

Soňa Mertová

Návštěvníci s mentálním postižením v muzeu

metodický materiál



METODICKÉ CENTRUM MUZEJNÍ PEDAGOGIKY

Vydáno s finanční podporou Ministerstva kultury ČR.



MINISTERSTVO
KULTURY

© Soňa Mertová

© Moravské zemské muzeum Brno, 2015

ISBN 978-80-7028-451-3

OBSAH

Úvod	5
1 Co je mentální postižení?	6
2 Psychické procesy osob s mentálním postižením	7
2.1 Jak lidé s mentálním postižením poznávají? (vnímání, pozornost, řeč, myšlení, paměť, učení)	7
2.2 Emoce a vůle	12
2.3 Sebepojetí a sebehodnocení	14
2.4 Adaptabilita a socializace	15
2.5 Motorické schopnosti lidí s mentálním postižením	16
3 Obraz mentálního postižení v dnešní společnosti (<i>klasifikační modely</i>)	18
4 Muzea a lidé s mentálním postižením	22
4.1 Důvody k (ne)návštěvě muzea	23
4.2 Abychom si rozuměli... komunikace s návštěvníky s mentálním postižením (<i>zásady úspěšné komunikace, textové materiály</i>)	25
4.3 Muzejní edukace návštěvníků s mentálním postižením (<i>didaktické zásady nejen pro edukační práci s návštěvníky s mentálním postižením; didaktické cíle a metody</i>)	29
4.4 Sbírkový předmět v muzejní edukaci návštěvníků (nejen) s mentálním postižením	35
4.5 Jak na to – muzejněedukační program pro návštěvníky s mentálním postižením	35
Závěr	39
Seznam muzeí, která zodpověděla dotazník	40
Literatura a zdroje	41

Muzejní edukace je stále nejvíce zaměřena na školní děti a mládež. Přesto v posledních letech můžeme zaznamenat pozitivní přístup některých muzeí, která se snaží do svého návštěvnického spektra zařadit i osoby se specifickými potřebami. Proto je znalost specifík nejrůznějších cílových skupin pro pracovní pozici muzejního pedagoga profesní nutností (Šobáňová 2012, s. 252). Jednou z těchto skupin jsou i **návštěvníci s mentálním postižením**. Muzejní edukace zaměřená na tyto osoby klade na její realizátory specifické nároky a požadavky. Řada muzejních pedagogů však nemá žádnou nebo jen minimální pracovní (a mnohdy i osobní) zkušenost s lidmi s mentálním postižením. K tomu, aby byla muzejněedukační práce s návštěvníky s mentálním postižením profesionální a koncepční, potřebuje muzejní pedagog především:

- **znát specifika této vývojové poruchy v oblasti psychické, sociální i tělesné,**
- **znát zásady pro komunikaci s lidmi s mentálním postižením a prakticky je umět používat,**
- **znát specifika edukační práce s těmito návštěvníky, vhodně využívat její různé formy a metody,**
- **kreativně vytvářet nebo přizpůsobovat této cílové skupině doprovodný program,**
- **mít o tuto návštěvnickou skupinu opravdový zájem a nebát se pracovat s ní.**

Tento text je určen nejen muzejním pedagogům, ale všem, kteří se v muzeích a dalších pamětových a kulturních institucích věnují nebo chtějí věnovat edukační práci s cílovou skupinou návštěvníků s mentálním postižením. Text popisuje základní a nejpodstatnější charakteristiky mentálního postižení. Poukazuje na specifika práce s těmito návštěvníky a popisuje zásady, které je třeba dodržovat, aby návštěva muzea byla pro toto publikum obohacujícím prožitkem motivujícím nejen k další návštěvě, ale rovněž k osobnímu rozvoji. Je důležité, aby návštěvníci s mentálním postižením byli v muzeích vítanou cílovou skupinou, protože tito lidé mají stále ještě velmi omezené možnosti participovat na životě společnosti, jejíž jsou nedílnou součástí.

Zdrojem informací pro tento text bylo dotazníkové šetření Metodického centra muzejní pedagogiky zaměřené na možnosti návštěvníků s mentálním postižením v českých muzeích. Děkuji tímto všem, kteří se s námi podělili o své zkušenosti, poznatky i nápady¹. Za podněty a konzultace děkuji Dagmar Hamalové (Muzeum Boskovicka), Lucii Jagošové (FF MU Brno), Jitce Králové (Regionální muzeum Mělník) a Pavlíně Březinové (Denní stacionář a domov pro osoby se zdravotním postižením Gaudium v Brně).

¹ Seznam muzeí, jejichž muzejní pedagogové se zapojili do dotazníkového šetření, najdete na s. 40.

