižením. Odlišnost, která vadu nebo poruchu obnáší, může vzbuzovat negativní reakce okolí.¹² Bariéry lze rozlišovat z pohledu vnější a vnitřní fyzické dostupnosti. Vnější fyzická dostupnost řeší problematiku okolí muzea, jeho vstup, který by měl zahrnovat již zmíněné rampy nebo schodolezy. Vnitřní fyzická dostupnost v sobě skrývá vše ohledně orientace v prostoru – rozlišení podlaží, využití popisků v Braillově písmu nebo auditivní prvky. Dále kvalitu osvětlení, možnost místa k odpočinku, toalety, interaktivní expozice podněcující všechny smysly, možnost vypůjčení indukčních smyček, sluchadel nebo tabletů.¹³

Muzeum by mělo být místem otevřeným pro všechny, neboť i osoby s postižením mají mít příznivé podmínky k fungování ve společnosti. Týká se to muzeí a jiných kulturních

¹¹ FILIPIOVÁ, Daniela. Život bez bariér: projekty a rekonstrukce. 1. vyd. Praha: Grada Publishing, 1998. s. 11. Profi & hobby; 24. ISBN 80-7169-233-6.

¹² SLOWÍK, Josef. Speciální pedagogika. 2., aktualizované a doplněné vydání. Praha: Grada, 2016. s. 21. Pedagogika. ISBN 978-80-271-0095-8.

¹³ JAGOŠOVÁ, Lucie, JÚVA, Vladimír a MRÁZOVÁ, Lenka. Muzejní pedagogika: metodologické a didaktické aspekty muzejní edukace. 1. vyd. Brno: Paido, 2010. s.196. Kultura a edukace; sv. 1. ISBN 978-80-7315-207-9.

institucí. Právě otevřenost muzea těmto skupinám má být pro nás ukazatelem správných hodnot takové instituce a jeho vize vzdělání. Muzeum nemusí zůstat jen u boření bariér, ale může se věnovat přímo shromažďování, teauraci a prezentaci sbírek dokumentujících kulturu těchto skupin.¹⁴ Mnohá muzea nám v praxi ukazují, jak je možné k problematice přistupovat. Jako dobrý příklad zmíním Národní muzeum v Praze a jeho nabídku edukačních programů pro handicapované pod názvem Muzeum bez bariér.

2.2 Přátelské muzeum

Otevřené muzeum nebo muzeum bez bariér se zaměřením na diváka můžeme označit také jako „*visitors friendly*“ muzeum. To zahrnuje zásady, které by měly prorůstat celou muzejní institucí. Přátelské muzeum reflektuje potřeby návštěvníků se speciálně vzdělávacími potřebami, a to v několika ohledech. Expozice v takovém muzeu jsou originální, interaktivní a užívají nové technologie, při nichž člověk nemusí používat jen jeden smysl – zrak. Může zapojit i ostatní smysly, zejména sluch a hmat. V přátelském muzeu se může člověk dotýkat některých exponátů nebo dobře vyrobených replik. Nedílnou součástí je kvalitně vytvořený edukační program navazující na kurikulum. Vlídne přijetí pracovníků muzea, respekt ke každému příchozímu a absence fyzických bariér by měly být samozřejmostí.¹⁵ Trendy v oblasti směřování muzeí reflektují vize přátelského muzea, jako například rozvíjení kyberkultury – vytváření virtuální návštěvy muzea, využití tabletů nebo IQ kódů v chytrých telefonech. Právě chytré technologie fungují jako výborný alternativní sdělovací prostředek výstav pro handicapované osoby. Dále je kladen důraz na interaktivnost expozic muzea, aby exponáty mohly co nejvíce působit na publikum a jejich smysly a rozvíjet je. Expozice by měla obsahovat také muzejně pedagogické doprovodné materiály jako například pracovní listy, ale i auditivní nebo audiovizuální zařízení.¹⁶

Některé instituce by mohly hledat důvody, proč právě jejich muzeum nemůže být otevřené a přátelské. Zákony a úmluvy však podporují názor, že muzea jsou pro všechny.

¹⁴ ŠOBÁŇOVÁ, Petra. Expozice jako místo pro vzdělávání: metodika k tvorbě expozic zohledňujících vzdělávací potřeby návštěvníků. Brno: Moravské zemské muzeum, Metodické centrum muzejní pedagogiky, 2017. s. 29. ISBN 978-80-7028-494-0.

¹⁵ Tamtéž. s. 19.

¹⁶ JAGOŠOVÁ, Lucie, JŮVA, Vladimír a MRÁZOVÁ, Lenka. Muzejní pedagogika: metodologické a didaktické aspekty muzejní edukace. 1. vyd. Brno: Paido, 2010. s.77-78. Kultura a edukace; sv. 1. ISBN 978-80-7315-207-9.

2.3 Legislativa

Pro získání co nejvíce rovných příležitostí pro osoby s postižením u nás existují úmluvy, deklarace a normy, které svým zaměřením chrání jejich práva zajišťující kulturní vyžití. Na mezinárodní úrovni je u nás platná *Úmluva o právech dítěte*. V Článku č. 23 se můžeme dočíst v odst. 1, že dítě tělesně nebo duševně postižené má mít umožněnou aktivní účast ve společnosti, v níž žije. Dále v odst. 3. se uvádí, že by dítě s postižením mělo mít možnost přístupu ke vzdělání, rehabilitační péči, přípravě na vzdělání a odpočinku, a to tím způsobem, aby se co nejvíce zapojilo do společnosti a rozvíjelo svoji osobnost i kulturně a duchovně.¹⁷

V další platné legislativě *Úmluvě o právech osob se zdravotním postižením* nalezneme v Článku 30., část o právu účasti na kulturním životě. Stát by měl přijmout takové opatření, aby měly osoby s postižením umožněny přístup všude, kde se odehrávají kulturní aktivity. Je zde uvedeno nejen muzeum, ale také divadla, kina nebo knihovny.¹⁸ Z Úmluvy o právech osob se zdravotním postižením vychází důležitý vládní dokument – *Národní plán podpory rovných příležitostí pro osoby se zdravotním postižením na období 2021–2025* tzv. *Národní plán*. Podle dokumentu je nutné odstraňovat bariéry. Je vhodné vytvořit nejen bezbariérový přístup do budov, kde se nachází expozice, ale i uvnitř nich. Například audiopopisky, pořady s titulky nebo zajistit tlumočnicka do českého znakového jazyka. Důležitá je i podpora při seberealizaci osob s postižením v kultuře. Tento dokument má za cíl určit, jaká bude strategie, jejímž cílem je vytvářet rovné podmínky pro osoby s postižením do budoucna. I zde se dočteme o právu na kulturní život a také o tom, proč je kulturní život důležitý.

*„Kultura je významnou součástí veřejného, společenského a ekonomického života, podporuje eliminaci předsudků a hranic a má i důležitý edukativní a osvětový charakter. Plní i terapeutickou a rehabilitační funkci. Působí tedy jako nezastupitelný prostředek zapojení osob se zdravotním postižením do života společnosti, neopomenutelným je i přínos umělců se zdravotním postižením“.*¹⁹

¹⁷ Sdělení č. 104/1991 Sb.: Sdělení federálního ministerstva zahraničních věcí o sjednání Úmluvy o právech dítěte [online]. Praha [cit. 2022-04-19]. Dostupné z: <https://www.zakonyprolidi.cz/cs/1991-104>

¹⁸ Sdělení č. 10/2010 Sb. m. s.: Sdělení Ministerstva zahraničních věcí o sjednání Úmluvy o právech osob se zdravotním postižením [online]. Praha [cit. 2022-04-19]. Dostupné z: <https://www.zakonyprolidi.cz/ms/2010-10>

¹⁹ Národní plán podpory rovných příležitostí pro osoby se zdravotním postižením na období 2021–2025 [online]. [cit. 2022-03-07]. Dostupné z: <https://www.vlada.cz/assets/ppov/vvozp/dokumenty/Narodni-plan-2021-2025.pdf>

Celosvětové tendence i legislativa v otázkách edukace v muzejních institucích pro handicapované osoby shodně hovoří o potřebě podporovat a pomáhat návštěvníkům muzea s handicapem. Moderní muzea vytváří speciální edukační programy, nabízí možnosti alternativních zprostředkování expozic a výstav nebo úzce spolupracují s organizacemi, které zaštiťují osoby s postižením. Možností jak vytvořit místo bez bariér je mnoho, záleží jen na vůli a prioritách každého muzea.

3 VZDĚLÁVÁNÍ OSOB S POSTIŽENÍM

3.1 Speciální pedagogika

Speciální pedagogika je důležitou vědní disciplínou pro osoby s postižením, jejich rodiny, pro společnost. Pokud ji srovnáváme s jinými pedagogickými disciplínami, tak je tento obor relativně mladý. *Na základě dnes již vžitě definice lze chápat speciální pedagogiku jako vědní disciplínu, která se zabývá zákonitostmi rozvoje, výchovy, vzdělávání, přípravy pro pracovní a společenské začlenění postižených jedinců a na řešení výzkumných úkolů vyplývajících z poslání oboru.*²⁰

Speciální pedagogika je rozdělena do osmi odvětví podle druhu postižení nebo poruchy. Mezi tzv. pedie patří:

Somatopedie – zaměřena na osoby s postižením hybnosti

Tyflopedie (oftalmopedie) – zaměřena na osoby se zrakovým postižením

Surdopedie (akupedie) – zaměřena na osoby se sluchovým postižením

Psychopedie - zaměřena na osoby s mentálním postižením

Logopedie – zaměřena na osoby s narušenou komunikační schopností

Speciální pedagogika s dílčími nedostatky – specifické poruchy učení, projevy ADD, ADHD apod.

Speciální pedagogika osob s kombinovaným postižením (a více vadami) – kombinace dvou a více postižení²¹

Speciální pedagogika má své platné metody, které jsou označovány jako nápravné nebo terapeutické. Tyto tři významné metody by měli mít na paměti i muzejní pedagogové při práci s dětmi se speciálně vzdělávacími potřebami a zahrnout je do muzejní edukace. Metoda reedukace využívá všech speciálně pedagogických způsobů práce pro zlepšení snížené funkce, buď jejím posílením, nebo pomocí zdravých funkcí. Metoda kompenzace se zaměřuje na zdokonalování ostatních funkcí, mimo postiženou oblast. Metoda rehabilitace navazuje na dvě metody výše zmíněné a jejím cílem je zlepšovat společenské a pracovní vztahy. Pod pojmem

²⁰ RENOTIÉROVÁ, Marie a kol. Speciální pedagogika. 4. vyd. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 2006. cit. s.13. Učebnice. ISBN 80-244-1475-9.

²¹ SLOWÍK, Josef. Speciální pedagogika. 2., aktualizované a doplněné vydání. Praha: Grada, 2016. Cit.s.18. Pedagogika. ISBN 978-80-271-0095-8.

rehabilitace si většina lidí představí tu léčebnou.²² Ve skutečnosti jich ale existuje mnohem více, a zejména pro tuto práci, která se zaměřuje na vzdělávání v muzeu, jsou důležité dvě. Rehabilitace výchovně vzdělávací a sociální. Edukace v muzeu pro osoby s postižením a možnost zajištění kulturních zážitků, které každého člověka obohacují na duchu, jsou velmi důležité.

Terminologie užívaná ve speciální pedagogice u nás, ale i v zahraničí, není stálá. Může se měnit v závislosti na úhlu pohledu, tedy zda se na problematiku díváme jako lékař, pracovník v sociálních službách nebo pedagog. Jedním z termínů je norma, která se postupem času mění a je závislá na vývoji společnosti. Normu lze chápat jako zákonitost nebo i zvyk. Stav, který nám ukazuje míru normy, označujeme jako normalitu. Ta se dá hodnotit například IQ testy a jinými diagnostickými metodami.²³

Vada (*impairment*) nám značí chybění, nedostatek v anatomické stavbě organismu a poruchy v jeho funkcích, kdy porucha značí určitou změnu stavu od normy. O osobě s postižením (*disability*) mluvíme tehdy, pokud danou osobu její vada nebo porucha nepříznivě ovlivňuje v běžném životě a činnostech, jako jsou pohyb, pracovní možnosti nebo vzdělávání. Některé osoby s vadou nebo poruchou nemusí pociťovat žádné omezení v životě, i když mají vadu nebo poruchu. Osoba s poruchou zraku má například dobře zajištěnou brýlovou korekci, tím pádem nemusí pociťovat žádné omezení v běžném fungování. Dalším užívaným termínem je znevýhodnění (*handicap*). Jakákoli vada nebo porucha s sebou nese určitá omezení pro každého jedince, který tak může pociťovat, že mu handicap znemožňuje naplnit životní úlohy, jež by pro něj byly normální. Handicap se může projevit zejména při hledání pracovních příležitostí, v sociálním životě nebo v rámci fyzických bariér.²⁴

3.2 Dítě se speciálními vzdělávacími potřebami

Celosvětovým trendem ve vzdělávání žáků a studentů s postižením je inkluzivní vzdělávání, kdy jsou děti s postižením, děti cizinců, jiného etnika nebo děti nadané zařazovány do běžných škol. Tato různorodost není brána jako překážka, ale jako obohacení celku.²⁵ Vedle inkluzivního vzdělávání fungují stále školy speciální, které se zaměřují na určitý druh postižení. Jedno mají děti v běžných či ve speciálních školách společně a to, že mají své speciálně

²² PIPEKOVÁ, Jarmila a kol. Kapitoly ze speciální pedagogiky. Brno: Paido, 1998. s.30. ISBN 80-85931-65-6.

