

Univerzita Karlova
Pedagogická fakulta
Katedra speciální pedagogiky

BAKALÁŘSKÁ PRÁCE

Předškolní výtvarná výchova dětí se zrakovým postižením

Karolína Příhodová

Vedoucí práce: PhDr. Leonora Kitzbergerová, Ph.D.
Studijní program: Specializace v pedagogice (B7507)
Studijní obor: Bakalářské studium Speciální pedagogika – výtvarná výchova
(7506R028, 7504R235)

Rok odevzdání: 2023

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

M. Rettigové 4, Praha 1

15.4.2023

Příhodová Karolína

Poděkování

Chtěla bych poděkovat své vedoucí bakalářské práce PhDr. Leonoře Kitzbergerové, Ph.D. za její vedení a rady ohledně tématu a zpracování práce. Dále bych chtěla poděkovat ředitelce MŠ Osvobození Bc. Veronice Kubicové za možnost být přítomna ve třídě MŠ pro děti s vadou zraku v Chebu a moci je pozorovat při denních činnostech. A také paním učitelkám V. Bejmanové a R. Volfové ze třídy U klokánků, za jejich vstřícnost a cenné informace.

ABSTRAKT

Bakalářská práce se zabývá výtvarnou tvorbou dětí v předškolním věku se zrakovými vadami – amblyopií a strabismem. Teoretická část vymezuje v několika kapitolách vývoj dětské kresby, výtvarné vyjadřovací prostředky, funkční a refrakční poruchy zraku a specifika výtvarných aktivit u dětí se zrakovým postižením.

V praktické části je obsahem práce pozorování dětí v paraagrafové třídě pro děti se zrakovým postižením v mateřské škole. Hlavní zaměření je na výtvarné aktivity v této třídě. Závěrem je vyhodnocení vlastního pozorování, srovnání s běžnou mateřskou školou a zpracovaný dotazník učitelkami.

KLÍČOVÁ SLOVA

Výtvarná výchova, výtvarné techniky, zrakové postižení, výtvarná výchova dětí se zrakovým postižením, dětská kresba, výtvarný projev, charakteristické znaky dětského výtvarného projevu

ABSTRACT

The bachelor thesis deals with the artistic creation of preschool children with visual impairments - amblyopia and strabismus. The theoretical part defines in several chapters the development of children's drawing, means of artistic expression, functional and refractive visual disorders and specifics of artistic activities in children with visual impairment.

In the practical part, the content of the work is the observation of children in a paragraph class for children with visual impairment in kindergarten. The main focus is on art activities in this class. Finally, there is an evaluation of the own observation, a comparison with a regular kindergarten and a questionnaire prepared by the teachers.

KEYWORDS

Art education, art techniques, visual impairment, art education of visually impaired children, children's drawing, artistic expression, characteristic features of children's artistic expression

Obsah

Úvod	7
1 Výtvarný projev dítěte	8
1.1 Vývoj dětské kresby.....	8
1.2 Výtvarná výchova	10
1.3 Vyjadřovací prostředky ve výtvarné výchově	11
1.4 Inkluze a integrace	14
1.4.1 Rámcový vzdělávací program	15
1.4.2 Výtvarná výchova podle RVP	17
2 Dítě se zrakovým postižením	18
2.1 Funkční poruchy zraku	20
2.2 Refrakční vady oka	22
2.3 Specifika vzdělávání dětí se zrakovým postižením	24
3 Specifika výtvarných aktivit u dětí s funkční poruchou zraku	26
3.1 Výtvarná činnost s dětmi v MŠ.....	28
3.1.1 Výtvarné techniky v MŠ.....	29
3.1.2 Speciální pomůcky ve výtvarné výchově dětí se zrakovým postižením	30
4 Pozorování výtvarné tvorby u dětí s binokulární poruchou zraku.....	32
4.1 Cíl a metody.....	32
4.2 Informace o mateřské škole	33
4.2.1 ŠVP mateřské školy.....	33
4.2.2 Prostředí třídy U klokánků a její režim	35
4.2.3 Specifika ve třídě	37
4.3 Oční ordinace je součástí mateřské školy	38
4.4 Výtvarné činnosti	40

4.4.1	Zhodnocení pozorování výtvarných činností	45
4.5	Srovnání s běžnou MŠ	46
4.5.1	Vlastní pozorování.....	46
4.5.2	Srovnání podle učitelek	47
	Závěr.....	53
	Seznam použitých informačních zdrojů	54
	Internetové zdroje	56
	Seznam obrázků.....	57

Úvod

Bakalářská práce, o které budu psát se zabývá výtvarnou výchovou dětí se zrakovým postižením. Když jsem někomu zmínila téma práce, které chci zpracovat, setkávala jsem se s otázkou: Jak mohou děti se zrakovým postižením malovat? To mě o to více zaujalo. Často se stává, že společnost bere lidi se zrakovým postižením jako zcela nevidomé. Z toho důvodu je pro okolí těžko pochopitelné, jak takové dítě může výtvarně tvořit.

Myslela jsem si dřív to samé? Ano. O této problematice jsem dříve moc informací ze svého okolí neměla. Má představa, byla stejná jako u většiny nezainteresovaných lidí do této problematiky. Zrakové postižení jsem vždy brala tak, že tito lidé nevidí, chodí s bílou holí, mají vodícího psa a čtou pomocí Braillova písma. Ano ve skutečnosti nejsem daleko od pravdy, ale lidí se závažným zrakovým postižením, kteří využívají těchto pomůcek, není tolik. Definovaných zrakových postižení je více a nemusí být tak závažné.

Člověk, který se s touto problematikou nesetká, ať už ve školství, ve společnosti nebo z dostupných zdrojů tak neví, že zrakové vady nezahrnují jen úplnou nevidomost (tu tvoří jen malé procento ze všech případů), ale patří mezi ně i zrakové vady s nižším a lehčím stupněm postižení.

Pravda je taková, že děti s jakýmkoliv stupněm zrakové vady využívají zrak na jejich možné maximum, ať už v běžném každodenním životě, při hraní tak i při výtvarném či jiném vyjadřování.

Jak teda děti se zrakovým postižením výtvarně tvoří? Záleží na stupni postižení, ale většinou se tyto aktivity zdaleka neliší od těch v běžné třídě. Z vlastní zkušenosti mohu porovnat mezi aktivitami ve výtvarných činnostech v běžné mateřské škole (dřívější praxe na SŠ) se třídou, kterou navštěvují děti se zrakovým postižením.

Touto prací se zaměřuji na to, jak probíhá výtvarná výchova v paraagrafové třídě s dětmi se zrakovým postižením. Praktická část je zaměřena na pozorování těchto aktivit a jejich zhodnocení. Teoretická část předchází praktickou a udává k ní potřebné informace, které je dobré k této problematice znát.

1 Výtvarný projev dítěte

Výtvarná aktivita je pro dítě zcela přirozeným jevem, podobně jako řeč a projevy hudebnosti, a není zcela vysvětlitelná. Je dětskou radostí z pohybu a ze stopy, jež zanechává kreslicí nástroj. Navazuje na prožitek dětského duševna, na paměť pro tvary a barvy, ale především na dětskou představivost, kterou rozvíjí.

1.1 Vývoj dětské kresby

Proč dítě kreslí? Kreslení, zatím třeba jen čárání, je pro dítě hrou. Výsledkem je tu relativně „trvalý“ produkt – čára, barevná skvrna – vyzývající k další hře, která může být čím dál tím víc komplikovaná, může se změnit z pouhého vytváření stopy v zobrazení známých věcí a v tomto případě už vlastně přestává být hrou a stává se vážným pokusem o uplatnění vlastních schopností dítěte. (Uždil, 2002)

Výtvarný projev prochází jednotlivými obdobími. Tyto období jsou individuální. Přejít od bezobsažné čáranice k jednoduchým vyobrazením člověka zabere nějaký čas a ze začátku se jedná spíše o náhodu než záměr, jak na tuto skutečnost upozorňuje Uždil ve své publikaci. Vlastní začátky dětské výtvarné řeči se podobají řeči mluvené. Tak jako jednotlivé zvuky přecházejí neohrazeně jeden do druhého, tak nějak podobně je to i s prvními kreslicími začátky. Radost z právě vznikající stopy je daleko větší, než zájem na konečném výsledku. (Uždil, 2002) V pozdějším vývoji se už objevuje věcný obsah kreseb, které vznikly vědomě a dítě tak zpravidla využívá izolovaných představ: člověk, dům, auto, květina apod. Díky těmto známým znakům bývá kresebný projev využíván při diagnostice různých poruch a odchylek mentálního vývoje. Kresebný výtvarný projev ledacos napoví o úrovni jemné motoriky, či oblasti myšlení a představ. Díky tomu může kresebný projev upozornit na dosud nedagnostikované zrakové postižení.

V batolecím věku začíná první výrazový výtvarný projev čili **bezobsažné čáranice**. Je to období přibližně kolem dvou let. Jedná se o první bezobsažné projevy výtvarného tvoření. Bezobsažná čáranice je základní etapou ve vývoji dětského výtvarného projevu. Jeho hlavním smyslem je vysoký stupeň libosti (radosti). V podstatě se jedná o grafickou hru, při které se dítě zmocňuje celé plochy papíru, který pokrývá viditelnou a trvalou stopou. Zprvu jsou čáranice tvořeny pohybem celého těla, později se pohyb omezuje jen na celou ruku.

Tyto první čáranice zpravidla tvořené změtí linií později dostávají koordinovanější styl. Postupně vzniká rytmizace čar, která dává vznik určitým pohybovým vzorcům. (Toufar, 1973)

Obsažná čáranice dle Toufara je uváděna jako druhý stupeň dětského výtvarného projevu. Zde se dostává do fáze symbolické, kdy dítě začíná čáry pojmenovávat. Začíná kreslit konkrétní čáranice a obrazce, ke kterým dítě sdělí, co nakreslilo. Např.: Tohle klubičko je naše kočka, tady je silnice a tady náš dům. Dítě pomocí čáry nebo plochy chce poprvé vizuálně zaznamenat svůj styk s okolním světem a jeho poznáním. Oproti bezobsažné čáranici je zde množství odlišností – ve vedení čáry, přítlaku, ovládnutí směru a velikosti.

Během krátkého období před vstupem do mateřské školy dětský výtvarný projev spadá do tzv. **nezdařeného realismu**. Dítě se učí zacházet s materiálem, zvyká si na omezení pohybu a postupně zlepšuje koordinaci oko-ruka.

V rozmezí věku 3-5 let začíná období **naivního realismu**. Čáranice se postupně mění na hlavonožce. Dítě začíná dávat tvar člověku nebo zvířeti, z hlavonožce je možno vyčíst postavu – hlava, nohy, ruce, oči, ústa. Má tendenci tvořit ve znacích (symbolech), které znázorňují nejen konkrétní tvary, ale i barevnost. Znaky se postupně zdokonalují na grafické typy – postava, slunce, auto, dům apod. Na obrázcích děti sdělují, co prožívají, jakou mají zkušenost a jak vnímají svět kolem sebe.

V předškolním období dle Toufara probíhá **spontánní realismus**. Je chápán jako nejproduktivnější období dětského výtvarného projevu. Dítě chce výtvarnými prostředky povědět o tom, co vidělo, slyšelo, čeho se dotklo nebo cítilo a svěřit tak ostatním, co poznalo. Výtvarné projevy vycházejí z dosud prožitých zkušeností a jsou vázány na duševní život dítěte. Tvorba dětské kresby nese určité znaky. Transparence neboli rentgenové vidění – je vidět dovnitř předmětů. Antropomorfismus – dítě nakreslí obličej slunci. Grafický automatismus – případ opakování již osvojených tvarů (např. čáry představují vlasy). S postupným vývojem kresby během dětských let se mění i kreslené náměty. Dítě převážně kreslí to, co vidí kolem sebe, s čím má zkušenost, co ho zajímá nebo se mu líbí. Starší předškolák svoji kresbu už konkretizuje a přidává jí prostorové vidění. Postupně přechází do zachycování pohybu.

V mladším školním věku se objevuje **vizuální realismus** a ten trvá až po první krizi dětského výtvarného projevu. Zde je důležité pochopení abstrakce tedy podstaty zobrazované skutečnosti a individualizace, kdy výtvarný projev dítěte získává konkrétní individuální znaky.

Vývoj dětského výtvarného projevu většinou končí první krizí, která přichází zpravidla kolem 11-12 roku, kdy dítě přestává mít zájem o výtvarné vyjadřování. S ohledem na přeměru vizuálních podnětů, může krize v současné době přijít už v dřívějším věku.

1.2 Výtvarná výchova

Výtvarná výchova má naučit děti nejen tvořit, ale umět i vnímat krásu. V současné době se výtvarná výchova nezaměřuje pouze na kresbu, malbu nebo prostorovou tvorbu, ale i na alternativní, a mnohdy kombinované metody. Výtvarná výchova by měla dítěti nabídnout prozkoumat všechny možnosti výtvarné tvorby a později si spojit jednotlivé styly s konkrétními osobnostmi výtvarného umění.

Výtvarná výchova vyžaduje trochu jinou atmosféru ve třídě než jiné činnosti. Má-li se dítě vracet ke svým zážitkům a vyjádřit své představy plně a barvitě, má-li využívat představivost a pracovat tvořivě, pak k tomu potřebuje nejen občasné povzbuzení a dobrou radu, ale je potřeba, aby se cítilo zcela nerušeně, ale zároveň neztratilo kontakt s ostatními dětmi. Musí si být jisté, že učitelka jeho práci přeje, že ho nebude kárat, jestliže prvotní projev a konečný výsledek nebudou v rovnováze.