1 CO JE MENTÁLNÍ POSTIŽENÍ?

Mentální postižení je **vrozené** nebo do dvou let věku získané postižení psychických schopností člověka. Jedná se o nemožnost dosáhnout odpovídajícího stupně vývoje (méně než 70 procent normy), přestože jedinec byl přijatelným způsobem výchovně stimulován (Vágnerová 2004, s. 289). Postižení vzniká v důsledku poškození mozku nebo nedostatečné funkce centrální nervové soustavy (Švarcová 2011, s. 29). Tato vývojová porucha postihuje člověka ve všech složkách jeho osobnosti, tedy v oblasti duševní, tělesné i sociální (Pipeková 2006). **Znesnadňuje mu schopnost myslet, učit se, navazovat sociální kontakty, orientovat se v prostředí a optimálně se na něj adaptovat.** Mentální postižení nelze chápat jako pouhé časové opožďování psychického vývoje jedince, protože jde o **strukturální vývojové změny** mající jak kvantitativní, tak kvalitativní charakter (Škorpíková 2007). Mentální postižení **získané** v průběhu života (po dovršení druhého roku) vzniklé úbytkem rozumových schopností (jejich snížením či zvrácením vývoje) z důvodu onemocnění či jiného poškození mozku se nazývá **demence** (dětská/stařecká) (Jagošová 2014, s. 50–51). U dospělých se jedná o proces nevratný, u dětí je v určitých případech naděje na zlepšení stavu v důsledku vývojové progresse (Švarcová 2011, s. 28–29).

Přes výše uvedené nejsou lidé s mentálním postižením žádnou snadno definovatelnou a homogenní skupinou. **Hloubka a míra postižení** jejich psychických funkcí **je individuálně odlišná**. Mají své subjektivní zvláštnosti, svá osobnostní specifika a z nich plynoucí různé potřeby. Odlišnosti v jejich mentální úrovni jsou ve skutečnosti větší než mezi příslušníky intaktní populace.² Přesto probíhá vývoj dítěte s mentálním postižením podle stejných zákonitostí, jako u dítěte intaktní populace. Lidé s lehčí formou mentálního hendikepu (asi 70 procent z nich) mnohdy úspěšně dokončí školu, dobře se uplatní v zaměstnání a často založí i vlastní rodinu. Na druhé straně tohoto spektra jsou lidé s těžkým a hlubokým postižením, kteří jsou prakticky ve všech svých potřebách celoživotně odkázáni na cizí pomoc. Mezi těmito dvěma krajními póly leží celá řada možností, v nichž každý jednotlivý člověk je v něčem odlišný (Švarcová 2011, s. 13). Problémy spojené s edukací osob s mentálním či jiným duševním postižením řeší a zkoumá speciálněpedagogická disciplína – **psychopedie** (Pipeková 2010, s. 289).

Současná odborná terminologie preferuje pro pojmenování osob s jakýmkoliv postižením či znevýhodněním přístup plně akceptace osobnosti jedince. Proto dnes mluvíme o těchto lidech jako **o osobách, dětech, jedincích s mentálním** (intelektovým, rozumovým) **postižením**, hendikepem, poruchou či znevýhodněním.³ Toto terminologické sousloví říká, že mentální postižení je jednou z charakteristik konkrétního člověka a ne určujícím znakem (Vágnerová 2012). Pro účely tohoto textu bude převážně užíván pojem lidé (osoby, jedinci atd.) s mentálním postižením.

² Intaktní neboli v tomto smyslu populace nezatížená mentálním postižením.

³ Upouští se zároveň od užití pojmu mentální retardace, který je chápán ve smyslu jisté danosti, neměnnosti stavu (Krejčová 2013).

2 PSYCHICKÉ PROCESY OSOB S MENTÁLNÍM POSTIŽENÍM

Vývoj člověka s mentálním postižením probíhá podle stejných zákonitostí jako vývoj jedince intaktního. Psychický vývoj jedince je vždy závislý na procesu učení.

2.1 Jak lidé s mentálním postižením poznávají?

Poznávací (kognitivní) procesy jsou takové, jimiž člověk poznává sebe sama a okolní svět. Potřeba poznávat okolní svět je u zdravých lidí podněcující silou celého psychického vývoje a probíhá zcela automaticky a velmi rychle. Poznávací (kognitivní) funkce zahrnují **vnímání, pozornost, představivost, paměť, pojmy, usuzování, řeč, myšlení, fantazii i učení** (Valenta 2012, s. 178, Pipeková 2006).

U lidí s mentálním postižením jsou vlastnosti a schopnosti psychických funkcí a procesů oslabeny v závislosti na míře postižení. Tito lidé jsou schopni osvojit si jen základní a jednoduché. Vyšší psychické činnosti (např. abstrakce) pro ně představují problém (Valenta 2012, s. 179). Charakteristické je rychlé vyhasínání orientačního reflexu, což znesnadňuje a výrazně zpomaluje vytváření nových podmíněných reflexů. Počítky a vjemy⁴ se vytvářejí pomalu a jsou výrazně nediferencované, s velkým množstvím zvláštností a nedostatků (Švarcová 2011, s. 50–51). Zpomalenost a snížený rozsah vnímání ztěžuje jedincům s mentálním postižením orientaci v novém místě i v situaci. Nejvýraznější zvláštností je **nečinnost či nedostatečná činnost poznávacího procesu** (inaktivita), která způsobuje, že se člověk s tímto postižením neumí pozorně dívat, hledat a nacházet, zkoumat detaily, nedovede si výběrově prohlížet část okolního světa, neumí se odpoutat od výrazných a přitažlivých stránek vnímaného objektu, i když jsou v daném okamžiku nepodstatné. Jakékoliv poznávání je podmíněno mírou pozornosti, tedy schopností koncentrovat psychické procesy na daný objekt či děj. Lidé s mentálním postižením mají tuto schopnost v různé míře oslabenu.



