

ZÁPADOČESKÁ UNIVERZITA V PLZNI

FAKULTA PEDAGOGICKÁ

KATEDRA MATEMATIKY, FYZIKY A TECHNICKÉ VÝCHOVY

**Integrace dětí se speciálními potřebami  
v pracovním vyučování**

**DIPLOMOVÁ PRÁCE**

Romana Zelingerová

kombinované studium Učitelství pro 1. stupeň základní školy

léta studia (2010 – 2015)

Vedoucí diplomové práce: Doc. PaedDr. Jarmila Honzíková, Ph.D.

Plzeň, duben 2015

Dávám souhlas, aby tato práce byla uložena na Západočeské univerzitě v Plzni, v knihovně Pedagogické fakulty, a aby byla zpřístupněna ke studijním účelům.

### **Prohlášení**

Prohlašuji, že jsem tuto diplomovou práci vypracovala samostatně, s využitím pouze citovaných literárních pramenů, dalších informací a zdrojů v souladu se zákonem č.121/2000 Sb., o právu autorském, o právech souvisejících s právem autorským a o změně některých zákonů (autorský zákon), ve znění pozdějších předpisů.

Podpis: .....

## **Poděkování**

*Úvodem bych chtěla poděkovat **Doc. PaedDr. Jarmile Honzíkové, Ph.D.** za cenné rady, pochopení a trpělivý přístup v průběhu zpracování mé diplomové práce.*

*Děkuji také kolegyni **Mgr. Ivaně Tormové**, která mi věnovala svůj čas, odborné vedení a informace, které mi velmi pomohly při vypracování této diplomové práce.*

*Děkuji své **rodině** za významnou morální i finanční podporu, **své dceři Michaele**, která mi byla velkou oporou při technickém zpracování této diplomové práce.*

*Motto:*

***„Každý člověk má svou hodnotu a může se stát rovnocenným partnerem každého z nás.“***

Mgr. Ivana Tormová

## **Zadání diplomové práce**

## **Obsah**

<b>1. Úvod</b> .....	7
<b>2. Základní pojmy</b> .....	9
<b>3. Integrace a inkluze žáků</b> .....	13
3.1 Integrace: .....	13
3.2 Inkluze .....	15
3.3 Integrace žáků se speciálními vzdělávacími potřebami.....	16
3.4 Individuální integrace jako módní vlna versus skutečně individuální přístup.....	17
<b>4. Pracovní výchova jako důležitá složka výchovy žáků se speciálními potřebami</b> ....	19
4.1 Vzdělávání na základní škole speciální .....	19
4.1.1 Pracovní a výtvarná výchova na základní škole speciální .....	19
4.2 Význam pracovní výchovy u žáků s mentálním postižením .....	20
4.2.1 Žák se speciálně vzdělávacími potřebami.....	21
4.2.2 Specifika vzdělávání žáka se speciálními vzdělávacími potřebami.....	22
4.2.3 Prostředky pracovní výchovy žáků s mentálním postižením .....	23
4.2.4 Charakteristika pracovní činnosti žáků s mentálním postižením.....	24
4.2.5 Řeč žáků s mentálním postižením.....	25
4.3 Didaktické zásady .....	27
4.4 Pracovní výchova jako důležitá složka výchovy žáků se speciálními potřebami....	28
<b>5. Keramika jako forma ergoterapie</b> .....	29
5.1 Druhy keramických hmot .....	29
5.2 Základní pojmy pro práci s keramikou .....	30
5.3 Pomůcky a materiální zabezpečení.....	31
5.4 Zpracování hlíny .....	33
5.5 Základy a techniky dekorování.....	34
5.6 Návrhy práce pro keramiku .....	39

<b>6. Závěr</b> .....	51
6.1 Výsledky pozorování .....	51
6.2 Souhrn.....	52
6.3 Summary.....	53
6.4 Seznam literatury .....	55

## 1. Úvod

Pracuji jako učitelka v Základní škole praktické a speciální v Mariánských Lázních, kde jsou mimo jiné vzdělávání žáci se středním mentálním postižením, se středním mentálním postižením v kombinaci s autismem, s tělesným postižením, se smyslovým postižením, s poruchami chování, pozornosti a specifickými poruchami učení. Žáci sem bývají zařazeni většinou v průběhu školní docházky ze základní školy praktické nebo jsou vřazeni přímo na základě doporučení poradenského zařízení.

U žáků se speciálními vzdělávacími potřebami je stěžejní a prvořadý rozvoj manuálních a motorických schopností, pomocí nichž dochází k pozitivnímu rozvoji osobnosti, citlivosti i uvědomělosti, děti získávají větší víru v sebe, posilují své ego, protože něco umějí a něco dokázaly. Velmi důležitý je také rozvoj vyjadřování. Výtvarná výchova spolu s pracovními činnostmi se stávají skvělou formou terapie. Žáci mnohem lépe vnímají trojrozměrnou skutečnost než namalovaný obrázek, zejména žáci se zdravotním postižením, zvláště se zrakovým handicapem. Žáci se speciálními vzdělávacími potřebami totiž potřebují pro své poznání zejména hmatovou zkušenost, a právě proto je v ŠVP základní školy speciální zvýšen počet hodin pracovních činností.

U žáků naší školy se těší veliké oblibě práce s keramickou hlinou, která se stala součástí pracovního vyučování na škole. Žáci s ní mohou pracovat i v zájmovém kroužku. Vedu tuto volnočasovou činnost při ZŠ praktické a speciální v Mariánských Lázních a téma mé diplomové práce „Integrace dětí se speciálními potřebami v pracovním vyučování“ mi otevřelo možnost využít svých poznatků a zkušeností.

Cílem této práce je představit možnosti, jak může práce s keramickou hlinou přispět k integraci žáků se speciálními vzdělávacími potřebami, zároveň nabídnout náměty do hodin pracovních činností spolu s postřehy, zkušenostmi autorky. Tomuto cíli je podřízena i struktura diplomové práce. Teoretická část vysvětluje pojmy potřebné k uchopení problematiky integrace dětí se speciálními vzdělávacími potřebami, vymezuje například pojmy jako je inkluze, integrace, upozorňuje na důležitost pracovních činností pro žáky se speciálními vzdělávacími potřebami a zároveň představuje práci s keramickou hlinou jako formu ergoterapie. V praktické části jsou uvedeny náměty s metodickým

postupem pro práci s keramikou hlinou realizované s žáky ZŠ praktické a speciální v Mariánských Lázních.



## 2. Základní pojmy

Tato diplomová práce popisuje především žáky s mentálním postižením, považují nyní za vhodné uvést několik variant definic různých autorů. Různí autoři uvádějí různé definice a charakteristiky **mentální retardace**. Je nutno uvést, že termín mentální retardace býval někdy ztotožňován s termíny oligofrenie, imbecilita, slabomyslnost, které se již nepoužívají.

*„Mentálně zaostalé je takové dítě, jehož poznávací činnost je trvale porušena v důsledku organického poškození mozku.“* (Rubinštejnová, 1986, s. 37)

Dnes již víme, že mentální retardace nevzniká jen v důsledku orgánového poškození mozku, ale také jako důsledek činitelů dědičných, což Rubinštejnová neuvádí.

Další definice je již přesnější: *„Slabomyslnost je omezení vývoje všech psychických funkcí, nejvíce však funkcí rozumových. Je to souhrn četných a leckdy mnohotvárných příznaků, které mají různé příčiny i rozličný základ patologico – anatomický. Většinou jde o následky hrubšího poškození mozku, vzácněji o jiné příčiny (např. vrozené poruchy látkové výměny aj.)“* (Sovák, 1986, s. 126)

*„Pod označením mentální retardace rozumíme opožděný nebo poškozený celkový normální vývoj dítěte, a to ze stránky rozumové, přičemž se velmi často vyskytují poruchy pohybové a je narušené celkové chování.“* (Matulay, 1989, s. 5)

U nás nejznámější a nejvíce citovaná je definice mentální retardace od MUDr. Mojmíra Dolejšího, která se snaží o syntézu všech hledisek: *„Mentální retardace je vývojová porucha integrace psychických funkcí různé hierarchie s variabilní ohraničeností a celkovou subnormální inteligencí, závislá na některých z těchto činitelů: na nedostatečích genetických vloh; na porušeném stavu anatomický – fyziologické struktury a funkce mozku a jeho zrání; na nedostatečném nasycování základních psychických potřeb dítěte vlivem deprivace sensorické, emoční a kulturní; na deficitním učení; na zvláštnostech vývoje motivace, zejména negativních zkušenostech jedince po opakovaných stavech frustrace i stresu; na typologických zvláštnostech vývoje osobnosti“.* (Dolejší, 1973, s. 38, In Pipeková 2006, s. 55)

**PAS** = porucha autistického spektra = **dětský autismus, atypický autismus, Aspergerův syndrom, dezintegrační porucha, Rettův syndrom** - v oblasti diagnostiky je situace velmi problematická. Díky neznalosti problematiky autismu je mnohým dětem s autismem doposud stanovována chybná diagnóza. Kvůli nejednotnosti a určité vážnosti diagnostických kritérií se v současné době spíše přikláníme k termínu autistické spektrum chování. Diagnostický proces spočívá nejprve v psychologickém a psychiatrickém vyšetření, které musí upřesnit, zda se skutečně jedná o poruchu autistického spektra. Autismus je v podstatě behaviorálním syndromem, kdy je stanovena diagnóza na základě projevů chování bez ohledu na možnou příčinu vzniku. Moderní diagnostika dětského autismu je tedy mezioborová. Komplexní vyšetření umožňuje posouzení této poruchy z různých pohledů.

V dětském věku je psychickou poruchou pozornosti, soustředění a neklidu. Porucha může být velmi často příčinou mnohých sociálně-vzdělávacích problémů, které mohou zcela ovlivnit život jedince. Neposlušnost, nepozornost, nadměrná impulzivnost a celkově hyperaktivní styl chování způsobuje četné problémy ve škole, kde dochází k intelektovému selhávání navzdory průměrné a někdy i nadprůměrné inteligenci žáka. Problémy hyperaktivity se u žáků projevují také ve volném čase zvláště mimo školu - nadměrná pohyblivost a nerozvážená divokost vedou ke zvýšenému nebo alespoň procentuálnímu nárůstu úrazů u postižených ve srovnání s úrazy normálních žáků. (Mühlpachr, In Vítková, 2004, s. 343).

**ADHD** (Attention Deficit Hyperactivity Disorder), dříve LMD (lehká mozková dysfunkce)=syndrom poruchy pozornosti spojený s hyperaktivitou, také je to syndrom lehké mozkové dysfunkce, který se vztahuje na žáky téměř průměrné, průměrné nebo nadprůměrné obecné inteligence s určitými poruchami učení či chování, v rozsahu od mírných po těžké, které jsou spojeny s odchylkami funkce centrálního nervového systému. Tyto odchylky se mohou projevit různými kombinacemi oslabení ve vnímání, tvoření pojmů, řeči, paměti a v kontrole pozornosti, popudů nebo motoriky. (Černá, 1999, s. 14)Jedná se o žáky často s průměrnou až nadprůměrnou inteligencí, které trpí poruchami chování a velmi často i učení v rozsahu od mírných po těžké, jež jsou spojeny s odchylkami funkce centrální nervové soustavy. (Žáčková, Jucovičová, 2005, s. 5)

**ADD** (Attention Deficit Disorder) =syndrom poruchy pozornosti bez hyperaktivity. Efektivita kognitivních operací závisí na kvalitě pozornosti. Zpracování informací, jejich zapamatování a opětovné využití ovlivňuje aktuální koncentrace pozornosti. Poruchy pozornosti mohou ve značné míře narušit využití schopností žáka a zhoršovat jeho školní prospěch i pozici ve třídě (Vágnerová, 2002, s. 92).

**Kazuistika** – z hlediska pedagogiky obsahuje rodinnou a osobní anamnézu, diagnózu s prognózou, nápravná opatření, jejich průběh a výsledky. Slouží obvykle k ilustraci nebo k vyvození teoretických závěrů, pracovních hypotéz apod.