²³ Tamtéž, s.23

²⁴ SLOWÍK, Josef. Komunikace s lidmi s postižením. Vyd. 1. Praha: Portál, 2010. s.23-24. ISBN 978-80-7367-691-9.

²⁵ LECHTA, Viktor, ed. Inkluzivní pedagogika. Vydání první. Praha: Portál, 2016. 26 s. 26. ISBN 978-80-262-1123-5.

vzdělávací potřeby. Nezapomínejme, že muzejní pedagogové by měli být připraveni na to, že se může na edukační program dostavit skupinka dětí ze speciální školy nebo, že bude v intaktní třídě inkludované dítě se speciálně vzdělávacími potřebami.

„Dítětem, žákem a studentem se speciálními vzdělávacími potřebami se rozumí osoba, která k naplnění svých vzdělávacích možností nebo k uplatnění nebo užívání svých práv na rovnoprávném základě s ostatními potřebuje poskytnutí podpůrných opatření. Podpůrnými opatřeními se rozumí nezbytné úpravy ve vzdělávání a školských službách odpovídající zdravotnímu stavu, kulturnímu prostředí nebo jiným životním podmínkám dítěte, žáka nebo studenta.“²⁶

V dalších kapitolách je popsáno, jaká opatření a úpravy lze učinit během muzejní edukace pro osoby s různými druhy vad nebo poruch. Připraveností na naše publikum a následnou realizací jakéhokoli edukačního programu lze s malými úpravami v organizaci, metodách nebo využitím pomůcek zmírnit pocit znevýhodnění, nebo jej nemusí osoby s postižením vůbec zažívat.

²⁶ Zákon č. 561/2004 Sb.: Zákon o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání (školský zákon). 2004. Praha, 2005. Dostupné také z: <https://www.zakonyprolidi.cz/cs/2009-40>

4 OSOBY SE SPECIÁLNĚ VZDĚLÁVACÍMI POTŘEBAMI V MUZEU

4.1 Návštěvník s poruchou sluchu

Skupina osob nedoslýchavých a neslyšících je velmi rozmanitá. Liší se od sebe mírou, typem sluchové vady a zejména dobou vzniku. Odlišnosti se týkají také vnímání sebe sama, kdy na jedné straně někteří lidé nevnímají poruchy sluchu jako postižení, ale cítí se být součástí minority Neslyšících. Na straně druhé jsou osoby, které mohou pociťovat handicap plynoucí z této poruchy.

„Sluchové postižení je následkem organické nebo funkční vady (resp. poruchy) v kterékoli části sluchového analyzátoru, sluchové dráhy a sluchových korových center.“²⁷

Poškození sluchu může vzniknout v periferní části, kde se nachází vnější, střední a vnitřní ucho. V centrální části sluchového ústrojí může existovat vada nebo porucha u sluchového nervu. Dle typu jsou vady sluchu převodní, percepční či smíšené. Podle intenzity ztráty sluchu se klasifikují lidé jako nedoslýchaví, neslyšící a ohluchlí.²⁸ Termíny pro označení intenzity ztráty sluchu se v praxi nazývají nedoslýchavost a hluchota. Nedoslýchavost zahrnuje minimální ztráty sluchu, střední nedoslýchavost až těžkou nedoslýchavost, která má podstatný vliv na rozvoj komunikačních schopností. Hluchota je nejvážnější úroveň sluchové poruchy, kdy osoba může přijímat informace pouze zrakem. Pokud mluvíme o osobě ohluchlé, tak se jedná o člověka, který ztratil sluch během života. Ztráta do sedmi let věku se nazývá tzv. prelingvální vadou.²⁹ Po sedmém roku života se jedná o postlingvální vadu. Sedmý rok života je v tomto případě důležitý, protože právě v sedmi letech je ukončen základní vývoj řeči.

Vrozené vady mohou být způsobeny dědičností nebo prodělanou infekcí matky během těhotenství. Vliv na sluchové postižení může sehrát i jiný *Rh* faktor krve dítěte a matky. Mnohdy se dítě narodí s vadou sluchu bez zjištění příčiny. Získané poruchy mohou vzniknout již při porodu, který je komplikovaný s následky krvácení do mozku. Později se může objevit porucha v důsledku infekce, úrazu, opakovaných zánětů středního ucha nebo vlivem zánětu

²⁷ SLOWÍK, Josef. Speciální pedagogika. 2. aktualizované a doplněné vydání. Praha: Grada, 2016. cit. 74. Pedagogika. ISBN 978-80-271-0095-8.

²⁸ Tamtéž, s. 76.

²⁹ RENOTIÉROVÁ, Marie a kol. Speciální pedagogika. 4. vyd. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 2006. s. 177. Učebnice. ISBN 80-244-1475-9.

mozkových blan. Existuje mnoho diagnostických metod, nejpřesnější je zjišťování rozsahu ztráty sluchu pomocí audiometrického vyšetření, kdy je rozsah uváděn v decibelech.³⁰

4.1.1 Svět osob s poruchami sluchu

Pro člověka se sluchovým postižením je důležitým faktorem doba vzniku vady nebo poruchy. Pokud je dítě již od narození bez sluchového smyslu, je pravděpodobné, že se tento stav odrazí na nedostatku v oblasti vývoje myšlení a řeči, porozumění pojmů a souvislostí nebo v procesu abstrakce. To vše může ovlivnit osobnost člověka a jeho svébytnost. Existují různé možnosti sluchové terapie, které zlepšují kvalitu života osobám s postižením sluchu. Zmíním kochleární implantáty, naslouchadla, zesilovače nebo sluchátka. Sluchová terapie má mnoho pozitiv, avšak i po ní mohou mít neslyšící osoby narušené komunikační schopnosti. Proto je pro vývoj dítěte se sluchovou vadou stěžejní začít co nejdříve pracovat na náhradním způsobu komunikace.³¹ Každému vyhovuje jiný druh alternativní komunikace. Někdo pochází z rodiny neslyšících rodičů, někdo má rodiče intaktní, ale chodí do speciální školy. Typ a rozsah vady určuje také výběr komunikace. Cílem všech alternativních komunikačních prostředků je porozumět si mezi sebou a světu kolem nás.

Prstová abeceda neboli daktyl využívá různých poloh našich prstů, dlaní. Můžeme používat jednoruční nebo dvojruční abecedu. Daktyl oceníme ve chvílích, kdy neznáme znak pro určité slovo, nebo chceme druhému sdělit jméno či odborný termín.³²

Český znakový jazyk je přirozený znakový jazyk s vlastní gramatikou, který je používán jen u nás. Nejedná se tedy o mezinárodní jazyk. Není závislý na mluveném jazyce a využívá systém gest či výrazových prvků. Tento jazyk je pro neslyšící přirozeným dorozumívacím prostředkem, avšak pro většinovou společnost je složitý.

Znakovaná čeština byla uměle vytvořena tak, aby se mohli mezi sebou neslyšící a slyšící lépe dorozumívat. Každé slovo má svůj znak a ten je podpořen výraznou artikulací či pohyby. Z těchto znaků skládáme věty podle gramatiky a pravidel českého pravopisu.

Mezi velmi složitou schopnost vnímat mluvené slovo patří i odezírání. Není to ale jednoduché. Neslyšící musí vynaložit velkou námahu, kdy musí velmi intenzivně vnímat

³⁰ PIPEKOVÁ, Jarmila a kol. Kapitoly ze speciální pedagogiky. Brno: Paido, 1998. s. 85-86. ISBN 80-85931-65-6.

³¹ SLOWÍK, Josef. Speciální pedagogika. 2. aktualizované a doplněné vydání. Praha: Grada, 2016. s. 77-78. Pedagogika. ISBN 978-80-271-0095-8.

³² RENOTIÉROVÁ, Marie a kol. Speciální pedagogika. 4. vyd. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 2006. s. 185. Učebnice. ISBN 80-244-1475-9.

mluvidla, jejich postavení, gesta, grimasy, a to vše zařadit do kontextu. Také záleží na vzdálenosti mezi osobami, na osvětlení místnosti a době odezírání.³³

Vidíme, že možnosti dorozumívání jsou různé v závislosti na míře vady a jejím vzniku. Ráda bych ještě zmínila jazykovou kulturní minoritu Neslyšících. Cílem výchovy a vzdělávání osob s postižením sluchu bylo vždy přizpůsobit se slyšící majoritě. To, že byli neslyšící v mnohých věcech jiní a odlišní nebylo pro většinovou společnost podstatné. Tato odlišnost ale nese znaky minority s vlastním jazykem, kulturou a se základnou vlastní komunity. Minorita Neslyšících má svůj vlastní humor, pohádky, lidové umění nebo hry.³⁴

4.1.2 Návštěvník se sluchovým postižením v muzeu

Skupina osob s postižením sluchu je opravdu velmi různorodá. Je proto důležité najít správný komunikační prostředek pro realizaci edukačních aktivit v muzeu a využít možnosti tlumočnicka. Existují ale i další specifika, která jsou pro dobře vytvořený edukační program důležitá. Program lze přizpůsobit neslyšící skupině, která by měla mít maximálně 10 osob. Tlumočnicka může objednat přímo instituce nebo škola, lze také využít možnost online tlumočnicka. Ten by měl obdržet předem podklady k programu, neboť se musí připravit na různé termíny a odborná označení, které by mohly zaznít. Během programu by měl být lektor dobře vidět, v místnosti musí být dobré osvětlení. Lektor by měl brát zřetel na tlumočnicka, dát mu čas na sdělení a až poté přistoupit k předvedení určitého exponátu.³⁵

Program lze vytvořit přímo na míru skupině neslyšících osob, nebo lze upravit již stávající edukační program nebo animaci. Audiovizuální edukační pomůcky mohou být výborným prostředkem k obohacení výukového programu. Některá muzea mají informační kiosky, které o exponátech informují, ideálně v jednoduchých a stručných větách bez skloňování a časování. Také písemné vyjádření osob s postižením sluchu bývá složité a ne snadné.³⁶ Muzejní pedagog by měl využít co nejvíce názorných edukačních pomůcek, jako jsou modely, imitace, odlitky exponátů a zejména exponáty, se kterými můžeme manipulovat.

³³ SLOWÍK, Josef. Speciální pedagogika. 2. aktualizované a doplněné vydání. Praha: Grada, 2016. s. 78-80. Pedagogika. ISBN 978-80-271-0095-8.

³⁴ LANGER, Jiří a SOURALOVÁ, Eva. Výchova a vzdělávání osob se sluchovým postižením. 1. vyd. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 2013. s. 92-93. Studijní opory. ISBN 978-80-244-3701-9.

³⁵ KOUTSKÁ, Mariana. Neslyšící návštěvník v muzeu a galerii: metodický materiál. Brno: Moravské zemské muzeum, Metodické centrum muzejní pedagogiky, 2014. s. 16. ISBN 978-80-7028-424-7.

³⁶ SLOWÍK, Josef. Komunikace s lidmi s postižením. Vyd. 1. Praha: Portál, 2010. s. 89. ISBN 978-80-7367-691-9.

Činnosti, které jsou součástí programu, mohou být praktické, kdy lze využít různé výtvarné techniky. V rámci hudebně dramatických činností můžeme zařadit dramatické, taneční, rytmické nebo i hudební aktivity.³⁷ Jednou z možností může být divadelní představení. Škála možných aktivit a výuky v muzeu může být široká, avšak je vždy důležité dodržovat základní zásady komunikace pro neslyšící.

Zásady komunikace:

Když již známe skupinu, která se chystá absolvovat program, a víme, jak se budeme dorozumívat, je dobré znát zásady komunikace. Všechny tato pravidla nám pomáhají zefektivnit program. Lektorům dají jistotu, protože nemusí docházet k nedorozumění a možnému pocitu selhání. Neslyšícím nebo nedoslýchavým dáme najevo zájem, připravenost a ochotu být rovnocenným partnerem.

- Je důležité navázat s neslyšící osobou oční kontakt. Upozornit na sebe můžeme jemným poklepáním na rameno, paži či předloktí. Jestliže k nám osoba není zády, vidí nás, ale neregistruje – stačí krátké zamávání.
- Pokud navážeme zrakový kontakt, tak je nutné jej po celou dobu rozhovoru udržet. Poté můžeme od neslyšící osoby zjistit, jaký komunikační prostředek budeme používat.
- Jestliže neovládáme například daktyl, můžeme využít obyčejnou tužku a papír. V dnešní době nám asi nejlépe postačí mobilní telefon, který nabízí i různé možnosti aplikací usnadňujících komunikaci.
- Nedoslýchavý návštěvník nám nemusí porozumět z důvodu rušivých zvuků nebo hlučného místa. Spíše než hlasitě mluvit, je lepší, když si pro komunikaci najdeme klidné a tiché místo.
- Nejideálnější možností je komunikace pomocí tlumočnicka, který musí být vždy vedle neslyšící osoby, aby na něj bylo dobře vidět.
- Dotazy pro neslyšící osobu vznášíme přímo k ní, ne k tlumočnickovi.