Učitel výtvarné výchovy je důležitým prostředníkem mezi zážitkem a konečným výsledkem. Musí odhadnout způsob motivace, rozhodnout se předem v tomto ohledu a popřípadě svůj záměr změnit při konkrétní situaci, která v daný okamžik vznikla. Dopředu se smířit s tím, když se některé dítě nepřizpůsobí představě o výtvoru. Musí vědět, že dítě výtvarně sděluje své myšlenky a pocity, které jsou vázané na jeho vlastní osobnost, záliby a představy.

1.3 Vyjadřovací prostředky ve výtvarné výchově

Výtvarná výchova využívá základní výrazové prostředky (linie, barva, tvar, plocha a hmota). Jednotlivé druhy výtvarného umění, které se částečně kryjí s výtvarnými technikami, jsou založeny na dominantní roli jednoho vyjadřovacího prostředku, aniž vylučují ostatní. Např. kresba vychází z linie, malba z barvy, sochařství z hmoty. (Kavčáková & Maliva, 1994)

Kresba je základní a přirozenou výtvarnou činností. S vývojem dítěte je spojena od začátku výtvarné tvorby, kdy je dítě fascinováno pohybem ruky, která zanechává stopu. Pomocí pokusů zkouší, co vše může dokázat. Jaké pohyby ruky vytvoří linii, tečku, čáranici. Postupně si je uvědomuje a spojuje tyto zkušenosti s okolním světem, poté začíná dávat kresleným čarám význam a pokouší se nakreslit motivy kolem sebe. Kresba ve výtvarné výchově má několik podob.

Kresba z představy znázorňuje zkušenosti a prožitky dítěte z jeho života. Motivací je svobodné rozvíjení představivosti, inspirace uměním, hudbou nebo literaturou a prožíváním podnětů. Díky tomu dítě dospívá k chápání estetičnosti a samo si k němu nachází cestu. Pomocí kresby zaznamenává svůj průběh k tomuto poznání.

Kresba motivovaná skutečností odráží vztah dítěte ke konkrétnímu podnětu. Vychází z pozorování skutečného světa kolem sebe. Na prožitek vyvolaný z pozorování navazují myšlenkové asociace s tím spojené. Dítě se seznamuje s okolním světem, zároveň hledá vztah mezi námětem a prostředkem, který bude tvořit.

Do kresby se řadí takové pomůcky, které zanechávají suchou stopu. Může to být kresba tužkou, různými druhy tvrdosti tuhy, kresba rudkou nebo uhlem. Zároveň sem patří i kresby zanechávající mokrou stopu, jako je perokresba, kresba dřívkem nebo fixy. Kresba mokrou stopou má stále lineární charakter a vychází z linie.

Malba oproti lineární kresbě vychází z barvy a plochy. Důležitou součástí malby je schopnost vnímání barev a jejich svobodné uplatnění a cítění. Dítě potřebuje využívat takové barvy, jaké cítí a chápe jejich význam a srozumitelnost. Malba přichází ve vývoji později než kresba a zároveň na ni navazuje.

Malba z představy se ze začátku nesoustředí na linii, tvar nebo konkrétní podobnost s realitou. Prvotní podobou je experimentování se samotnou barvou. Později dítě dodává barvě její výrazové podoby a snaží se popsat okolní svět. Do malby dítě zahrnuje své vnitřní pocity a emoce.

Malba motivovaná skutečností není brána jako přemalování viděné reality, ale více se jedná o volnou parafrázi toho, co dítě vidí. V malbě u dětí mladšího školního věku se více objevuje malba předmětu nebo zátiší. Nejstarší děti na základní škole se v malbě zabývají barevnou nadsázkou, velikostní a tvarovou vazbou mezi předměty a zároveň hledají možnosti barevného řešení.

Jednou z nejpoužívanějších technik ve výtvarné výchově je malba temperou. Tempery mají dobrou možnost míchání odstínů a tím nejlépe znázornit barevnost našeho světa nebo vyjádření svých představ. Dalším typem je malba akvarelem. Akvarel nedovoluje míchat tolik barevných odstínů jako tempera, je však brán jako obohacující zkušenost pro děti na základní škole.

Uplatnění pastelu je na pomezí kresby a malby. Kreslířský postup se spojuje s využitím barvy, aktivní modelací plochy a objemu. Pastely se dělí na suché, mastné nebo voskové. Mohou se využít samostatně nebo v kombinaci s malovaným podkladem.

Grafika je součástí výtvarné výchovy. Na její tvorbu nemusí být vždy k dispozici grafické pomůcky – rydla, tiskařské barvy a lis. Na základní škole se dají některé druhy grafiky využít i bez toho.

Gumotisk není úplnou grafickou technikou, ale je ve škole snadno přístupný. Základem je klovatina rozetřená štětcem nebo dřívkem do linek. Zaschlá kresba se zatírá barvou – tiskařskou nebo olejovou. Klovatina se poté opláchne proudem vody i s barvou a na jejím místě zůstane bílá barva tam, kde klovatina byla.

Vyškrabávání do voskového podkladu je jedna z častých technik využívaných ve výtvarné výchově. Na papír se rozetře vosk nebo voskovky a celý formát papíru se překryje tuší. Po zaschnutí se do tuše vyrývají obrazce pomocí špejle.

Tisk z výšky vychází z obtisknutí matrice. Všechny vystouplé plochy budou vytisknuté a vyryté části zůstanou bílé. V případě absence rydla, si stačí vytvořit papírovou

matrici. Lepší je využití rovného nebo vroubkovaného kartonu. Z papíru se vytvoří požadovaný motiv, natře se barvou a položí na papír. Když je k dispozici lis, nechá se matrice projet lisem. Pokud lis k dispozici není, je potřeba vytvořit tisk ručně vlastní silou.

Linoryt je také jeden z druhů tisku z výšky. Zde je zapotřebí mít rydla a lino, do kterého se bude motiv vyrývat. Princip se stejný jako u papírové matrice, kdy vyřezané plochy zůstanou bílé. K dispozici jsou rydla, která zanechávají různě silnou vyrytou stopu. Je tedy možnost vyrýt větší plochy i menší linky.

Modelování – plastická a prostorová tvorba je poslední z technik výtvarné tvorby ve škole. Jedná se o schopnost prožívání hmatových vjemů. Modelování představuje, spolu se spojováním a prostorovým konstruováním, poněkud rozdílnou, avšak neméně důležitou oblast výtvarných činností. Vlastní technika modelování spočívá v přidávání a ubírání hmoty. (Uždil, 2002) Všechny náměty je možné využít ve volném prostorovém nebo reliéfním pojetí. Zde se pracuje s třetím rozměrem, kdy dítě vyjadřuje skutečnost prostorem. Dítě se tak učí pochopit skutečnost a znázornit ji v prostoru. Pochopení, že vše má svůj tvar, a jak daný předmět znázornit. Nejtěžším znázorněním je portrét a figurativní plastika.

K modelování v předškolním věku se nejčastěji využívá plastelína, která má dobrou vlastnost, že nezasychá, tolik se nedrolí, nezašpiní okolí a má vhodné barvy. Zároveň je u dětí velmi oblíbená.

Mezi oblíbené druhy modelovacích hmot patří v předškolním věku modurit nebo různá těsta, která se dají vyrobit i ze surovin v kuchyni. Může se jednat o domácí modurit nebo „slané těsto“, vše z volně kroupených surovin, které se dá nejdříve s dětmi vyrobit ve třídě a poté je využít k modelování.

Často se používá i sádra. Ta umožňuje využití modelování na více způsobů. S mokrou sádrou se dá modelovat nebo vytvářet plastické povrchy. Ze sádry lze vytvářet i odlitky. Ten se po uschnutí z formiček vyklopí a dá se s ním dále pracovat.

Keramická hlína umožňuje také tvorbu prostorových nebo reliéfních výtvorů. Musí se ale vzít v potaz její vlastnosti a následnou nutnost jejího vypálení v peci. Keramika po vypálení plní dekorativní funkci. Může se s ní pracovat pomocí plátu, šňůrek nebo budování dutého tvaru. Práce s keramickou hlínou je složitější než se sochařskou, každá má jiné

vlastnosti a jiné možnosti zpracování. Keramická hlína je vhodná na obtiskování přírodních materiálů nebo látek, lze s ní plasticky dotvářet detaily nebo nalepovat válečky.

Sochařská hlína je nejlepším materiálem pro modelování za pomoci přidávání a ubírání hmoty. Při větších pracích je potřeba drátěné konstrukce nebo opěrného sloupku, aby plastika byla více stabilní. Při reliéfu dítě pracuje pouze s částí, kterou vidí a tu zpracovává do prostoru.

Tvarování z dalších druhů materiálů závisí na odvaze a iniciativě učitele. Často je možné se setkat s prostorovou prací z papíru. Ať se jedná o kašírování, skládání z papíru nebo mačkání. Na prostorovou tvorbu jsou vhodné drátky, přírodní materiály, odpadové a recyklovatelné materiály.

1.4 Inkluze a integrace

Během posledních několika let došlo ke změnám ve vzdělávání. V neposlední řadě se současné vzdělávání už několik let zaměřuje na integraci a inkluzi žáků se znevýhodněním do hlavního proudu vzdělávání. S tím souvisí Národní plán podpory rovných příležitostí pro osoby se zdravotním postižením. V aktuálním období 2021 – 2025 se zabývá tím, kam by se mělo školství vyvíjet a na jaké současné problematiky se zaměřit. Mezi hlavní cíle náleží podpora systému společného vzdělávání a poskytnutí osobám se zdravotním postižením pomoc při vzdělávání ve všech stupních vzdělávací soustavy včetně vzdělávání celoživotního.¹

Hlavním zákonem zaštiťujícím vzdělávání je Zákon č. 561/2004 Sb. o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání (Školský zákon). Pro každý obor vzdělávání (předškolní, základní, střední) se vydávají Rámcové vzdělávací programy. Rámcové vzdělávací programy vymezují povinný obsah, rozsah a podmínky vzdělávání.² Jsou důležitým dokumentem, ze kterého každá škola zpracovává školní vzdělávací plány a poté třídní vzdělávací plány.

¹ Národní plán podpory rovných příležitostí pro osoby se zdravotním postižením pro období 2021-2025, oblast č. 8

² §3, odst. 1 Školského zákona

Podporou ve školství pro děti se zdravotním postižením jsou Speciálně pedagogická centra, Pedagogicko-psychologické poradny a jiná poradenská zařízení spolupracující se školou. Jejich činnost upravuje Vyhláška č. 607/2020, která mění Vyhlášku č. 72/2005 Sb. o poskytování poradenských služeb ve školách a školských poradenských zařízeních. Vzděláváním dětí se speciálními vzdělávacími potřebami se zabývá Vyhláška č. 27/2016 Sb. o vzdělávání dětí, žáků a studentů se speciálními vzdělávacími potřebami a vzdělávání dětí, žáků a studentů nadaných. Tato Vyhláška rozpracovává původní § 16 Školského zákona. Tato vyhláška ustanovuje stupně podpůrných opatření, individuální vzdělávací plán, asistenta pedagoga a jiné úpravy ve vzdělávání.

Děti se zrakovým postižením spadají podle Školského zákona do kategorie dětí se speciálními vzdělávacími potřebami. Tím se rozumí osoba, která k naplnění svých vzdělávacích možností nebo k uplatnění či užívání svých práv na rovnoprávném základě s ostatními, potřebuje poskytnutí podpůrných opatření.³ Stupeň podpůrných opatření určuje speciální pedagogické centrum a spočívají v úpravě organizace, obsahu, hodnocení, forem a metod vzdělávání a školských služeb, včetně zabezpečení výuky předmětů speciální pedagogické péče a včetně prodloužení délky středního nebo vyššího odborného vzdělávání až o dva roky.⁴

1.4.1 Rámcový vzdělávací program

Rámcový vzdělávací program je součástí systému kurikulárních dokumentů, které jsou vytvářeny ve dvou úrovních – státní (Národní program vzdělávání a Rámcové vzdělávací programy) a školní (Školní vzdělávací program, který vychází z Rámcového vzdělávacího programu). RVP vymezuje závazné rámce vzdělávání pro jednotlivé etapy (předškolní, základní a střední vzdělávání).