**Pracovní výchova** – příprava žáků a mládeže na práci. Na počátku 20. století spojená s myšlenkou pracovní školy. Systematická výuka podle vědních disciplín zde byla nahrazena projekty a projektovými soustavami komplexní povahy. (Průcha, J., Walterová, E., Mareš, J., 2009, s. 214)

**Pracovní vyučování, činnosti** – je vyučovací předmět, který se vymezil dle RVP ZV (2005) vzdělávací oblasti „Člověk a svět práce“. V základní škole speciální je to povinným předmětem na 1. i 2. stupni. Obsah této vzdělávací oblasti se zaměřuje na rozvoj praktických pracovních dovedností a návyků, jež jsou nezbytné pro životní činnosti člověka. (Průcha, J., Walterová, E., Mareš, J., 2009, s. 215)

**ZŠ speciální** – je škola pro žáky dle ustanovení §16 zákona 561/04 v platném znění. Tyto školy mají zpracovaný školní vzdělávací program podle Rámcový vzdělávací program pro obor Vzdělání základních škol speciálních 2008. Do toho typu školy jsou zařazováni žáci se středním až těžkým mentálním postižením, v kombinaci s dalším jiným handicapem.

**Arteterapie** – léčba uměním jako speciální druh psychoterapie. V podstatě jde o jednu z forem tzv. činnostní terapie, která tu představuje celou řadu pasivních i aktivních činností, od „umělecké“ produkce až po účast na besedách a kulturně – společenských večírcích. Toto široké pojetí arteterapie se zpravidla omezuje na arteterapii v užším slova smyslu, při níž převládajícím výrazovým prostředkem je činnost výtvarná. Arteterapie je pak léčba výtvarným uměním. (Edelsberger, 2000, s. 34)

**Ergoterapie, léčba prací** – nezbytná součást komplexní léčebné rehabilitace. Rozlišujeme ergoterapii psychologickou, neboli léčbu zaměstnáním a ergoterapii orgánovou. Za psychologickou považujeme každou duševní nebo tělesnou činnost, která dokáže myšlenkově upoutat člověka těžce postiženého úrazem nebo nemocí a tím vytlačovat

jeho pesimistické úvahy a obavy z budoucnosti zdravotního stavu, existenčních podmínek vlastní osoby nebo rodiny. (Edelsberger, 2000, s. 174)

**Žák se speciálními vzdělávacími potřebami** – „*dítětem, žákem a studentem se speciálními vzdělávacími potřebami je osoba se zdravotním postižením, zdravotním znevýhodněním nebo sociálním znevýhodněním.*“ (Školský zákon č. 561/2004, v platném znění, § 16, odstavec 1)

**Speciální vzdělávání** „*se poskytuje žákům, u kterých byly speciální vzdělávací potřeby zjištěny na základě vyšetření a jejich rozsah a závažnost je důvodem k zařazení žáků do režimu speciálního vzdělávání.*“ (Vyhláška č.73/2005 Sb., § 2, novelizace vyhlášky č.103/2014 Sb.)

### **3. Integrace a inkluze žáků**

#### 3.1 Integrace:

Integrace - sjednocení. Je to jev, k jehož rozvoji dochází postupně.

Integrace - zapojení do plnohodnotného života.

Integrace - žák, který je zdravotně postižený ve třídě zdravých žáků.

(Michalík, 1999,s.11- 13).

Typy pedagogické integrace:

- integrace ve výchovně vzdělávacím prostředí a nepoužívá speciální pomůcky,
- s používáním reedukačních a kompenzačních pomůcek,
- integrace, která je snižena, nutné jsou úpravy výchovně vzdělávacího prostředí,
- v upraveném výchovně vzdělávacím prostředí,
- na upraveném výchovně vzdělávacím prostředí s použitím speciálních pomůcek a uplatňují se speciální metody,
- redukována na upravené výchovně vzdělávací prostředí s použitím speciálních pomůcek,
- narušená integrace na výchovně vzdělávacím prostředí upraveném.

Integraci lze chápat různě. Pro zpřesnění významu tohoto slova je třeba vymezit obsah výrazu.

- Integrace znamená vyučovat všechny žáky v jejich spádových školách, v běžných třídách odpovídajících jejich věku a poskytovat jim a učitelům adekvátní podporu.
- Úspěch či neúspěch integrace nezávisí na charakteristikách žáka, ale spíše na představivosti, svědomitosti a tvůrčích schopnostech rodin, učitelů a zřizovatelů škol.
- Integrace může být úspěšná za předpokladu, že vezmeme to nejlepší ze speciálního a běžného školství a vytvoříme kombinaci jednotného systému vzdělávání.

- Integrace dává příležitost se všemi úrovněmi schopností, aby se v prostředí běžných škol učili společně.
- Integrace respektuje individuální tempo a možnosti každého žáka.

Žáci s těžším stupněm mentálního postižení a žák s kombinovaným postižením bylidřívě vyčleňováni. V letech 1950 – 1989 se vzdělávali výjimečně i v běžné škole. (Michalík, 1999, s. 69-70).

Povinná školní docházka začíná od 6 let věku. Pokud dítě není psychicky nebo fyzicky vyspělé a rodič požádá o odložení školní docházky, je mu vyhověno a školní docházka je dítěti odložena o jeden rok. (Michalík, 1999, s. 85)

Pro žáky se středním mentálním postižením až pro žáky s těžkým mentálním postižením je možnost při základní škole zřizovat přípravný stupeň, který je jednoletý až tříletý.

### **Činnosti pro úspěšnou integraci**

- Podporovat účast na společném vzdělávání při respektování individuálních potřeb a rozvíjení jejich silných stránek.
- Podporovat spolužití s žáky o lidech mezi námi, kteří se nám zdají jiní, a umění přijímat abnormalitu.
- Předcházet konfliktům ve třídě, nevraživosti nebo nepochopení.
- Podporovat začleňování žáků se zdravotním postižením do kolektivu.
- Pomáhat rozvíjet vztahy a komunikaci s okolím.
- Společná tvořivá, umělecká (výtvarná, hudební, dramatická) nebo jiná činnost výše zmíněných skupin žáků.
- Společné sportovní klání nebo outdoorová aktivita, která k sobě přivede žáky bez rozdílu. Uvedení aktivit, které podpoří rovnoměrné zapojení všech žáků třídy (nejlépe hry či podobné činnosti, které nejsou primárně soutěživé, ale snaží se rozvíjet to sdílené a lidské v nás a současně ukazují svět v jeho rozmanitosti).
- Společný koncert nebo vystoupení žáků.
- Vědět, na koho se obrátit, když si ve škole nebo v práci nebudou s něčím vědět rady.

## **Pozitiva ve vzdělávání ve speciálním školství**

Oproti běžným školám je ve speciálních školách lepší vybavení – speciální zařízení a kompenzační pomůcky sloužící k ulehčení pobytu a k větší efektivnosti vyučování. Výchovný a vzdělávací proces zde zajišťují odborně připravení speciální pedagogové. Bývá zde běžně dostupná i odborná léčebná, rehabilitační a sociální péče a poradenská služba.

- Malý třídní kolektiv maximální možnost individuálního přístupu.

## **Nevýhody integrace**

- Ve speciálních školách je počet žáků ve třídě nižší a pedagog má dost prostoru pro individuální přístup.
- Může dojít k odmítání integrovaného žáka s nepostiženými spolužáky. Odmítavý a negativní postoj k žákovi s postižením mohou mít i rodiče ostatních žáků.
- Žáci bez postižení často negativně hodnotí „výhody“ spolužáka s postižením, vytváří se mezi nimi odstup či nenávisť a závist.
- Na straně žáka se zdravotním postižením může nastat stres z nezvládnutého učiva.

## **3.2 Inkluze**

Inkluze - lidé jsou si rovni v právech a důstojnosti. (Slowík,2007, s. 32)

Inkluzivní vzdělávání nebo inkluze je praxe zařazování všech žáků do běžné školy (do tzv. hlavního vzdělávacího proudu), která je na to patřičně připravena. V inkluzivní škole se neoddělují žáci se speciálními vzdělávacími potřebami od žáků bez nich. V jedné třídě se tak spolu vzdělávají žáci zdravotně postižení, nadaní, děti cizinců, děti jiného etnika i většinové společnosti. Pedagog se všem žákům věnuje rovnocenně, nikomu více ani méně. Heterogenní složení kolektivu, kde se každý jedinec stává objektem individualizovaného přístupu, považuje inkluzivní přístup za přínos pro všechny žáky.

Na školu, která je inkluzivní, jsou ovšem kladeny vyšší nároky spojené s širokou heterogenitou složení jejich žáků. Jedná se především o uzpůsobení prostředí, pomůcek, využívání asistentů či externích odborníků a péči o duševní zdraví všech žáků i učitelů.

V České republice to předpokládá radikální změnu filozofie celého školství, což není za stávající situace otázka nejbližší budoucnosti, ale běh na dlouhou trať. Jde také o systémová opatření a změny v legislativě.

Ovlivnění školní integrace: diagnostika, rodina, učitel, škola, integrace a forma

Speciálně pedagogické podpoření: doprava žáka do školy, osobní asistent, učební pomůcky, kompenzační pomůcky, speciální pedagog, působení 2-3 pedagogických pracovníků, z čehož alespoň jeden je učitel

Ostatní faktory: žák by měl být ke škole motivován bez ohledu na jeho postižení.  
Nutné

je žáka nestresovat. Škola nemůže požadovat, aby se žák zúčastňoval všech školních akcí. Na začátku 90. let se integrace odmítala z důvodů, jak se k tomu postaví zdraví spolužáci. Dříve způsobovaly různé posměšky: brýle, uši, které odstávaly, pihy, řeč a dnes již také nesmyslné jako jsou zrzavé vlasy. (Müller a kol. 2001, s. 31-32)

### 3.3 Integrace žáků se speciálními vzdělávacími potřebami

Vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami nebylo vždy samozřejmostí. Nejenom ve vzdálenější historii, ale ještě na konci 80. let u nás bylo vzdělávání odpíráno mnoha žákům se závažným postižením a u jedinců s těžkým mentálním nebo kombinovaným postižením nebylo právo na vzdělávání dostatečně respektováno ani v prvních letech nového tisíciletí. Výraznou změnu přinesl až nový školský zákon (zákon 561/2004 Sb.) i přesto je přístup k novým příležitostem ve vzdělávání řadě žáků i dospělých se zdravotním postižením nebo sociálním znevýhodněním doposud výrazně omezen. Osobně mám pocit, jako by daná problematika byla ještě jaksi nezakotvená, jako bychom (jednotlivci a snad i některé instituce) se svými názory lavírovali mezi dvěma extrémy. Mezi jednoznačným "ano" a "ne". Nic ale není černobílé, a tak bychom se i zde (jako při řešení



jiných problémů) měli pokusit odlišovat i ty "stupně šedé" a pracovat s tím, že různých variant je mnoho a my bychom se měli snažit vybrat pro každého tu nejlepší.

### 3.4 Individuální integrace jako módní vlna versus skutečně individuální přístup

V prvním případě, kdy do běžné základní školy integrujeme žáka s asistentem, přičemž asistent je celou dobu ve škole vedle žáka, probírá s ním jinou učební látku, jiným tempem, nedochází k sociálním kontaktům mezi daným žákem a ostatními žáky. Dalším příkladem je integrace, kdy u integrovaného žáka byly projevy ADHD a poruchy chování tak výrazné, že když vedle něj seděla asistentka, nesměla ani na pár vteřin polevit v pozornosti: neboť jednou jí málem bez sebemenší vnější příčiny nůžkami připravil o oko. Pak je pochopitelný reálný a odůvodnitelný strach rodičů ostatních žáků o jejich bezpečnost. Skutečnost navíc poukazuje na to, že jedna učitelka ve třídě s třiceti žáky nemůže takovou situaci zvládnout. Dostane-li škola asistenta pedagoga, je integrace tohoto žáka přijatelnější. Bývají situace, kdy asistent pedagoga je pracovníkem, který ve třídě patří "k ruce" všem aktérům vzdělávacího procesu: žákovi se zdravotním postižením, učitelce či učitel, ale také, ve vybraných situacích celé třídě, která tvoří více či méně jednolitou sociální jednotku s vlastním klimatem. Mnohdy se však v našich školách setkáváme spíše s opačným přístupem. Asistent někdy pracuje jen s integrovaným žákem, který často sedí spolu s asistentem izolovaně od zbytku třídy. Učitel se na žáka obrací jen výjimečně, většinou v případě prozkoušení. Žák tak přichází o kooperaci s ostatními spolužáky. Samozřejmě v tomto případě nemůžeme ani zdaleka hovořit o úspěšné integraci, neboť se v tomto případě jedná o segregaci. Takový způsob asistence není rozhodně přínosem pro znevýhodněného žáka ani pro kolektiv.