Vlastnosti a schopnosti psychických procesů jsou u lidí s mentálním postižením oslabeny v závislosti na míře postižení. Jsou schopni osvojit si jen základní a jednoduché. Vyšší psychické činnosti (např. abstrakce) pro ně představují problém. Počítky a vjemy se vytvářejí pomalu a jsou výrazně nediferencované, s velkým množstvím zvláštností a nedostatků. Nejvýraznější zvláštností je nečinnost (inaktivita) poznávacího procesu. Oslabena je také pozornost. Neumí se pozorně dívat, hledat a nacházet, zkoumat detaily, nedovedou si výběrově prohlížet část okolního světa, neumí se odpoutat od výrazných a přitažlivých (ale nepodstatných) stránek vnímaného objektu.

⁴ Počítek je nejjednodušší element vnímání. Souhrnem počítků je vjem.

⁵ Piktogram v celém textu označuje stručné shrnutí předchozího tématu.

Vnímání

Prostřednictvím vnímání (percepce) **člověk poznává své okolí, rozlišuje známé, neznámé** a na základě takto získaných informací se orientuje ve svém prostředí. Vnímání je spojeno s rozeznáváním vnímaných objektů na základě minulé zkušenosti. **Vnímání se děje skrze smysly** (zrak, sluch, čich, hmat, chuť), které zprostředkovávají počítka a vjemy (Valenta, Michalík, Lečbych 2012, s. 138). Základem vnímání je **vytváření zásoby podmíněných reflexů**.

U osob s mentálním postižením je patrná **zpomalenost tempa vnímání a značné zúžení jeho rozsahu**. Problémy způsobuje především inaktivita vnímání (a to i v případě, že předkládaný materiál je přehledný).

Zrakové vnímání (vizuální percepce) těchto osob má mnoho specifik. Je **zatíženo omezenou schopností rozlišovat detaily, četnost, tvar, směr**. Narušena je schopnost **vnímat komplexně**. Osoby s mentálním postižením nejsou schopny vnímat celek jako soubor detailů majících mezi sebou nějaké souvislosti (vizuální analýza, syntéza). Problém je **zatížena zrková koordinace** (vede k nesystematickému pozorování) a při praktických činnostech je náročná koordinace vidění s pohybovou aktivitou (Valenta, Michalík, Lečbych 2012, s. 141).

Sluchové vnímání je **zatíženo nedokonalou sluchovou diferenciací**, což vede k nedostatečnému rozlišování hlásek, jejich zkreslení, k problémům v analýze a syntéze slyšeného. Důsledkem je **opožděný vývoj řeči** a v závislosti na něm i **opožděný psychický vývoj**. V případě nedostatečné stimulace (špatná výchova) mohou být důsledky velmi vážné (mira postižení může být prohloubena). Sluchové vnímání je také velmi závislé na míře pozornosti, jejíž kvalita je u jedinců s mentálním postižením velmi problematická. Zhoršená je hmatová percepce a často i koordinace pohybu (Valenta, Michalík, Lečbych 2012, s. 139, 147).



Vnímání je u osob s mentálním postižením zpomalené a jeho rozsah značně zúžený. Zrakové vnímání je narušeno ve vnímání detailu, četnosti, tvaru, směru i komplexnosti. Sluch je zatížen nedostatečnou diferenciací slyšeného, což vede k opoždění nejen řečového, ale i psychického vývoje. Problematická je hmatová percepce a často i koordinace pohybu.

Pozornost

Schopnost vnímání a poznávání je úzce vázána na pozornost. **Pozornost** lze obecně charakterizovat jako psychický **proces záměrného soustředění vědomí jedince** na určitý obsah. Na pozornosti závisí efektivita lidského vnímání, učení i myšlení a má výrazný podíl na průběhu sociální percepce a komunikace. Můžeme rozlišit pozornost bezděčnou (spontánní) a záměrnou (aktivní). Záměrná pozornost představuje jeden ze základních předpokladů duševní i fyzické práce (Valenta, Michalík, Lečbych 2012, s. 200–201).

Rozvoj pozornosti je vývojově podmíněn, proto je zřejmé, že děti s mentálním postižením vykazují v této oblasti deficit. Charakter narušení pozornosti souvisí s etiologií (původem) postižení

(Valenta, Michalík, Lečbých 2012, s. 201). **Záměrná pozornost** lidí s mentálním postižením má **nízký rozsah sledovaného pole**, je snadno unavitelná a nestálá. Problém působí také přesouvání a dělení pozornosti. S nárůstem výkonu se zvyšuje i počet chyb (Valenta, Müller 2007, s. 97). **Nedokonalé vnímání** je základní příčinou, která u těchto jedinců **brzdí a zpomaluje rozvoj vyšších psychických procesů**, zejména myšlení. Pro správné zaměření pozornosti, koncentraci a vybavení z paměti je **důležité pravidelné opakování, variabilita didaktických metod i rozmanitost podnětů a činností** (Chaloupková 2011).