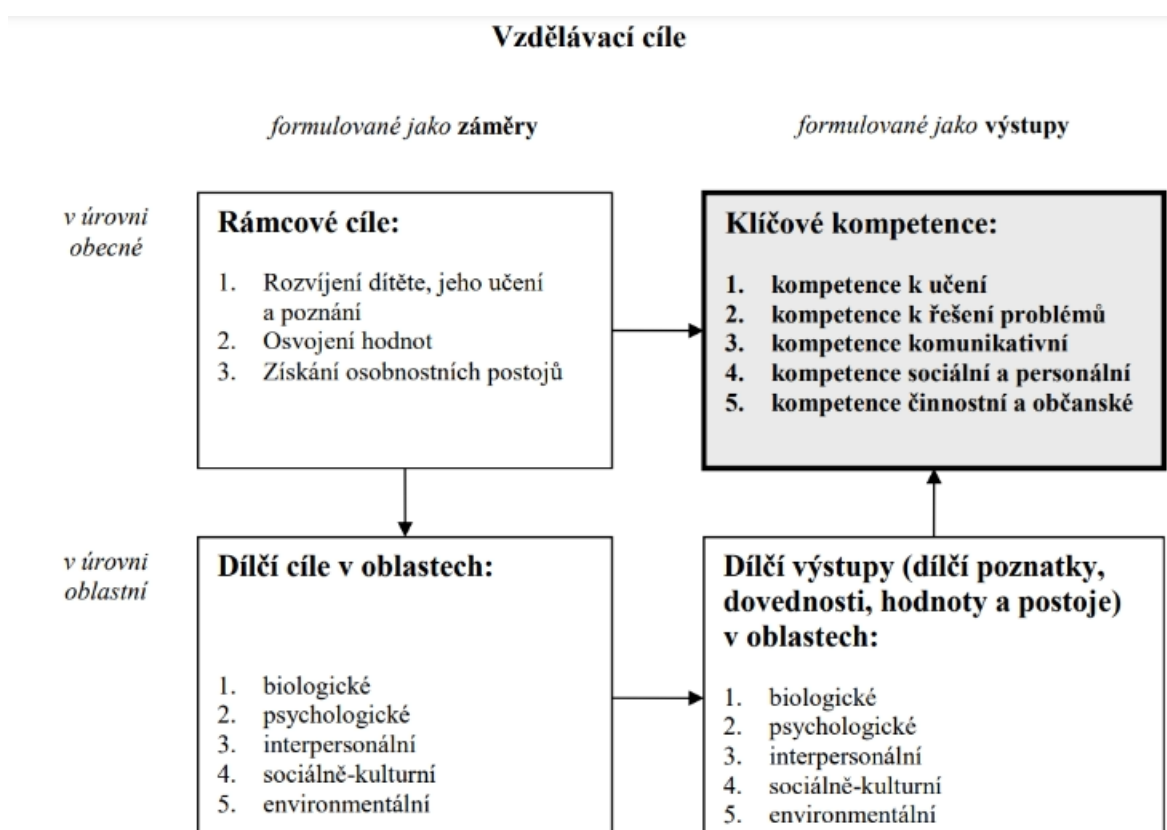
RVP pro předškolní vzdělávání se zabývá pěti základními vzdělávacími oblastmi, dítě a jeho tělo, dítě a psychika, dítě a ten druhý, dítě a společnost, dítě a svět. RVP PV pracuje se čtyřmi cílovými kategoriemi: stanovuje cíle v podobě záměrů a cíle v podobě

³ §16 odst. 1 Školského zákona

⁴ §16 odst. 2 a. Školského zákona

výstupů, a to nejprve v úrovni obecné a následně v úrovni oblastní. Konkrétně se jedná o tyto kategorie:

- rámcové cíle – vyjadřují univerzální záměry předškolního vzdělávání
- klíčové kompetence – představují výstupy, resp. obecnější způsobilosti, dosažitelné v předškolním vzdělávání
- dílčí cíle – vyjadřují konkrétní záměry příslušející té které vzdělávací oblasti
- dílčí výstupy – dílčí poznatky, dovednosti, postoje a hodnoty, které dílčím cílům odpovídají ⁵



Obr.1 Vzdělávací cíle Rámcově vzdělávacího programu pro předškolní vzdělávání

⁵ [RVP PV září 2021.pdf](#)

1.4.2 Výtvarná výchova podle RVP

V Rámcovém vzdělávacím programu pro předškolní vzdělávání je výtvarná výchova zařazena do všech pěti vzdělávacích oblastí (dítě a jeho tělo, dítě a psychika, dítě a ten druhý, dítě a společnost, dítě a svět). Nemusí, ale být tvořena konkrétní jednotnou výtvarnou činností u stolů. Výtvarná výchova je zde zaměřena na estetické vnímání světa a získání vlastních prožitků a pocitů, které dítě nezískává jen v budově školy, ale i mimo ni. Lze ji velmi dobře využít na edukaci dětí v předškolním věku. ⁶

Výtvarná výchova na základní škole navazuje na předškolní. Hlavní činností jsou tvůrčí aktivity zaměřené na rozvoj vlastního vnímání, cítění, myšlení, fantazii. Aktivity vychází z dosavadních zkušeností a ty se postupně rozvíjí. Těmito aktivitami je dítě vedeno k uplatnění svých pocitů a prožitků do celkového procesu tvorby. ⁷

V rámci gymnaziálního vzdělávání se výtvarná výchova posouvá ještě dál. Zde se již očekává, že se děti prostřednictvím výtvarné tvorby zaměří na interpretaci smyslového vnímání, vyjádření emocí a představ a zároveň i estetického cítění. Při tvorbě dítě využívá dosud nabitých znalostí, dovedností a uplatňuje konkrétní umělecké prostředky. Dokáže také již mluvit o konkrétních dílech a objasňovat jejich význam. ⁸

⁶ [RVP PV září 2021.pdf](#) – Rámcově vzdělávací program pro předškolní vzdělávání, vzdělávací oblasti

⁷ <https://www.nuv.cz/t/rvp-pro-zakladni-vzdelavani> - Rámcově vzdělávací program pro základní vzdělávání, vzdělávací oblasti – umění a kultura, výtvarná výchova

⁸ https://www.msmt.cz/uploads/soubory/PDF/RVPG_2007_06_final.pdf - Rámcově vzdělávací program pro gymnázia, vzdělávací oblasti – umění a kultura, výtvarná výchova

2 Dítě se zrakovým postižením

Do skupiny dětí se zrakovým postižením nespádají pouze ty zcela nevidomé, ale převážně se jedná o děti se sníženou úrovní zrakové percepce na stupni slabozrakosti, jak na tuto skutečnost upozorňuje Květoňová-Švecová ve své publikaci Oftalmopedie. Pro dítě s vadou zraku je schopnost přijímat informace zrakem omezena, u nevidomých je zcela vyloučena. Zrakové postižení, stejně jako jiné druhy postižení, dítě omezuje v sociální oblasti, oblasti získávání informací, samostatné prostorové orientaci a má vliv i na psychickou stránku dítěte.

Co je to zrakové postižení? Definicí, kterou uvádí Josef Slowík se dá říct, že „za osobu se zrakovým postižením považujeme toho jedince, který i po optimální korekci má v běžném životě problémy se získáním a zpracováním informací zrakovou cestou.“ Stupeň zrakového postižení je pak míra zrakové ostrosti, kterou určuje oftalmolog. Zraková ostrost se posuzuje jak na blízko, tak na dálku. Provádí se pomocí optotypů a jedná se o první vyšetření zrakových funkcí, které člověk podstoupí.

Zrakové postižení se rozděluje do dvou hlavních skupin. Zraková vada orgánová: slabozrací, se zbytky zraku a nevidomí. Zraková vada převážně funkční: tupozrací a šilhaví.

Každá zraková vada má jiný dopad na vnímání a přijímání informací, které jsou dětem poskytovány. Jednotlivých typů je hned několik. Úroveň vnímání a schopnosti vidění by měla být známa dříve, než se začne s dítětem se zrakovým postižením pracovat. Např: pro děti se světloplachostí je příliš světla oslňující. Naopak děti se šeroslepostí v šeru téměř nevidí a potřebují více světla. Je jen malé procento dětí se zrakovým postižením, které jsou zcela nevidomí, většinou bývá zachován světlocit (rozlišení světla a tmy). Je potřeba upravit podmínky tak, aby každému dítěti vyhovovaly a mohlo se tak plně rozvíjet a využívat své zrakové schopnosti.

Ke správnému vidění jsou potřeba zrakové dráhy, které přenáší informaci z oka, očním nervem, až do mozkového centra zraku. Zrak se postupně vyvíjí od prenatálního období. Pokud dojde k poškození zraku v určité fázi vývoje, je možnost vývoj zraku pomocí reedukace dále procvičovat, za předpokladu, že je reedukace možná. Hlavně v případech

amblyopie a strabismu je nejlepší šance na nápravu zrakových funkcí, právě do ukončení zrakového vývoje, tedy před 7. rokem věku.

Zrak je jeden z hlavních smyslů. Jedná se o smysl distanční. Díky němu se získává většina podnětů z okolního světa. Při jakémkoliv postižení zraku dochází k omezení získávání informací o okolním světě i v sociální oblasti. Děti s postižením zraku mohou hůře navazovat kontakty s jinými lidmi nebo se mohou dostat do nepříjemných situací. Při poškození či ztrátě zraku dochází k získávání informací pomocí ostatních smyslů. V případě těžké zrakové vady především hmatu. Pokud je to možné a zrakové funkce se dají rozvíjet, pak nejvíce napomáhá reedukace čili znovu naučení nebo rozvoj zrakových funkcí. Kompenzace se využívá v případě, kdy se nahrazuje poškozený zrak a rozvíjí se jiná funkce, například hmat.

Na poruchy zraku upozorní převážně rodiče, kteří si u dítěte všimnou určité abnormality: dítě nereaguje na okolí, nenavazuje oční kontakt, nezkoumá zrakem prostředí. Nebo se může jednat o oční vadu, která je na první pohled vidět např.: dítě šilhá nebo jinak neobvykle stáčí zrak. Konkrétní oční vadu pak diagnostikuje oftalmolog a doporučí optické pomůcky.

Každé dítě se zrakovým postižením je potřeba brát jako individualitu s vlastními potřebami, vlastním tempem, a především ho brát jako člověka. Úkolem pedagogů je, aby se těmto dětem dostalo v rámci výchovy a vzdělávání co nejvíce podnětů a informací k vlastnímu rozvoji. Během celého vzdělávacího procesu se zaměřuje na to, aby děti dokázaly být v budoucnu co nejvíce samostatní, mohly se zapojit do společnosti a měly možnost naplňovat stejné potřeby a cíle jako ostatní lidé.

Není důležité změnit cíle ve vzdělávání, ale jeho přístup. Většina dětí se zrakovým postižením má individuální vzdělávací plán. Jedná se o významnou pomoc při práci v hodině, na co se s dítětem zaměřit nebo jakým způsobem pozměnit styl výuky, aby mohlo naplňovat stejné nebo podobné cíle jako ostatní.

2.1 Funkční poruchy zraku

Během školního vzdělávání je učitel jedním z těch, kteří mohou upozornit na vady spojené se zrakem. Pokud by si učitel všiml určitého problému, měl by rodičům doporučit návštěvu očního lékaře. Na první pohled se dá poznat: když oči nehledí přímo, dítě šilhá, nadměrně slzí nebo si často mne oči. Dále pak nenavazuje oční kontakt při komunikaci, často zakopává o předměty, vráží do stolů nebo lidí, kteří nestojí přímo před dítětem. Nápadně přivírá oči při pohledu na tabuli, nápadně naklání nebo otáčí hlavu. Všechny tyto příznaky mohou značit zrakovou vadu a návštěva očního lékaře by se neměla odkládat.

Největší skupinou dětí se zrakovým postižením ve školství jsou děti s poruchami binokulárního vidění – děti tupozraké a šilhavé. Děti s touto vadou zraku většinou chodí do běžné školy a k tomu navštěvují ambulantně pracoviště k reedukaci zraku. Z pohledu předškolního vzdělávání děti docházejí do speciální mateřské školy, kde se zároveň provádí reedukace zraku. Poruchy binokulárního vidění jsou nejčastěji důsledkem poruchy refrakčního aparátu.

Strabismus neboli šilhavost, je podle Hyncla „zraková vada, při které je narušena spolupráce obou očí.“ Významnou vnější známkou je porucha postavení očí, kdy jedno oko je oproti druhému oku odchýleno. Osy očí nejsou rovnoběžné, ale každá se ubírá jiným směrem. Na sítnici se proto osy neshodávají a vzniká tak dvojitý obraz. Dvojití vidění je rušivé, proto se v dětském věku stává, že mozek přijímá obraz pouze z jednoho oka a druhé oko potlačuje, což může vést k tupozrakosti. U dětí trpící šilhavostí se také objevuje problém s prostorovou orientací. Vzhledem ke špatné projekci oka se třetí rozměr ztrácí.

Jedná se o časté onemocnění, které postihuje jak chlapce, tak i děvčata. Většinou je podmíněné dědičností, není však podmínkou. Je častější u dětí, u kterých se objevuje choroba postihující mozek. Mohou jej vyvolat i různé oční onemocnění nebo úrazy oka.

Cílem léčby šilhání, je hlavně obnovit nebo zachovat vidění postiženého oka, obnovit binokulární vidění a srovnání postavení očí. K dosažení těchto cílů je nutný předpis brýlové korekce, pleoptická nebo ortoptická cvičení nebo se porucha řeší operativně.

Amblyopie neboli tupozrakost, je snížení zrakové ostrosti různého stupně na jedno oko bez známek nemoci poškozeného oka. Důsledkem je neuspokojivě ostrý obraz viděného

předmětu na sítnici. Tím je narušen rozvoj binokulárního vidění, vidění pomocí obou očí, nebo vzniká potlačením zrakového vnímání u šilhajícího oka. Zpravidla bývá jednostranný. Postižené oko začíná hůře vidět, oslabuje se a postupně je vyřazováno z funkce vidění. Obraz je pak vnímám převážně přes lepší oko. Nápravu této vady, lze uskutečnit pomocí okluzoru⁹ a pleoptických cvičení.

U zdravého oka mozek spojuje dva obrazy stejného bodu z obou očí do trojrozměrného obrazu. Díky tomu dostává viděný obraz hloubku prostoru. Při šilhavosti dostává mozek rozdílné obrazy. Mozek zpracovává pouze jeden obraz z oka, který jej zobrazuje správně. Dítě se naučí potlačovat obraz na horším oku a preferuje obraz z lepšího oka, to se stává vedoucím. Druhé oko se postupně vyřazuje, oko ztrácí schopnost zpracovávat kvalitně obraz a stává se tupozrakým. Dítě tak přichází o prostorové vidění.

Šilhavost není ale jediné, co tupozrakost oka způsobuje. Další příčinou tupozrakosti je dioptrická vada, šedý zákal a jiné choroby oka, které způsobují, že na sítnici nedopadá správný ostrý obraz.

Při řešení tupozrakosti, je důležité zjistit prvotní příčinu – šilhání, dioptrická vada nebo jiné onemocnění a podniknout příslušné kroky. Poté je potřeba postižené oko začít postupně trénovat a používat ho. Tím, že mozek využívá obraz vedoucího oka, je právě toto oko potřeba dočasně zakrýt. K tomu se využívá okluzor a s ním spojený výcvik nazývajícím se pleoptika. Včasná léčba je dlouhodobá a pro její úspěšné zvládnutí je potřeba důsledná spolupráce dítěte, rodičů, lékařů a správný výcvik postiženého oka.