Výše uvedenými příklady jsem chtěla popsat svůj názor, že Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy ve vyhlášce 73/2005 Sb. navrhuje několik možných forem integrace práce s žáky se speciálními vzdělávacími potřebami, ale skutečný individuální přístup, dle mého názoru, spočívá ve správné diagnostice a hledání toho nejvhodnějšího řešení pro každého žáka při zvažování jeho potřeb intelektových, sociálních a citových.

Nezapomínejme i na ostatní („běžné“) žáky ve třídách. I jim musíme poskytnout možnost bezpečného rozvíjení osobnosti žáka

## **4. Pracovní výchova jako důležitá složka výchovy žáků se speciálními potřebami**

### 4.1 Vzdělávání na základní škole speciální

Základní škola speciální je dle Školského zákona škola samostatně zřízená pro žáky se speciálními vzdělávacími potřebami, což jsou v tomto případě žáci se zdravotním postižením. Obsah, formy a metody vzdělávání musí odpovídat jejich vzdělávacím potřebám a možnostem. Cílem školy je vytvořit těmto žákům takové podmínky, aby jejich vzdělávání bylo úspěšné. Proto se ŠVP opírá nejen o kvalitní pedagogickou činnost vyučujících, ale využívá co nejvíce pomoci pedagogických asistentů. Obor vzdělání základní škola speciální umožňuje žákům dosáhnout stupně základy vzdělání. Pokud žák s ohledem na své postižení nesplní požadavky ŠVP během stanovených deseti let, povoluje ředitel/ka školy pokračování vzdělávání do dvacátého roku věku, případně v souladu se zákonnou normou až do dvacátého šestého roku věku. V základní škole speciální se vzdělávají především žáci se středním mentálním postižením a na základě integračního posudku poradenského zařízení i žáci s těžkým a hlubokým mentálním postižením. Pro tyto žáci je vždy vypracován individuální vzdělávací plán. Žáky základní školy speciální jsou i žáci s poruchou autistického spektra a dysfázií v kombinaci se středně těžkým mentálním postižením.

#### 4.1.1 Pracovní a výtvarná výchova na základní škole speciální

Při vyučování se uplatňují speciální formy práce přizpůsobené možnostem a schopnostem žáků. Pracovní vyučování je v základní škole speciální po triviu jedním z nejvýznamnějších vyučovacích předmětů. Cílem tohoto předmětu v základní škole speciální je příprava žáků pro budoucí povolání, případně výchova člověka, který se co nejpřirozeněji zapojí do běžného života. Hlavním úkolem je, aby si žáci maximálně osvojili základní pracovní dovednosti a návyky, zvládli zacházení s jednoduchými pomůckami a

nástroji, získali základní vědomosti o různých materiálech, nástrojích, pracovních postupech, seznámili se a následně dodržovali základní pravidla hygieny a bezpečnosti práce.

V rámci vyučovacích hodin je realizováno několik metod a forem práce. Jejich kombinace či střídání vede ke zvýšení koncentrace žáků při hodinách. Nejčastěji používanými a nejvhodnějšími metodami z této skupiny je rozhovor, popis, pozorování či vysvětlování s názornou demonstrací. Pracovní dovednosti a návyky se utvářejí dlouho a postupně. Je nutné praktické procvičování, aby docházelo k jejich prohlubování a ke správné fixaci. Tato fáze je pro všechny žáky dlouhodobá a náročná.

U žáků s lehčí formou středního mentálního postižení lze zvolit metodu samostatné práce. I tady se samozřejmě dodržuje určitý postup, nezapomíná se na počáteční seznámení se vzorovým výrobkem. Délka samostatné práce či pomocné vedení učitele je závislé na stupni postižení každého žáka. Průběžná kontrola a hodnocení práce má i u našich žáků motivační charakter. Hodnocení by vždy mělo zohledňovat nejen úroveň schopností žáků, ale i jejich snahu, zájem, vytrvalost a v rámci možností i samostatnost.

## 4.2 Význam pracovní výchovy u žáků s mentálním postižením

Pracovní vyučování patří do vzdělávací oblasti Člověk a svět práce. Je jednou ze stěžejních vzdělávacích oblastí ve vzdělávání žáků s mentálním postižením. Zahrnuje široké spektrum pracovních činností, které vedou žáky k získání souboru vědomostí, základních pracovních dovedností a návyků v různých oblastech lidské činnosti. V rámci praktických cvičení se žáci seznamují s konkrétními jednoduchými pracovními činnostmi. Ovlivňuje rozvíjení motorických schopností, manuálních dovedností a návyků žáků, a tím přispívá k jejich co nejsamostatnějšímu zapojení do každodenního života a umožňuje jim přípravu na vykonávání jednoduchých pracovních činností. Zmírňuje motorické poruchy, stimuluje řeč a myšlení. Žáci se učí pracovat samostatněji v týmu a vážít si práce své i druhých. Seznamují se s různými materiály, s funkcí a užíváním vhodných pomůcek a náradí. Učivo celé vzdělávací oblasti je určeno všem žákům, tedy dívkám i chlapcům.

Svým praktickým zaměřením se pracovní výchova podílí na rehabilitaci žáků s mentálním postižením. Přispívá k vytváření kladného vztahu k manuální pracovní činnosti, k rozvoji samostatnosti, cílevědomosti, vytrvalosti a k vytváření pracovní kázně.

Specifickým úkolem pracovní výchovy u žáků s mentálním postižením je snížení nedostatků jejich poznávací činnosti a deficitu v motorických výkonech. Pracovní činnost je obohacuje o množství smyslových zkušeností, přispívá k rozvoji pozornosti a představ, fantazie a myšlení. Manuální pracovní činnost zlepšuje diferenciaci pohybů rukou a snižuje nedostatky v prostorové orientaci.

Pracovní činnost žáků je příležitostí pro stimulaci řečového vývoje. Řečí může žák přesněji vyjádřit vlastnosti předmětu a tím umocnit úroveň představ. Aktivní odborná slovní zásoba napomáhá žákovi přesněji formulovat jednotlivé pracovní operace při plánování pracovního postupu. Součástí výchovného využití pracovní výchovy je rozvíjení pracovní adaptability. Jedná se o proces postupné úpravy osobnosti ke stavu připravenosti k zapojení do společenské pracovní činnosti.

Müller (2009, s. 309) rovněž uvádí pracovní vyučování, jako jeden z nejdůležitějších prostředků profesionální orientace u žáků s mentálním postižením a dodává, že *„v tomto ohledu nelze hovořit o využití specifík osobnostní struktury dětí s postižením jako v případě výtvarné výchovy, neboť úkolem speciálního pedagoga v hodinách pracovního vyučování je co nejvíce přiblížit žáka „normě“.“*

#### 4.2.1 Žák se speciálně vzdělávacími potřebami

Termín "žák se speciálními vzdělávacími potřebami" zahrnuje žáky s tělesným nebo mentálním postižením a dále žáky se zdravotním nebo sociálním znevýhodněním. Podle Vyhlášky o vzdělávání dětí, žáků a studentů se speciálními vzdělávacími potřebami a dětí, žáků a studentů mimořádně nadaných (Vyhláška č. 73/2005 Sb., MŠMT, 2005, novelizace vyhlášky č.103/2014 Sb.) existuje několik forem vzdělávání těchto žáků, a to: individuální integrace, skupinová integrace (studijní skupiny, oddělení, třídy v běžné škole), škola samostatně zřízená pro žáky se zdravotním postižením (speciální škola) a kombinace výše uvedených forem.

Žákem se speciálními vzdělávacími potřebami vzdělávaný v základní škole speciální je žák se středně těžkým postižením až s těžkým mentálním postižením, které může být i v kombinaci s vadami řeči, smyslovými, tělesnými i poruchami autistického spektra. U žáků s vadami řeči dochází k výraznému snížení řečových schopností, někdy až na hranici nesrozumitelnosti.

Výrazně individualizovaná výuka nastupuje i v případech, kdy žák má kromě mentálního handicapu přidružené smyslové postižení.

V základní škole speciální je samozřejmostí bezbariérový přístup, neboť je zcela pravidlem, že je navštěvují žáci se středně až těžce mentálním tělesným postižením.

Musíme si dávat pozor na rozlišování žáků s emocionálními poruchami a žáků, které se předvádějí. U těchto žáků je chování nepřiměřené, velmi výrazné. Žáci s těmito emocionálními poruchami mohou být, a často jsou, agresivní jak verbálně, tak fyzicky. Tito žáci mají sklon k opakovaným výbuchům, a tak neustále narušují výuku. Emocionální poruchy se vyskytují v různých stupních, hluboké, těžké, střední a lehké.

#### 4.2.2 Specifika vzdělávání žáka se speciálními vzdělávacími potřebami

Studium ve škole, která nemá bezbariérový přístup, bude obtížně přístupné žákovi, který je na vozíku. Pokud je od žáka požadováno vykonání písemné zkoušky, nastává problém pro žáka s poruchou učení, s dyslexií. Pro takového žáka je vhodnější vykonat danou zkoušku ústně. Tento žák nebude v činnosti handicapován.

(Pasch a kol. 1998, s. 294-296)

Důležité pro žáka se speciálně vzdělávacími potřebami je, jaký je vztah v rodině. Rozdílná je situace v rodině, kde dítě onemocnělo před zahájením školní docházky vážnou nemocí. Jiná atmosféra je v rodině dítěte, které je postižené od narození. U rodiče a žáka, které je zdravotně postižené mohou být umocněny nebo se mohou zvýraznit některé aspekty.

K větší opatrnosti vedou obavy o zdraví dítěte. Může docházet k rozmazlování, které by mohlo vést až k tomu, že rodič dítě omezuje v jeho sociálních kontaktech. Výchova dítěte s postižením se stává náročnější, kdy rodič potřebuje být v kontaktu

s různými institucemi sociálního zabezpečení, zdravotních pojišťoven či obecního úřadu, o kterých si myslí, že by mu mohly pomoci.

Rodina s dítětem se speciálními potřebami je odbornými pracovníky v poradnách vedena k tomu, aby si zvolila způsob vzdělávání. Pro celou rodinu je velmi těžké přijetí diagnózy – handicap malého dítěte a zařazování do základní škola speciální, pak považují za další stigma. Většinou se potýkají s problémy s dopravou, protože speciální školy nejsou ve všech městech. Občas volí cestu internátního nebo ústavního ubytování. Některé školy nabízejí, aby matka pracovala jako osobní asistent. Rodiče těchto dětí se leckdy dostávají do neřešitelných situací a systém školství a sociálního zabezpečení jim bohužel nijak nevychází vstříc. Rodiče mají svobodnou volbu, jakou školu pro své dítě vyberou. Obvykle je to škola, která je nejbližší místu bydliště žáka nebo která je svým ŠVP nějak vyprofilována.

U dětí s postižením to tak jednoduché není. Není v silách škol, aby přijala děti různě postižené. Požadavky by měla splňovat škola, která tyto žáky přijímá. Nejdůležitější ve škole je její atmosféra, která záleží na pedagogickém vedení školy. Důležitý je také vztah spolužáků k učení. (Müller a kol. 2001, s. 33-36) Dle dnešních zákonných norem i v případě dítěte s handicapem si rodič může zvolit jakoukoliv základní školu. I běžná základní škola musí zajistit individuální speciálně pedagogický přístup.

#### 4.2.3 Prostředky pracovní výchovy žáků s mentálním postižením

Velmi důležité je výběr vhodných kompenzačních, rehabilitačních a edukačních pomůcek podle druhu zdravotního postižení žáka. Prostředky pro pracovní výchovu jsou podmíněny psychickými a fyzickými předpoklady osobnosti žáka s mentálním postižením.