Rozvoj pozornosti je vývojově podmíněn, proto děti s mentálním postižením vykazují v této oblasti deficit, především jde o snížený rozsah zorného pole. Roli hraje snadná unavitelnost a zvyšující se počet chyb s nárůstem výkonu. Záměrnou pozornost je možné posilovat. Pro správné zaměření pozornosti je důležité pravidelné opakování, variabilita didaktických metod i rozmanitost podnětů a činností.

Řeč

Řeč je základním **prostředkem lidské komunikace**. Člověk se rodí se schopností řeči, která je však **vývojově podmíněná** a její rozvoj závisí na interakci vrozených dispozic a kvality stimulace (Vágnerová 2004). **Nástrojem řeči je jazyk**, který se jako komunikační kód skládá z jasně odlišených a selektovaných signálů, znaků a symbolů (Lechta in Valenta, Michalík, Lečbých 2012, s. 227). Jazyk je prostředkem poznávání a verbální komunikace. Komunikace probíhající na mimoslovní úrovni je neverbální a má spíše charakter reflexivní činnosti (provádíme ji nevědomě; mimika obličeje, pohyb očí, gestikulace, držení těla apod.). Je součástí verbální komunikace.

Omezený vývoj řeči patří mezi nejzákladnější příznaky mentálního postižení a **narušená komunikační schopnost** je často jedním z nejcharakterističtějších symptomů dominujícího hendikepu. **Řeč** lidí s tímto postižením bývá většinou **narušena v mnoha aspektech**. Obvykle platí, že **čím těžší postižení, tím horší řečové schopnosti** (u nejtěžších případů nedochází k rozvoji řeči vůbec). Sluchové rozlišování i vyslovování slov a vět se u dětí s tímto postižením vytváří později než u dětí zdravých. **Slovní zásoba** je z mnoha důvodů zpravidla **významně chudší** (rozmové omezení, sluchové rozlišování), aktivní slovník je méně vyvinutý než pasivní a mluvnická stavba řeči je nedokonalá. Pro **řečový projev** osob s mentálním postižením je typická **jednoduchost vyjádření, méně přesná výslovnost a jazyková necitlivost** projevující se agramatismy. Z toho důvodu mají tito lidé **problémy s porozuměním i běžnému verbálnímu sdělení** a složitější obraty, ironii, žert nebo metaforu nepochopí téměř vůbec. Pro komunikaci s nimi je nejvhodnější jednoduše formulovaná konkrétní informace (Vágnerová 2004, Slowík 2010).⁶

⁶ K tomu více v podkapitole 4.2 Abychom si rozuměli... komunikace s návštěvníky s mentálním postižením, s. 25.



Vývoj a rozvoj řeči je u lidí s mentálním postižením narušený. Slovní zásoba je chudší a mluvnická stavba řeči je nedokonalá. Typická je vyjadřovací jednoduchost a nepřesnost. Problém mohou mít i s porozuměním běžnému verbálnímu sdělení, proto je třeba volit velmi jednoduché a konkrétní formulace (bez metafor, žertu apod.).

Myšlení

Myšlení můžeme definovat jako mentální manipulaci s různými pojmy a předměty sloužící k porozumění jejich podstaty a k analýze různých souvislostí a vztahů, na jejichž základě lze učinit jistý závěr (Švarcová 2011, Vágnerová 2004). Myšlení člověku **umožňuje poznávat podstatu předmětů a jevů**. Do základních myšlenkových operací počítáme rozlišování, třídění, přiřazení, srovnání, analýzu/syntézu a zobecnění (Valenta, Müller 2007, s. 37).

Myšlení lidí s mentálním postižením je **vázáno na přítomnou realitu, je zatíženo chybami** v analýze a syntéze, přílišnou konkrétností, nepřesností, je neschopno vyšší abstrakce a zobecnění (generalizace). Je také velmi **ovlivňováno subjektivním vnímáním jedince** a projevuje se značnou stereotypností a rigiditou (Vágnerová 2004). Má slabou řídicí funkci a je značně nekritické. Lidé s mentálním postižením **tvoří pojmy těžkopádně**, jejich **úsudky jsou nepřesné** a nejsou schopni domýšlet důsledky svého jednání (Valenta, Müller 2007). Nedostatek názorných a sluchovým představ, malá znalost zacházení s pojmy, velmi omezená zkušenost z komunikace a hlavně nedostatečný rozvoj řeči významně zužují lidem s mentálním hendikepem nezbytnou základnu pro rozvoj myšlení (Švarcová 2011).

Neschopnost nadhledu se projevuje sníženou kritičností a vyšší sugestibilitou (Vágnerová 2004, s. 296). **Špatně si osvojují pravidla a obecné pojmy**, protože nechápou jejich smysl. Právě v abstrakci a zobecňování je hodnota skutečného myšlení. Nepružné a stereotypní myšlení omezené na konkrétní situační souvislosti mezi jevy a předměty je chudé, neproduktivní a nedůsledné. Snad jen jedinci s lehčími formami postižení se svým myšlením mohou dostat za hranice konkrétnosti (Švarcová 2011, s. 52). Absence sekvenčního myšlení přináší **neschopnost porozumět sledu věcí, jevů, jejich logickým souvislostem a časové následnosti** (Valenta, Michalík, Lečbych 2012).