³⁷ LANGER, Jiří a SOURALOVÁ, Eva. *Výchova a vzdělávání osob se sluchovým postižením*. 1. vyd. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 2013. s. 63-64. Studijní opory. ISBN 978-80-244-3701-9.

- Při ukončení rozhovoru je vhodné se zeptat neslyšící či nedoslýchavé osoby, zda nepotřebuje ještě naši pomoc nebo sepsat důležité momenty naší konverzace.³⁸

Moderní technologie nabízí nové možnosti, jak neslyšícím přiblížit obsah výstav v muzeích. Zajímavým příkladem je Muzeum Karla Zemana, které poskytuje možnost zhlédnout průvodcovské video v českém znakovém jazyce, jež si může neslyšící pomocí QR kódu pustit ve svém chytrém telefonu. Muzeum nabízí i možnost zapůjčení tabletu.³⁹ Osoba se sluchovou vadou si tak může užít den v muzeu bez jakékoli asistence druhého člověka, což je bezesporu osvobozující pocit.

Existuje mnoho přístupů, jak přiblížit lidem s poruchami sluchu výstavu, prohlídku nebo edukační program v muzeu. Muzeum může investovat do filmů nebo krátkých videí s překladem do českého znakového jazyka, připravit virtuální prohlídku s tlumočnickem nebo využít možnosti tlumočnicka během komentované prohlídky. Některá muzea v České republice razí ukázkovou cestu, jak bourat bariéry v muzeích, a jsou tak příkladem pro další muzea. Potěšení z návštěvy muzea by měli zažívat všichni návštěvníci, bez ohledu na jejich postižení.

³⁸ KOUTSKÁ, Mariana. Neslyšící návštěvník v muzeu a galerii: metodický materiál. Brno: Moravské zemské muzeum, Metodické centrum muzejní pedagogiky, 2014. s. 14. ISBN 978-80-7028-424-7.

³⁹ Muzeum Karla Zemana: Pro návštěvníky se sluchovým postižením [online]. [cit. 2022-04-07]. Dostupné z: <https://muzeumkarlazemana.cz/mkz/pro-navstevniky-se-sluchovym-postizenim/>

4.2 Návštěvník s tělesným postižením a zdravotním oslabením

Možnost pohybu je pro každého člověka nesmírně důležitá. Pohyb může být pro zdravé lidi samozřejmostí a neuvědomujeme si, jaké překážky musí zdolávat lidé se zdravotním postižením k naplnění běžných denních potřeb nebo pokud se chtějí věnovat například sportu. Uskutečnit zábavu, zážitky a celkově zprostředkovat kulturu je bez možnosti správně fungující motoriky problém z více důvodů.

„Tělesná postižení jsou přetrvávající nebo trvalé nápaditosti, snížené pohybové schopnosti s dlouhodobým nebo podstatným působením na kognitivní, emocionální a sociální výkony. Důvodem bývají změny na pohybovém aparátu. Za tělesná postižení jsou považovány vady pohybového a nosného ústrojí, tj. kostí, kloubů, šlach i svalů a cévního zásobení a poškození nebo poruchy nervového ústrojí, pokud se projevují porušenou hybností.“⁴⁰

Klasifikace je velmi obsáhlá a zaštiťuje obrovské množství vad, nemocí a zdravotního oslabení. Typ zdravotního postižení se určuje podle doby vzniku, kdy je buď vrozené, nebo získané. Mezi tělesná postižení vrozená patří zejména poruchy tvaru lebky, vady horních a dolních končetin, poruchy růstu, rozštěpové vady či centrální a periferní obrny. Tělesná postižení získaná během života mohou vzniknout po úrazu nebo v důsledku nesprávného držení těla – úrazová onemocnění míchy a mozku, amputace či jiné deformity. Postižení lze získat i po nemoci, jako jsou např. revmatická onemocnění, Perthesova choroba, myopatie – progresivní svalová dystrofie. Nemoc může být krátkodobá nebo dlouhodobá. Druhá zmíněná s sebou nese pobyty ve zdravotních zařízeních, které se mohou opakovat.⁴¹

Často se vyskytujícím tělesným postižením, se kterým se může muzejní pedagog setkat, je porucha hybnosti v důsledku dětské mozkové obrny (dále jen DMO), která se v populaci objevuje často. Osoby s tímto druhem poruchy potřebují speciální péči, a to nejen v muzeu. Jedná se o vrozené poškození centrální nervové soustavy, které se projevuje poruchami svalového napětí a pohybu. Projevy jsou rozličné a rozdělujeme je na spastické formy, kdy je svalové napětí zvýšené, a nespastické formy, kdy je naopak svalový tonus zesláblý. Jedena z těchto forem může zasáhnout dolní končetiny (diaparetická forma), všechny čtyři končetiny (kvadruparetická forma) nebo je poškozena jen jedna strana těla (hemiparetická forma). Tato porucha se může objevit v kombinaci s jiným druhem postižení, jako je porucha vývoje

⁴⁰ RENOTIÉROVÁ, Marie a kol. Speciální pedagogika. 4. vyd. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 2006. cit. 212. Učebnice. ISBN 80-244-1475-9.

⁴¹ RENOTIÉROVÁ, Marie. Somatopedické minimum. 1. vyd. Olomouc: Univerzita Palackého, 2002. s. 30-43. ISBN 80-244-0532-6.

intelektu nebo smyslové postižení. Vlivem narušené komunikační schopnosti může okolí vnímat takového člověka jako osobu s poruchou vývoje intelektu. Nemusí tomu ale tak být a intelekt může zůstat zcela v normě.⁴²

Skupiny osob s postižením hybnosti lze tedy rozdělit na tělesně postižené, osoby s nemocí a osoby se zdravotním oslabením. Na postižení můžeme nahlížet i z hlediska míry a intenzity poruchy – lehká porucha hybnosti, střední porucha hybnosti a těžká porucha hybnosti. Podle stupně poruchy hybnosti může být osoba mobilní a schopna nezávislého pohybu, částečně mobilní (při chůzi potřebuje pomoc berlí, chodítka, hole) a imobilní.⁴³

4.2.1 Svět osob s tělesným postižením a zdravotním oslabením

Svět lidí se zdravotním nebo pohybovým handicapem je velmi různorodý a kvalita života se odráží nejen na intenzitě, druhu či době před postižením, ale také v rodině, na vlastním sebehodnocení nebo v samotné osobnosti postiženého. Každý může svůj handicap vnímat jinak, a právě osobnost utváří celkový postoj, který daný člověk k postižení zaujímá. Intaktní osoby mohou vnímat člověka na vozíku jako nešťastného jedince, ač právě člověk na vozíku může být se svým životem naprosto spokojen. Další věcí, která je způsobena neznalostí problematiky osob s poruchou hybnosti, je mylná představa, že člověk např. s DMO je zároveň omezen po stránce vývoje intelektu, jen kvůli tomu, jak na nás na první pohled působí. Různé další předsudky plynoucí z neznalosti světa lidí s handicapem dokáží způsobit mnoho nedorozumění.⁴⁴ Problémy s omezenou motorikou jsou důvodem k jisté závislosti na okolí, na jejich pomoci. Moderní technologie mají velký podíl na kvalitě života osob s postižením. Vzdělávání dětí s poruchami hybnosti probíhá inkluzivně, nebo ve speciálních školách. Pracovní příležitosti dnešní doby, jako například práce z domova, přináší určitě více možností. Osoby s poruchami hybnosti mají velkou pravděpodobnost, že budou žít plnohodnotný život, ač je tento druh postižení vážný a život s ním nelehký.

⁴² NOVOSAD, Libor. Kapitoly ze základů speciální pedagogiky - Somatopedie. Vyd. 1. Liberec: Technická univerzita, 2002, s. 23-24. Studijní texty pro distanční a kombinované studium. ISBN 80-7083-563-X.

⁴³ RENOTIÉROVÁ, Marie a kol. Speciální pedagogika. 4. vyd. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 2006. cit. 210. Učebnice. ISBN 80-244-1475-9.

⁴⁴ VÁGNEROVÁ, Marie a HADJ-MOUSSOVÁ, Zuzana. Psychologie handicapu. 1. část, Handicap jako psychosociální problém. Vyd. 2., opr. Liberec: Technická univerzita, 2003, s. 14. ISBN 80-7083-790-X.

4.2.2 Návštěvník s tělesným postižením a zdravotním oslabením v muzeu

V první řadě je důležité zajistit, zda jsou všechny prostory, kde máme v plánu realizovat edukaci, bezbariérové. Jak píše i v dalších kapitolách, je vhodné, aby ještě před programem navštívil instituci pedagog nebo člověk zajišťující návštěvu v muzeu. Speciální pedagog může předem prohlédnout možnosti parkování, prostory muzea, a konzultovat edukační program pro danou skupinu s muzejním pedagogem. Typ programu a činnosti v něm obsažené by měly reflektovat fyzické možnosti skupiny osob se zdravotním postižením. Poté můžeme zvolit ze široké škály aktivit, jak výtvarných, tak hudebně-dramatických nebo praktických. Lidé s poruchami hybnosti potřebují během edukačního programu nebo jiné aktivity v muzeu odpočinek, který by jim měly zajistit odpočinkové zóny.⁴⁵ Osoby s poruchami hybnosti by měly mít možnost se obrátit s jakoukoli prosbou na personál muzea. Ten by měl být vždy vstřícný a ochotný osobě se speciálně vzdělávacími potřebami kdykoli pomoci. Člověk s postižením se může na pracovníka muzea obrátit s prosbou o komunikaci a pracovník muzea by měl být obeznámen se základními komunikačními zásadami.

Zásady komunikace:

- Zdravotní postižení mohou provázet narušené komunikační schopnosti nebo fyzické nezvyklosti, nepodléhejme „*haló-efektu*“, snažme se překonat stud a zaujatost, komunikujeme s touto osobou jako s člověkem bez postižení.
- Dodržujeme komunikaci z očí do očí, pokud je například osoba s postižením na vozíku, klekneme si nebo si sedneme.
- Pokud je potřeba tlačit ortopedický vozík, držíme jej jednou rukou a zdržujeme se spíše vedle vozíku než za ním. Nikdy se o vozík neopíráme.
- Osoba se zdravotním postižením může být v doprovodu asistenta, v takové situaci mluvíme vždy primárně k osobě s postižením.
- Nabízíme možnost odpočinku, osoba se zdravotním postižením může být unavená nebo pociťovat bolest plynoucí z vady.
- Pokud chceme pomoci, vždy se ptáme na svolení nebo situaci řádně vysvětlíme.
- Pozorně posloucháme a dáváme zpětnou vazbu, zda rozumíme. Pakliže špatně rozumíme, hledáme alternativy, jako psaní na mobil, nabídneme tužku a papír, použijeme obrázky.

⁴⁵ DOLÁK, Jan et al. Základy muzejní pedagogiky: studijní texty. Brno: Moravské zemské muzeum, Metodické centrum muzejní pedagogiky, 2014. s. 47. ISBN 978-80-7028-441-4.

- Buďme připraveni na černý humor osob se zdravotním postižením, i oni si umí udělat ze svého života legraci.⁴⁶

Fáze plánování návštěvy muzea pro osoby s poruchou hybnosti je asi nejzásadnější. Pokud se přípravy podcení a muzejní pedagog zjistí, že kvůli omezení hybnosti návštěvníků nemohou být například v určité místnosti s exponáty, kvůli kterým se edukační program koná, může být návštěva muzea velkým zklamáním. Právě v takových chvílích člověk s postižením může pocítit svůj handicap, a to není ten správný zážitek, který chce muzejní pedagog lidem s postižením předat. Přesné, odpovědné a profesionální plánování je základem pro kvalitní program a spokojené návštěvníky.

⁴⁶ SLOWÍK, Josef. Komunikace s lidmi s postižením. Vyd. 1. Praha: Portál, 2010. s. 36-44. ISBN 978-80-7367-691-9.

4.3. Návštěvník s poruchou vývoje intelektu

Porucha vývoje intelektu se může zdát limitujícím hlediskem pro vzdělávání v muzejních institucích. Opak je ale pravdou, spontaneita, nadšení, motivace pro tvorbu zajímavými technikami nebo tématy může vytvořit hodnotný program, z kterého mohou mít pozitivní zážitky jak návštěvníci, tak muzejní pedagog. Bezesporu je nutné znát základní terminologii a specifika poruch vývoje intelektu.

Na poruchy vývoje intelektu můžeme nahlížet z různých hledisek a to biologického, psychologického, sociálního, pedagogického či právního. Postižení získaná po druhém roce života se označuje jako demence.⁴⁷ Poruchy rozvoje intelektu řadíme mezi vývojové poruchy, které se projevují snížením v oblasti kognitivních schopností, a to zejména v poklesu rozumových, komunikačních, sociálních a pohybových dovedností. Rozdílná intenzita poruchy u každého jedince ovlivňuje celoživotně jeho existenci.⁴⁸ Příčiny vzniku postižení jsou různá. V prenatálním období je důvodem dědičnost, genetické příčiny nebo environmentální příčiny. Po porodu dítěte mohou vzniknout organická poškození mozku vlivem nedostatku kyslíku, kdy mluvíme o takzvané hypoxii či asfyxii. Nízká váha a předčasný porod je také jeden z faktorů, který ovlivňuje vznik těchto poruch. Jako postnatální příčiny zmíním různé záněty mozku, které jsou způsobeny encefalitidou nebo meningitidou.⁴⁹

Poruchy vývoje intelektu klasifikujeme podle Mezinárodní klasifikace nemocí MKN-11:

- Lehká MR IQ 50 – 69
- Středně těžká MR IQ 35 – 49
- Těžká MR IQ 20 – 34
- Hluboká MR IQ 19 a níže⁵⁰

⁴⁷ SLOWÍK, Josef. Speciální pedagogika. 2. aktualizované a doplněné vydání. Praha: Grada, 2016. s. 111. Pedagogika. ISBN 978-80-271-0095-8.