K základním prostředkům pracovní výchovy žáků s mentálním postižením patří:

##### **1. Hodiny pracovního vyučování**

Pracovní vyučování spolu s ostatními předměty přispívá k celkové rehabilitaci žáků. Žáci získávají technické a výrobní poznatky, dovednosti a návyky.

## **2. Pracovní činnost**

Tato pracovní činnost je subsystémem pracovní výchovy a její organizace. Odborná pracovní výchova je zaměřena na systém vhodných profesí.

## **3. Sebeobsluha**

U žáka s mentálním postižením sebeobsluhu rozvíjíme od nejútlejšího věku. V ústavech sociální péče pro osoby s mentálním postižením tvoří obsah učební plán výchovné práce. V základní škole speciální je sebeobsluha vřazena do učebních plánů pracovní výchovy.

## **4. Úklidové práce**

Osoby s mentálním postižením se učí pořádku a pracovní kultuře. Úklidové práce mohou být prováděny v rodině, ve třídě, ve škole.

## **5. Práce v rodině**

Práce v rodině vytvářejí zdravé a nutné životní návyky, které vedou k samostatnějšímu způsobu života. Obsahují různé formy při úklidu, vaření, praní a údržbě oděvů.

## **6. Veřejně prospěšné práce**

Mají ekonomický a morální význam. Sleduje pomoc městu, obci, má povahu krátkodobých brigád. Z hlediska obsahu jde o úpravu parků, sadů, zapojení do sběru druhotných surovin a léčivých bylin. Všechny uvedené prostředky pracovní výchovy vytvářejí předpoklady pro začlenění osoby s mentálním postižením do společnosti. (Kysučan, J., 1990, s. 34-35)

### **4.2.4 Charakteristika pracovní činnosti žáků s mentálním postižením**

Pracovní činnost žáků s mentálním postižením je charakterizována výraznou specifíčností, podmíněnou zvláštnostmi jejich psychického a fyzického vývoje. Poznávací procesy u žáků s mentálním postižením jsou nedostatečně rozvinuty a vykazují podstatné odchylky od normy. To má velký vliv na jejich pracovní činnost. K tomu se přidává vliv



zvláštností jejich vnímání. Tak například zpomalenost a nediferencovanost vnímání nedovolují žákovi s mentálním postižením orientovat se potřebným způsobem. Negativně se projevuje také nízká analytičnost vnímání, žáci pak plní pracovní úkony bez ohledu na prostorové souvislosti a vztahy mezi jednotlivými složkami, bez předběžného stanovení pořadí úkonů.

Uvědomělá pracovní činnost není možná bez zapamatování a tito žáci nejsou schopni si zapamatovat řadu pokynů nebo správné pořadí pracovních operací. Snížená produktivita zapamatování u osob s mentálním postižením je dána nejen defektností pamětní funkce, ale také zvláštnostmi vývoje logického zapamatování a nedostatky psychického vývoje. V pracovní činnosti hrají velkou roli myšlenkové procesy. Aby bylo možno vybrat potřebné materiály pro práci, sestavit správný plán činnosti, kontrolovat jejich plnění, provádět v práci nutné změny, je třeba využívat analýzy, syntézy, zobecnění.

Na rozvoji těchto procesů závisí úspěch prováděné práce. (Pinskij, B. I., 1978, s. 19-22)

B. I. Pinskij (1978, s. 22) na základě svých výzkumů uvádí, že: *„Nedostatky myšlení mentálně zaostalých žáků se projevují velmi zřetelně při řešení rozumových úkolů. Když řeší rozumové úkoly, nestanoví si nutné souvislosti a vztahy mezi předměty a jevy, neuvádějí do souvislosti svoje jednotlivé úkony a operace s řešenou otázkou, specifickými zvláštnostmi situace a nekoordinují navzájem prováděné úkony a operace“*.

#### 4.2.5 Řeč žáků s mentálním postižením

Řeč je základním prostředkem styku mezi lidmi a zároveň hlavním prostředkem a formou myšlení. Pomocí řeči si člověk osvojuje ohromné množství zkušeností, získané lidstvem za celou dobu historie v různých oblastech činnosti. Řeč se také podílí na regulaci činnosti člověka, zejména jeho pracovní činnosti. Pracovní činnost, která je řízená řečí, je obohacována o kvalitativně nové vlastnosti. Pomocí řeči žáci lépe pochopí pracovní úkol.

Kysučan (1984, s. 94) ve sborníku prací uvádí, že: *„U žáků s mentálním postižením dochází často k disproporcím mezi jejich praktickou činností a řečovým projevem. Vnější*

*projevem tohoto jevu je neschopnost odrážet pomocí řeči vlastní pracovní činnost a neschopnost využít řečové instrukce při plnění pracovních úkolů. Například u osob s mentálním postižením na úrovni těžké debility je tento deficit tak výrazný, že prakticky znemožňuje zařazení takto postižených jedinců do trvalejších forem pracovní činnosti, kde by převažovala samostatnost. U žáků na úrovni lehkého mentálního postižení se tento nesoulad mezi řečí a praktickou činností projevuje pouze v lehčích formách.“*

Mladší žáci speciálních škol nejsou schopni splnit zadaný úkol, jestliže jsou tímto úkolem pověřováni pouze verbálně. Přitom na druhé straně v hodinách pracovního vyučování splní jednotlivé pracovní úkoly na základě názorného předvedení pracovních operací bez řečové instrukce či pomocí strukturovaných kartiček globálního učení. Dovednost žáků orientovat se v pracovním úkolu závisí na stupni řečového vývoje. První podmínkou, je přiměřená slovní zásoba obohacená o technické termíny, odpovídající příslušnému stupni pracovního vývoje žáků.

Upevňování vztahu mezi řečí a pracovní činností je důležitým záměrem u žáků vyšších ročníků speciálních škol. Je to jeden z faktorů, který pomáhá zvýšit jejich připravenost pro odbornou výuku v odborném učilišti či praktické škole.

Ve speciálně pedagogické praxi speciálních škol se vhodně uplatní následující přehled činností a prostředků, které mohou přispět ke stimulaci řečového vývoje žáků:

1. Seznámení se vzorovým výrobkem - tento postup pomáhá navíc zlepšit proces plánování a osvojování návyků sebekontroly.

2. Plánování pracovního postupu - tato činnost nejvíce přispívá k tvůrčímu využívání slovní zásoby. Konečný efekt procesu plánování je dvoustranný - na jedné straně přispívá ke zkvalitnění řečového projevu žáka, na druhé straně pak ke zvýšení pracovní činnosti.

3. Motivační rozhovor - dochází k aktivizaci již osvojené slovní zásoby a prvotnímu seznámení s novými termíny, samotná motivace má značný vliv na pracovní činnost žáků speciálních škol.

4. Popis pracovního postupu po skončení určité etapy práce na konkrétním výrobku.

5. Skupinová pracovní činnost - vzájemné instruování žáků a vzájemná kontrola práce.

### 4.3 Didaktické zásady

Didaktické zásady jsou obecné požadavky na vyučování. Vyplývají ze samé podstaty vyučování, z jeho cílů, obsahu a zákonitostí. Jednotlivé didaktické zásady nelze chápat jednotlivě, jelikož těsně spolu souvisejí a doplňují se.

Při pracovním vyučování ve speciálních školách se uplatňují tyto zásady:

**Zásada názornosti** pomáhá budovat konkrétní představy o budoucí pracovní činnosti. Názor se spojuje s verbálním doprovodem učitele. Jako názoru se využívají trojrozměrné a dvojrozměrné pomůcky.

**Zásada individuálního přístupu** respektuje individuální zvláštnosti žáka a zohledňuje jeho pracovní tempo, návyky, tělesnou a psychickou zdatnost.

**Zásada trvalosti.** Prvním prostředkem při uplatňování této zásady je časté opakování podstatných prvků učiva a samostatná práce žáků. Čím trvaleji si žáci osvojí učivo, tím lépe je budou v praxi uplatňovat a tím lépe si budou osvojovat další poznatky.

**Zásada přiměřenosti** uplatňuje požadavek, aby způsob nabývání vědomostí a dovedností odpovídal stupni rozumového vývoje žáků s mentálním postižením i jejich tělesným schopnostem. Respektování zásady přiměřenosti zabraňuje přetěžování žáků.

**Zásada aktivity** žádá radostné a aktivní zapojení žáků do práce. Aby žák měl chuť spolupracovat, je potřeba vhodné motivace. Aktivita žáka je ovlivněna pozorností, jeho zdravotním stavem, prožitky z dřívějších zaměstnání i vztahem k učiteli.

**Zásada kolektivnosti** je spojena s úsilím o rozvoj schopností pracovat ve skupině. Vychováváme zdravé vztahy kamarádství, vzájemné pomoci a ohleduplnosti. V pracovní výchově je třeba usilovat o práci smysluplnou, která přináší konkrétní pracovní výsledky. Žáci s mentálním postižením rádi dospívají k výsledkům brzy, příliš vzdálené cíle je nepoutají. (Valenta M., Krejčířová O., 1992, s. 107-108)

#### 4.4 Pracovní výchova jako důležitá složka výchovy žáků se speciálními potřebami

Pracovní výchova patří k nejdůležitějším a nejučinnějším činitelům při utváření osobnosti žáků se speciálními potřebami. Cílem výchovy žáků se speciálními potřebami je dosáhnout maximálně rozvoj osobnosti a odpovídajícího stupně socializace. Jistou formou pracovního vyučování je i pracovní terapie – ergoterapie, která se využívá právě ve speciálních školách. Mohou to být činnosti, které přímo kopírují pracovní činnost – předpokládanou náplň práce nebo činnosti, které mají smysl samy o sobě – jde o proces pracovní činnosti, výsledkem bývá nějaký produkt. Činnosti, které samy o sobě nemají smysl, ale jsou určeny k testování určité schopnosti, př. koordinace oko – ruka, pečlivost atd. (Müller, 2007, s. 265)

Müller (2007, s. 260), uvádí příklady činností prováděných při ergoterapii zaměřené na postiženou oblast:

**Práce s keramickou hlínou** – hnětení hlíny (flexe předloktí, flexe 1. – 5. prstu), válení hlíny (flexe zápěstí), uštipování (flexe palce a ukazováku, úchopy).

**Kreslení** – úchop tužky (addukce palce), kreslení/malování na velké ploše (koordinace pohybů, rotace ramenního kloubu, flexe a extenze ramenního kloubu).

**Práce v dřevařské dílně** – práce s pilou (flexe a extenze v lokti). Důležité je, aby vykonávaná činnost vždy měla svůj smysl, byla plně zaměřena na oblast, kterou chceme procvičovat, měla by být rozvržena tak, aby ji člověk mohl dokončit, a také by měla klienta nějakým způsobem motivovat. U žáků nacházejících se v pásmu lehkého, případně středně těžkého mentálního postižení by terapeutické cíle měly být plněny v rámci odpovídajících vzdělávacích programů (např. pracovní vyučování na základní škole praktické a pracovní a výtvarná výchova na základní škole speciální). U jedinců s těžším postižením bývá pracovní a činností terapie aplikována samostatně (např. textilní, dřevařské, keramické, košíkářské a jiné dílny fungující ve stacionářích, či programy podporovaného zaměstnání). (Valenta, Müller, 2009, s. 128)

Klivar (2002, s. 25) zase uvádí, že pracovní vyučování na speciálních školách je důležitým prostředkem arteterapie. Tedy další terapie, která se zde dá úspěšně aplikovat.

## **5. Keramika jako forma ergoterapie**

### 5.1 Druhy keramických hmot

Hlína se vyskytuje ve velkém množství prakticky všude kolem nás. Keramika se z ní stává až poté, co je vystavena vysokému žáru, který spojí částice, jež obsahuje, dohromady a zpevní ji. (Mattison, 2004, s. 9)

Základní suroviny pro přípravu keramických hmot jsou plastické – jíly, hlíny a kaolín, a neplastické – ostřiva a taviva a často i organické přísady – léčiva a plastifikátory.

Keramika se obvykle dělí do tří hlavních kategorií – na hrnčinu, kameninu porcelán – podle použité keramické hmoty a glazury a podle výšky vypalovací teploty.