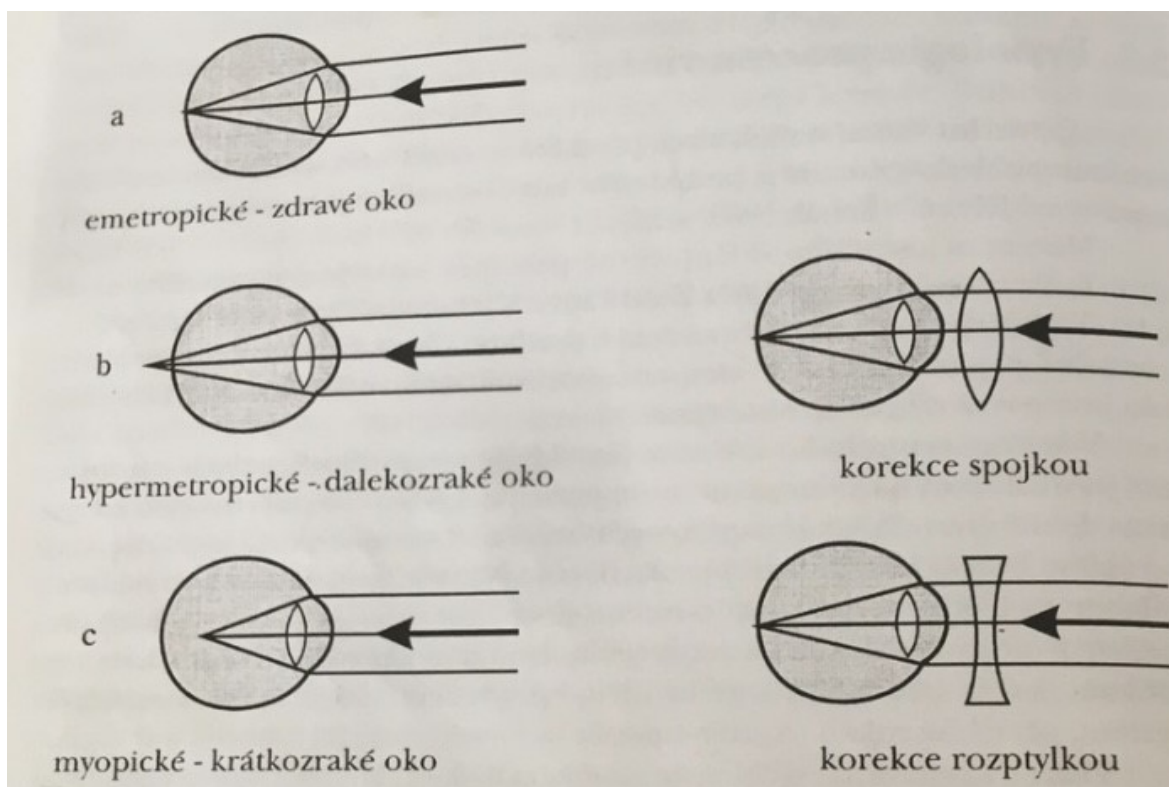
⁹ Prostředek k zakrytí oka při léčbě tupozrakosti nebo šilhavosti. Jeho použití a čas určuje oční lékař. Okluzory mohou být látkové nebo nalepovací.

2.2 Refrakční vady oka

Refrakční poruchy jsou dioptrické vady oka, které způsobují špatné vidění na blízko, či do dálky. Mezi refrakční vady oka se řadí krátkozrakost, dalekozrakost a astigmatismus. Tyto vady jsou propojené i s dalšími zrakovými poruchami. V předchozí kapitole jsem zmínila děti s poruchou binokulárního vidění – šilhavostí a tupozrakostí. S touto vadou se propojuje i problematika krátkozrakosti.

Krátkozrakost neboli myopie je jedna z refrakčních vad. Projevuje se tím, že při pohledu do dálky je viděný obraz rozmazaný. Naopak blízké předměty dítě vidí zcela dobře z důvodu, že ohnisko střetu paprsků se promítá před sítnicí. Tyto děti mohou ve třídě špatně vidět na tabuli, učitel si může všimnout mhouření očí. Jiné čtení např. z učebnice, ale přečte bez problémů. Dle Beneše korekce spočívá v ovlivnění chodu svazku světelných paprsků pomocí rozptylové čočky v podobě brýlí nebo kontaktních čoček. Míru dioptrií vždy určuje oční lékař po správném vyšetření. Brýle napravují pokles zrakové ostrosti a dítě se tak naučí vidět správně. Kontaktní čočky nejčastěji nosí právě lidé s myopií. Při nízkém stupni se nechávají brýle, které musí dítě nosit trvale. Při vyšším stupni se dá tato vada řešit voperováním čočky přímo do postiženého oka. Při krátkozrakosti vyšší než 6 D hrozí odchlípení sítnice, je tedy nutné dát pozor na vysoký nitrooční tlak. Mohlo by to vést k trvalému a nenávratnému poškození sítnice.

Dalekozrakost neboli hypermetropie je opačný problém. Obrazové ohnisko oka se nachází po průchodu optickými médii za sítnicí. (Beneš, 2019) Dítě vidí dobře do dálky a běžná zraková práce na blízko nemusí dělat dítěti žádný problém, díky dobré akomodaci očí během dětských let. Dítě si při čtení na blízko pomáhá obraz zaostřit. Tato porucha se může projevit po delším čtení nebo soustředění zraku na blízko. Zde začne být patrná bolest hlavy, únava a špatné čtení na blízko, kdy se písmena mohou dítěti rozmazávat nebo splývat. Dalekozrakost je při včasné diagnostice potřeba korigovat spojnými skly, aby se předešlo šilhavosti nebo tupozrakosti oka.



Obr. 2 Srovnání, kde se protínají paprsky procházející čočkou při myopii a hypermetropii oproti zdravému oku

Astigmatismus je vada lomivosti oka, jehož příčinou je špatné zakřivení rohovky nebo čočky. Dle Beneše se jedná o vadu optického zobrazování, při které se na sítnici nevytvoří bod, ale dvě kolmé ohniskové linie.¹⁰ Na sítnici tak vznikne obraz, který je neostrý a nepřesný – protáhlý. Většinou je spojený s krátkozrakostí nebo dalekozrakostí. Dítě tvary písmen vnímá protažené, deformované nebo neostré, dochází tak k záměně některých čísel, např. 8 a 0 nebo písmen např. O, C, G. Korekce této vady je možná za použití cylindrových brýlových čoček. Brýle by pak dítě mělo nosit pravidelně. Při nenošení může vznikat slzení, pálení očí a různé druhy zánětů oka.

¹⁰ Beneš Pavel, Zraková postižení (2019)

2.3 Specifika vzdělávání dětí se zrakovým postižením

Během vzdělávacího procesu u dětí se zrakovým postižením se využívá řada metod a pomůcek. Zároveň se realizují a dodržují podmínky zrakové hygieny při práci. Další rozdíl spočívá v odlišnosti edukačního procesu během předškolního věku, která se zaměřuje na rozvoj kompenzačních smyslů (hmat, sluch apod.) a reedukace zrakového vnímání.

V edukačním procesu se využívá základní trojice speciálních metod. Reedukace, kompenzace a rehabilitace.

Reedukace (z lat. reeducatio = převýchova, obnovená výchova) označení pro takové speciálně-pedagogické metody, které rozvíjí nevyvinuté funkce nebo upravují či napravují porušené funkce a činnosti v postižené oblasti. Zároveň se při této metodě využívají korekční pomůcky a prostředky, například brýle, lupy apod.

Kompenzace (z lat. compensatio = vyvážení, vyrovnání) znamená poskytnutí náhrady. Jedná se o soubor speciálně-pedagogických metod a postupů zaměřených na zdokonalování jiného orgánu a jeho funkce než toho postiženého. Kompenzace pomáhá jedinci vyrovnávat se s omezením výkonu v dané oblasti zvýšením funkce jiného orgánu (například rozvíjení sluchového nebo hmatového vnímání při postižení zraku)¹¹

Rehabilitace (z lat. rehabilitas = schopnost) v nejširším slova smyslu znamená „znovu“ uschopnění. Jedná se o soubor speciálně-pedagogických metod a postupů zaměřených na vztahy jedince se zdravotním postižením se společností. Snaha o zmírnění následků postižení a hledání možností seberealizace ve společnosti. Ucelená neboli komprehensivní rehabilitace je proces, který se týká všech aspektů společenského života a zahrnuje složku zdravotnickou, sociální, pedagogickou, kulturní, pracovní, legislativní, ekonomickou, organizační i politickou.¹²

Nedílnou součástí vzdělávacího procesu jsou také **edukační metody**. Jedná se o cílevědomé působení pedagoga, který záměrně aktivuje děti během učení tak, aby naplnily vzdělávací cíle. Metody dle Keblové rozdělujeme na metody všeobecné, modifikované (běžně upravené pro potřeby postižených), speciální (přirozený zájem dítěte, potřeby a

¹¹ <https://sancedetem.cz/slovník-pojmu?page=1>

¹² <https://sancedetem.cz/slovník-pojmu?page=2>

možnosti psychické i tělesné). Ve speciálních školách je dětem poskytována speciálně pedagogická péče, zároveň vzdělávací program obsahuje specifické předměty (prostorová orientace, učení Braillova písma apod.)

3 Specifika výtvarných aktivit u dětí s funkční poruchou zraku

Důležitým zákonem, který nám zastřešuje vzdělávání dětí je zákon 561/2004 Sb. Školní zákon. Udává nám, jaké dítě má nárok na speciální vzdělávací potřeby a podpůrná opatření. Specifikuje, co je potřeba upravit ve vzdělávání s ohledem na zdravotní stav, jak se upraví podmínky ve škole atd. Tyto děti mají právo na využití podpůrných opatření. V současné době je snaha děti se zrakovým postižením vzdělávat v běžných školách, pokud tomu odpovídá závažnost postižení. Do jaké školy dát dítě se zrakovým postižením rozhodují rodiče se souhlasem ředitele školského zařízení, kam dítě hlásí. Vyhláška č. 27/2016 Sb. nám Školský zákon v této oblasti rozvíjí více, zaměřuje se právě na děti se speciálními vzdělávacími potřebami a dětmi nadanými.

Hodina výtvarné výchovy u dětí se zrakovým postižením nebude probíhat zcela identicky jako v běžné třídě. V tomto ohledu musí být učitel přesně seznámen s druhem a vážností zrakového postižení. Zároveň musí vědět, jak s dítětem během výtvarných aktivit pracovat, co využít za pomůcky a jak nejlépe dítěti pomoci ve splnění požadovaného úkolu.

Na začátek práce s dětmi se zrakovým postižením se nesmí zapomenout na triádu podmínek pro zrakovou práci. Tím je **světlo** – mít dostatečně, správně a dobře osvětlené pracovní místo. **Kontrast** – použití výrazných barev, které dítě lépe uvidí. Černá a bílá obvykle poskytne největší kontrast. U některých dětí může být ale optimální kombinace jiných barev. **Velikost** – dát dítěti větší formát papíru, zvětšení samotného předmětu pomocí optických pomůcek nebo zvětšení textu pomocí počítače. Nesmí se zapomenout ani na přidanou veličinu - **čas**. Zrakově postižené dítě potřebuje více času na zadaný úkol.

Při vzdělávání se využívá zásad pro dobrou práci. Zde je opět potřeba zařadit dobré osvětlení, přiměřenou teplotu ve třídě, omezení hluku a v posledním případě úprava prostoru (Slowík, 2016). Lavice se dají spojit do skupin, vytvořit lepší prostor pro orientaci po třídě – dostatek prostoru pro bezpečný pohyb po třídě, vytvořit prostor při práci na zemi apod. Pro děti nevidomé nebo se zbytky zraku je podstatné, aby každý předmět měl své místo. Děti je potřeba důkladně seznámit s prostředím třídy – kde se nachází umyvadlo, kde jsou uložené pomůcky, se kterými se pracuje nejčastěji, kde najdou materiály apod.

Děti se zrakovým postižením potřebují dostatek podnětů. Do činností se nenutí, ale naopak je třeba je vhodně motivovat. Správná motivace je důležitá právě pro kladný vztah k výtvarné výchově a chuti tvořit. Když dítě s materiálem nechce pracovat umožní se mu téma zpracovat jinak a po čase se dítě k aktivitě samo připojí. V této situaci se může dítěti pomoci najít jednodušší zpracování nebo vhodnější materiál a pomůcky tak, aby mělo stejnou příležitost zadaný úkol zpracovat. Při práci se začíná od jednoduššího ke složitějšímu. Upřednostňuje se individuální přístup a tempo.

Co je potřeba, aby učitel věděl před začátkem hodiny? Vychází se z toho, že třídu už učitel zná a ví o jejich zrakovém postižení a jak s takovými dětmi pracovat. Je seznámen s druhy a závažností jejich zrakových vad. Má připravené téma, zadání a cíl, který chce výtvarnou činností splnit. Je seznámen s kompenzačními pomůckami, které děti využívají nebo které má k dispozici. Ve třídě je důležité si připravit správné pomůcky k technice, kterou zvolil. Zde se přihlíží k individuálním potřebám dětí a jejich možnostem a schopnostem. Snaží se každému dítěti vyjít vstříc a dát mu tak podnět k dobrému pocitu z tvoření. Pokud potřebuje, řekne dětem dopředu, co si mají přinést za neobvyklé pomůcky na hodinu. Samotná tvorba by měla být strukturována tak, aby zadání práce zvládly všechny děti.

Je vhodné výtvarné výtvary vytvořit tak, abychom našli jejich pozdější využití. Můžou si vytvořit masky, čelenky, prostorové skládačky na hraní. Pro různé výtvary se najde využití při hraní, divadle nebo jen poznávání světa kolem sebe. Pomocí různých šablon si děti mohou dotvářet výrobky podle sebe.

Výtvarná aktivita končí hodnocením, nejlépe slovním, spolu se všemi dětmi. Učitel se ptá, jak je činnost bavila, co se jim zdálo těžké a jak to zvládly/nezvládly. Dobrá je pochvala nebo zdůraznění konkrétní povedené části.