Základní a nejdůležitější **cestou k rozvoji myšlení osob s mentálním postižením** je jejich **soustavné systematické vzdělávání** prostřednictvím postupného osvojování vědomostí, dovedností a návyků na úrovni odpovídající jejich rozumovým schopnostem a aktuální úrovni již získaných poznatků (Švarcová 2011, s. 54).



Myšlení lidí s mentálním postižením je **vázáno na přítomnou realitu**, je **zatíženo přílišnou konkrétností, nepřesností a chybami** v analýze i syntéze, je neschopno vyšší abstrakce a zobecnění. Má slabou řídicí funkci a je značně nekritické. Lidé s mentálním postižením **tvoří pojmy těžkopádně** a jejich **úsudky jsou nepřesné**. Nejsou schopni domýšlet důsledky svého jednání. Proto je **soustavné a systematické vzdělávání** pro lidi s mentálním postižením **nejdůležitější cestou k rozvoji jejich myšlení**.

Paměť

Paměť je jednou ze základních funkcí psychiky. Paměťový proces se uskutečňuje ve třech fázích – zapamatování (kódování), uchování (retence) a vybavování (reprodukce). Díky paměti si **člověk uchovává a zobecňuje minulou zkušenost**, získává **vědomosti a dovednosti**. Na základě paměti si vytváří určité způsoby svého chování i vztahy k ostatním lidem (Švarcová 2011, s. 55). Z hlediska délky uchování informací dělíme paměť na krátkodobou neboli pracovní (maximálně několik sekund), střednědobou (uchování v řádu minut až hodin) a dlouhodobou (déle než několik hodin a více).

Lidé s mentálním postižením mají ve všech fázích paměťového procesu problémy, jejichž míra závisí na hloubce postižení. Typickým znakem paměti těchto osob je velmi **pomalé tempo osvojování si nových poznatků a nestálost jejich uchování** spojená s nepřesností vybavování. Kvalitu paměti výrazně oslabuje i **nízká úroveň myšlení**. Lidé s mentálním postižením **mají mechanickou paměť**, která není schopna větší selekce a neumí z vnímaného vyčlenit podstatné (Valenta, Müller 2007). Lépe si zpravidla zapamatovávají vnější znaky předmětů a jevů v jejich náhodném spojení (nezaznamenají vnitřní logické souvislosti) a také to, co je pro ně atraktivní (Valenta, Michalík, Lečbych 2012, s. 214). **Neumí se cílevědomě učit** a osvojené poznatky si často nedovedou vybavovat v jiných souvislostech, než v jakých si je osvojili. Abstraktní slovní výklady zpravidla nechápou a ani si je nepamatují (Švarcová 2011).

Soustavné rozvíjení a cvičení paměti je pro lidi s mentálním postižením nezbytně nutné a vyžaduje kvalifikovaný přístup založený na správném chápání paměťového procesu. Je mimořádně důležité využívat při výuce a vštěpování nových poznatků mnohočetných opakování, názorového vyučování a pravidelného oživování a vybavování naučeného (Valenta, Michalík, Lečbych 2012, s. 215).



Paměťový proces je u lidí s mentálním postižením ve všech jeho fázích oslabený. Mají mechanickou paměť. Tempo osvojování si nových poznatků je velmi pomalé a jejich uchování je nestálé, spojené s nepřesností vybavování. Lépe si zpravidla zapamatovávají vnější znaky předmětů. Soustavný paměťový trénink je velmi důležitý.

Učení

Učení je složitý psychický proces, při kterém **jedinec získává vědomosti, dovednosti a návyky**, mění své chování. Výsledky učení jsou závislé na podmínkách vnitřních (dědičnost, nadání apod.) a vnějších (rodina, škola apod.).

Schopnost učit se je u lidí s mentálním postižením velmi omezená a individuálně podmíněná. Jejich **učení je mechanické** a mají **problém naučené aplikovat v praxi**. Vědomosti, dovednosti a návyky fixují v paměti v rigidní formě. K mentálnímu postižení se váže určitá **poznávací pohodlnost**, z toho důvodu je třeba tyto osoby k učení **správně motivovat**. Samotné poznání pro ně motivací není, tou je odměna materiální nebo emoční (např. pochvala a uznání od člověka,

k němuž mají pozitivní vztah, prožitek úspěchu). Postoj k problémům mají pasivní a očekávají, že je vyřeší někdo jiný nebo na řešení rezignují. Jejich omezenou flexibilitu je třeba chápat a respektovat; nadměrné nároky by působily jako nežádoucí stresový faktor.

Myšlení dospělých s mentálním postižením je stále **infantilní, přesto je ovlivněno dlouhodobým učením** a projevují se v něm zafixované a určitým způsobem **zpracované zkušenosti**. Proto je velmi důležité jejich **celoživotní systematické vzdělávání**. Mají-li jim být poskytnuté informace užitečné, nesmí jich být příliš mnoho, musí se opakovat, měl by v nich být určitý jednoduchý řád a měla by zde platit pravidla, kterým by mohli porozumět (Vágnerová 2004, s. 296).



Schopnost učit se je u lidí s mentálním postižením velmi omezená, učení je mechanické a naučené mají problém aplikovat v praxi. Vědomosti, dovednosti a návyky fixují v paměti v rigidní formě. K učení musí být stále motivováni. Myšlení dospělých s mentálním postižením je stále infantilní, přesto je ovlivněno dlouhodobým učením a projevují se v něm zafixované a určitým způsobem zpracované zkušenosti. Jejich omezenou flexibilitu je třeba chápat a respektovat; nadměrné nároky by působily jako stresový faktor. Celoživotní systematické vzdělávání je pro ně velmi důležité.