Podle Steva Mattisona (2004, s. 21) hrnčinu zhotovují lidé již od raných dob. Skladovací nádoby do kuchyně, na mléko, hrnce na vaření, talíře na servírování hotového jídla, lahve a džbány na víno a pivo se uplatňují v každodenním životě. Těmto ručně vytvářeným, jednoduchým výrobkům se často říká lidová keramika.

Hrnčina se vyrábí z hlíny různých barev – od bílé, přes červenou, barvu korku či kůže, šedou a hnědou, až po černou barvu. Zbarvení způsobují v hlíně obsažené oxidy kovů. (Dreher, Reichmann, Scharfschwerdt, Fischer, Schelbert, 2007)

Kamenina je trvanlivá, pevná hmota, je ideálním materiálem pro výrobu užitkové keramiky a kusů určených k venkovnímu použití.

Porcelán má obvykle bílou barvu, po vypálení se vyznačuje velkou pevností a je neobyčejně odolný. Díky těmto vlastnostem se používá v průmyslu, k výrobě izolátorů a nádob odolných vůči kyselinám.

Mattison (2004, s. 27-32) uvádí i další druhy hlín – například točírenskou hlínu, sochařskou hlínu s velkým množstvím hrubého šamotu, která je odolná vůči deformacím, licí hmotu pro odlévání sádrových forem nebo barevnou hlínu zbarvenou různými barvítky.

V dnešní době jsme ušetřeni náročné práce při těžbě hlíny a její úpravy a můžeme použít průmyslově zpracovanou keramickou hmotu, kterou lze koupit ve specializovaných

prodejnách výtvarných potřeb. Bývá upravena do cihel nebo válečků a zabalená tak, aby nevysychala. Můžeme ji bez dalších příprav hned použít k práci.

## 5.2 Základní pojmy pro práci s keramikou

**Keramická hmota** = hlína,

**Šlikr** = rozmočená hlína, který je potřeba ke slepování jednotlivých částí výrobku k sobě.

**Engoba** = mastná barva, kterou je možno nanášet na syrovou hlínu různým způsobem (rozmočená hlína s oxidy, které této hmotě dodávají barvu)

**Glazura** = velmi jemná mletá substance skla probarvená různými oxidy – po výpalu je na výrobku díky ní lesklý, zpravidla barevný povrch

**Přežah** = 1. výpal na 900°C – výrobek je ještě křehký, nasákavý a připravený na glazování

**Výpal**= konečné vypálení výrobku, výrobek již není nasákavý, glazury jsou natavené – u nás pálíme na 1 120°C

**Ostrý výpal** = výpal bez přežahu (z 0°C- 1120°C)

### **Černá hmota - burelka**

Černá točirenská a modelovací hmota o vysoké plastičnosti. Tato hmota je opět velmi vhodná na točení a na tvorbu malých plastik. Díky své unikátní tmavé barvě po výpalu se výrobky dají velmi efektně glazovat pomocí vykrývacího latexu. Teplota se pohybuje okolo 1000°C– 1080°C. Barva výpalu je černá.

### **Černá ostřená hmota – burelka**

Tmavá modelovací hmota s ostřivem. Díky kamínkům je tato měkká a velmi plastická hmota vhodná i na stavění a modelování velkých plastik či nádob. Efekt vymytých kamínků je velmi zajímavý. Tato hmota stejně jako normální „BURELKA“ má nízkou teplotu výpalu - maximálně 1100°C. Barva výpalu je tmavohnědá až černá s leskem.

### **Červená hmota buřt - červenice**

Červená točírenská a modelovací hmota o vysoké plastičnosti. Je velmi vhodná na točení a výrobu menších plastik či nádob. Teplota výpalu se pohybuje okolo 1050°C– 1150°C. Barva výpalu je krásně červenohnědá (jako uzenina, po které dostala „svůj název“).

### **Červená hmota buřt ostřená - červenice**

Tato hlína má podobné vlastnosti jako neostřená červenice. Nedá se z ní dobře točit (kamínky v ní obsažené by nám rozedřely ruce), ale výborně se hodí na výrobu vysokých plastik. Vymyté kamínky se na hotovém výrobku hezky vyjímají. Teplota je 1050°C– 1200°C. Barva výpalu je červenohnědá.

### **Krásně bílá keramická hlína - „POLARKA“**

Točírenská a modelovací hmota bílá. Je vhodná na modelování, ale už ne tolik na stavění větších výrobků. Dobře se z ní točí na hrnčířském kruhu. Teplota výpalu se pohybuje v rozmezí 1120°C– 1220°C. Barva výpalku je skoro bílá až smetanová.

### **Krémová ostřená hlína**

Modelovací hmota bílá, ostřená. Tato hlína je ostřená drobně mletým šamotem. Z této hlíny se velmi dobře staví velké nádoby a plastiky. Po vymytí hotového, zavadlého výrobku je efekt kamínků velice dobře patrný. Teplota výpalu se pohybuje v rozmezí 1050°C– 1250°C. Barva výpalu je krémová.

## **5.3 Pomůcky a materiální zabezpečení**

Keramická dílna by měla být dostatečně veliká s možností větrání a snadno omyvatelnou podlahou, kde se snadno uklízí prach z hlíny a glazur. Pracovna musí být suchá a světlá s velmi dobrým denním i umělým světlem. Nezbytným zařízením keramických dílen jsou regály na odkládání hotových výrobků a dosušování vytvořených prací.

Prostory na skladování hlín a k úschově glazur by měly být zvlášť. Ke glazurám by žáci neměli mít přístup. V pracovně nesmí chybět přívod studené a teplé vody. Hlínu můžeme uskladňovat v igelitových pytlích, ideální jsou umělohmotné sudy s neprodyšně

uzavíratelným víkem. Glazury či kysličníky uskladňujeme v polyetylenových uzavíratelných dózách, v nichž nepřijímají vlhkost z okolí. Nejdůležitějším inventářem keramické dílny je keramická pec. Druhým nejžádanějším zařízením dílny je hrnčířský kruh. V současné době jsou kruhy na nožní pohon nahrazovány kruhy elektrickými. (Adamcová, 1994)

Hlínu zpracováváme na plátně, později výrobek přenášíme na dřevěnou podložku. Na stole nemůžeme přímo pracovat, protože se hlína lepí a hotová práce by nešla bez poškození sundat. Na rozválení placky používáme obyčejný kuchyňský váleček. Mezi váleček a hlínu dáváme textil, jinak by se nám hlína k válečku přilepila.

Nářadím k modelování jsou nám především vlastní ruce. Další pomůcky si můžeme vyrobit v truhlářské dílně nebo zakoupit v prodejnách pro výtvarníky (Adamcová, 1994) :

- různě silné vodící lišty k vyválení hliněných plátů,
- kuchyňské nebo hrnčířské nože,
- dřevěné nebo kovové modelovací špachtle,
- kovová očka k hlazení, řezání nebo vybírání hlíny,
- kovová struna opatřená na konci kolíčky ke krájení hlíny z bloku nebo odřezávání výrobků z podložky,
- hrnčířská rydla – ke zdobení výrobků,
- vykrajovátka používaná na vánoční cukroví,
- dřevěné nebo gumové škrabky,
- podložky látkové, s různou strukturou povrchu,
- kovový nebo dřevěný podstavec (tzv. malířský kroužek),
- misky s vodou a houbičkou,
- nůžky, houbičky, štětce, lžičky, různé uzávěry, razítka, lis na hlínu, špejle,
- smirkový papír na obrušování hran a uhlazování povrchu zavadlých výrobků.

#### **Pro glazování:**

- mísy různých velikostí, kbelíky,
- štětce, od tenkých až po silnější,



- sběračky,
- mechanické pistole na stříkání glazur, fixírky,
- gumové balónky pro zdobení.



Obrázek 1 Sada keramických pomůcek (hiker20@centrum.cz, Design 2004)

## 5.4 Zpracování hlíny

Hlína se dá tvarovat jen ve vlhkém stavu. Správná konzistence závisí na plánovaném výrobku: pro modelování z válečků a modelování z volné ruky je potřebná měkká, vláčná hlína, pro práci s pláty hlína pevná. Hlína by měla jít lehce formovat prsty, aniž by se na ně lepila. (Dreher, Reichmann, Scharfschwerdt, Fischer, Schelbert, 2007)

Dříve než začneme hlínu tvarovat, musíme ji důkladně propracovat, abychom z ní vytlačili vzduchové bubliny a částice hmoty se rovnoměrně rozptýlily. Hlína se stane

plastičtější. Vzduchové bubliny představují značné nebezpečí při vypalování výrobku. Vzduch se v něm mění v páru, která za vzrůstající teploty vyvíjí tlak na stěny výrobku a ten v peci praskne. Hlínu hněteme podobným způsobem jako těsto. Hroudu měkké hlíny položíme na savý povrch a bříškem dlaně tlačíme směrem dolů. Jednou rukou stále vyvíjíme tlak dolů a prsty druhé ruky hlínu nazvedneme a otočíme ji o čtvrtinu. Postup opakujeme alespoň desetkrát v rychlém sledu. Tímto hnětením vytvoříme jakousi spirálu, čímž by měly být vzduchové bublinky vytlačené. (Mattison, 2004, s. 40)

Šlikr máme stabilně připravený před každou prací v dobře uzavíratelné nádobě s víkem, aby nevysychal. Šlikr je potřeba ke slepování jednotlivých částí výrobku k sobě. Šlikr jsme si připravili tak, že k rozdrobené hlíně jsme přidali trochu vody a dobře jej rozmíchali na hladkou kaši. Výhodnější je připravit si šlikr hustší a teprve před použitím ho ředit. (Dudycha, Vondrušková, 2007)

## 5.5 Základy a techniky dekorování

V průběhu staletí se vyvinulo několik technik modelování, avšak základní principy se příliš nezměnily. Nejpoužívanější je modelování z hroudy měkké hlíny, z válečků, z plátu rovné vyválené hmoty, z forem a za pomoci kruhu. Tyto metody se mohou vzájemně kombinovat. (Rosová, 2003)

**Vymačkávání z hroudy** je pro seznámení s hlínou tou nejlepší technikou. Tato technika spočívá v modelování prsty z hroudy měkké hlíny. Je velmi užitečná při výrobě malých hliněných objektů. Hlína musí být dokonale prohnětená a obsahovat dost vlhkosti, aby se dala modelovat. (Rosová, 2003) Doprostřed hliněné kuličky palcem vytlačíme důlek, výrobek v ruce otáčíme a palcem druhé ruky vymačkáváme tvar směrem do středu. Díky různému tvarování koule můžeme vymodelovat různé tvary – kulaté, úzké, ploché nádoby, figurky.