Ať už se pracuje s dětmi jakéhokoliv věku nesmí se zapomínat, že během výtvarných aktivit není důležitý výsledek práce jakožto jeho průběh. Výtvarná výchova zvláště u dětí se zrakovým postižením by měla být zaměřena na proces, co se děti naučí, jak jim to pomůže v rozvoji a hlavně, aby je hodiny bavily, měli k nim pozitivní vztah a chuť se výtvarně vyjadřovat i samostatně.

3.1 Výtvarná činnost s dětmi v MŠ

V mateřské škole se výtvarná činnost zaměřuje na všestranný rozvoj v oblasti hmatu, koordinace oko-ruka a jemná motorika. Výtvarná či tvořivá činnost se vybírá podle věkových a individuálních schopností dětí s ohledem na Rámcové vzdělávací programy a toho, co by dítě mělo na konci jednotlivých období ovládat. Co už umí, co zvládnou vytvořit a s jakými pomůckami umí pracovat (záleží na věku, schopnostech a dovednostech dítěte).

Materiál a pomůcky se přizpůsobí stupni zrakové vady. Pro děti slabozraké jsou vhodnější větší formáty papíru, fixy, měkké tužky a pastelky, štětce se silnou stopou nebo křídly. Dítě může kreslit tak, aby mu to nejvíce vyhovovalo – vkleče, vestoje, na sklopené ploše.

Výtvarná tvorba rozvíjí a upevňuje představivost. Dítě trénuje okohybné svaly, učí se poznávat barvy a experimentovat s nimi. U dítěte předškolního věku je kreslení zábavou. Vlivem zrakového postižení se ale kresba nemusí stát přesnou, linie na sebe nenavazují, obrázek je deformovaný, bez detailů, barvy neodpovídají skutečnosti (sluníčko je zelené). Dochází tak ke zkreslení nebo nepochopení tvaru předmětu nebo postavy, vadě barvocitu apod. Tuto skutečnost je dobré probrat s oftalmologem a speciálním pedagogem, aby mohlo dojít k všestranné nápravě.

V předškolním vzdělávání by se nemělo zapomínat na všechny možnosti využití výtvarné tvorby a zkoušet s dětmi nové techniky, materiály, možnosti tvorby a druhy provedení. Nezáleží na výsledné práci, ale důležitý je proces tvorby, radost z tvoření a vše, co se dítě během tvorby naučí nebo rozvíjí.

Před vstupem do základní školy by dítě mělo dosáhnout určitého stupně koordinace ruky se zrakovou kontrolou a umět zacházet s psacími pomůckami. To je důležité pro začátek psaní. U dětí se zrakovým postižením je tato schopnost přizpůsobena jejich zrakové vadě, avšak zrak je do největší možné míry využíván. Všechny tyto požadavky se trénují během výtvarné tvorby a grafomotorických cvičení.

3.1.1 Výtvarné techniky v MŠ

Mezi hlavní výtvarné techniky se řadí práce s papírem. Děti mohou papír různě mačkat, trhat, vytrhávat a následně lepit. Při práci s papírem se využívá nejen klasický kancelářský bílý nebo barevný papír, ale i různé druhy kartonů, ubrousků, křídového papíru z časopisů, lepenky, balicího papíru apod. Tyto činnosti děti většinou baví, protože zde mají možnost papír zničit, změnit jeho tvar a vytvořit si pomocí toho obraz podle sebe. Tyto činnosti jsou nejen zábavné, ale zároveň si tak děti procvičují jemnou motoriku a koordinaci oko-ruka. Různé druhy papíru se dají využít jako podklad pro další tvorbu.

Jednou z oblíbených činností, která je zároveň přípravou na grafiku je **tupování**. Jedná se o otiskování barvy (z tvrdého štětce, houbičky, korkového špuntu) kolmým úderem na podklad. Využívá se zde předvystřižené šablony, krajky, síťky apod. (Křížová, 2017)

Koláž je vhodná na práci s různými druhy materiálu, pomocí koláže se dítě seznamuje s netradičními materiály na tvoření. Zároveň se mohou použít i v kombinaci s materiálem, který děti už znají.

Modelování nemusí být pouze z plastelíny. K dispozici je např.: keramická hlína, modurit, na vzduchu schnoucí hmoty, slané těsto, FIMO hmoty nebo kašírování. Je tu prostor na rozvoj hmatového vnímání, kdy pomocí prstů dítě z hmoty tvoří určitý tvar. Musí tak zapojit značnou část hmatového vnímání k rozpoznání, kde hmotu přidat, ubrat nebo vytvarovat do požadované podoby. U dětí předškolního věku se jedná o důležitou součást výtvarné tvorby.

Jedním z méně tradičních typů je **kašírování**. Kašíruje se pomocí papíru natrhaného na malé kousky, který se nechá přes noc namočený ve vodě. Po rozmixování se tato směs změní do podoby bláta. Po odstranění přebytečné vody a přidáním lepidla vznikne hmota, ze které se dají vytvořit reliéfní obrazy nebo menší prostorové práce. Hotové výrobky se musí nechat důkladně vyschnout, nejlépe na kartonové desce.

Keramická hlína poskytuje velké množství experimentace, díky různým pomůckám, které se dají vytvořit, různým druhům látek, přírodních materiálů nebo zakoupených špachtlí. Keramická hlína je při správném zpracování dobře tvarovatelná a do určité doby se s ní dá neustále pracovat. Nevadí tedy, když se výrobek nepovede, dítě může nepovedenou

část opravit nebo změnit. K dispozici je spousta publikací s různými nápady a tipy, co vše se dá s dětmi vytvořit. Pro práci s keramickou hlinou musí být v mateřské škole prostředky a možnost vypálení.

Kresba je základní vyjadřovací prostředek, při němž vzniká výsledné zobrazení v ploše pomocí linie. (Křížová, 2017) Kreslení nebo malování pomocí prstových barev, vodovek, kříd, fixů, špejlí, provázku apod. je také podstatnou součástí výtvarné tvorby u předškolního vzdělávání. Děti mohou malovat nebo vybarvovat i mimo hlavní výtvarnou činnost během spontánních činností. Při malování nebo kreslení se dítě učí, jak správně držet pastelku nebo štětku, což je přípravou na budoucí psaní. U nejmenších dětí je dobré začít prstovými barvami. Mají tak lepší kontrolu nad tahy a mohou se lépe seznámit s materiálem, na který malují, a barvami. Učí se rozpoznávat jednotlivé barvy a mohou experimentovat při smíchávání barev dohromady.

Ve výtvarné tvorbě se dá využít přírodních materiálů, které se dají sehnat na vycházce. Přírodními materiály se může dozdobit namalovaná práce nebo s jejich pomocí tvořit. Např. obtiskování listů nabarvených barvami, lepení květů nebo listů na papír apod. Stejně dobře se najde uplatnění pro odpadový nebo recyklovatelný materiál, který se dá využít na tvorbu samotnou nebo jako pomůcku při tvoření. Dobře využitelné jsou ruličky od toaletního papíru, víčka od PET lahví, látky, bublinková folie, staré CD, vlny nebo provázky.

3.1.2 Speciální pomůcky ve výtvarné výchově dětí se zrakovým postižením

Možnosti výběru pomůcek a materiálů je skoro stejné jako v běžné třídě. Pro děti s vážnějším zrakovým postižením nebo se ztrátou zraku jsou vhodné pomůcky pro hmatovou kresbu. Speciální pomůckou pro děti se zrakovým postižením jsou měkká gumová podložka, bodátko a rádlo.

Začíná se jednodušším motivem. Dítě nebo učitel (podle věku a schopnosti) vyryje obrys pomocí bodátka – stačí i vypsána propiska – nebo rydla. Dítě se pak na rubové stránce papíru orientuje podle vytlačených bodů. Obrázek poté dítě dokáže samo vymalovat. Některé děti potřebují mít více vytlačených čar na orientaci, jiné méně. Tyto předpřipravené linie připomínají omalovánky, kdy se dítě orientuje podle konturových čar a vybarvuje plochy mezi nimi.

Konkrétní pomůcky se využívají s ohledem na zrakové postižení dítěte, nejčastěji jsou to reedukační pomůcky. Jedná se o pomůcky pro slabozraké, které pomáhají vyrovnávat nedostatečně rozvinuté, případně porušené funkce zraku, využíváním funkcí zachovalých. Umožňují tak potřebnou samostatnost při činnostech. (Keblová, 2001) Dále uvádí pomůcky, které se mohou využívat ve výtvarné výchově. (viz tabulka)

Kompenzační pomůcky pro výuku výtvarné výchovy

Název pomůcky	Možnost využití kompenzační pomůcky pro		
	zrak	hmat	sluch
speciální modelovací hmota	×	×	
vosk	×	×	
barvy na látku v tubách	×	×	
barvy na sklo	×	×	
rádýlka, rádla	×	×	
nůžky pro nevidomé	×	×	
kreslicí desky, fólie	×	×	
silonová síť	×	×	
štetce	×	×	
silná jehla	×	×	
špendlíky s velkou hlavou	×	×	
konturovací pasta	×	×	
stavebnice – geometrické tvary (z různých materiálů)	×	×	
dřevěná abeceda	×	×	
dřevěné stavebnice	×	×	
hračky na vkládání různých tvarů	×	×	
stavebnice LEGO, DUPLO	×	×	
stavebnice k rozkládání, ke skládání	×	×	

Uvedený seznam pomůcek byl zpracován pro potřeby přímé práce žáka ve škole i pro jeho domácí přípravu. Nelze ho považovat za úplný a neměnný předpis, je možné ho přizpůsobovat individuálním potřebám a nutno ho aktualizovat v souladu s nabídkou na trhu.

19

Obr.3 Kompenzační pomůcky pro výuku výtvarné výchovy (Keblová, 1999, s 19.)

4 Pozorování výtvarné tvorby u dětí s binokulární poruchou zraku

4.1 Cíl a metody

Cílem případové studie, je pozorování výtvarné tvorby dětí s amblyopií a strabismem v předškolním věku. Na konkrétních výtvarných příkladech uvádím, jak děti pracují s různým materiálem a jaký význam má výtvarná činnost pro reedukaci zraku.

Během výzkumu jsem zaznamenala své poznatky z hodin, během kterých jsem se zapojovala do činností ve třídě. Snažila jsem se o zachycení vlastních poznatků, díky pomocné konzultaci s učitelkou. Všimla jsem si, jaký vztah mají děti k výtvarné tvorbě, co je baví a jak pracují na zadaném úkolu. Za pozitivní považuji, že se všechny děti i přes individuální motivaci chtěly na tvoření podílet.

Metody

- Pozorování dětí
- Pozorování konkrétních výtvarných činností
- Zhodnocení pozorovaných výsledků tvorby výtvarné činnosti
- Dotazník zpracovaný učitelkami
- Rozhovor s učitelkou
- Propojení s teoretickými znalostmi

4.2 Informace o mateřské škole

Pro pozorování, jsem si zvolila zařízení pro děti se zrakovým postižením – Jesle a stacionář pro děti s očními vadami – ve městě Cheb¹³ v západních Čechách. Jedná se o zdravotnické zařízení, ve kterém se nachází jesle a mateřská škola včetně speciální třídy pro děti s očními vadami. Toto zařízení je zaměřeno na děti od 2 let do začátku školní docházky. V budově stacionáře se nachází tři třídy, které spadají pod Mateřskou školu Osvobození¹⁴ Cheb. Jedna ze tříd je zaměřena na speciální vzdělávání, v oblasti péče o zrak a logopedii.

4.2.1 ŠVP mateřské školy

Školní vzdělávací program vychází z Rámcového vzdělávacího programu pro předškolní vzdělávání. Zde jsou popsány jednotlivé třídy spadající pod mateřskou školu.

1. U krtečků – běžná třída
2. U štěňátek – běžná třída
3. U veverek – běžná třída
4. U koťátek – běžná třída
5. U zajíčků – běžná třída
6. U medvídků – běžná třída
7. U jezečků – bezbariérová třída
8. U klokánků – zrakové a logopedické vady
9. U žabiček – běžná třída
10. U kuřátek – běžná třída

Třída „U klokánků“ je zřízena podle §16 odstavce 9, Školského zákona jako specializovaná třída pro děti se speciálními vzdělávacími potřebami. Pracují zde dvě učitelky a jedna asistentka pedagoga. Třidu navštěvují především děti, které vyžadují speciální vzdělávání v oblasti péče o zrak a logopedii. Nejčastější vadou ve třídě byly poruchy binokulárního vidění, konkrétně se jednalo o amblyopii a strabismus. V této třídě se nenacházelo žádné dítě se slabozrakostí nebo úplnou slepotou. Korekce brýlemi se nepohybovala nad 9 D.

¹³ <https://www.szss-cheb.cz/nase-sluzby/zdravotni-sluzby/jesle-a-stacionar-pro-deti-s-ocnimi-vadami/tridy/> - odkaz na stránky stacionáře, třída pro děti s očními vadami je třída Klokánků

¹⁴ <https://www.msosvobozeni.cz/>

Významnou úlohu ve výchově a vzdělávání dětí hraje speciální oční ambulance, která je v Karlovarském kraji jedinečná. Děti v rámci dopoledního vzdělávání navštěvují na základě lékařského doporučení ambulanci, kde procvičují oči na speciálních přístrojích pod dohledem kvalifikovaných zdravotních sester. Rovněž tuto třídu 2x měsíčně navštěvuje klinická logopedka, která spolupracuje s pedagogickým personálem, sleduje pokroky dítěte a doporučuje další postupy.¹⁵

Níže jsou popsány stupně podpůrných opatření a jejich jednotlivé charakteristiky, kdo o nich rozhoduje a co znamenají. S tím souvisí i vzdělávání dětí nadaných a jaké mají podmínky pro vzdělávání. Pro obě varianty je popsáno individuální vzdělávání a jak v takovém případě postupovat ze strany rodiče.