2.2 Emoce a vůle

Osobnost člověka je pojem velmi široký a není dán jen měřitelnou úrovní rozumovou, která je často určující pro pohled na lidi s mentálním postižením. Osobnost je ovlivňována mnoha dalšími činiteli, mezi nimiž nejdůležitější je emocionalita a úroveň volných vlastností člověka (Švarcová 2011).

Emoce

Emoce jsou významnou složkou psychických dějů, patří mezi řídicí a regulační mechanismy člověka. Představují **schopnost reagovat na různé podněty prožitkem libosti nebo nelibosti**, který je vyjádřen i vnějšími projevy. Emoce umožňují základní orientaci a regulaci směřující k adaptaci na vnější podmínky. Obsahují tři složky: vnitřní zážitek, z vnějšku pozorovatelné chování a fyziologické změny. Zážitkový rozměr emocí představují city. Všechny emoce jsou popudy k jednání, vedou k činům, jsou to vrozené sklony, jež se formují životními zkušenostmi a sociokulturním prostředím (Valenta, Michalík, Lečbych 2012, s. 241, 244; Vágnerová 2004).

Emoce mají v životě lidí s mentálním postižením **mimořádný význam** a patří k nejvýznamnějším motivačním činitelům jejich vývoje. Mají-li tyto osoby možnost prožívat **pozitivní emoce**, v mnohém to **zvýší kvalitu jejich života** a jejich životní jistoty. Na pozitivní emoce jsou i děti s těžkým mentálním postižením schopny odpovídat pozitivní reakcí (Švarcová 2011, s. 59). Jedinci s mentálním postižením **jsou však emočně nevyspělí, nezralí** a jejich chování neodpovídá kalendářnímu věku. Emoční labilita u nich souvisí s malou řídicí funkcí rozumu, kterým lze prožitky tlumit či dokonce přehodnocovat (Strakošová 2008, s. 62, 2011), proto jejich emoce jsou:

- nedostatečně rozlišované;
- protikladné a často se střídající;
- neadekvátní svou dynamikou podnětům, které je vyvolaly;
- opožděné (obtížné se utvářejí vyšší city – svědomí, pocit povinnosti, odpovědnosti);
- častěji se vyskytují chorobné emoční projevy – popudlivost, epizodické poruchy nálad, euforie, apatie, afekty apod. (Pipeková 2006, s. 74).

Snížené porozumění některým životním změnám a příčinám negativních zážitků vyvolává u jedinců s mentálním postižením silnou úzkost. Z důvodu nízké frustrační tolerance snadněji podléhají panickým, agresivním nebo únikovým reakcím (Valenta 2012, s. 246). Překonání těchto emocí je ztíženo faktem, že tyto osoby nedokáží jejich příčinu vysvětlit (Švarcová 2011).

Navazování kontaktu s člověkem s mentálním postižením musí vycházet ze správného odhadu jeho emoční zralosti a znalosti mechanismu, jímž se řídí jeho chování. **Kladné citové stavy** hrají nezastupitelnou úlohu při vytváření sociálních vztahů jedince, protože **napomáhají učení** a zvládání kognitivních úloh a rozšiřují rozsah a zaměření činností a jednání. Naproti tomu **negativní emoce zužují myšlenkově akční repertoár** člověka a vedou ke **zpomalení mentální a motorické aktivity** (Stuchlíková 2002, s. 106).

Citová jistota je pro osoby s tímto postižením velmi důležitá jako **zdroj rovnováhy**, kterou narušuje subjektivně zhoršené porozumění okolnímu světu a horší schopnost adaptovat se na požadavky, které na jedince klade. Dospělý člověk s mentálním postižením nemá potřebu emancipace z rodinné vazby, naopak ta je pro něj v mnoha směrech vyhovující (Vágnerová 2004, s. 296). Je prokázáno, že intelektově podprůměrné děti jsou ve svém duševním vývoji citlivější na situace podmiňující citovou deprivaci (dlouhodobější citové strádání), než je tomu u dětí s průměrným a nadprůměrným intelektem. Takto jsou často ohroženi jedinci s mentálním postižením žijící dlouhodobě v ústavní péči. Navzdory výše uvedenému, jsou lidé s mentálním postižením mnohdy velmi citoví, dovedou mít rádi své blízké, jsou velmi vnímaví k jejich bolesti a trápení a jsou ochotni pomáhat každému, kdo jejich pomoc potřebuje. Důsledné výchovné vedení a zejména **kultivace vnějších projevů emocí** může v mnohém napomoci integraci lidí s mentálním postižením (Švarcová 2011, s. 59–60).



Emoce patří k nejvýznamnějším motivačním činitelům vývoje lidí s mentálním postižením. Jsou emočně nevyspělí, nezralí a jejich chování neodpovídá kalendářnímu věku. Emoční labilita souvisí s malou řídicí funkcí rozumu (emoce jsou nedostatečně rozlišované, protikladné, neadekvátní podnětům). Jedinci s mentálním postižením mají nízkou frustrační toleranci. Velmi důležité jsou kladné citové stavy, které hrají nezastupitelnou roli při vytváření sociálních vztahů, napomáhají učení a zvládání kognitivních úloh a rozšiřují rozsah a zaměření činností i jednání. Citová jistota je zdrojem rovnováhy.