Technika **vytváření z válečků** obnáší modelování forem z hliněných válečků či šňůrek. Patří k nejstarším keramickým technikám. Je mnohostranně použitelná pro válcové, oblé, široké i úzké tvary a figurky. (Dreher, Reichmann, Scharfschwerdt,

Fischer, Schelbert, 2007) Válečky lze vyvalovat v průběhu práce nebo jich můžeme udělat několik najednou a zabalit je do igelitu, aby zůstaly vlhké. Vyválené válečky pokládáme kolem dokola na předem připravené dno. Jednotlivé válečky zevnitř pevně spojujeme a vyhlazujeme dřívkem nebo prsty. Zvenku je lze ponechat a vytvořit tak dekorativní povrch. (Rosová, 2003)

**Modelování z plátů** předpokládá práci s hlinou vykrojenou z plochy. Za pomoci této techniky můžeme zhotovit téměř všechny druhy keramiky. Z hliněného plátu vytváříme předměty válcového i hranatého charakteru. Jsou to například svícny, dózy, lidské i zvířecí figury, kachle. Předpokladem dobrého zvládnutí této úlohy je umět vytvořit hliněnou plochu, technicky dobře zpracovanou. Potom ji vyválíme mezi dvěma lištami válečkem na požadovanou tloušťku. Aby se váleček k hlině nelepil, pokládáme na hlinu látku, novinový papír nebo fólii. Z připraveného plátu můžeme vykrajovat potřebné tvary, spojovat je šlikrem, popřípadě dekorovat. (Adamcová, 1994)

**Modelování z formy** – některé objekty modelujeme za pomoci již hotových forem nebo na povrch formy či jiného předmětu, který jí poskytne oporu nebo tvar (Rosová, 2003). Práce s formou je jedna z možností, jak rychle za sebou vyrobit stejné keramické práce. Jako pomůcky můžeme použít sádrové formy, formy z tvrzeného polystyrénu nebo formy z jakéhokoli hladkého, nesavého, tvrdého materiálu – kovu, porcelánu, plastu, keramiky. Do zvolené formy nebo přes ni položíme vyválený hliněný plát, který následným vypracováním získá tvar formy. Spojením nebo vydekorováním korpusu můžeme vyrobit mnoho různých předmětů. (Dreher, Reichmann, Scharfschwerdt, Fischer, Schelbert, 2007)

**Technika vytáčení na hrnčířském kruhu** vyžaduje praxi, trpělivost a soustředění. Jedná se o metodu, při níž je zapotřebí cit a dokonalá kontrola nad kruhem, což vyžaduje dlouhé a průběžné učení. Hrnčířský kruh se poprvé objevil přibližně před 5000 lety v Egyptě. Zhotovovaly se na něm kruhové nádoby s tou výhodou, že mohly být vyráběny sériově. V průběhu času kruh doznal některých mechanických změn, jež zdokonalily jeho ovládání a usnadnily člověku práci. Vlastní zacházení s ním se však téměř nezměnilo, stále je důležité zpracování hlíny, centrování a technika vytáčení. (Mattison, 2004)

Keramiky lze zdobit v jakékoli fázi výroby. Může jít o jednoduché otisky prstů do vlhké hlíny nebo o složitou malbu. Kromě štětce a barev existuje ještě mnoho dalších způsobů výzdoby. Výbornou příležitostí k experimentování nabízí už sama manipulace s hlinou – její natahování, ohýbání či rozvalování. Měkká, plastická hmota v rukou keramiky

reaguje na jakýkoli tlak. Možnosti zdobení keramiky jsou bohaté. Jednotlivé techniky lze kombinovat a doplňovat podle výtvarného záměru a fantazie.

K výzdobě může posloužit hlína sama. Mezi nejstarší způsoby dekorace keramiky patří **otiskování** do měkké hlíny. Hlína věrně zobrazí otisky předmětů včetně těch nejmenších detailů. Proto můžeme pro tuto techniku používat celou škálu přírodnin i obyčejných věcí, které najdeme kolem sebe. Záleží jen na tom, aby měly zajímavý tvar nebo povrch s výraznou strukturou. Používáme dva způsoby otiskování předmětů na připravený plát. Kameny, kusy stromové kůry nebo dřeva s pěknou strukturou vezmeme do ruky a jejich povrch otiskneme do hlíny. Pracujeme opatrně, abychom základní plát neponičili. U druhého způsobu používáme váleček a je vhodný pro všechny ploché předměty – listy, celé větvičky, trávy, textilní materiály od hrubé pytloviny až po jemnou síť, krajkou, provázky, šňůrky. Zvolený předmět položíme na plát a válečkem zatlačíme tak, aby byl otisk zřetelný, ale aby se plát příliš nezeslabil. Předmět pak opatrně odstraníme. (Dudycha, Vondrušková, 2007)

Výrobky můžeme dekorovat i **rytím** do zavadlé hlíny. Rytí není technicky náročné, musíme dávat pozor, abychom neprořízli stěnu předmětu. Vrypy musí být jemné a nepříliš hluboké. Jako nářadí se hodí jakýkoli ostrý předmět, například špejle, kovové a dřevěné pomůcky, kterými lze škrábat nebo rýt.

Zdobení hlíny **razítky** je další metodou, která využívá schopnosti hlíny zachovat zajímavé otisky. K vytváření vzorů se hodí razítka ze sádry, dřeva, pálené hlíny, souvislý dekor se také dělá dřevěnými válečky. Otisky lze zvýraznit barvami nebo glazurami. (Mattison, 2004, s. 129)

Jedna z nejstarších technik obnáší **nalepování** nejrůznějších **tvarů** na základní tvar výrobku. Mohou být vyřezané ze slabšího plátu nebo vymodelované. Působivé ornamenty můžeme sestavit z malých kuliček nebo různě silných válečků, které vyválíme z hlíny. Můžeme nalepovat i vytvořené reliéfy z otisků přírodnin nebo ze sádrových forem. Jednotlivé motivy nalepujeme na střepek, který je už trochu zaschlý a drží tvar. Styčné plochy zdrsníme a potřeme šlikrem a jemně k sobě přitiskneme. (Dudycha, Vondrušková, 2007) Nalepovat můžeme i vytvořený váleček neboli šňůrku. Šňůrkou dotváříme plošný i dutý výrobek. Používáme ji jako kresbu. Připevňujeme je pevným přitlačením ke střepe, pro pevnější upevnění ji potíráme šlikrem.

Další technikou je **perforování**. Jak už sám název naznačuje, perforování spočívá ve zdobení výrobku prořezáváním jeho stěn. Chceme-li perforovat velmi tenké stěny, budeme potřebovat velmi jemný, špičatý nástroj, například jehlu umístěnou na dřevěné násadce nebo ostrý skalpel. Motivy vyřezáváme od ruky, pro rovné linky použijeme pravítka, pro složitější vzory si raději připravíme šablony z tvrdého papíru. Vyřiznuté části ihned opatrně odstraníme. Kromě jehly můžeme použít také vykrajovátko na cukroví. (Dudycha, Vondrušková, 2007)

Při dekorování keramiky jsou důležité **maliřské techniky**. Engoba je hlína, kterou nanášíme na stěp s cílem uchovat jeho smršťení. Můžeme si ji připravit z bílé práškové hlíny, k níž budeme postupně přidávat vodu, dokud nevznikne kašovitá hmota. Engobu si můžeme také vyrobit rozplavením jakékoli jiné již zpracované hlíny. Kolik je barev hlíny, tolik základních engob můžeme mít. Další barevné odstíny získáme přidáním barvítka. Barvítka jsou průmyslové suroviny připravované ze základních oxidů kovů a dalších materiálů. Zakoupíme je v prodejnách výtvarných potřeb. Jedním z nejnáročnějších kroků při práci s engobami je nanášení, protože všechny postupy závisí na jejich hustotě. Engobovat můžeme ponořením výrobku, nanášením štětcem, válečkováním, otiskováním textilní šablony namočené v engobě, houbičkou nebo mechanickou stříkací pistolí. Engoby se nanášejí na syrový stěp, na tzv. kožený stav. Můžeme zdobit celý výrobek nebo jen jeho části. Po zaschnutí můžeme vyrývat ornamenty nebo engobu vyleštit do lesku. K tomu používáme lžičku, nožík nebo houbičku, čímž budeme usilovně leštit hliněný povrch. Zdobit keramiku můžeme také pomocí balónku, který naplníme engobou a pracujeme jako při zdobení perníku. Technika práce s engobami zahrnuje velké množství možností, další využití engob ukáže až praxe v keramické dílně. Výrobky zdobené engobou necháváme zaschnout, po přežahu může výrobek zůstat tak jak je nebo ho můžeme ještě glazovat. (Rosová, 2003)

Malovat můžeme i na nevypálenou glazuru. Stěp ponoříme do glazury, většinou bílé, a hned vytáhneme. Po mírném zaschnutí můžeme přistoupit k malbě. Práškové barvy ředíme vodou. Na základní glazuru, která je velmi savá, malujeme s jistotou motiv výzdoby. Při pálení v peci se barvítka spojí se základní glazurou.

**Glazury**, jak už název napovídá, jsou sklovité povlaky, které zušlechťují a zdobí keramický stěp. Způsobují, že stěp je neprosákavý a lépe čistitelný. Glazura se běžně aplikuje na přežahnutý výrobek, může se použít i na syrový stěp. Při zahřívání se glazura

taví a vytváří sklovitý povlak, který obvykle nepropouští vodu. Glazury mohou být průhledné (transparentní), krycí, barevné, lesklé nebo matné. Základem glazur je křemen a oxidy různých kovů – kobaltu, mědi, manganu a železa. Při jejich používání upozorňujeme na přísné dodržování hygienických norem. Olovnaté glazury při práci s dětmi nepoužíváme. Hotové práškové glazury lze zakoupit v prodejnách pro výtvarníky. Rozděláváme je s vodou na hustotu smetany. Aby v nich nebyly hrudky, musíme je přecedit přes síto. Pak je nalijeme do neprodyšně uzavřené plastové nádoby. V dobrém stavu vydrží poměrně dlouho.

Glazurou zdobíme přežahlý střepek. Teplota přežahu by neměla být vyšší než 900°C, aby střepek byl ještě savý a dobře přijímal glazuru. Glazuru nanášíme štětcem, a to tupováním, dále poléváním, namáčením, a stříkáním. Tupováním nanášíme glazuru místo od místa, abychom předchozí doteky nevytřeli. Povrch není samozřejmě jednolitý. Chceme-li mít jednolitý povrch, přeléváme glazuru sběračkou nebo nádobou, ve které máme glazuru rozdělanou. Při technice ponořování musíme mít tolik roztoku glazury, aby se v něm mohl celý výrobek pořádně omočit. Při ponořování nádob vztlak vzduchu nedovolí, aby se glazura dostala dovnitř nádoby. Nejprve glazujeme vnitřní prostor nádob tak, že vlijeme trochu glazury do nádoby a krouživým pohybem obléváme stěny. Zbytek glazury vylijeme. Na ponoření lze použít i speciální kleště. Místa po prstech nebo po kleštích opatrně zatupujeme.

Po naglazování dokonale očistíme dna nádob a spodní plochy u plastik. Vyšší vrstvu seškrábneme nožičkou, pak teprve očistíme vlhkou houbičkou. Do pece nakládáme dokonale očištěné výrobky. Neочиštěné výrobky se připečou k plátům v peci. (Adamcová, 1994)

## 5.6 Návrhy práce pro keramiku

Práce s keramickou hlinou dává mnoho prostoru pro tvůrčí vyjádření, aniž by vyžadovala velkou zručnost. Je to přírodní materiál, který je dětem blízký.

Přestože všichni žáci v minulosti pracovali s modelínou, práce s keramickou hlinou je velmi zaujalo a to hlavně díky trvanlivosti a užítkovosti výtvarných výrobků, uměleckých děl.

Vytvořený výrobek můžeme několika způsoby dekorovat (razítka, tvořítka) nebo barvit (engoby, glazury) a tím přispíváme k barevnému vyjádření pocitů z tvorby.

Pokud se rozhodneme pro glazuru, dbáme na to, abychom očistili spodní část předmětu, který se dotýká podložky v peci od glazury. Ani předměty se v peci nesmějí vzájemně dotýkat. Jinak se výrobky spojí a nelze je bez poškození oddělit.

Vytváření výrobků z keramiky žáky zaujalo, především pokud se týkalo známých témat (např. vánoční stromek, zvířátka). Většina výrobků se dařila dobře i méně zručným žákům.

## Výrobek č. 1 Slunce

Pomůcky a materiál: keramická hlína, podložka na sušení polotovarů, zdobítka

Metodický postup:

1. Vytvoříme placku
2. Podle šablony z papíru předkreslíme kolo – slunce a vykrojíme jehlou
3. Vlhkou houbičkou uhladíme povrch a hrany výrobku, pak jej přeneseme na podložku
4. Dohladíme vlhkou houbičkou
5. Dokreslíme vnitřní kruh, po obvodu zdobíme paprsky
6. Dozdobíme kytičkami či jinými ozdobkami, dokreslíme nebo dolepíme oči slunce, nezapomeneme díрку na zavěšení
7. Po usušení opatrně zahladíme nerovnosti vlhkou houbičkou
8. Po přežahnutí nanášíme glazuru štětcem.