Školní vzdělávací program sleduje při vzdělávání tyto rámcové cíle:

1. Rozvíjení dítěte, jeho učení a poznání
2. Osvojení základů, na nichž je založena naše společnost
3. Získání osobní samostatnosti a schopnosti projevit se jako samostatná osobnost působící na své okolí

Tyto rámcové cíle jsou poté rozpracovány do jednotlivých integrovaných bloků. Ty jsou pak východiskem pro plánování, přípravu a realizaci v jednotlivých třídách. Jsou nastaveny učitelkami tak, aby zaplnily celý rok a mohly mít průběžné plnění s ohledem na aktuální dění. Integrované bloky jsou celkem čtyři a jsou popsány jako:

1. Barevný podzim
2. Kouzelná zima
3. Probuzené jaro
4. Veselé léto

¹⁵ <https://www.msosvobozeni.cz/wp-content/uploads/2022/09/Skolni-vzdelavaci-program-pro-predskolni-vzdelavani.pdf>

Ke každému integrovanému bloku jsou později rozepsány dílčí vzdělávací cíle (co učitel u dětí podporuje), vzdělávací nabídky (co dětem nabízí), očekávané výstupy (co by dítě na konci předškolního vzdělávání mělo umět) a klíčové kompetence.

4.2.2 Prostředí třídy U klokánků a její režim

Zařízením je třída vybavená podobně jako třída v běžné mateřské škole. Mají zde k dispozici zázemí na hraní, místo pro stoly a odlehlou místnost na odpočinek po obědě. Třída je prostorná, barevná a splňuje požadavky dětí na prostor pro samostatnou aktivitu i hry ve skupině. Vybaveností se nijak zvlášť neliší od jiných tříd typických pro mateřské školy.

Všechny hračky mají své místo, děti si mohou půjčit cokoliv, pouze u některých věcí se musí ptát učitelky. Jedná se o tvoření z modelíny, skládání puzzle, kreslení, nebo stavění z velké molitanové stavebnice.

Celkový chod dne je velmi klidný v pozvolném tempu, které je pro děti přirozené. Ráno po příchodu probíhají ranní hry, které postupně přechází v cílené aktivity, na konkrétní rozvíjenou oblast. Během dopoledne děti odchází na cvičení do ordinace a zase se vrací. Postupně se tak vystřídají. S předškolními dětmi se tento čas dá využít pro přípravu do školy, předmatematické dovednosti, nácvik psaní apod. Je čas i na další aktivity u stolu, zejména výtvarné nebo pracovní, kdy nejde pracovat se všemi dětmi najednou. Takhle se mohou vystřídat podle časových možností. Některé práce, které zaberou delší dobu, je možné rozvrhnout na více dní. Před obědem se s dětmi chodí ven před školu, nebo na procházku do okolí mateřské školy. Po obědě mají odpočinkovou chvíli, kdy se dětem čte nebo pouští pohádka na CD. Odpolední činnosti probíhají klidně, děti si hrají, tvoří nebo mají menší společné aktivity. Při hezkém počasí se pak chodí ven na zahradu.

Denní režim se dá přizpůsobit konkrétní situaci, počasí a potřebě dětí. Ve třídě funguje klasický denní rozvrh – využívají tzv. Třídnici – jak by měl probíhat den ve třídě. (viz příloha). Ve třídě jsou přítomny dvě učitelky, které se střídají. Dále asistentka pedagoga, která má na starosti převážně dítě s poruchou autistického spektra, ale v době jeho nepřítomnosti je k dispozici ostatním dětem. Posledním člověkem, který se zde nachází je hospodyně, která se stará o pořádek, umyté a čisté stoly a zároveň udržuje v čistotě prostor koupelny.

Třídnice

Komunitní kruh: povídání k tématu, motivace – příběhy, tradice, zážitky

Jazyková chvílka: dechová a artikulační cvičení, gymnastika mluvidel

Grafomotorika: uvolnění ruky, rozvoj jemné motoriky, velký arch, pískovnička, tabule

Cvičení: správné držení těla, rozehtání, správné provedení cviků, pohybová hra

Předčtenářská gramotnost: práce s českým jazykem – hláskosloví, slovní druhy, věty a souvětí, rozvoj slovní zásoby, logopedická cvičení,

Předmatematické představy: pracovní listy, symboly, čísla, počet, třídění, porovnávání, osová souměrnost, logické uvažování

Písničky, básničky, pohádky: název, nácvik + rozbor, s pohybem, s nástroji, poslech, dramatizace, rytmizace

Smyslový rozvoj: pracovní listy, didaktické hry

Tvořivé činnosti: výrobky - kreslení, malování, stříhání, lepení, modelování, tiskání, barvy, fantazie, správný úchop, úklid, hygiena

Pobyt venku: místo, pohybové aktivity, pozorování, pojmenování (fauna, flóra), vzdělávací činnosti při pobytu venku, námětové hry dětí

Další činnosti: kulturní a vzdělávací akce, terapie, logopedie, studentky – praktikantky, improvizace mimo naplánovaný cíl

Podle daného cíle s navozením motivace, používat názor, pomůcky, hračky, pracovní listy, časopisy a **konkrétně napsat do třídnice s použitím sloves.**

Obr.4 Třídnice třídy U klokánků

4.2.3 Specifika ve třídě

Třída není zaměřena na děti v jednotném věku, takže se zde nachází děti mladší i předškoláci. Každé dítě má svoji složku, ve které jsou všechny lékařské záznamy, zprávy od očního lékaře, průběžné posudky od učitelek za určité období i s příloženými pracemi dětí.

Jednotlivé aktivity vychází z třídního vzdělávacího programu, který je uzpůsobený pro tyto děti. Určuje, čím vším mají projít a co by měly na konci určitého období umět. Tématické celky jsou rozříděny do jednotlivých ročních období a poté do týdenních témat. Během každého dne se vyberou takové aktivity, aby se plán naplnil všemi oblastmi vzdělávání. Některé děti mají individuální vzdělávací plán, ke kterému se během aktivit přihlíží.

Díky ordinaci v budově stacionáře není veškerá reedukace zraku během pobytu v mateřské škole, jen na učitelkách, ale jedná se o výhodu, která se zapojí do třídního denního rozvrhu. Neznamená to, že by ostatní reedukace zraku již neprobíhala. Procvičování zraku je nedílnou součástí všech denních aktivit a provází jednotlivé činnosti. Děti tak využívají zrak po celý den, ať už jako aktivní pleoptická nebo ortoptická cvičení nebo při běžných aktivitách a hrách.

4.3 Oční ordinace je součástí mateřské školy

V budově mateřské školy se nachází ordinace na výcvik poruch binokulárního vidění a další nápravu nebo procvičování zraku a zrakových vad. Během dopoledne navštěvují ordinaci děti, které jsou v zařízení přihlášené a navštěvují stacionář a během odpoledních hodin je ordinace otevřena po předchozím objednání pro děti, které nenavštěvují mateřskou školu a dospělé.

Na tomto pracovišti se zaměřují na různé druhy nápravy vad zraku. Nejčastěji se jedná o amblyopii a strabismus. Dítě má od očního lékaře stanoveno, kolikrát týdně má docházet na cvičení, jestli má používat okluzor a na jakou časovou dobu během dne. K dispozici jsou dvě ortoptistky, které se zaměřují na rehabilitaci zraku dětí, podle konkrétní zrakové vady.

Nejdříve se zjišťuje kvalita binokulárního vidění, fúzní schopnost a odchylka šilhání. U dítěte se poté provádí ortoptická či pleoptická cvičení na základě zprávy od oftalmologa. Všechna cvičení jsou založena na spolupráci dětí a rodičů s ortoptistkou a očním lékařem. Cílem je zajistit nejen vzhledově přijatelné postavení očí, zrakovou ostrost, ale důležité je plně obnovit funkci oka a prostorového vidění. Včasné zachycení a diagnostikování amblyopie nebo strabismu ze strany pediatra, nebo rodičů pomáhá zaznamenat vadu a co nejdříve zahájit nápravu a léčebné postupy.

Na tomto pracovišti mají k dispozici různé přístroje a pomůcky:

Plusoptix – přístroj, který se používá ke screeningu zraku, měření tupozrakosti a refrakčních vad.

Cheiroskop – přístroj, který se zaměřuje na koordinaci oko-ruka. Zrak se zaměřuje na pohled do blízka. Dítě si dá obrázek na jednu stranu a přes zrcadlo se objeví obrázek na položeném papíru, tento obrázek pak dítě obkresluje. Na výběr mají jednodušší i složitější motivy. Děti dokázaly na tomto přístroji pracovat již samostatně.

Holmesův stereoskop – přístroj pro nápravu očních vad. Funguje tak, že dítě má o nos opřené speciální zařízení a dívá se přes skla na obrázky. Obrázky na kartičkách jsou rozdělené, na každé straně karty je jedna část. Dítě by tento obrázek mělo vidět celý. Ve spolupráci s ortoptistkou poté ukazuje, kde se nachází jednotlivé části obrázku, na které se

ortoptistka ptá. Podle toho, kam dítě ukazuje se poznává, jak dítě vidí a na jakou stranu se zrak stáčí.

Každé dítě, které sem přijde na cvičení prochází různými aktivitami, které odpovídají jeho zrakové vadě, a tedy jsou nejlepší možností jeho nápravy. Provádí se jak ortoptická cvičení, kdy se cvičí obě oči a okluzor se tedy nepoužívá, tak pleoptická cvičení, která se zaměřují na procvičování tupozrakého oka za úplného zakrytí lepšího oka okluzorem. Následně přichází aktivní i pasivní cvičení. Aktivní pleoptická cvičení probíhají na krátkou vzdálenost za pomoci dalších smyslů – hmat, sluch i paměť. Do takových cvičení bychom zařadili např.: navlékání korálek, vypichování, obkreslování, práce s modelínou nebo různé druhy skládaček a mozaik. Do aktivních pleoptických cvičení se řadí lokalizační cvičení za pomoci spolupráce oko-ruka a oko-noha (chůze po čáře). Pasivní pleoptická cvičení se provádí díky Camblerovu zrakovému stimulátoru, kdy dítě po dobu 7 minut pozoruje tupozrakým okem otáčející se terč s černobílou šachovnicí u kterého sedí.

V ordinaci jsem si mohla sama vyzkoušet některé přístroje a s vysvětlením ortoptistky se dozvěděla, jak dané cvičení vnímají děti s vadami zraku nebo dokonce, jak konkrétně vidí. To bylo v případě, kdy jsem na chvíli měla před okem zkosené sklo a mohla sama vidět rozdíl, jakým způsobem vidí člověk se zdravým zrakem a jak stejné cvičení vidí dítě se strabismem.

4.4 Výtvarné činnosti

Jednotlivé hodiny jsou zaměřené na témata podle daného ročního období. Během uskutečňování cílů se naplňují i další potřebné dovednosti v rozvoji jemné motoriky, koordinace oko-ruka, nácvičku zrakové ostrosti, vnímání barev a tvarů. Doporučený postup při reedukaci zraku je možný během výtvarné tvorby naplnit ve všech bodech. Výtvarná tvorba je pro děti přirozenou činností a díky tomu se může využít k nácvičku, rozvoji a reedukaci zraku.

Pro některé děti je výtvarná tvorba přirozená a nevadí jim, ba naopak tvoří rády a výtvarnou činnost vyhledávají. Pro některé je potřeba individuální motivace, díky které chtějí samy tvořit bez toho, aniž by byly do aktivity nuceny.

Všechny činnosti v sobě nenesou jen rozvoj výtvarných dovedností, ale zároveň i rozvoj zraku. Během výtvarných aktivit se nezapomíná na principy reedukace zraku, se kterou se propojuje. Nezapomíná se ani na správné užívání optických pomůcek, brýlí a okluzorzu při práci.

Náplň hodin

Téma: Tvorba jarních motivů z keramické hlíny

Časová náročnost: dvě dopoledne, během kterých se děti postupně vystřídají

Technika: práce s keramickou hlínou

Materiál: keramická hlína, váleček, hadry, záclona, vykrajovátka

Popis a reedukace: Využívání keramické hlíny včetně seznámení se s materiálem pomocí hmatu, zjištění vlastností hlíny. Tvar vykrajovátek si děti prohlédnou jak očima, tak rukama. Oba smysly musí spolupracovat, děti získávají více informací až mají ucelený obraz o předmětu. Zároveň si utvrzují povědomí o známém motivu, jaké již znají.

Kousek keramické hlíny děti zpracují, a s pomocí učitelky rozválí do plátu. Přiloží na vyválený plát vybraný typ kusu záclony. Opatrně ji převálí pomocí válečku na plát keramické hlíny a po sundání tak vznikne obtisknutý motiv. Každé dítě si vybere své motivy

a ty poté vykrajuje do hlíny. S pomocí učitelky přendají vykrojené motivy na desku, aby vyschly.

Při manipulaci s hlínou si děti všímají pomocí zraku i hmatu barvy a tvaru materiálu a jeho objemu. Zjišťují, co se s hlínou stane při jejím zpracování, že ji mohou tvarovat a poté pomocí válečku rozválet do plochy. Zde má své zastoupení koordinace oko-ruka, když musí oba smysly spojit. Při vybírání tvaru vykrajovátka si všímají jeho tvaru pomocí obrysu, a správně ho pojmenovávají. Daný tvar poté vykrojí, zde musí oko a ruka spolupracovat, aby byl vykrojen celý motiv, a ne jenom jeho část. Je důležité, aby děti vnímaly celou plochu, kterou využívají a hmatem se ujišťují, jestli ji vnímají správně.





Vykrajování vybraných formiček do plátu z keramické hlíny.