⁴⁸ VALENTA, Milan a kol. Mentální postižení. 2. přepracované a aktualizované vydání. Praha: Grada, 2018. cit. s. 83. Psyché. ISBN 978-80-271-0378-2.

⁴⁹ VALENTA, Milan et al. Psychopedie: [teoretické základy a metodika]. 5. aktualiz. a rozš. vyd. Praha: Parta, 2013. s. 60. ISBN 978-80-7320-187-6.

⁵⁰ MKN-10 2022 10. revize Mezinárodní klasifikace nemocí: F70-F79 - Mentální retardace [online]. 1.1.2022 [cit. 2022-03-02]. Dostupné z: <https://mkn10.uzis.cz/prohlizec/F70>

4.3.1 Svět osob s poruchou vývoje intelektu

Mozek osoby s poruchou vývoje intelektu bývá poškozen různou měrou a u každého jedince se může projevovat jiným způsobem. Existují ale obecné znaky, které tato skupina lidí vykazuje. Tyto determinanty je důležité znát, pokud má do muzea zavítat skupina osob s mentálním postižením. Abychom mohli alespoň trochu pochopit svět osob s touto poruchou, musíme si přiblížit, jak smyslově vnímají svět kolem sebe. Jejich zrakové vnímání je zpomalené a snížené. Je pro ně obtížné sledovat celek, ale také pozorně sledovat detaily. Mají slabé prostorové vidění. Citlivost hmatového vnímání může být omezena, kdy je pro tyto osoby obtížné poznávat nebo porovnávat určité materiály. Jejich myšlení má také svá specifika. Osoba s poruchou vývoje intelektu má problémy s vyšší abstrakcí, je proto velmi zaměřena na nadměrnou konkrétnost. Z důvodu nepřesného vyvozování analýz a syntéz mohou vznikat nepřesné úsudky. Celkový projev myšlení postižených poruchou vývoje intelektu ovlivňují narušené komunikační schopnosti, které se mohou projevit v různé míře v závislosti na stupni postižení. Nejčastěji se jedná o problémy spojené s artikulací vlivem motorického poškození mluvidel, potíže se týkají rozvoje fonemického sluchu, vyjadřují se v jednoduchých větách či trpí agramatismem. Získávání nových informací je pomalé, a proto se musí jakékoliv sdělení opakovat z důvodu rychlého zapomínání. Nabyté vědomosti mohou být poté rychle zapomenuty nebo nesprávně uvedeny. Dokázat udržet záměrnou pozornost je složité, a pokud ano, tak jen na krátkou dobu, po níž by měl následovat odpočinek. Pozornost ovlivňuje ještě mnoho dalších faktorů, jako jsou individuální odlišnosti, emotivita, odhodlání a zájem.⁵¹

Po emoční stránce jsou osoby s poruchami intelektu spontánní a velmi citlivé. Zpětná vazba může být rychlá, nepřiměřeně radostná, nebo naopak. V osobním životě mohou mít své koníčky, partnerské vztahy i samostatně bydlet. Tak jako každý mají své potřeby a jejich naplnění je důležité pro spokojený život.⁵²

4.3.2 Návštěvník s poruchou vývoje intelektu v muzeu

Každý návštěvník by si měl z návštěvy muzea odnést pozitivní zážitek a zkušenost. Abychom jej opravdu dopřály dětem a dospělým s tímto postižením, je nutné se na návštěvníky se speciálními potřebami připravit. Iniciátorem účasti na edukačním programu nebo

⁵¹ VALENTA, Milan et al. Psychopedie: [teoretické základy a metodika]. 5., aktualiz. a rozš. vyd. Praha: Parta, 2013. s. 50-52. ISBN 978-80-7320-187-6.

⁵² SLOWÍK, Josef. Speciální pedagogika. 2., aktualizované a doplněné vydání. Praha: Grada, 2016. s. 120. Pedagogika. ISBN 978-80-271-0095-8.

komentované prohlídce je většinou škola, stacionář, nebo jiné zařízení. Zaměstnanci, kteří zprostředkovávají program pro své klienty v muzeu, by se měli sejit předem s lektory nebo muzejními pedagogy a probrat plán návštěvy. Zaměstnanec školy nebo stacionáře by měl instituci informovat o počtu osob a potřebách, které mají – například, zda je muzeum plně bezbariérové, zda je zde možnost odpočinku apod. Pokud víme, jaká skupina se do muzea chystá přijít, je vhodné, určit si, jaká forma činnosti bude nejlepší. Lze vytvořit program přímo na míru skupině nebo upravit již stávající program tak, aby byl co nejkvalitnější, protože pozitivní motivace návštěvníků je důležitá. Je také podstatné informovat a obeznámit s plánovanou návštěvou zaměstnance muzea – personál pokladen, kustodi, personál šaten atd. Zaměstnanci by měli být obeznámeni se zásadami vhodné komunikace.⁵³

Zásady komunikace:

- Komunikace a přístup k lidem s postižením musí být rovnocenné a respektující. Tyto osoby mají v různé míře snížené rozumové schopnosti, to ale není důvod se k nim chovat jinak než k ostatním.
- Je nutné rozlišovat komunikaci směřovanou k dospělému nebo k dítěti. Dospělou osobu oslovujeme paní/ pane, vykání je samozřejmostí.
- Informujme předem, co se bude odehrávat a co návštěvníky čeká. Vysvětlujme zřetelně, jasně a vždy se ujistěme, zda člověk s postižením sdělení porozuměl.
- Mluvní projev muzejního pedagoga nebo jiného zaměstnance muzea by měl být srozumitelný, tempo řeči pomalé. Vyhýbáme se cizím slovům nebo dvojsmyslům.
- Při různých úkonech postiženým jen pomáháme, snažíme se, aby byli v aktivitách co nejvíce samostatní.
- Buďme ochotni naslouchat osobě s poruchou intelektu a vnímat zejména obsahovou stránku sdělení.
- Každý má individuální tempo, je dobré se naladit na stejnou rychlost a být trpělivý.
- Osoby s MR se nesnažíme manipulovat, nasloucháme a respektujeme jejich potřeby.
- Podáváme přiměřené množství informací tak, abychom návštěvníky nezahltili.⁵⁴

Při tvorbě výukového programu se snažíme poznat co nejlépe budoucí návštěvníky, můžeme ale vycházet z edukačních zásad, které najdeme v principech obecné pedagogiky.

⁵³ MERTOŮVÁ, Soňa. Návštěvníci s mentálním postižením v muzeu: metodický materiál. Brno: Moravské zemské muzeum, Metodické centrum muzejní pedagogiky, 2015, s. 24-25. ISBN 978-80-7028-451-3.

⁵⁴ SLOWÍK, Josef. Komunikace s lidmi s postižením. Vyd. 1. Praha: Portál, 2010, s. 57-61. ISBN 978-80-7367-691-9.

Musíme zohlednit rozumové schopnosti návštěvníků. Jednou ze zásad je princip názornosti. Muzeum nebo galerie je pro dodržování této zásady ideálním místem. Nacházejí se zde exponáty a muzeálie, na kterých můžeme názorně ukázat, jak fungují, zda vytvářejí nějaký efekt. Snažíme se zapojit co nejvíce smyslů – hmat, chuť, zrak, sluch, čich. Zapojení smyslů může být součástí např. výtvarné aktivity. Program by měl být logicky strukturován a měli bychom dodržet předem určené cíle, které by měly být splnitelné a jednoduché. Pokud během programu schází lidem vnitřní motivace vůbec program absolvovat, může vzniknout averze a návštěvníci nemusí chtít spolupracovat. Snažíme se proto, během programu návštěvníky motivovat buď samotnou činností, která může být pro ně lákavá a zajímavá, nebo odměnou za výsledek činnosti. Z již výše zmíněného o schopnosti pozornosti víme, že osoby s mentálním postižením dokážou svoji pozornost udržet jen krátce. Je tedy na muzejním pedagogovi, aby zvolil vhodně časově rozložený program. Ten by měl obsahovat jak aktivní činnost, tak části odpočinku. Zvolení správné didaktické metody pro zprostředkování obsahu programu nám pomáhá naplnit cíle, které jsme si stanovili. Slovní metody nabízejí možnost vyprávění, které může podněcovat fantazii, uvést návštěvníky do tématu. Taktéž rozhovor může být pro úvodní evokaci programu dobrou možností. Názorně demonstrační metody jsou ideální pro fázi programu, kdy návštěvníkům předvádíme důležitý exponát týkající se programu. Demonstrací můžeme ukázat, jak fungují například různé stroje nebo *hands on* exponát. Dovednostně - praktické metody nám nabízí možnosti aktivizovat návštěvníky. Lze je tak zapojit do různých praktických činností jako je modelování, rozebírání, sestavování nebo do výtvarných aktivit. Velmi vhodné je zapojit osoby s poruchou vývoje intelektu do aktivních činností. Dramatické hry a jiné dramatické metody jsou ideální formou, která rozvíjí jedince všestranně. Nejen u dětí s postižením je hraní si přirozená potřeba, kdy mohou zároveň získávat skrze dobře vedenou činnost zkušenosti a vědomosti.⁵⁵

Výukový program a jiné aktivity v muzeu pro osoby s poruchami vývoje intelektu by měly být předem konzultovány s edukačním oddělením daného muzea, kdy je nejjednodušší možností upravit stávající edukační program s tím, že jej doplníme pauzami pro odpočinek. Muzejní pedagog je během výukového programu flexibilní, dokáže reagovat na nenadálé situace a respektuje individuální projevy návštěvníků plynoucí z postižení.

⁵⁵ MERTOŮVÁ, Soňa. Návštěvníci s mentálním postižením v muzeu: metodický materiál. Brno: Moravské zemské muzeum, Metodické centrum muzejní pedagogiky, 2015, s. 33-34. ISBN 978-80-7028-451-3.

4.4 Návštěvník s poruchou zraku

Na poruchy zraku můžeme pohlížet z různých hledisek. Tím nejdůležitějším je vizus, neboli zraková ostrost, a také možnosti zorného pole. Jedním z dalších faktorů ovlivňujících míru poruchy je doba vzniku, tedy to, zda je vrozená nebo získaná. Doba trvání postižení může být krátkodobá, dlouhodobá nebo opakující se. Podle míry zrakového postižení dělíme osoby na:

- osoby nevidomé
- osoby se zbytky zraku
- osoby slabozraké
- osoby s poruchami binokulárního vidění

Nevidomost je nezvratný pokles zrakové ostrosti, jehož nejtěžší formou je plná slepota. Nevidomost vrozená je zapříčiněna dědičností, různými infekčními chorobami během těhotenství nebo užíváním návykových látek matkou v jeho průběhu. Úrazy, zhoršení refrakčních vad, katarakta (šedý zákal) nebo glaukom (zelený zákal) může nevidomý člověk získat během života. Nevidomé osoby nahrazují chybějící smysl těmi ostatními, jako je hmat, sluch, chuť a čich. A právě hmat pomáhá například při komunikaci prostřednictvím Braillova písma. Orientovat se v prostoru usnadňuje nevidomým osobám bílá hole nebo vodící pes. Osoby slabozraké ovlivňuje v jejich životech pokles zrakové ostrosti. Tento stav lze upravit brýlemi, kdy mluvíme o tzv. brýlové korekci. Ale i přesto zažívá slabozraký člověk kvůli poruše problémy, jako je trubicové vidění, výpadky zorného pole nebo jeho zúžení. Kategorie, do které patří osoby se zbytky zraku, je na pomezí mezi dvěma zmíněnými stupni.⁵⁶ Stav poruchy se může zlepšovat, zhoršovat nebo být neměnný. U osob s poruchami binokulárního vidění dochází k situaci, kdy na sítnicích obou očí se nevytváří na stejných místech dva rovnocenné obrazy, které by po splynutí vytvořily prostorový vjem a zabezpečily by tak stereoskopické, hloubkové vidění.⁵⁷ Nejčastějšími poruchami binokulárního vidění jsou amblyopie, známá jako tupozrakost, a strabismus, který zná většina lidí jako šilhání. Stav poruchy se může zlepšit díky různým cvičením, které je nutné zahájit co nejdříve po jejím zjištění.⁵⁸

⁵⁶ RENOTIÉROVÁ, Marie a kol. Speciální pedagogika. 4. vyd. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 2006, s. 198-201. Učebnice. ISBN 80-244-1475-9.

⁵⁷ Tamtéž, citace, cit. s. 201.

⁵⁸ FINKOVÁ, Dita. Základy tyflopédie: předmět, cíle, techniky prostorové orientace a komunikace. 1. vyd. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 2010. s. 14. ISBN 978-80-244-2627-3.