Obrázek 2 Slunce –3., 4., 5. ročník ZŠ speciální



## Výrobek č. 2 Berušky

Pomůcky a materiál: keramická hlína- červenice, váleček, kousek plátna jako podklad, molitanová houbička, nůž, vykrajovátko menších velikostí, pravítko, silnější pletací jehlice, šablona, dřevěná špachtle, podložka na sušení polotovarů

### Metodický postup

1. Vytvoříme placku do obdélníkového tvaru
2. Podle šablony vykrojíme jehlou požadovaný tvar, tělo, hlavu a nohy berušky
3. Vlhkou houbičkou uhladíme povrch a hrany výrobku, pak jej přeneseme na podložku
4. Hlavu přišlikujeme k tělu
5. Nezapomeneme dírky na tykadla, dírky na nožičky
6. Po přežahnutí nanášíme glazuru štětcem
7. Po výpalu dozdobíme hlavičku tykadly z drátků a nožičky provázkem



Obrázek 3 Berušky – 2.,3.,4.ročník ZŠ speciální

### Výrobek č. 3 Vánoční svícny

Pomůcky a materiál: keramická hlína, váleček, kousek plátna jako podklad, molitanová houbička, nůž, vykrajovátko menších velikostí, pravítko, silnější pletací jehlice, mistička, štětec, šablona, dřevěná špachtle, podložka na sušení polotovarů

#### Metodický postup

1. Vytvoříme placku
2. Vykrajujeme pomocí vykrajovátek nebo podle šablony kolečka, hvězdičky
3. Přiložíme starší záclonu s hrubším vzorem a převálíme placku se záclonou
4. Šlikrem přilepujeme (hvězdičky, kolečka)
5. Po přežahnutí nanášíme glazuru štětcem



Obrázek 4 Vánoční svícny – 8., 9., 10. ročník ZŠ speciální

## Výrobek č. 4 Kachle – domečky

Pomůcky a materiál: keramická hlína, váleček, kousek plátna jako podklad, molitanová houbička, nůž, vykrajovátka menších velikostí, pravítko, silnější pletací jehlice, mistička, štětec, šablona, dřevěná špachtle, podložka na sušení polotovarů

### Metodický postup

1. Vytvoříme placku
2. Podle šablony z papíru předkreslíme domeček a vykrojíme základní obrysy jehlou
3. Vlhkou houbičkou uhladíme povrch a hrany výrobku, pak jej přeneseme na podložku
4. Dohladíme vlhkou houbičkou
5. Ze slabších plátků vykrajujeme malé tvary- přidáme okenice, přiděláme strom (z válečků), dozdobíme kytičkami či jinými ozdobičkami, případně nezapomeneme díрку na zavěšení
6. Po usušení opatrně zahladíme nerovnosti vlhkou houbičkou
7. Po přežahnutí nanášíme glazuru štětcem.



Obrázek 5 Kachle – domečky – 7., 8.ročník ZŠ speciální

## Výrobek č. 5 Ovoce se sklem

Pomůcky a materiál: keramická hlína, váleček, kousek plátna jako podklad, molitanová houbička, nůž, vykrajovátko menších velikostí, pravítko, silnější pletací jehlice, šablona, dřevěná špachtle, podložka na sušení polotovarů, drobné barevné sklo

Metodický postup:

Je třeba si předem připravit a vyzkoušet šablonu

1. Na pevném stole na plátně rozválíme slabší plát
2. Vykrojíme jehlou podle šablony jablko nebo hrušku
3. Vlhkou houbičkou uhladíme povrch a hrany výrobku, pak jej přeneseme na podložku
4. Vytvoříme váleček stejné tloušťky a přilepíme šlikrem na předem připravený polotovar
5. Nerovnosti zahladíme vlhkou houbičkou
6. Strany výrobku spojíme špachtlí tak, aby váleček byl spojen s vykrojenou šablonou
7. Okraje výrobku po přezahnutí naglazujeme štětcem, do středu vyskládáme rozdrcené barevné sklo, které v peci při ostrém výpalu se speče



Obrázek 6 Ovoce se sklem – 5, 6.ročník ZŠ speciální

## Výrobek č. 6 Zvonkohra

Pomůcky a materiál: keramická hlína, váleček, kousek plátna jako podklad, molitanová houbička, nůž, vykrajovátko menších velikostí, pravítko, silnější pletací jehlice, mistička, štětec, šablona, dřevěná špachtle, podložka na sušení polotovaru

### Metodický postup

1. Vytvoříme placku
2. Vytvoříme jeden hodně velký list (opět z plátu hlíny)
3. Mističku obrátíme dnem vzhůru a položíme přes ni mikrotenový sáček
4. Položíme přes ni vytvořený velký list
5. Do listu uděláme do čtverce 2 dírky na zavěšení
6. Kolem dokola listu uděláme jehlicí tolik otvorů, kolik jsme si připravili listů
7. Jednotlivé listy navážeme jednotlivě na přírodní provázky
8. Otvory ve velkém listu protáhneme křížem dva stejně dlouhé provázky a dole svážeme
9. Velký list zavěsíme do takové výšky, aby se nám při navazování dobře pracovalo
10. Po obvodu navážeme provázky s jednotlivými vykrojenými doplňky (kytička, motýlek, tyčka, kolečko, hvězdička, slzička, srdíčko atd.).
  - všechny stejně vysoko nebo
  - nepravidelně nebo
  - od nejkratšího po nejdelší



Obrázek 7 Zvonkohra - 5, 6.ročník ZŠ speciální

## Výrobek č. 7 Pestrobarevné kočky

Pomůcky a materiál: keramická hlína, váleček, kousek plátna jako podklad, molitanová houbička, nůž, vykrajovátka menších velikostí, pravítko, silnější pletací jehlice, šablona, dřevěná špachtle, podložka na sušení polotovarů

Metodický postup

1. Vytvoříme placku
2. Podle šablony vykrojíme jehlou požadovaný tvar, vykrojíme zvlášť tělo a hlavu kočky
3. Vlhkou houbičkou uhladíme povrch a hrany výrobku, pak jej přeneseme na podložku
4. Špejlí předkreslíme ozdoby těla kočky (pruhy, šachovnici, puntíky)
5. Přilepíme hlavu, vytvarujeme tlapy a ocas
6. Dokreslíme obličej, nezapomeneme na dírky na zavěšení
7. Po přežahnutí malujeme drobné detaily výrobku glazurami



Obrázek 8 Pestrobarevné kočky – 9., 10. ročník ZŠ speciální

## Výrobek č. 8 Aromalampa z kuliček a z válečků

Pomůcky a materiál: keramická hlína – červenice i krásně bílá, váleček, kousek plátna jako podklad, molitanová houbička, nůž, vykrajovátka menších velikostí, pravítko, silnější pletací jehlice, mistička, štětec, šablona, dřevěná špachtle, podložka na sušení polotovarů

### Metodický postup

1. Vytvoříme si zásobu menších, stejně velkých kuliček a válečků – jedna z forem tvoření z válečků či šňůrek
2. Vykrojíme kolečko = dno výrobku podle šablony
3. Kuličky skládáme do misky těsně k sobě podle okraje kolečka
4. Slepujeme je důkladně šlikrem
5. Střídáme kuličky s válečkami, zakončíme ve zvolené výšce válečkem
6. Vytvarujeme misku do horní části. Jednotlivé díly proložíme savým papírem, abychom zpomalili schnutí misky
7. Většinou se neubráníme drobným otvorům vzniklým při nedokonalém spojení kuliček a válečků
8. Po přežahu naglazujeme



Obrázek 9 Aromalampa z kuliček a z válečků – 10. ročník ZŠ speciální

## Výrobek č. 9 Zvoneček

Pomůcky a materiál: keramická hlína, váleček, kousek plátna jako podklad, molitanová houbička, nůž, vykrajovátka menších velikostí, pravítko, silnější pletací jehlice, šablona, dřevěná špachtle, podložka na sušení polotovarů

### Metodický postup

1. Vytvoříme placku do obdélníkového tvaru
2. Podle pravítka vykrojíme jehlou požadovaný tvar, pro méně zručné žáky můžeme použít šablonu
3. Vlhkou houbičkou uhladíme povrch a hrany výrobku, pak jej přeneseme na podložku
4. Spojíme strany a houbičkou dohladíme do ztracena
5. Horní část také spojíme a houbičkou uhladíme do ztracena, vytvořili jsme „kapsu“
6. Pomocí šlikru nalepujeme tvary srdíček na kachel
7. V horní části vytvoříme ouško na zavěšení, který přilepíme šlikrem
8. V oušku jehlicí propíchneme díрку na provázek, na kterém bude zavěšená kulička, srdce zvonečku
9. Po přežahnutí zatřeme burelem, po té nanášíme glazuru štětcem



Obrázek 10 Zvoneček – 5., 6.ročník ZŠ speciální



## Výrobek č. 10 Kočka

Pomůcky a materiál: keramická hlína, váleček, kousek plátna jako podklad, molitanová houbička, nůž, vykrajovátka menších velikostí, pravítko, silnější pletací jehlice, šablona, dřevěná špachtle, podložka na sušení polotovarů

### Metodický postup

1. Vytvoříme placku do obdélníkového tvaru
2. Podle pravítka vykrojíme jehlou požadovaný tvar, pro méně zručné žáky můžeme použít šablonu
3. Spojíme kratší strany pomocí válečku, šlikru a špachtle. Houbičkou dohladíme do ztracena
4. Horní část také spojíme stejným postupem jako v bodě č. 3, tím vytvoříme „kapsu“
5. Pomocí špejle či kovové špachtle zdrsíme povrch celého „těla“
6. Uválíme váleček tak dlouhý a silný, aby připomínal ocas kočky, který šlikrem přilepíme na spodní okraj
7. Pomocí šlikru nalepujeme oči, čumáček a tvary kytiček na „tělo“ budoucí kočky, dozdobíme různými uzávěry, razítky v těchto přilepovaných tvarech
8. Po přežahnutí zatřeme burelem, po té nanášíme glazuru štětcem



Obrázek 11 Kočka – 8., 9., 10. ročník ZŠ speciální

## Výrobek č. 11 Panáčky

Pomůcky a materiál: keramická hlína, váleček, kousek plátna jako podklad, molitanová houbička, nůž, šablony, dřevěná špachtle, podložka na sušení polotovarů, barevné lýko, provázek

### Metodický postup

1. Vytvoříme placku
2. Podle šablony vykrojíme jehlou tvar hlavy, těla a končetin
3. Vlhkou houbičkou uhladíme povrch a hrany výrobku, pak jej přeneseme na podložku
4. Na hlavě tvoříme špejlí díry na budoucí vlasy
5. Na ostatních částech těla a končetin vždy dvě díry tak, aby se mohlo po naglazování spojit jednotlivé díly k sobě
6. Po přežahnutí zatřeme burelem, po té štětcem nanášíme glazuru
7. Po ostrém výpalu dozdobíme hlavu barevným lýkem, jednotlivé díly pak spojujeme provázkem nebo také barevným lýkem



Obrázek 12 Panáčky – 8., 9.ročník ZŠ speciální

## 6. Závěr

### 6.1 Výsledky pozorování

V závěru je nutné připomenout motto této diplomové práce „*Každý člověk má svou hodnotu a může se stát rovnocenným partnerem každého z nás.*“ (Tormová). Žáci se speciálními potřebami se jimi stávají zejména v pracovních činnostech. Při realizaci jednotlivých námětů uvedených v praktické části jsem sledovala jejich reakce, pokroky s ohledem na jednotlivou diagnostikovanou specifickou poruchu, porovnávala jsem si i jejich výkony v naukových předmětech před činností s keramickou hlinou a poté. U všech mých žáků došlo alespoň k částečnému zlepšení motorických funkcí, ať už v jemné či hrubé motorice, patrný byl i pokrok v kognitivních funkcích – zlepšení řečových dovedností, obohacení slovní zásoby, pružnější myšlení – což vedlo i k lepším výkonům ve výuce.