Téma: Jaro odemyká dveře

Časová náročnost: dvě dopoledne, během kterých se děti postupně vystřídají

Technika: malba vodovými barvami a fixy

Materiály: čtvrtka, vodové barvy, fixy, štětce, modely klíčů

Popis a reedukace: Na začátku činnosti si každé dítě prohlédlo jednotlivé klíče, které byly k dispozici. Všimlo si rozdílů mezi jednotlivými druhy – kovové/plastové – a rozdílů tvarů. Děti zapojovaly jak zrak, tak i hmat, protože jednotlivé klíče zkoumaly v ruku a zjišťovaly tak materiál a rozdíl zubů a drážek.

Každé dítě si vezme svoji čtvrtku a štětec. Na papír si každé nakreslí svůj klíč pomocí vodových barev. Zde funguje koordinace oko-ruka, kdy dítě rozvíjí jemnou motoriku a zároveň vše kontroluje zrakem.

Namalovaný klíč se nechá chvíli uschnout a děti se tak u stolu postupně vystřídají. Poté si své práce rozeberou a pomocí fixů je dozdobí jarními motivy dle své fantazie. Důležité je, aby se nebály zaplnit celý prostor a namalovaný klíč byl dostatečně velký pro další dozdobení.





Malování jarních klíčů. Tvar klíče pomocí vodových barev a jejich pozdější ozdobování fixy.

4.4.1 Zhodnocení pozorování výtvarných činností

Během výtvarných činností se děti aktivně zapojovaly do aktivit. Některé potřebovaly více motivace, protože výtvarné činnosti nejsou jejich oblíbené. Nakonec se u stolu postupně vystřídal všechny děti.

I když se jedná o děti s poruchou binokulárního vidění, tak jejich chuť tvořit a využívat zrak se nijak nemění. Svět kolem sebe vnímají zrakem, a využívají ho i při tvoření. Děti byly tvořivé, měly svoji fantazii a svůj svět, který rády znázorňovaly.

Všimla jsem si, že děti občas potřebovaly větší motivaci, více podnětů nebo delší čas na přípravu. Uvedla bych příklad, který nastal při prohlížení klíčů. Děti si musely nejdříve všechny klíče prohlédnout a hledat jejich rozdíly. Tím se celá příprava na malování prodloužila.

4.5 Srovnání s běžnou MŠ

4.5.1 Vlastní pozorování

V běžných mateřských školách se setkáváme s větším počtem dětí ve třídách. Tento počet často dosahuje až k 28 dětem na jednu třídu. S tímto počtem dětí ve třídě, není zcela možné se plně věnovat každému dítěti individuálně. U dětí se speciálně vzdělávacími potřebami je potřeba více individuální péče. Ta je lépe naplňována v paragrafových mateřských školách nebo třídách se zaměřením. Zde je počet dětí ve třídě snížený, oproti běžné mateřské škole až na polovinu.

Celkový vzhled třídy je uzpůsobený vadám zraku. Jedná se o jednotlivé pomůcky, hračky i prostředí třídy. Prostor třídy není barevně přeplácáný, přesto je barevně kontrastní. Herna je rozdělena na jednotlivé kouty na samostatné hraní. Nenajdeme zde velkou dřevěnou stavebnici, jako v běžných MŠ, ale pouze barevnou molitanovou stavebnici. Stoly jsou seskupeny pro menší počet dětí tak, aby každé mělo dostatek místa kolem sebe.

Velkého rozdílu jsem si všimla v přístupu učitelek k dětem. Při vysvětlování aktivit, denního programu, přípravě na jednotlivé aktivity a přípravě na pobyt venku. V běžné MŠ mi vše připadalo uspěchané. Oproti tomu zde v MŠ se zaměřením učitelky byly vždy trpělivé, nikam se nespíchalo, na vše bylo dost času. Aktivity tak byly uzpůsobeny časovým možnostem dětí a celý den mi připadal klidnější.

V této mateřské škole jsem se nesetkala s tím, že by učitelky s dětmi mluvily jinak než s intaktními dětmi. Mezi dětmi nedělaly rozdíly a ke všem se chovaly stejně mile, trpělivě a podle individuálních potřeb dětí.

Rozdílu mezi běžnou třídou a třídou se zaměřením jsem si všimla, při jednotlivých aktivitách. Ve třídě se zaměřením na zrakové a logopedické vady, byla větší motivace k činnosti, bylo potřeba více rozdílných podnětů pro aktivity a rozvoj dětí.

4.5.2 Srovnání podle učitelek

Srovnání provedené na základě dotazníku zpracovaného dvěma učitelkami.

1. Jaké hlavní rozdíly pozorujete při výtvarných činnostech dětí se zrakovým postižením oproti dětem bez postižení?
2. Jak probíhá hodnocení a reflexe výtvarných činností?
 - a. Hodnocení učitele
 - b. Hodnocení učitelem i dětmi
 - c. Hodnocení dětmi
3. Jaké dispozice žáků se zrakovým postižením podle vás výtvarné činnosti rozvíjí?
4. Využívají se při výtvarných činnostech i speciální pomůcky? A jaké?
5. Je potřeba mít rozdílný přístup k dětem se zrak. p. při výtvarných aktivitách?
 - a. Potřebují pomoc
 - b. Potřebují radu
 - c. Potřebují přesnější popis
 - d. Potřebují větší vysvětlení
 - e. Jiné:
6. Jak probíhá zadávání práce a s tím spojená motivace k výtvarným aktivitám?
7. Je zapotřebí větší motivace k výtvarným aktivitám?
8. Jaké typy materiálů, pomůcek a technik tvoření využíváte při výtvarných aktivitách?
9. Jsou některé materiály nebo pomůcky naopak nevhodné pro práci u dětí se ZP? A jaké?
10. Co je potřeba vědět při výtvarných aktivitách s dětmi se zrak. post.?

Jaké hlavní rozdíly pozorujete při výtvarných činnostech dětí se zrakovým postižením oproti dětem bez postižení?

Hlavním rozdílem je čas, podmínky pro zadanou aktivitu a složitost výtvarné činnosti. Při výtvarných činnostech je dobré počítat s časovou rezervou. Děti pracují pomaleji, potřebují delší motivaci nebo vysvětlení. Složitější a náročnější výtvarné činnosti je lepší rozdělit do dvou dnů. Zároveň je horší pozornost, ne vždy vydrží děti sedět u stolu a pracovat celou dobu.

Jak probíhá hodnocení a reflexe výtvarných činností?

Hodnocení a závěrečná reflexe probíhá většinou v kroužku, kdy se učitelka ptá dětí. Děti tak mohou vyjádřit svůj názor a společně zhodnotit, jak se jim činnost dařila. Zároveň tak děti mohou říct svůj názor, hodnotí, co se naučily, co je bavilo nebo naopak nebavilo.

Jaké dispozice žáků se zrakovým postižením podle vás výtvarné činnosti rozvíjí?

Výtvarné činnosti jsou zaměřeny na rozvoj fantazie, představivost, rozvoj povědomí o sobě a okolním světě. Snaží se rozvíjet všechny oblasti, které máme napsané v RVP. Zároveň rozvíjí jemnou motoriku, koordinaci oko-ruka a nesmí se zapomenout ani na rozvoj zrakových schopností a reedukace.

Využívají se při výtvarných činnostech i speciální pomůcky? A jaké?

Většina pomůcek ve třídě je uzpůsobena pro děti slabozraké. Kontrastní předměty, silné tužky, pastelky, štětce. Ve třídě je k dispozici rydlo, občas se využívají vypichované obrázky, které zanechávají stopu zaznamenávanou hmatem. Ovšem případů, kdy se rydlo využívá je minimum.

Je potřeba mít rozdílný přístup k dětem se zrak. p. při výtvarných aktivitách?

Přístup k dětem se liší v tom, že někteří potřebují více času, jiní více ukázek nebo slovní navádění. Záleží na dítěti a jeho momentálním rozpoložení. S tím souvisí i motivace do výtvarných činností.

Jak probíhá zadávání práce a s tím spojená motivace k výtvarným aktivitám?

Slovní popis aktivity, motivace spojená s ukázkami nebo předměty, na které se bude výtvarná činnost zaměřovat. Mohou se zapojit maňásci, hračky nebo hry.

Je zapotřebí větší motivace k výtvarným aktivitám?

Jsou dny kdy stačí slovní motivace, spojená s ukázkami nebo předměty. Jindy se zapojují maňásci, hračky nebo hry. Je snaha, aby motivace neměla stereotypní nádech.

Jaké typy materiálů, pomůcek a technik tvoření využíváte při výtvarných aktivitách?

Při výtvarných aktivitách se využívají všechny materiály. Nebojí se s dětmi zkoušet něco nového. Klasické malování, kreslení nebo modelování funguje velmi dobře a děti většinou baví. Stejně tak obtiskování, vytrhávání, lepení nebo využívání přírodních materiálů. Největší problém je při stříhání. Je to stejné jako u dětí v běžné mateřské škole. Jsou děti, které to zvládají lépe a jiné hůře.

Jsou některé materiály nebo pomůcky naopak nevhodné pro práci u dětí se ZP? A jaké?

Nevhodné jsou tenké tužky nebo štětce, které nejsou dostatečně vidět na papíře. Stejně tak i pokud jsou pastelky moc malé a špatně se drží v ruce. Jinak se snaží využívat všech materiálů. Zde záleží na rozložení třídy a zrakové vadě jednotlivých dětí.

Co je potřeba vědět při výtvarných aktivitách s dětmi se zrak. post.?

Důležité je vědět diagnostiku dětí a co to pro ně znamená. Zároveň učitelka musí mít na paměti, že drobnější a detailnější výtvarné činnosti nemusí být vhodné hned ze začátku bez předchozích zkušeností. Nejlepší je pracovat s dětmi od nejjednoduššího po složitější. Neliší se to nijak od běžné mateřské školy, ale zde ten proces je pomalejší a chce více času. Je potřeba větší rozmanitosti a nedělat jednu výtvarnou techniku stále dokola.

Vyhodnocení dotazníků:

Dotazníky byly zadány dvěma učitelkám. Cílem dotazníku bylo zjistit, jaké rozdíly paní učitelky pozorují při výtvarných aktivitách u dětí se zrakovým postižením oproti běžné třídě v mateřské škole. Odpovědi jsou zaznamenány od obou učitelek dohromady, v příloze poté jsou uvedené jednotlivé vyplněné dotazníky.

Celý dotazník probíhal během odpočinkové chvíle po obědě ve třídě mateřské školy. Veškeré odpovědi byly zapisovány rovnou do předpřipraveného vytištěného dotazníku. Na první pohled bylo znát, že odpovědi se nesou v duchu běžného neformálního hovoru, jako kdybychom vedly rozhovor.

Z odpovědí obou učitelek vyplynulo, že práce s dětmi se zrakovým postižením vyžaduje více času, motivace, větší přípravy, hlavně více trpělivosti a empatie oproti běžné třídě.

Vyplněné dotazníky:

1. Jaké hlavní rozdíly pozorujete při výtvarných činnostech dětí se zrakovým postižením oproti dětem bez postižení?
*čas, děti potřebují více času - pracují pomaleji, děti motivace nebo vysvětlení
pozornost - lepší, jsou lépe aktivnější a možnost rozdílit se
dvou dny*

2. Jak probíhá hodnocení a reflexe výtvarných činností?

a. Hodnocení učitele *hodnocení probíhá v kroužku,*

b. Hodnocení učitelem i dětmi *tedy v rámci xhodnotíme a aktivita*

c. Hodnocení dětmi

3. Jaké dispozice žáků se zrakovým postižením podle vás výtvarné činnosti rozvíjí?
*Všechny oblasti z RVP-VP, zejména motoriku, koordinaci oko-ruka
rozvoj základních funkcí a redukaci zraku*

4. Využívají se při výtvarných činnostech i speciální pomůcky? A jaké?
*knoflík a speciální potřeby, které zanechávají různou stopu
kontrastem, předměty*

5. Je potřeba mít rozdílný přístup k dětem se zrak. p. při výtvarných aktivitách?

a. Potřebují pomoc

b. Potřebují radu

c. Potřebují přesnější popis

d. Potřebují větší vysvětlení

e. Jiné: *mice ukázkou souborů o motivaci a na
narádění konkrétním dny*

6. Jak probíhá zadávání práce a s tím spojená motivace k výtvarným aktivitám?
*slavný popis aktivitu s obrázky nebo předměty
zapojení motivace*

7. Je zapotřebí větší motivace k výtvarným aktivitám?
*jsou dva, kdy slovní motivace a jindy je potřeba motivace
označením
smažeme se aby motivace byla vždy zajímavá*

8. Jaké typy materiálů, pomůcek a technik tvoření využíváte při výtvarných aktivitách?
*malování, vázání, lepění, vytváření, modelování, střihání
běžné pomůcky a materiály, recyklovatelné nebo přírodní materiály*

9. Jsou některé materiály nebo pomůcky naopak nevhodné pro práci u dětí se ZP? A jaké?
*snaha využít všichni dostupných materiálů a experimentovat
s nimi, zatím na dětech a jejich základních radách*

10. Co je potřeba vědět při výtvarných aktivitách s dětmi se zrak. post.?
*znát diagnostiku dětí - pro některé nejsou vhodnější výtvarní
činnosti plodní
potřeba rozmanitosti a zkoušet nové věci, nepohybovat jednou
činností delší*

1. Jaké hlavní rozdíly pozorujete při výtvarných činnostech dětí se zrakovým postižením oproti dětem bez postižení?

ČAS, PODMÍNKY - NÁLADA DĚTÍ, SLOŽITOST AKTIVIT, VĚTŠÍ ČASOVÝ ROZSAH A INDIVIDUÁLNÍ ÚPRAVY PODLE KONKRETNÍHO DNE

2. Jak probíhá hodnocení a reflexe výtvarných činností?

a. Hodnocení učitele

HODNOCENÍ PROBÍHÁ V KROVĚKU, DĚTI TAK

b. Hodnocení učitelem i dětmi

MOHOU ŘÍCT SVŮJ NÁZOR JESTLI JE TO BAVILO/NEBAVILLO, CO SE NAUČILY APOD.