Vůle

Vůle se projevuje v uvědomělém a cílevědomém jednání a je jedním z nejdůležitějších rysů osobnosti. **Vůle je naučenou autoregulační schopností, která usměrňuje jednání člověka ta-**

kovým způsobem, který je považován za účelný či nutný, ale není spojen s dosažením libosti, a proto by zde nestačila emoční regulace (Vágnerová 1999, s. 44 in Pipeková 2006).

Nezralost lidí s mentálním postižením **ve volných procesech** přináší mnohé problémy. Projevuje se **v neschopnosti řídit vlastní jednání s ohledem na vzdálenější cíle, překonávat překážky**, setrvat delší dobu při činnosti, která není příliš oblíbená atd. **Přednost mají cíle přinášející jedinci okamžité uspokojení** jeho aktuálně pocítovaných potřeb. Slabost vůle se projevuje i v případech, kdy vědí, jak mají jednat, avšak nepocítují potřebu tak jednat. Časté jsou **projevy kontrastů volních reakcí**. Na jedné straně takový člověk nekriticky přejímá názory a rady jiných, na straně druhé může být ve stejných situacích neodůvodněně tvrdohlavý (Renotíerová, Ludíková 2003).



Nezralost vůle lidí s mentálním postižením se projevuje v neschopnosti řídit vlastní jednání s ohledem na vzdálenější cíle, překonávat překážky, setrvat delší dobu při činnosti, která není příliš oblíbená atd. Časté jsou projevy kontrastů volních reakcí i nekritické přijímání názorů okolí nebo naopak neodůvodněná tvrdohlavost.

2.3 Sebepojetí a sebehodnocení

To, jak člověk vnímá a hodnotí sám sebe ve vztahu k okolnímu světu, vyjadřuje **sebepojetí a sebehodnocení**. Zároveň zrcadlí to, jak jej hodnotí svět. **Jde o určitou soustavu představ o sobě**. Sebepojetí formuje povahové rysy, ovlivňuje dynamickou stránku osobnosti, jednání a chování.

Lidé s mentálním postižením v průběhu vývoje také poznávají své já, přičemž míra tohoto poznání je podstatně závislá na jejich mentální úrovni. Jejich **sebehodnocení** není zcela objektivní, bývá **nekritické a ovládané především emocionálně** (Vágnerová 2004). Intelektová nedostatečnost je činí prakticky celoživotně závislými na názorech jiných lidí a ty pak přijímají bezvýhradně. I pro tyto osoby je velmi **důležité pozitivní sebehodnocení**. To se však mnohdy utváří obtížně z důvodu stabilněji horších výkonů ve srovnání s ostatními, což si uvědomují hlavně jedinci s méně závažným typem postižení. Míra jejich vyrovnání se s touto skutečností bývá různá a závisí na mnoha okolnostech. Neschopnost přesně chápat význam negativního hodnocení jinými lidmi je do určité míry chrání, zejména pokud mají přijatelné zázemí. Dosažení pozitivní odezvy u ostatních – **pochvala a ocenění** – jim aktuálně stvrzuje vlastní hodnotu (Vágnerová 2004, s. 299–300).



Sebehodnocení osob s mentálním postižením bývá nekritické a ovládané především emocionálně. Intelektová nedostatečnost je činí prakticky celoživotně závislými na názorech jiných lidí, které přijímají bezvýhradně. I pro ně je důležité pozitivní sebehodnocení a dosažení pozitivní odezvy u ostatních (pochvala a ocenění) jim aktuálně stvrzuje vlastní hodnotu.

2.4 Adaptabilita a socializace

Život v lidské společnosti vyžaduje od každého jejího člena stálou schopnost adaptovat se. **Adaptabilita** z hlediska psychologického znamená především **přizpůsobení se prostředí** sociálního i kulturnímu ve smyslu adekvátního chování, ale také případných potřebných změn v oblasti vnímání, myšlení, postojů člověka po přechodu do nového prostředí apod. Základem adaptivního chování člověka je pocit osobní jednoty a identity. Schopnost adaptability zásadně souvisí se socializací. **Socializace** je prakticky **celoživotním procesem sociálního učení**, který začíná narozením člověka. V tomto procesu se jedinec začleňuje **na základě schopnosti adaptace** do společnosti, získává specificky lidské způsoby chování, vnímání, myšlení a konání vlivem všech možností, které poskytuje jak vnější prostředí, tak jeho povaha (Chaloupková 2011, s. 47; Valenta 2007, s. 233). Rozhodující úlohu v procesu začleňování se jedince do sociálních struktur sehrávají **sociální kompetence** jako schopnost efektivně fungovat v sociálních vztazích a situacích (Valenta, Michalík, Lečbych 2012, s. 251).