4.4.1 Svět osob se zrakovým postižením

Stupeň postižení je u každé osoby různý, někdy je postižení zraku kombinované s jiným. To nic nemění na tom, že informace získáváme z 80% pomocí zraku.⁵⁹ A to se nesporně musí odrazit na vývoji dítěte. Jak jsem již zmínila, osoby s postižením zraku používají pro získávání informací zejména sluch a hmat. To je ale značně namáhavé a osoba s takovým handicapem se může častěji cítit unaveně a vyčerpaně. Lidé s postižením zraku používají mnoho speciálních pomůcek, které jim usnadňují život. Pro čtení a orientaci v prostoru používají Braillovo písmo, které se zapisuje pomocí Pichtova přístroje. Díky indikátoru hladiny vody se člověk s postižením neopaří. Na bankovkách lze rozeznat reliéfní znaky, které značí hodnotu peněz.⁶⁰ Zvláště děti mohou zažívat negativní pocity k sobě samému plynoucí z postižení. V tomto případě je velmi důležitá rodina, která dá pevné základy pro zdravé sebevědomí. A také předškolní a školní vzdělávání, kde se užívají speciálně pedagogické metody a zrakové stimulační terapie.⁶¹ S integrací do společnosti pomáhají osobám s poruchami zraku organizace jako Tyfloservis a Tyflocentrum. Ty nabízí různá poradenství v rámci vzdělávacích, sociálních nebo informačních služeb. V neposlední řadě zajišťují setkávání lidí se zrakovým handicapem. V některých profesích, jako jsou učitelé hudby, hudebníci, maséři nebo čalouníci, vynikají tyto osoby díky svým předpokladům.⁶²

4.4.2 Návštěvník s poruchou zraku v muzeu

Pro osoby se zrakovým postižením může být muzeum výborným místem pro vzdělání nebo potěšení. Aby bylo možné nabídnout co nejvíce plnohodnotný zážitek, je dobré znát zásady komunikace, vědět, jaký program nabídnout a jaké pomůcky a metody nám pomohou zefektivnit výukový program.

Zásady komunikace:

- Osobu s poruchou zraku zdravíme jako první a představíme se, pokud nás nezná. To platí i při doprovázení další osobou – mluvíme vždy první k nevidomému a s ním primárně hovoříme.

⁵⁹ PIPEKOVÁ, Jarmila a kol. Kapitoly ze speciální pedagogiky. Brno: Paido, 1998. s. 164. ISBN 80-85931-65-6.

⁶⁰ SLOWÍK, Josef. Speciální pedagogika. 2., aktualizované a doplněné vydání. Praha: Grada, 2016. s. 68. Pedagogika. ISBN 978-80-271-0095-8.

⁶¹ LUDÍKOVÁ, Libuše. Tyflopédie předškolního věku. 1. vyd. Olomouc: Univerzita Palackého, 2004. s. 29. ISBN 80-244-0955-0.

⁶² SLOWÍK, Josef. Speciální pedagogika. 2., aktualizované a doplněné vydání. Praha: Grada, 2016. s. 69. Pedagogika. ISBN 978-80-271-0095-8.

- Při rozhovoru se díváme do očí, protože osoba může mít zbytky zraku či jiné postižení, každý není nevidomý.
- Nevidomému dáváme důvěru, není dobré jej podceňovat a naopak – přeceňovat jeho síly.
- Člověk s postižením zraku se může rychle unavit, zvláště když nejsou dodrženy zásady zrakové hygieny. Proto musíme počítat s odpočinkem nebo úpravami časového rozvržení během edukačních programů či animací.
- Pomoc nikdy nevnučujeme, zdvořile se ptáme, zde můžeme být nápomocni.⁶³

Pro osoby se zrakovou poruchou je hmat velmi důležitým prostředkem k poznávání světa kolem nich. A právě hmatem a sluchem lze výborně zprostředkovat výstavu v galerii či v muzeu. Čím více je v muzeu tzv. „*hands on*“ exponátů, tedy předmětů, které si lze osahat a manipulovat s nimi, tím úspěšněji můžeme návštěvníkům předat příjemný zážitek. Tyto exponáty nemuzeální hodnoty dělíme na substituty, didaktické a zábavné exponáty. Mezi substituty patří klasické kopie exponátů, odlitky, imitace, modely nebo makety. Substituty podněcují ostatní smysly, nejen zrak. Edukační exponáty nalezneme hojně v muzeích vědy, jedná se například o různé hlavolamy, audio kvízy, didaktické hračky nebo kiosky s hrami. Zábavné exponáty lze využít v místech, jakými jsou odpočinkové zóny nebo dětské koutky, může se jednat o různé textové a obrázkové panely pro děti, hračky.⁶⁴ Pro osoby s postižením zraku, a nejen pro ně, je využití substitutů významným prvkem pro zkvalitnění výukového programu.

Během aktivního hmatového vnímání, které se označuje termínem haptika, získává člověk co nejpřesnější představu o exponátu. Zkoumání a osahávání odlitků, modelů nebo reliéfů hraje důležitou roli při muzejní edukaci osob s postižením zraku.⁶⁵ Repliky exponátů mohou být ozvučené a měly by být co nejvíce podobné originálu. V některých případech se replika může zaměřit pouze na tvary, například u reliéfu obrazu nebo mapy. Replika exponátu je důležitou složkou muzejní edukačního programu. Činnost, například modelování, by měla navazovat na exponát, který by měl být v blízkosti nevidomých, aby se mohli k replice znovu vracet a

⁶³ FINKOVÁ, Dita. Základy tyflopédie: předmět, cíle, techniky prostorové orientace a komunikace. 1. vyd. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 2010. s. 32 s. ISBN 978-80-244-2627-3.

⁶⁴ ŠOBÁŇOVÁ, Petra. Expozice jako místo pro vzdělávání: metodika k tvorbě expozic zohledňujících vzdělávací potřeby návštěvníků. Brno: Moravské zemské muzeum, Metodické centrum muzejní pedagogiky, 2017. s. 11. ISBN 978-80-7028-494-0.

⁶⁵ LUDÍKOVÁ, Libuše. Tyflopédie předškolního věku. 1. vyd. Olomouc: Univerzita Palackého, 2004. s. 34. ISBN 80-244-0955-0.

opakovaně zkoumat detaily.⁶⁶ Aktivity v muzeu, které plánuje muzejní pedagog, by měly být přiměřené možnostem skupiny dětí s poruchami zraku. Metody se doporučují zejména reedukační, tedy ty, které rozvíjí zrakový orgán a jeho potenciál s využitím ostatních smyslů. Děti mohou hrát pohybové hry, pokud je k tomu v muzeu vhodný prostor. Velké množství aktivit nabízí výtvarné techniky, jako modelování, reliéfní kresba, techniky tkání, vypichování obrázků a jiné.⁶⁷ Během jakékoli aktivity v muzeu by měly být splněny zásady zrakové hygieny. Dítě by mělo mít po celou dobu edukačního programu možnost používat optimální korekci vady, tedy například brýlovou korekci. Střídáme činnosti, které vyžadují práci na dálku či na blízko. Dodržujeme zásady dobrého kontrastu, kdy při edukaci používáme materiály s černými konturami, dobrou barevností, jasné a bez stínů, a také ve správné velikosti. Velmi důležité je osvětlení místnosti, při výukové činnosti by mělo být rozptýleno po celém prostoru. Podstatné je také přirozené světlo a možnost zatažení žaluzií. Během edukačního programu se vyhýbáme lesklým pomůckám, které mohou osoby s vadou zraku oslňovat.⁶⁸

Osoby s poruchami zraku by měly mít co nejkvalitnější podmínky k tomu, aby se mohly v muzeu samostatně pohybovat. Orientace pro ně může být velmi obtížná, pokud v prostorách nejsou důležitá místa označena Braillovým písmem. Ideální možností je označení nejen míst, jako je výtah, patra budovy, ale i popisek u exponátů. Oddělení muzejní edukace může pro osoby s poruchami zraku vytvořit například průvodce v Braillovu písmu, nebo pracovní listy.

⁶⁶ PEROUT, Evžen. Arteterapie se zrakově postiženými. Vyd. 1. V Praze: Okamžik, 2005. 101 s., [45] s. obr. příl. ISBN 80-903247-9-7., s. 85

⁶⁷ FIDLEROVÁ, Dagmar. Hra jako prostředek reedukace zraku v mateřské škole. [Pardubice]: [nakladatel není známý], [2015], ©2015. 91, 6 stran. ISBN 978-80-260-9209-4.

⁶⁸ RŮŽIČKOVÁ, Veronika. Integrace zrakově postiženého žáka do základní školy. 1. vyd. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 2006. s. 48-49. Monografie. ISBN 80-244-1540-2.

4.5 Osoby s dílčími nedostatky

Dnes už možná neexistuje třída, kde by nebylo alespoň jedno dítě s takzvanými dílčími nedostatky. Je velmi pravděpodobné, že se muzejní pedagog bude potkávat s příliš neklidnými dětmi, nebo s dětmi, které odmítají kreslit či něco přečíst během edukačního programu. Na tyto momenty by měl být muzejní pedagog připraven a nemít z něj obavy. Program s těmito dětmi totiž může být i tak nezapomenutelný.

Termínem „osoby s dílčími nedostatky“ se označují osoby s poruchami učení, s projevy ADD, ADHD nebo lateralitou. Poruchy se nejčastěji projeví po nástupu na základní školu, kdy jsou na dítě kladeny jiné požadavky, než tomu bylo v mateřské škole. Tyto poruchy nejsou vidět navenek, projevují se v nedostacích při osvojování dovedností či rychlejším tempu výuky. Někteří pedagogové, kteří nejsou otevření moderním poznatkům, mohou tyto poruchy označovat jako „moderní diagnózy“. Nebo tvrzením, že dítě je líné a nevychované. Vznik těchto specifických poruch nalezneme v drobném poškození mozku již v prenatálním nebo perinatálním období dítěte. Determinantem může být z velké většiny i dědičnost.⁶⁹

Mezi specifické poruchy patří poruchy čtení – *dyslexie*, pravopisu – *dysortografie*, počítání – *dyskalkulie*, psaní – *dysgrafie*, dovednost vykonávat složité úkony – *dyspraxie*, kresby – *dyspinxie*, hudebnosti – *dysmúzie*. Tyto poruchy mohou být i v kombinaci. Nesmíme zapomenout, že inteligence u těchto dětí není snížena. Tyto děti, ale i dospělí, mají jen složitější cestu k získávání dovedností. Právě proto je ve vzdělávání dětí důležité zapojit speciálně pedagogické metody a samozřejmě respekt ke specifickým jedince.⁷⁰

ADHD je specifická porucha chování a pozornosti, pod jejímž akronymem nalezneme termín *Attention Deficit Hyperactivity Disorder*. Dítě s touto poruchou se projevuje jako impulzivní, nesoustředěné a hyperaktivní. Dříve měla tato porucha různá označení, jako například LMD (lehká mozková dysfunkce). Etiologie může být různorodá, často má původ v odlišnosti ve fungování CNS, menších poruchách v elektrické aktivitě mozku i dědičném faktoru. Kromě výše zmíněných symptomů můžeme zmínit problémy s orientací a časem, celkovou těžkopádností v pohybu, poznávání pravé a levé strany, narušení komunikačních schopností, nezvládání napjatých situací vedoucí k emoční labilitě a rychlé změny nálad.

⁶⁹ SLOWÍK, Josef. Speciální pedagogika. 2., aktualizované a doplněné vydání. Praha: Grada, 2016. s. 125-126. Pedagogika. ISBN 978-80-271-0095-8.

⁷⁰ PIPEKOVÁ, Jarmila a kol. Kapitoly ze speciální pedagogiky. Brno: Paido, 1998. s. 100-101. ISBN 80-85931-65-6.

Rodiče i učitelé musí být důslední a umět dítě pochválit, podporovat ho. Naopak potrestání za chování dítěte a vznášení výčitek vede k ještě většímu zhoršení.⁷¹ ADD nemá ve svém názvu slovo hyperaktivita – *Attention Deficit Disorder*. Tato porucha se projevuje nejvýznamněji v oblasti pozornosti, a naopak pomalejším tempem.