c. Hodnocení dětmi

3. Jaké dispozice žáků se zrakovým postižením podle vás výtvarné činnosti rozvíjí?

ROZVOJ FANTAZIE, PŘEDSTAVIVOSTI, POJĚDOMÍ O SVĚM OKOLÍ, JEMNOU MOTORIKU, ZRAKOVÉ SCHOPNOSTI

4. Využívají se při výtvarných činnostech i speciální pomůcky? A jaké?

POMŮCKY PRO DĚTI SLABOZRAKÉ SE SILNOU STOPOU, RYDLO K VYPICHOVÁNÍ LINIÍ OBRAZKU - MOC ČASTO SE NEVYUŽÍVÁ

5. Je potřeba mít rozdílný přístup k dětem se zrak. p. při výtvarných aktivitách?

a. Potřebují pomoc

ZÁLEŽÍ NA ROZPOLOŽENÍ A

b. Potřebují radu

NÁLADĚ DĚTÍ V KONKRETNÍ DEN

c. Potřebují přesnější popis

d. Potřebují větší vysvětlení

e. Jiné: VÍCE ČASU

6. Jak probíhá zadávání práce a s tím spojená motivace k výtvarným aktivitám?

SLOVNÍ POPIS A VYSVĚTLENÍ, DO SE BUDE DĚLAT
LEBU VYUŽIT MAŇÁSKŮ, MPAČEK, MER NEBO UKÁZEK

7. Je zapotřebí větší motivace k výtvarným aktivitám?

ZÁLEŽÍ NA DNĚ, NĚKDY STAČÍ MĚNĚ MOTIVACE JINY SE ZAPOTŘEBÍ
VYUŽÍT NAPŘ. MAŇÁSKŮ

8. Jaké typy materiálů, pomůcek a technik tvoření využíváte při výtvarných aktivitách?

VŠECHNY DOSTUPNÉ MATERIÁLY A TECHNIKY
STŘIHÁNÍ - PRO ZDATVĚŠÍ DĚTI - ZÁLEŽÍ NA ZRAKOVÉ VAĚ

9. Jsou některé materiály nebo pomůcky naopak nevhodné pro práci u dětí se ZP? A jaké?

TENKE PSACÍ POTŘEBY, MALE TUŽKY, KTERÉ SE ŠPATNĚ DRŽÍ
ZÁLEŽÍ NA SLOŽENÍ TŘÍDY

10. Co je potřeba vědět při výtvarných aktivitách s dětmi se zrak. post.?

DŮLEŽITÉ ZNÁT DIAGNOSTIKU DĚTÍ A JAK NEJLÉPE S NIMI
PRACOVAT, OD NEJEDNODUŠÍHO PO SLOŽITĚŠÍ - JAKO V
BĚŽNĚ MŠ

Závěr

V této bakalářské práci jsem chtěla ukázat, jak to vypadá v mateřské škole, kterou navštěvují děti se zrakovým postižením a zaměřit se na výtvarné činnosti. Důležitým zjištěním je, do jaké míry je výtvarná výchova v tomto případě výtvarnou výchovou. K tomu mi dopomohlo pozorování ve vybrané třídě a dotazník s učitelkami.

Zde bych si tedy položila otázku: Je výtvarná výchova stále výtvarnou výchovou? Na tuto otázku jsem neměla jasnou odpověď hned. Během pozorování jsem měla jisté tušení, že tomu tak zcela není. Většina dětí má během dopolední aktivity, tedy i při výtvarné činnosti, nasazený okluzor, a tudíž je více zatěžováno postižené oko. Výtvarná výchova je tu jako prostředek pro rozvoj a posílení zraku, ne jako hlavní zaměření. Když jsem později vedla rozhovor s učitelkou, jak to s výtvarnou výchovou ve třídě je, tak mi tuto moji teorii potvrdila. Myslím si, že odpověď je taková, že ve třídě u dětí se zrakovým postižením není výtvarná výchova jednoznačná a má tu spíše reedukační roly.

V praktické části, při popisování jednotlivých výtvarných aktivit, u kterých jsem byla přítomna se zmiňuji o vlivu reedukace ve výtvarných činnostech. Po celém procesu pozorování a dotazování bych řekla, že během výtvarných aktivit děti se zrakovým postižením nemají výtvarnou činnost jako takovou. Aktivity se více zaměřují na rozvoj, reedukaci zraku, koordinaci oko-ruka, ale s větším ohledem na zrakové funkce než v běžné mateřské škole. Výtvarná činnost je tak prostředek pro rozvoj zraku a posílení zrakových funkcí.

Seznam použitých informačních zdrojů

- Baleka, Jan, *Výtvarné umění – výkladový slovník*, Praha, Academia, 2010, dotisk, 978-80-200-1909-7
- Bečvářová, Ivana, *Výtvarná dramatika v pedagogické praxi*, Praha, Portál, 2015, 120s, 1. vydání, 978-80-262-0906-5
- Beneš, Pavel, *Zraková postižení*, Praha, Grada, 2019, 136s, 1. vydání, 978-80-271-2110-6
- Cerha, Josef; Langrová, Iveta; Špatně vidím (nevidím), můžete mi pomoci?, Praha, Tyfloservis, o.p.s., 2020, 16s, 2. vydání, 978-80-905611-6-8
- Ferencová, Yvona, *Apozice obrazu*, Brno, Nakladatelství Pavel Křepela, 2009, 1. vydání, 978-80-86669-12-0
- Hazuková, Helena, *Didaktika výtvarné výchovy I*, Praha, Univerzita Karlova, 2005, 128s, 80-7290-237-7
- Jesenský, Ján, *Hmatové vnímání informací s pomocí tyflografiky*, Praha, Státní pedagogické nakladatelství, 1998, 228s, 1. vydání
- Juříková, Naděžda, *Keramika pro děti krok za krokem*, Stařeč, INFRA, 2016, 1. vydání, 978-80-86666-62-4
- Jůva Vladimír, Květoňová Lea (ed.), *Vysokoškolské studium se zajištěním speciálně-pedagogických potřeb*, Brno, Paido, 2007, 978-80-7315-141-6
- Kavčáková, Alena; Maliva, Josef, *Úvod do výtvarné výchovy*. Olomouc: PdF UP, 1994, 86 s. ISBN 80-7067-383-4
- Keblová, Alena, *Kompenzační pomůcky pro zrakově postižené žáky ŽŠ*, Praha, SEPTIMA, 1999, 28s, 2. upravené vydání, 80-7216-104-0
- Keblová, Alena, *Zrakově postižené dítě*, Praha, SEPTIMA, 2001, 68s, 1. vydání, 80-7216-191-1
- Keblová, Alena, *Hmat u zrakově postižených dětí*, Praha, SEPTIMA, 1999, 40s, 1. vydání, 80-7216-085-0
- Keblová, Alena, *Náprava poruch binokulárního vidění*, Praha, SEPTIMA, 2000, 80-7216-121-0
- Keblová, Alena, *Integrované vzdělávání dětí se zrakovým postižením*, Praha, SEPTIMA, 1998, 92s, 2. upravené vydání, 80-7216-051-6
- Kohlová, F. MaryAnn, *Výtvarné činnosti pro malé děti*, Praha, Portál, 2011, 128s, 2. vydání, 978-80-7367-904-0
- Kochová, Klára, Schaeferová, Markéta, *Dítě s postižením zraku*, Praha, Portál, 176s, 1. vydání, 978-80-262-0782-5 (brož.)
- Kolektiv autorů, *Rozvíjíme výtvarné dovednosti a fantazii dětí*, Praha, Dr. Josefa Raabe, 2016, 978-80-7496-274-5
- Kolektiv autorů, *Defektologický slovník*, Praha, Jinočany: H& H Vyšehradská, 2000, 418s, 3. upravené vydání, 80-86022-76-5
- Křížová, Žaneta, *Výtvarné náměty a techniky v předškolním vzdělávání*, Praha, Raabe, 2017, 1. vydání, 978-80-7496-343-8
- Květoňová, Lea, *Oftalmopedie*, Brno, Paido, 2000, 70s, 2. doplněné vydání, 80-85931-84-2

- Opatřilová, Dagmar, *Metody práce u jedinců s těžkým postižením a více vadami*, Brno, PdF MU, 2005, 148 s. ISBN 80-210-3819-5
- Perout, Evžen, *Arteterapie se zrakově postiženými*, Praha, Okamžik, 2005, 1. vydání, 80-903247-9-7
- Pípeková, Jarmila, *Kapitoly ze speciální pedagogiky*, Brno, Paido, 2010, 3. přepracované a rozšířené vydání, 978-80-7315-198-0
- Renotierová Marie, Ludvíková, Libuše a kolektiv, *Speciální pedagogika*, Olomouc, Univerzita Palackého, 2006, 4. vydání, 80-244-1475-9
- Roeselová, Věra, *Linie, barva a tvar ve výtvarné výchově*, Praha, Univerzita Karlova, 2004, 80-902267-5-2
- Roeselová, Věra, *Techniky ve výtvarné výchově*, Praha, SARA, 1996, 80-902267-1-X
- Růžicková, Kamila, *Rehabilitace zraku slabozrakých a rozvíjení čtenářské výkonnosti*, Hradec Králové, GAUDEAMUS, 2015, 353s, 1. vydání, 978-80-7435-383-3
- Sacks, Oliver, *Zrak mysli*, Praha, dybbuk, 2011, 1. vydání, 978-80-7438-050-1
- Slavíková, Vladimíra, Hazuková, Helena, Slavík, Jan, *Výtvarné čarování – artefletika pro předškoláky a mladší školáky*, Praha, Albra spol., 2010, 2. upravené vydání, 978-80-7361-079-1
- Slowík, Josef, *Speciální pedagogika*, Praha, Grada, 2016, 168s, 2. vydání, 978-80-271-0095-8
- Smolíkovi, Klára a Jan, Koblasová, Andrea, *Hračky a masky z papíru*, Praha, Portál, 2005, 144s, 1. vydání, 80-7178-959-3
- Šumníková, Pavlína, *Možnosti prostorové orientace a samostatného pohybu osob se zrakovým postižením*, Praha, Nakladatelství Karolinum, 2018, 182s, 978-80-7603-005-3
- Toufar, Alois, *Výchovné aspekty v kreslení a malování dětí předškolního věku*, Brno, Kabinet předškolní výchovy, 1973
- Trojan, Raoul, Mráz, Bohumír, *Malý slovník výtvarného umění*, Praha, Fortuna, 1996, 240s, 2. upravené vydání, 80-7168-329-9
- Uždil, Jaromír, *Metodika výtvarné výchovy na mateřské škole*, Praha, Státní pedagogické nakladatelství, 1958, 138 s,
- Uždil, Jaromír, *Čáry, klikyháky, paňáci a auta*, Praha, Portál, 2002, 5. přepracované a doplněné vydání, 80-7178-599-7
- Uždil, Jaromír, *Metodika výtvarné výchovy I*, Praha, Karlova univerzita, 1952, 108s, 1. vydání
- Uždil, Jaromír, Šašinková, Emilie, *Výtvarná výchova v předškolním věku*, Praha, Státní pedagogické nakladatelství, 1980, 192s, 3. vydání
- Vágnerová, Marie, *Oftalmopsychologie dětského věku*, Praha, Karolinum, 1995, 1. vydání, 80-7184-053-X
- Zicha, Zbyněk, *Úvod so speciální výtvarné výchovy*, Praha, Univerzita Karlova, 1981, 1. vydání, 60-85-81

Internetové zdroje

<https://www.neovize.cz/napsali-o-nas/534-co-znamena-svetloplachost-fotofobie/>

<https://www.optiscont.cz/blog/tipy-a-rady-z-optiky/astigmatismus.html>

<https://www.szss-cheb.cz/nase-sluzby/zdravotni-sluzby/jesle-a-stacionar-pro-deti-s-ocnimi-vadami/ocni-ambulance/>

<https://fyzioterapie.utvs.cvut.cz/document/show/id/30/>

<http://www.tyflocentrumjihlava.cz/sluzby/seznam-kompenzacnich-pomucek/>

<https://vytvarna-vychova.cz/>

<http://www.paidagogos.net/> - 2020 2. číslo

https://www.goapraha.cz/wp-content/uploads/2020/11/VV_metodika.pdf

<http://www.svetabeced.cz/ostatni/braillovo-pismo/>

<https://vytvarna-vychova.cz/>

<https://www.msmt.cz/>

<https://www.msmt.cz/file/56051/>

<https://www.zakonyprolidi.cz/cs/2004-561>

https://www.vlada.cz/cz/ppov/vvozp/dokumenty/narodni-plan-podpory-rovných-prilezitosti-pro-osoby-se-zdravotním-postižením-na-období-2021_2025-183042/

<https://sancedetem.cz/>

Zákony

Zákon 561/2004 Sb. o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání – Školský zákon

Vyhláška č. 27/2016 o vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami a žáků nadaných

Vyhláška č. 72/2005 Sb. o poskytování poradenských služeb ve školách a školských poradenských zařízeních

Národní plány podpory vzdělávání osob se zdravotním postižením

Seznam obrázků

- Obr.1 Vzdělávací cíle Rámcově vzdělávacího programu pro předškolní vzdělávání
 - RVP PV
- Obr.2 Dalekozrakost, krátkozrakost a její korekce
 - Květoňová, Lea, Oftalmopedie, Brno, Paido, 2000, 70s, 2. doplněné vydání, 80-85931-84-2 (strana 14)
- Obr.3 Kompenzační pomůcky pro výuku výtvarné výchovy
 - Keblová, Alena, Kompenzační pomůcky pro zrakově postižené žáky ZŠ, Praha, Septima, 1999, 28s, 2. upravené vydání, 80-7216-104-0 (strana 19)
- Obr.4 Třídnice třídy U klokánků
 - Ofoceno z třídnice