Práce s keramickou hlinou dovoluje některým dětem ventilovat svůj neklid a nervozitu, tzv. vybit se, ale poté se zklidní. Jiní žáci jsou u práce klidní, soustředí se. Vysledovala jsem, že v případě nezdaru následují výbuchy hněvu, agrese, nervozity, ale po odeznění těchto emocí se děti vrací zpět k práci. Vědí, že hlína jim dává šanci uspět, opravit to, co se jim nepovedlo, že můžou něco hmotného vytvořit. Většina žáků tak zažívá pocit úspěšnosti, někteří jsou dokonce manuálně zručnější než jejich vrstevníci z jiných škol. Troufám si konstatovat, že tvorba s keramickou hlinou jim usnadňuje integraci do společnosti, maže hranice odlišnosti. Bohužel v jiných oblastech, zejména v naukových předmětech, je integrace mnohem obtížnější, realizace žáků je obtížnější. Děti samy se necítí dobře, jsou bezradné, uvědomují si, že jim něco nejde, nerozumí některým okolnostem, a tak jsou nervózní, neklidné, nešťastné. Pracovní činnosti, především práce s keramickou hlinou, nabízí dětem opačné zkušenosti, pozitivní emoce, žáci jsou pyšní, že něco dokázali, že něco vytvořili. Dokonce mnohem intenzivněji mezi sebou komunikují, rádi soutěží, kdo bude mít lepší nápad, hezčí výrobek. Na krásu nebo ošklivost reagují bezprostředně, o to cennější je pak závěrečné hodnocení, kde dokážou říct i o nepovedeném výrobku, že je krásný, protože autor na něm pracoval tak, jak nejlépe mohl.

Žáci se speciálními potřebami potřebují možnost manuálního rozvoje. Ten jim dovoluje větší míru integrace v rámci třídy, školy. Jsem přesvědčená o tom, že úspěšná integrace v běžných základních školách může nastat za předpokladu profesionality zúčastněných pedagogických pracovníků a vzájemné spolupráce všech rodičů a celého pedagogického sboru.

## 6.2 Souhrn

Cílem této práce je představit možnosti, jak může práce s keramickou hlinou přispět k integraci dětí se speciálními potřebami, zároveň nabídnout náměty do hodin pracovních činností spolu s postřehy, zkušenostmi autorky. Tomuto cíli je podřízena i struktura diplomové práce. Teoretická část vysvětluje pojmy potřebné k uchopení problematiky integrace dětí se speciálními potřebami, vymezuje například pojmy jako je inkluze, integrace, upozorňuje na důležitost pracovních činností pro děti se speciálními potřebami a zároveň představuje keramiku jako formu ergoterapie. V praktické části jsou uvedeny náměty s metodickým postupem pro práci s keramickou hlinou realizované s žáky ZŠ praktické a speciální v Mariánských Lázních. Práce s keramickou hlinou je zde vnímána jako terapeutický materiál pro možnou arteterapii a ergoterapii, díky nimž žáci se speciálními potřebami rozvíjejí své dovednosti, zkušenosti a jejich integrace je tak přirozenější.

Již Komenský ve svém díle *Informatorium školy mateřské*, které vzniklo v 17. století, neustále zdůrazňuje nutnost vést děti od malička k pohybu, k určité činnosti a k práci. (Komenský, 2007) Upozornil tak na to, že dítě má přirozenou potřebu pracovat, hýbat se. Proč jej tedy nepodpořit. Proč nevytvořit pro děti se speciálními potřebami z této přirozenosti základ dalšího vzdělávání? Manuální dovednosti rozvíjejí další schopnosti potřebné k integraci těchto dětí do společnosti. Děti zažívají pocit úspěšnosti, cítí se jistěji, protože získávají zpět sebedůvěru a o něco lépe se jim pak daří i v jiných předmětech. Právě proto je nutné upozornit na význam pracovních činností ve vzdělávání těchto dětí a nezapomínat na významnou roli speciálního pedagoga.

Přínosem této diplomové práce by se mohla stát možnost využití námětů, postřehů pro ostatní pedagogy a zároveň skutečnost, že významnou roli v integraci a socializaci dětí se speciálními potřebami se může stát i keramická hlína.

### 6.3 Summary

The whole theses should describe and highlight the advantages of working with clay for pupils with special educational needs. It explains the process of the children working with this fascinating material and everything they can do with this material, with the teacher's guidance. Working with clay is illuminated as having potential here, especially in the context of art therapy and occupational therapy. Pupils develop major therapeutic skills and experience, so moving into a working environment becomes more than appropriate to their work. For pupils with special educational need it's twice as important and necessary. Practical work brings among other things, the development of gross and fine motor skills, which are very important for those with special educational needs that have problems with these functions and are an important factor in special rehabilitation and re-education. By giving them the opportunity to make a certain product (toy, gift, every day item), which has a value in the surrounding area. This not only motivates pupils and causes them to achieve something but also gives them a sense of usefulness, which supports their overall place in society.

From Komensky's work 'Information Kindergarten', which originated in the 17th century, 'there is a constant need to lead kids from infancy to exercise, for certain activities and work. (Komensky, 2007) it comes from his belief which he created in his didactics and other works. Behavior goes hand in hand with the refinement of wisdom, speech and action. It means that if I guide parents and teachers and my students to work with their hands, it helps them create not just wisdom or manual ability but their personality, which is very important especially in students with special educative needs. I took the liberty to quote our important teacher, who dealt with a child's life from birth to school age and further school years to adulthood. These experiences and his views exactly match the content of my thesis, where we try to highlight practical work activities as very important, fundamental and paramount.

The contribution of this thesis could be a possibility to use ideas, observations of other teachers and also the fact that a significant role in the integration and socialization of children with special needs can become a ceramic clay.

## 6.4 Seznam literatury

BARTOŇOVÁ, M. Kapitoly ze specifických poruch učení I. Vymezení současné problematiky. Brno: MU, 2007. ISBN 978-80-210-3613-0

BAZALOVÁ, B. Vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami v zemích Evropské unie a v dalších vybraných zemích. Brno: MU 2006. ISBN 80-210-3971-X

DOLEJŠÍ, M. K otázkám psychologie mentální retardace. In Pipeková, J. Osoby s mentálním postižením ve světle současných edukativních trendů. 1. vyd. Brno: MSD, 2006, ISBN 80-86633-40-3.

DREHER, S., REICHMANN, I., SHARFSCHWERDT, I., et al. Keramika bez hrnčířského kruhu. 1. vyd. Ostrava: Anagram, 2007. ISBN 80-7342-109-7.

EDELSBERGER, L. a kol. Defektologický slovník. 3. vyd. Jinočany: H&H, 2000. ISBN 80-86022-76-5

HONZÍKOVÁ, J., BAJTOŠ, J. Didaktika pracovní výchovy na 1. stupni ZŠ. Plzeň: ZČU, 2004, ISBN 80-7043-255-1

HONZÍKOVÁ, J., BAJTOŠ, J. Didaktika pracovní výchovy na 1. stupni ZŠ. Plzeň: ZČU, 2004, ISBN 80-7043-255-1

CHAVARRIA, J. Velká kniha keramiky, Knihcentrum. Praha 1996. ISBN 80-902182-9

KLIVAR, M. Nová arteterapie v psychopedii. 1. vyd. Praha: Balt-East, 2002. ISBN 80-86-383-14-8.

KOMENSKÝ, J. A. Informatorium školy mateřské. 2. vyd. Praha: Academia, 2007. ISBN 978-80-200-1451-1.

KÝROVÁ, A. Keramika pro malé i větší umělce 1. 1. vyd. Brno: Computer Press, 2003.  
ISBN 80-7226-374-9. 97

KÝROVÁ, A. Keramika pro malé i větší umělce 2. 1. vyd. Brno: Computer Press, 2003.  
ISBN 80-7226-945-3.

KÝROVÁ, A. Keramika pro malé i větší umělce 3. 1. vyd. Brno: Computer Press, 2004.  
ISBN 80-251-0271-8.

KYSUČAN, J.: Psychopedie. Teorie výchovy mentálně retardovaných. 1. vyd. Olomouc:  
Univerzita Palackého, 1990.

MATTISON, S. Jak se dělá keramika. 1. vyd. Praha: Slovart, 2004.  
ISBN 80-7209-599-4.

MATULAY, K. Ošetrovanie mentálně poškozených. 1. vyd. Martin: Osveta, 1989.

MICHALÍK, J. Školská integrace dětí se zdravotním postižením. Olomouc: UP, 1999.  
ISBN 80-7067-981-6

MÜHLPACHR, P. Autismus. In Vítková, M. (ed.) Integrativní speciální pedagogika.  
Integrace školní a sociální. Brno: Paido, 2004, ISBN 80-7315-071-9.

MÜLLER, O. a kol. Dítě se speciálními vzdělávacími potřebami v běžné škole.  
Olomouc: UP, 2001. ISBN 80-244-0231-9

PASCH, M. a kol.: Od vzdělávacího programu k vyučovací hodině. Praha. Portál, 1998.  
ISBN 80-7367-054-2

PINSKIJ, B. I. Psychologie pracovní činnosti žáků zvláštní školy. 1. vyd. Praha: SPN, 1978.

PLACÁKOVÁ, E., POŠUSTOVÁ, M., VONDRUŠKOVÁ, A. Keramika I. –  
bez hrnčířského kruhu. 1. vyd. Praha: Grada Publishing, 2004. ISBN 80-247-0889-2



PRŮCHA, J. Pedagogická encyklopedie. 1. Praha: Portál, 2009. ISBN 978-80-7367-546-2.

PRŮCHA, J., WALTEROVÁ, E., MAREŠ, J. Pedagogický slovník. 6. vyd. Praha: Portál, 2009. ISBN 978-80-7367-647-6.

RADA, P.: Slabikář keramika. Praha: Grada, 1997. ISBN 80-7169-419-3

RODWELL, J. Keramická dílna, Brno: Computer Press, 2003. ISBN 80-251-0043

RUBINŠTEJNOVÁ, S. J.: Psychologie mentálně zaostalého žáka. 3. vyd. Praha: SPN, 1986. ISBN 14-428-86.

SLOWÍK, J. Speciální pedagogika. Praha: GRADA Publishing, 2007. ISBN 978-80-247-1733-3

SOVÁK, M. Nárys speciální pedagogiky. 6. vyd. Praha: SPN, 1986.

VÁGNEROVÁ, M. Vývojová psychologie I. Dětství a dospívání. Praha: Karolinum, 2005. ISBN 80-246-0956-8

VALENTA, M., MÜLLER, O. Psychopedie. 4. vyd. Praha: Parta, 2009. ISBN 978-80-7320-137-1.

VÍTKOVÁ, M. (ed) Integrace školní a sociální. Brno: Paido, 2004. ISBN 80-7315-071-9

WARSHAWOVÁ, J. Velká kniha o keramice. Praha, Rebo Productions, 2001. ISBN 80-7234-62-2

ŽÁČKOVÁ, H., JUCOVIČOVÁ, D. Metody práce s dětmi s LMD (ADHD,ADD) především pro rodiče a vychovatele. 6. vyd. Praha: D+H, 2005. ISBN 80-903579-1-1.

## Dokumenty

Zákon č. 561/2004 Sb., o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání (dále Školský zákon). Praha: MŠMT, 2004.

Dostupné na internetu: <http://www.msmt.cz/dokumenty/novy-skolsky-zakon>

Vyhláška 73/2005 Sb. o vzdělávání dětí, žáků a studentů se speciálními vzdělávacími potřebami a dětí, žáků a studentů mimořádně nadaných. Praha: MŠMT, 2005.

Dostupné na internetu: <http://www.msmt.cz/dokumenty/vyhlaska-c-73-2005-sb-1>

Rámcový vzdělávací program základního vzdělávání, RVP ZV, 2005. [online], Dostupné z: [http://www.vuppraha.cz/wp-content/uploads/2009/12/RVPZV\\_2007-07.pdf](http://www.vuppraha.cz/wp-content/uploads/2009/12/RVPZV_2007-07.pdf)

Školní vzdělávací program pro základní školy speciální „Pohádková škola“. 1. verze. Základní škola praktická a speciální, Mariánské Lázně, vítězství 29, příspěvková organizace, 2009.

JEŘÁBKOVÁ, K. *Integrace, legislativní vymezení vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami in Školská integrace žáků se specifickými vzdělávacími potřebami.* Olomouc: Univerzita Palackého, 2012. studijní opora

*Co je integrace a jaké má výhody*[online],

Dostupné z: <http://www.klubnejmensich.cz/2011/06/co-je-integrace-a-jake-ma-vyhody/>