4.5.1 Svět osob s dílčími nedostatky

Na první pohled nepoznáme, zda člověk trpí poruchou učení nebo poruchou pozornosti. Nemusí je zaregistrovat ani samotný rodič až do nástupu na základní školu. Právě tento životní mezník je rozhodující, děti se srovnávají a samy vidí, že jsou v něčem pozadu a mají horší známky. Pokud takové dítě nepodpoří samotní rodiče, a naopak ho doma čekají výčitky za špatný prospěch, je zaděláno na velký problém. Dítěti hrozí porucha sebehodnocení nebo narušení osobnosti. Proto je nesmírně důležité co nejdříve diagnostikovat poruchu a zahájit opatření vedoucí k podpoře dítěte a jeho sebehodnocení. Využíváme reedukačních metod, které mají za cíl co nejvíce zmírnit vzdělávací problémy.⁷² Osoby s poruchami učení nebo pozornosti často zapomínají, nebo během jedné činnosti přestoupí na jinou činnost. Ve chvíli, kdy se ostatní děti soustředí na dané téma, dítě s ADHD změní svoji pozornost několikrát. Mohou tak působit nespolehlivě, nedisciplinovaně, líní dokončit úkol. Rodiče i pedagogy bez citu pro pochopení k odlišnostem dítěte mohou takové vlastnosti popouzet, ne-li přivádět k šílenství. Zvláště děti s ADHD se mohou nevhodně projevovat ve svém chování, kdy mohou být velmi impulzivní až agresivní. V kolektivu dětí nemusí být oblíbení, což není pro dětskou psychiku dobré. Děti s ADHD tak mohou být úzkostné nebo dokonce prožívat depresivní stavy.⁷³ Děti s poruchami učení nebo poruchou pozornosti a hyperaktivitou mohou působit jako problémové nebo až hloupé. Nahlížení na tyto děti druhými tímto způsobem může mít za následek celoživotní problémy s viděním sebe sama. Když ale naopak tyto děti podpoříme, přijmeme je bezpodmínečně takové, jaké jsou, vyrostou z nich lidé sebevědomí, kteří mají plno nápadů a dokáží se vrhat do nových výzev, jež umí řešit nevšedním způsobem.

⁷¹ RENOTIÉROVÁ, Marie a kol. Speciální pedagogika. 4. vyd. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 2006. s. 266-267. Učebnice. ISBN 80-244-1475-9.

⁷² PIPEKOVÁ, Jarmila a kol. Kapitoly ze speciální pedagogiky. Brno: Paido, 1998. s. 101. ISBN 80-85931-65-6.

⁷³ SALINE, Sharon. Co by vaše dítě s ADHD chtělo, abyste věděli. Vydání první. Praha: Portál, 2019. s. 57-59. ISBN 978-80-262-1513-4.

4.5.2 Návštěvník s dílčími deficity v muzeu

Návštěvu muzea nebo edukační program v muzeu pro děti s dílčími deficity nemusíme složitě měnit. Je vhodné jen upravit organizaci programu nebo metody výuky. Zejména u dětí s ADHD pozornost kolísá a je proto důležité volit kratší úkoly. Respektujeme zvláštnosti každého dítěte a snažíme se na ně pružně reagovat. Předcházíme neporozumění úkolům v podobě jasně formulovaných otázek, které jsou jednoduché a stručné. Texty v pracovních listech je dobré dávat do odstavců a doplnit je obrázky. Děti mohou mít problém s orientací v čase.⁷⁴ S tím nám může pomoci jasná struktura úkolů, aby věděly, kdy je čeká daná činnost a jak jdou úkoly po sobě. Za každý zvládnutý úkol děti pochválíme a podpoříme je. Pochvala děti motivuje ke zvládnutí dalších úkolů. Nezapomínejme, že mezi dílčí nedostatky patří laterálita. V ateliéru nebo dílně by proto neměly chybět například nůžky pro leváky.

Zásady komunikace:

- Dáváme dětem čas na vyjádření myšlenek a na jejich odpovědi.
- Snažíme se zajistit klidný prostor bez rušivých prvků, které by mohly ztěžovat pozornost osob s dílčími nedostatky.
- Jakékoli vysvětlování doprovázíme například obrázky, modely, maketami. Spojit si dané informace s dotykem má pozitivní vliv na porozumění i zapamatování.
- Je možné, že se děti budou při úkolech dopouštět gramatických chyb, nebo budou mít problémy při čtení textu – děti respektujeme a snažíme se být partnery, podpoříme je. Snažíme se o konstruktivní kritiku.
- Dítě se může projevovat impulzivně až agresivně, zachováme vždy klid, jsme chápaví a zkusíme například nabídnout jinou aktivitu.

Děti s dílčími nedostatky jsou obvykle součástí běžných tříd, kdy mají vymezeny speciální vzdělávací potřeby a podpůrná opatření. Ze své zkušenosti jako muzejní pedagog mohu říci, že tyto děti mají často nevšední nápady a během méj praxe jsem vnímala tyto děti jako někoho s velkou mírou energie, která se díky pozitivní motivaci a respektujícímu přístupu může změnit ve velmi přínosný zážitek.

⁷⁴ DOLÁK, Jan et al. Základy muzejní pedagogiky: studijní texty. Brno: Moravské zemské muzeum, Metodické centrum muzejní pedagogiky, 2014. s. 53-54. ISBN 978-80-7028-441-4.

4.6 Osoba s narušenými komunikačními schopnostmi

Schopnost mluvit, používat řeč, sdělit své potřeby je pro naši existenci velmi důležitá. Když se chceme například napít, řekneme si o sklenici vody. Pokud ale máme z důvodu vady nebo onemocnění narušené komunikační schopnosti, tak je cesta naplnění našich potřeb složitá a může vzniknout pocit frustrace.

Dispozice pro dorozumívání mezi sebou máme, pokud dobře slyšíme, vidíme, naše mozková řečová centra a nervové dráhy správně fungují a máme dostatečné rozumové schopnosti. Důležitou roli ve vývoji řeči hrají i dýchací orgány, artikulační orgány a hlasové ústrojí. Důvodů vzniku narušených komunikačních schopností (dále NKS) jsou velmi různé. Nezralá centrální nervová soustava nebo její organické poškození může způsobovat opožděný vývoj řeči. Dalším důvodem může být sluchové postižení. V případě narušení komunikačních schopností vlivem postižení mluvíme o symptomatických poruchách komunikace. Dále NKS vzniká při poškození mluvidel vlivem například rozštěpových vad, vážných psychických okolností, nevhodného a nepodmětného sociálního prostředí rodiny. Diagnostikovat narušené komunikační schopnosti je nutné co nejdříve prostřednictvím interdisciplinární pomoci odborníků. Prvním ukazatelem pro nás může být ontogeneze lidské řeči, která nám může naznačit opožděný vývoj.⁷⁵

Osobám s narušenými komunikačními schopnostmi pomáhá logopedická intervence. Logoped zvolí terapii, která má za cíl zlepšit životní podmínky těmto osobám. Logoped pracuje s osobami, které mají na základě diagnózy vývoj řeči opožděný, omezený, přerušovaný, zcestný nebo předčasný. Jejich diagnózy mohou být různé od poruch výslovnosti, jako je dyslálie, až po vážné případy ztráty komunikace. Vývojovou nemluvnost u osob v dětském věku označujeme jako *dysfázii*. Naopak během života získaná orgánová nemluvnost se nazývá *afázie*. Nemluvnost způsobená neurotickými problémy je takzvaný *mutismus*. Koktání neboli narušení plynulosti řeči označujeme termínem *balbuties*. Poruchy hlasu nazýváme *dysfonií* a narušení zvuku řeči *rhinolálií*. *Dysartie* vzniká motorickým porušením mluvidel.⁷⁶

V běžném životě, ve školách nebo na veřejných místech si mohou osoby s narušenými komunikačními schopnostmi svůj život usnadnit alternativní a augmentativní komunikací, kterou zkráceně nazýváme AAK. Jedná se o rozmanitou škálu prostředků. Patří zde mimika,

⁷⁵ SLOWÍK, Josef. Speciální pedagogika. 2., aktualizované a doplněné vydání. Praha: Grada, 2016., s. 88. Pedagogika. ISBN 978-80-271-0095-8.

⁷⁶ RENOTIÉROVÁ, Marie a kol. Speciální pedagogika. 4. vyd. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 2006. s.280-283. Učebnice. ISBN 80-244-1475-9.

pohled do očí, gesta, grimasy, držení těla, manuální znaky či vzdálenost osob mezi sebou. Dále pak zde patří znaky, symboly, fotografie, obrázky, piktogramy a technické pomůcky jako jsou počítače a jiné technické nástroje.⁷⁷

4.6.1 Svět osob s narušenými komunikačními schopnostmi

Původ vzniku a intenzita narušených komunikačních schopností je v případě tohoto postižení velmi určující pro fungování v životě. Je velmi individuální, jak se vyvíjí komunikační schopnosti každého jedince na základě jeho osobnostních rysů, pozitivního vlivu rodiny, predikace v závislosti na druhu poruchy nebo postižení apod. Jedno ale mají všichni jedinci společné – sdělit své potřeby je pro ně obtížné, a to může být doprovázeno stavy frustrace, smutku až vzteku. Negativní hodnocení komunikačního projevu osob s NKS může mít škodlivý vliv na jejich vývoj, zvláště u osob s koktavostí. Stud a psychické napětí z komunikačního záměru může vyústit až v patologický strach z komunikace zvaný logofobie.⁷⁸ Ve většině případů jsou rozumové schopnosti těchto osob v normě, jejich mozek přesně ví, co chce, ale nedovedou to sdělit, nebo s jistými obtížemi, což může být pro člověka velký handicap. Existují ale možnosti, jak tento handicap zmírnit, a to pomocí již zmíněné AAK. Nápomocná může být i veřejnost, která je chápavá, nevysmívá se za projevy spojené s NKS a nebojí se použít jiné prostředky komunikace než klasickou verbální komunikaci.

4.6.2 Návštěvník v muzeu s narušenými komunikačními schopnostmi

Do muzea mohou zavítat jak například děti s vývojovou dysfázií, tak senioři s afázií. Pro každou věkovou skupinu lze najít cestu, jak vytvořit z návštěvy muzea plnohodnotný zážitek. Muzejní pedagog, ale i zaměstnanci muzea by měli být připraveni na situaci s osobou s NKS už tím, že nebudou nijak projevovat zpětnou vazbu, která by mohla člověka v jeho pozici dehonestovat. Naopak se pracovníci muzea snaží dát člověku čas na vyjádření, sami mluví srozumitelně a pomalu a nebojí se možnosti použít alternativní komunikaci. Možný tlak na vyjádření by mohl vést k opačnému efektu, kdy s námi osoba s NKS nebude chtít spolupracovat. Během edukačního programu může muzejní pedagog používat k vylepšení komunikace s osobami s NKS obrázky, piktogramy, modely, odlitky apod. Aktivity, které

⁷⁷ BOČKOVÁ, Barbora. Vybrané kapitoly z alternativní a augmentativní komunikace [online]. 2015. Brno: Masarykova univerzita, 2015 [cit. 2022-04-02]. ISBN 978-80-210-7896-3. Dostupné z: <https://munispace.muni.cz/library/catalog/download/668/2072/336-1?inline=&fakulta=PEDF>

⁷⁸ SLOWÍK, Josef. Komunikace s lidmi s postižením. Vyd. 1. Praha: Portál, 2010. s. 109. ISBN 978-80-7367-691-9.

doprovází program, by měly být úměrné skupině, která muzeum navštíví. Například děti s vývojovou dysfázií mohou mít problém s jemnou motorikou, a proto je vhodné zvolit lepení, trhání papíru, malování prsty. Realizace edukačního programu je vhodná na klidných místech muzea. Do výukového programu lze zahrnout například říkanky, básničky nebo rytmická cvičení, která podporují správný vývoj řeči.

Zásady komunikace:

- Jsme trpěliví, nasloucháme a neobáváme se použít AAK.
- Pokud člověk s NKS nechce mluvit, respektujeme to, nenutíme jej a naopak, pokud je ve skupině člověk s NKS, nepřehlízíme ho.
- Nevytváříme větší komunikační bariéru nevyžádaným opravováním mluvy.
- Volíme jednoduché otázky, nejlépe uzavřené.
- Komunikaci prokládáme obrázky, piktogramy nebo fotografiemi vždy úměrně věku publika.
- Muzejní pedagog nedeformuje mluvu, ale snaží se poskytovat správný mluvní vzor.⁷⁹

Problémy spojené s komunikací a vyjadřováním nás mohou postihnout v jakémkoli životním období. Neměli bychom proto zapomínat, jak musí být pro člověka těžké, nemít možnost se vyjádřit. Osobně mám zkušenost s tetou, která má po mozkové příhodě afázii. Z komunikativní osoby se stal najednou člověk, který dokáže jen neverbálně sdělit ano a ne. Na jedné návštěvě se rozplakala nad tím, že nemůže sdělit to, co by chtěla. Bylo to skličující. Stav se ale může zlepšit díky kvalitní logopedické intervenci a respektujícímu chování okolí. To je určitě pro mnohé osoby nebo rodiče dětí s NKS nadějí.

⁷⁹ SLOWÍK, Josef. Komunikace s lidmi s postižením. Vyd. 1. Praha: Portál, 2010. s. 114. ISBN 978-80-7367-691-9.

II. PRAKTICKÁ ČÁST

Praktická část bakalářské práce je zaměřena na tvorbu a realizaci edukačního programu pro předškolní děti se speciálními vzdělávacími potřebami. Obsah programu se týká problematiky Sluneční soustavy, která dětem prostřednictvím edukačních pomůcek jednotlivých planet a Slunce přibližuje toto zajímavé téma. Praktická část popisuje přípravu edukačního programu s bodovým scénářem, vytváření výukových pomůcek planet a Slunce. Dále popisuje realizaci, reflexi a zhodnocení evaluace na základě dotazníku pro vyučující, která byla přítomna programu.

5 TVORBA EDUKAČNÍHO PROGRAMU

5.1 Popis programu

Myšlenka vytvořit a realizovat edukační program pro děti se speciálně vzdělávacími potřebami a použití edukačních pomůcek vznikla na podzim roku 2019, kdy bylo před námi období zavírání škol, muzeí a dalších institucí. Pro školky a školy, které mají ve svých třídách děti se speciálně vzdělávacími potřebami, může být problém samotná návštěva muzea. V době zhoršeného epidemiologického období je tato cesta ještě více bariérová. Původním plánem bylo realizovat edukační program přímo v prostorách Hvězdárny a planetária v Brně. Od původního nápadu jsme ale svůj názor změnili v souvislosti s měnící se epidemiologickou situací a rozhodli jsme se, že by mohlo „muzeum“ navštívit děti ve školkách, nemocničních školách nebo stacionářích. Nejedná se o novinku, muzea nabízí své edukační programy, které lze pořádat i mimo muzejní prostory. Zmíním například projekt *Držíme krok*, jehož cílem byla podpora žáků se zdravotním oslabením a postižením v nemocničních školách při pražských nemocnicích. Projekt vznikl ve spolupráci s Národním muzeem a jeho zaměstnanci. Výukové programy probíhaly v nemocničních školách nebo přímo u lůžek pacientů.⁸⁰

Edukační program pro děti se speciálními vzdělávacími potřebami má potenciál navazovat na expozice týkající se přírodovědeckého tématu vesmíru v muzeích vědy nebo programech institucí jako jsou Hvězdárny nebo Planetária. Program lze realizovat například před budoucí návštěvou muzea, kdy snadněji navážeme na výukové aktivity. Tento program je

⁸⁰ Muzeum 3000: Držíme krok s Národním muzeem [online]. [cit. 2022-03-30]. Dostupné z: <http://muzeum3000.nm.cz/zajimavosti/drzime-krok-s-narodnim-muzeem>

možné upravit pro jednotlivé typy vad a poruch, kdy jej můžeme měnit podle specifické potřeby dětí například úpravou pracovní činnosti. Evaluace programu a zjištění, zda byly edukační cíle a předpoklady vytyčené před programem naplněny, byly zjišťovány pomocí dotazníku s otevřenými otázkami pro vedoucí učitelku, která byla přítomna edukačnímu programu.

5.2 Příprava programu

Pro přípravu programu jsem použila ukázkou struktury edukačního programu z knihy *Edukační potenciál*, doc. Petry Šobáňové.⁸¹

Tabulka č. 1

Název edukačního programu	Od Slunce k Neptunu
Anotace programu	Edukační program od Slunce k Neptunu se zabývá tématem Sluneční soustavy. Děti se mohou stát na malou chvíli cestovateli ve vesmíru a objevovat zajímavosti jednotlivých planet a Slunce. Součástí programu je osm modelů planet a Slunce, které dětem představí velikost, barevnost, vlastnosti a strukturu jednotlivých těles. Součástí programu je praktická část v podobě výtvarné aktivity s dětmi, které si za spolupráce pedagogického personálu vyrobí vesmírné čepice nebo si jen ponechají obrázek.
Cílová skupina	Předškolní děti se speciálně vzdělávacími potřebami. Děti s tělesným a kombinovaným znevýhodněním – DMO, Downův syndrom, ADHD, epilepsie, narušení komunikační schopnosti, mentální či smyslové postižení.

⁸¹ ŠOBÁŇOVÁ, Petra. Edukační potenciál muzea. 1. vyd. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 2012. s. 127-129. Monografie. ISBN 978-80-244-3034-8.

Edukační cíle programu	Děti dokáží určit barvy některých planet. Děti dokáží sdělit nebo ukázat, které těleso je nejmenší a největší.
------------------------	--

Bodový scénář edukačního programu:

Tabulka č. 2

Název a stručný popis aktivity	Metody, organizační formy, didaktické prostředky, časová náročnost
<p>1. Vstupní evokace – Hvězdička</p> <p>Každé dítě si z krabičky vybere papírovou hvězdičku a pokusí se říct své jméno. Hvězdičku si děti ponechají pro závěrečný úkol.</p>	<p>Metody slovní – dialog, rozhovor, vysvětlování</p> <p>Organizační forma – skupinová práce</p> <p>Didaktické prostředky – papírové hvězdy různých barev</p> <p>Časová náročnost – 5 minut</p>
<p>2. Putování od Slunce k Neptunu</p> <p>Dětem budou postupně srozumitelnou a jednoduchou formou představeny modely Slunce a planet jdoucích po sobě od Slunce. Každou planetku si děti prohlédnou, mohou s ní manipulovat, prozkoumat strukturu, barvy, materiál.</p>	<p>Metody slovní – dialog, rozhovor, vysvětlování</p> <p>Metody názorně-demonstrační – pozorování</p> <p>Organizační forma – skupinová práce</p> <p>Didaktické prostředky – modely 8 planet a Slunce</p> <p>Časová náročnost – 10 minut</p>
<p>3. Hledání rozdílů</p> <p>Slunce a planety postupně položíme na připravenou podložku a formou rozhovoru se pokusíme hledat rozdíly – co je největší? Co je nejmenší? Co je tvrdé? Co je měkké? Která barva hřeje? Která barva studí?</p>	<p>Metody slovní – dialog, rozhovor, vysvětlování.</p> <p>Organizační forma – skupinová práce</p> <p>Didaktické prostředky – modely 8 planet a Slunce, podložka</p> <p>Časová náročnost – 5 minut</p>

<p>4. Výroba vesmírných čepic</p> <p>Děti dostanou dlouhý pás černého papíru, na který si mohou namalovat pastely nebo pastelkami jednu planetku nebo případně všechny. Pás poté lze spojit k sobě a vyrobit z něj čepici, nebo jej ponechat jako obrázek.</p>	<p>Metody slovní – vysvětlování Metody dovednostně-praktické Organizační forma – skupinová práce Didaktické prostředky – modely 8 planet a Slunce, podložka, pás černého papíru, pastely, pastelky Časová náročnost – 10 minut</p>
<p>5. Rozloučení – nalepení hvězdičky</p> <p>Hvězdička děti provázela celým programem, a proto ji nalepíme na černý pás papíru. Rozloučíme se s planetami a Sluncem.</p>	<p>Metody slovní – vysvětlování Metody dovednostně-praktické Organizační forma – skupinová práce Didaktické prostředky – pás černého papíru, pastely, pastelky, lepidlo Časová náročnost – 5 minut</p>

Didaktické poznámky: Edukační program bude realizován s dětmi s různým typem postižení a znevýhodněním, kdy bude nutné reagovat na individuální potřeby každého z nich. Je možné, že se některé děti nebudou chtít zúčastnit všech bodů programu, nebo jim jejich pozornost či zdravotní stav nedovolí se zapojit do všech aktivit z programu. Organizačním cílem je zapojit do programu všechny děti s pomocí pedagogických a zdravotnických pracovníků.

Zhodnocení: Evaluace edukačního programu proběhne formou krátkého dotazníku, který vyplní paní učitelka.

5.3 Realizace

Edukační program od Slunce k Neptunu byl realizován v MŠ při Dětském stacionáři v Olomouci v počtu deseti dětí s různým typem vad a postižení, jak je zmíněno v přípravě programu. Program trval čtyřicet minut. Pozornost u dětí byla kolísavá, část dětí absolvovala celý program, ostatní z části. Některé děti mají narušenou schopnost komunikace, proto byla nutná asistence pedagogického a zdravotnického personálu. Děti jevily velký zájem o modely planet a Slunce, prohlížely si je, zkoumaly je hmatem. Manipulace s předměty byla vítána. Program obsahoval krátké pohybové aktivity, které vyplynuly ze situace – např. vytvořit pohyby rukou bouři na planetě Jupiter. Praktická část proběhla za asistence učitelek a sestřiček, které nechaly dětem co nejvíce možnost vlastního vyjádření. Všechny děti při aktivitě spolupracovaly, jen bylo potřeba opět vzít v potaz jejich možnosti soustředění a motorické

dovednosti. Důležitou fází programu bylo zakončení, kdy děti planetkám zamávaly a loučily se s nimi.



Obrázek 1. Modely planet – Merkur, Venuše, Země, Mars



Obrázek 2. Modely Slunce, Jupiteru, Saturnu, Uranu a Neptunu



Obrázek 3. Realizace edukačního programu v MŠ



Obrázek 4. Výrobky dětí vytvořené během edukačního programu v MŠ

6 ZHODNOCENÍ A DISKUZE

Edukační program od Slunce k Neptunu proběhl v MŠ s dětmi s různým typem vad a postižení, a bylo proto nutné reagovat v určitých částech programu flexibilně. Pokud děti nejevily například zájem o vyprávění o určité planetě, zkusila jsem přejít na další téma. V jednu chvíli se některé děti rozeběhly po třídě a bylo nutné je nějakým způsobem zaujmout. To se podařilo pomocí krátkých pohybových aktivit, které děti pobavily a zapojily se. Realizace praktické části se neobešla bez asistence personálu, kdy si všechny děti vyrobily čepici. Část dětí se věnovala kreslení delší čas, jiné byly hotovy za minutu. Záleželo na každém, jak dlouho se bude kreslení věnovat. Pozitivním momentem bylo loučení s planetami, kdy se některé děti nechtěly rozloučit a planety si dále prohlížely. Cíle programu byly z mého pohledu splněny jen zčásti. Z důvodů narušených komunikačních schopností u některých dětí jsem nemohla registrovat zpětnou vazbu. Asi polovina dětí se zapojila při odpovědích na otázky ohledně velikosti planet. Celkově vnímám provedení programu jako uspokojivé, avšak na základě získaných zkušeností bych například více zapojila krátké pohybové aktivity.

6.1 Předpoklady edukačního programu Od Slunce k Neptunu:

Před realizací edukačního programu byly určeny předpoklady a edukační cíle, které se zjišťovaly pomocí kvalitativního výzkumu formou dotazníku pro vedoucí paní učitelku. Dotazníkové šetření obsahovalo šest otázek s otevřenými odpověďmi.

Předpoklady a cíle edukačního programu realizovaného v MŠ:

- edukační program je vhodný po obsahové stránce pro děti z vybrané MŠ
- aktivity realizované během edukačního programu jsou vhodné pro děti z vybrané MŠ
- edukační pomůcky doprovázející edukační program jsou vhodné pro děti z vybrané MŠ
- časová dotace programu je úměrná možnostem dětí z vybrané MŠ
- děti z vybrané MŠ dokáží během programu definovat některé barvy planet
- děti z vybrané MŠ dokáží během programu porovnat velikostní rozdíly planet na základě sdělených informací

6.2 Výsledky a hodnocení

Cíle výukového programu Od Slunce k Neptunu jsem zkoumala pomocí dotazníku určeného pro paní učitelku.

Tabulka č. 3

Otázky pro učitelku	Odpovědi učitelky
1. Je edukační program vhodný po obsahové stránce pro děti z vybrané MŠ?	Ano, dle mého názoru je realizovaný program vhodný pro děti z naší MŠ. Bylo to pro ně něco nového, zajímavého, trochu neobvyklého.
2. Byly aktivity realizované během edukačního programu vhodné pro děti z vybrané MŠ?	Aktivity byly zajímavé, střídaly se. Děti zaujal celý program. Pozitivně hodnotím jeho pestrost.
3. Byly edukační pomůcky doprovázející edukační program vhodné pro děti z vybrané MŠ?	Ano, chválíme ruční výrobu použitých pomůcek, jejich materiál, odolnost, nápaditost.
4. Byla časová dotace programu úměrná možnostem dětí?	Ano, časová dotace programu byla úměrná možnostem dětí. Zvolené činnosti se střídaly, děti se v rámci svých možností zapojovaly do programu.
5. Dokázaly děti během programu definovat některé barvy planet na základě sdělených informací?	Vzhledem k narušené komunikační schopnosti našich dětí toto úplně možné nebylo.
6. Dokázaly děti během programu porovnat velikostní rozdíly planet na základě sdělených informací?	Ano, spíše ano. Dokázaly rozeznat, co je velké a co malé.

6.3 Diskuze

Z dotazníkového šetření vyplývá, že paní učitelka vnímala obsahovou stránku programu jako něco nového a pro děti nevšedního. To mohlo být pro děti přínosné, protože se setkaly

s novými podněty. Aktivity realizované během programu hodnotila paní učitelka taktéž pozitivně, zejména jejich různorodost. Pomůcky byly posouzeny jako vhodné pro děti, kdy bylo příznivě hodnoceno jejich zpracování a materiál. Důležitým aspektem byla časová dotace programu, kdy i tuto stránku hodnotila paní učitelka jako úměrnou. Edukační cíle podle odpovědí nebyly zcela splněny. Na otázku, zda děti dokázaly určit některé barvy planet, jsme se dozvěděli, že vlivem narušených komunikačních schopností nebylo možné toto zjistit. Avšak porovnání velikosti planet mezi sebou hodnotila paní učitelka kladně, neboť děti dokázaly rozeznat malé a velké planety. Můžeme konstatovat, že stanovené cíle byly z větší části naplněny.

ZÁVĚR

Bakalářská práce s názvem *Od Slunce k Neptunu* se v teoretické práci zabývá problematikou muzejní pedagogiky pro osoby se speciálně vzdělávacími potřebami. Cílem této části bylo shromáždit co nejvíce informací, jak vzdělávat osoby s handicapem v muzeu. Každý druh postižení je specifický, vyžaduje odlišné potřeby a přístup k edukaci. Díky znalosti těchto specifíků, která poruchy a vady doprovází, je možné zajistit všem osobám rovné podmínky ve vzdělávání v muzejních institucích. Každé muzeum by mělo být otevřeno všem návštěvníkům. V práci jsou popsány bariéry architektonické i psychické. Bezbariérový architektonický přístup je pro mnoho muzeí samozřejmostí, ale náplň aktivit, výběr exponátů a pomůcek zohledňující postižení je stejně důležitý pro kvalitní zážitek z návštěvy muzea. V teoretické práci jsou popsány i komunikační zásady, díky jejichž znalosti se může stát muzeum přátelským místem, do kterého nemá nikdo obavu zavítat.

Praktická část v sobě spojuje poznatky získané z teoretické části, kdy byl na základě poznatků vytvořen a zrealizován edukační program nesoucí název *Od Slunce k Neptunu*, který se zabývá problematikou Sluneční soustavy. Program je koncipován tak, aby jej mohly absolvovat děti s různým typem postižení, kdy je nutné program vždy trochu upravit v závislosti na vzdělávací potřeby dětí. Vzdělávací program lze využít v muzeích vědy nebo science centrech. Pro program byly vyrobeny edukační pomůcky modelu Slunce a osmi planet. Cíle edukačního programu byly splněny z části. Z dotazníkového šetření pro učitelku z MŠ, která byla přítomna programu, vyplynulo, že tento edukační program je vhodný pro děti se speciálně vzdělávacími potřebami v této MŠ. A to po stránce obsahové, časové a výběru aktivit. Vzdělávací pomůcky byly zhodnoceny pozitivně, zejména zvolený materiál a odolnost materiálu. U edukačních cílů bylo zjištěno, že vlivem narušených komunikačních schopností nebylo možné ověřit, zda děti dokážou vyjmenovat některé barvy planet. Avšak děti zvládly porovnat, které modely planet jsou malé a velké.

V bakalářské práci jsme se snažila ukázat, že pro kvalitní muzejní edukaci pro osoby se speciálně vzdělávacími potřebami bychom měli vycházet z poznatků speciální pedagogiky. Správně zvolenými aktivitami, metodami či organizací edukačního programu, které jsou získány na základě znalostí světa osob s postižením, můžeme zajistit radost a potěšení z návštěvy muzea, kterou by měli pocítit všechny osoby bez rozdílu.

SEZNAM BIBLIOGRAFICKÝCH CITACÍ

1. BENEŠ, Josef. 1997. Základy muzeologie. Opava: Open Education & Sciences,. 179 s. ISBN 80-901974-3-4.
2. DOLÁK, Jan. et al. 2014. Základy muzejní pedagogiky: studijní texty. Brno: Moravské zemské muzeum, Metodické centrum muzejní pedagogiky, 103 stran. ISBN 978-80-7028-441-4.
3. FIDLEROVÁ, Dagmar. 2015. Hra jako prostředek reedukace zraku v mateřské škole. [Pardubice]: [nakladatel není známý], [2015], 91 stran. ISBN 978-80-260-9209-4.
4. FILIPIOVÁ, Daniela. 1998. Život bez bariér: projekty a rekonstrukce. 1. vyd. Praha: Grada Publishing, 101 s. Profi & hobby; 24. ISBN 80-7169-233-6.
5. FINKOVÁ, Dita. 2010. Základy tyflopédie: předmět, cíle, techniky prostorové orientace a komunikace. 1. vyd. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 52 stran. ISBN 978-80-244-2627-3.
6. HORÁČEK, Radek. 1998. Galerijní animace a zprostředkování umění: poslání, možnosti a podoby seznamování veřejnosti se soudobým výtvarným uměním prostřednictvím aktivizujících programů na výstavách. [Brno]: Cerm, 142 stran., obr. příl. ISBN 80-7204-084-7.
7. JAGOŠOVÁ, Lucie, JŮVA, Vladimír a MRÁZOVÁ, Lenka. 2010. Muzejní pedagogika: metodologické a didaktické aspekty muzejní edukace. 1. vyd. Brno: Paido, 298 stran. Kultura a edukace; sv. 1. ISBN 978-80-7315-207-9.
8. KOUTSKÁ, Mariana. 2014. Neslyšící návštěvník v muzeu a galerii: metodický materiál. Brno: Moravské zemské muzeum, Metodické centrum muzejní pedagogiky, 31 stran. ISBN 978-80-7028-424-7.
9. LANGER, Jiří a SOURALOVÁ, Eva. 2013. Výchova a vzdělávání osob se sluchovým postižením. 1. vyd. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 113 stran. Studijní opory. ISBN 978-80-244-3701-9.
10. LUDÍKOVÁ, Libuše. 2004. Tyflopédie předškolního věku. 1. vyd. Olomouc: Univerzita Palackého, 54 stran. ISBN 80-244-0955-0.

11. MERTO VÁ, Soňa. 2015. Návštěvníci s mentálním postižením v muzeu: metodický materiál. Brno: Moravské zemské muzeum, Metodické centrum muzejní pedagogiky, 43 stran. ISBN 978-80-7028-451-3.
12. NOVOSAD, Libor. 2002. Kapitoly ze základů speciální pedagogiky - Somatopedie. Vyd. 1. Liberec: Technická univerzita, 79 stran. Studijní texty pro distanční a kombinované studium. ISBN 80-7083-563-X.
13. PEROUT, Evžen. 2005. Arteterapie se zrakově postiženými. Vyd. 1. V Praze: Okamžik, 101 stran., [45] s. obr. příl. ISBN 80-903247-9-7.
14. PIPEKOVÁ, Jarmila a kol. 1998. Kapitoly ze speciální pedagogiky. Brno: Paido, 234 stran. ISBN 80-85931-65-6.
15. PRŮCHA, Jan, MAREŠ, Jiří a WALTEROVÁ, Eliška. 2003. Pedagogický slovník. 4., aktualiz. vyd. Praha: Portál, 322 stran. ISBN 80-7178-772-8.
16. RENOTIÉROVÁ, Marie a kol. 2006. Speciální pedagogika. 4. vyd. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 313 stran. Učebnice. ISBN 80-244-1475-9.
17. RŮŽIČKOVÁ, Veronika. 2006. Integrace zrakově postiženého žáka do základní školy. 1. vyd. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 73 stran. Monografie. ISBN 80-244-1540-2.
18. SALINE, Sharon. 2019. Co by vaše dítě s ADHD chtělo, abyste věděli. Vydání první. Praha: Portál, 230 stran. ISBN 978-80-262-1513-4.
19. SLOWÍK, Josef. 2010. Komunikace s lidmi s postižením. Vyd. 1. Praha: Portál, 155 stran. ISBN 978-80-7367-691-9.
20. SLOWÍK, Josef. 2016. Speciální pedagogika. 2., aktualizované a doplněné vydání. Praha: Grada, 162 stran. Pedagogika. ISBN 978-80-271-0095-8.
21. ŠOBÁŇOVÁ, Petra. 2012. Edukační potenciál muzea. 1. vyd. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 394 stran. Monografie. ISBN 978-80-244-3034-8.
22. ŠOBÁŇOVÁ, Petra. 2017. Expozice jako místo pro vzdělávání: metodika k tvorbě expozic zohledňujících vzdělávací potřeby návštěvníků. Brno: Moravské zemské muzeum, Metodické centrum muzejní pedagogiky, 52 stran. ISBN 978-80-7028-494-0.

23. ŠOBÁŇOVÁ, Petra. 2012. Muzejní edukace. 1. vyd. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 140 stran. Monografie. ISBN 978-80-244-3003-4.
24. VÁGNEROVÁ, Marie a HADJ-MOUSSOVÁ, Zuzana. 2003. Psychologie handicapu. 1. část, Handicap jako psychosociální problém. Vyd. 2., opr. Liberec: Technická univerzita, 40 s. ISBN 80-7083-790-X.
25. VALENTA, Milan et al. 2013. Psychopedie: [teoretické základy a metodika]. 5., aktualiz. a rozš. vyd. Praha: Parta, 495 stran. ISBN 978-80-7320-187-6.

SEZNAM INTERNETOVÝCH ZDROJŮ

1. BOČKOVÁ, Barbora. Vybrané kapitoly z alternativní a augmentativní komunikace [online]. 2015. Brno: Masarykova univerzita, 2015 [cit. 2022-04-02]. ISBN 978-80-210-7896-3. Dostupné z: <https://munispace.muni.cz/library/catalog/download/668/2072/336-1?inline=&fakulta=PEDF>
2. Definice muzea [online]. [cit. 2022-03-07]. Dostupné z: <https://icom-czech.mini.icom.museum/icom/definice-muzea/>
3. MKN-10 2022 10. revize Mezinárodní klasifikace nemocí: F70-F79 - Mentální retardace [online]. 1.1.2022 [cit. 2022-03-02]. Dostupné z: <https://mkn10.uzis.cz/prohlizec/F70>
4. Muzeum Karla Zemana: Pro návštěvníky se sluchovým postižením [online]. [cit. 2022-04-07]. Dostupné z: <https://muzeumkarlazemana.cz/mkz/pro-navstevniky-se-sluhovym-postizenim/>
5. Národní plán podpory rovných příležitostí pro osoby se zdravotním postižením na období 2021–2025 [online]. [cit. 2022-03-07]. Dostupné z: <https://www.vlada.cz/assets/ppov/vvozp/dokumenty/Narodni-plan-2021-2025.pdf>

6. Sdělení č. 10/2010 Sb. m. s.: Sdělení Ministerstva zahraničních věcí o sjednání Úmluvy o právech osob se zdravotním postižením [online]. Praha [cit. 2022-04-19]. Dostupné z: <https://www.zakonyprolidi.cz/ms/2010-10>
7. Sdělení č. 104/1991 Sb.: Sdělení federálního ministerstva zahraničních věcí o sjednání Úmluvy o právech dítěte [online]. Praha [cit. 2022-04-19]. Dostupné z: <https://www.zakonyprolidi.cz/cs/1991-104>
8. Zákon č. 561/2004 Sb.: Zákon o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání (školský zákon). 2004. Praha, 2005. Dostupné také z: <https://www.zakonyprolidi.cz/cs/2009-40>
9. Muzeum 3000: Držíme krok s Národním muzeem [online]. [cit. 2022-03-30]. Dostupné z: <http://muzeum3000.nm.cz/zajimavosti/drzime-krok-s-narodnim-muzeem>

SEZNAM OBRÁZKU

Obrázek č. 1.....	45
Obrázek č. 2.....	45
Obrázek č. 3.....	46
Obrázek č. 4.....	46

SEZNAM TABULEK

Tabulka č. 1	42
Tabulka č. 2.....	43
Tabulka č. 3.....	48

SEZNAM PŘÍLOH

Dotazník pro paní učitelku.....	56
---------------------------------	----

PŘÍLOHY

Dotazník k edukačnímu programu od Slunce k Neptunu pro pedagoga:

1. Byl edukační program vhodný po obsahové stránce pro děti z vybrané MŠ?
2. Byly aktivity realizované během edukačního programu vhodné pro děti z vybrané MŠ?
3. Byly edukační pomůcky doprovázené edukační program vhodné pro děti z vybrané MŠ?
4. Byla časová dotace programu úměrná možnostem dětí?
5. Dokázaly děti během programu definovat některé barvy planet na základě sdělených informací?
6. Dokázaly děti během programu porovnat velikostní rozdíly planet na základě sdělených informací?

ANOTACE

Jméno a přímení:	Ema Rálišová
Katedra nebo ústav:	Ústav speciálněpedagogických studií
Vedoucí práce:	Růžičková Veronika, Mgr. Ph.D.
Rok obhajoby:	2022

Název diplomové práce:	Od Slunce k Neptunu - Příprava edukačního programu pro děti s SVP
Název diplomové práce v anglickém jazyce:	From the Sun to Neptune - Preparation of an educational program for children with special educational needs.
Anotace diplomové práce:	Bakalářská práce s názvem od Slunce k Neptunu je tvořena z teoretické a praktické části. Teoretická část se zabývá problematikou muzea, muzejních aktivit, vzdělávání v muzeu pro osoby s vadami a poruchami. V části teoretické popisují tvorbu, realizaci a zhodnocení výukového programu s pojmenováním Od Slunce k Neptunu, který se věnuje látce Sluneční soustavy. K programu byly vytvořeny speciální edukační pomůcky skládající se z modelu Slunce a osmi modelů planet.
Klíčová slova:	Edukační program, muzeum, muzejní pedagogika, Sluneční soustava, děti s SVP, speciální pedagogika, osoby s handicapem.
Anotace diplomové práce v angličtině:	The bachelor thesis entitled From the Sun to Neptune is made up of a theoretical and a practical part. The theoretical part deals with the issues of the museum, museum activities, education in the museum for people with disabilities. In the theoretical part describe the creation, implementation and evaluation of a education program called From the Sun to Neptune, which deals with the matter of the solar system. For education program were created a model of the Sun and eight models of planets.
Klíčová slova v angličtině:	Educational program, museum, museum pedagogy, solar system, children with special educational needs, special pedagogy, people with disabilities.
Přílohy vázané v práci:	3 přílohy: Obrázková dokumentace Tabulky 1., 2., 3. Dotazník pro pedagoga

Rozsah práce:	57
Jazyk práce:	Čeština