Mentální postižení jako porucha multietietologická (mající více příčin) s sebou nese **komplex narušení adaptivního chování**. Z mimointelektových faktorů se na adaptabilitě a sociabilitě podílejí především:

- kvalita emocionality (míra autoregulace snížena), emoční stability (často nízká se sklonem k úzkosti, strachu) a emočního naladění (větší sklon k dráždivosti, afektům, mrzutosti);
- osobnostní rysy (temperament);
- míra unavitelnosti (vysoká);
- kvalita motivace;
- míra zodpovědnosti;
- závislost na zpětné vazbě (nebo naopak nadměrné sebehodnocení);
- míra pasivity a poznávací pohodlnosti apod. (Valenta, Michalík, Lečbych 2012, s. 256–257).

Socializaci osob s mentálním postižením ovlivňuje **charakter a hloubka postižení** a proto se také v různé míře projevují problémy v rámci rozlišování a dodržování společenských norem. Stanovení včasné a přesné diagnózy u dětí s tímto postižením je důležité pro další možnosti jejich osobnostního rozvoje.

Lidé s mentálním postižením nemají většinou nikdy dostatečně rozvinuté všechny kompetence umožňující nezávislý a samostatný život a jejich údělem je **celoživotní částečná nebo úplná závislost** na rodině (či jiných pečovateli). Problémy s adaptabilitou, potřeba citové jistoty, nezájem o poznávání nového apod. s sebou nesou touhu po předvídatelném a nejistotu odbourávajícím stereotypu. Svůj význam má také **sociální prostředí**, především celkový postoj společnosti a společenské podmínky. Jakékoliv postižení pro daného jedince znamená omezení kontaktu se sociálním prostředím a tím i s příslušnými sociálními rolemi. Přetrvávající závislost, neschopnost diferencovat míru přiměřenosti chování nejen vlastního, ale i jiných lidí, nekritičnost a sugestibilita jsou příčinou skutečnosti, že osoby s mentálním postižením mohou být snadno manipulovány, zanedbávány, týrány či různým způsobem zneužívány (Vágnerová, s. 309).

Vnější podmínky nutné k naplňování kvalitní socializace osob s mentálním postižením jsou tyto:

- společenská podpora rodinám s členem s mentálním postižením;
- náhradní rodinná či ústavní péče (v případě potřeby);
- výchova a vzdělávání (nediskriminující, respektující míru vnitřních možností klienta, celoživotní);
- adekvátní profesní příprava;
- smysluplné aktivity a pracovní uplatnění;
- pobyt v samostatné domácnosti, umožňuje-li to stav jedince (Valenta 2009, s. 234).

Sociální učení je u lidí s mentálním postižením nezbytně nutné po celý život. Cílem je především „naučit se žít mezi ostatními lidmi a být přijímán takový, jaký jsem“. Proto musí být okolím motivováni a podporováni k záměrnému sociálnímu učení s cílem zvýšit jejich sociální kompetence. Důvodem k této podpoře je např. nízká četnost sociálních kontaktů, poznávací lenost, celkově nízká aktivita a sklon k závislosti (Kozáková, Krejčířová, Müller 2013, s. 24, 30).



Mentální postižení jako porucha multietiologická (mající více příčin) s sebou nese komplex narušení adaptivního chování, který mohou doprovázet tyto projevy: neschopnost řešit nastalé situace, poruchy afektivity i chování, neurotické obtíže, poruchy nálad, úzkost, sociální plachost. Z mimointelektových faktorů se na adaptabilitě a sociabilitě podílejí především kvalita emocionality (míra autoregulace bývá snížena), emoční stability a také osobnostní rysy. Lidé s mentálním postižením jsou prakticky celoživotně v různé míře závislí na svém okolí, které je musí podporovat a motivovat k záměrnému sociálnímu učení s cílem zvýšit jejich sociální kompetence.

2.5 Motorické schopnosti lidí s mentálním postižením

Motorika je souhrnem všech pohybových předpokladů člověka. Motoriku dělíme na hrubou (ovládání a držení těla, koordinace dolních a horních končetin, rytmizace pohybů) a jemnou (pohyb rukou, uchopování předmětů a manipulace s nimi).

Motorický vývoj osob s mentálním postižením je charakteristický částečnou nebo úplnou atypičností a je **oproti normě v různé míře opožděn**. **Narušení motoriky** se liší v závislosti na etiologii a hloubce postižení, neexistuje obecné pravidlo, jak by se měla motorika dětí s mentálním postižením rozvíjet (Valenta, Michalík, Lečbych 2012, s. 152, 158). Mnohdy se nedá určit, zda porušená motorika je příčinou nebo následkem postižení. Někdy mohou být nedostatky v motorice také důsledkem nedostatečnosti percepčních a motorických podnětů, např. z důvodu dlouhodobého pobytu v nemocnici nebo také dílem zanedbávajícího výchovného způsobu rodičů (Renotířová, Ludíková a kol. 2003).

Dovedností jemné motoriky je **grafomotorika**, která je souborem psychomotorických schopností. Jedinci s mentálním postižením mají právě s grafomotorickým projevem problém (stejně

jako s vizuomotorickou koordinací), a to nejen z důvodu samotné neobratnosti (zhoršení motoriky ruky a prstů), ale i kritika okolí může být příčinou nechuti těchto lidí vyjadřovat se graficky (Valenta, Michalík, Lečbych 2012, s. 163).



Motorický vývoj osob s mentálním postižením je charakteristický částečnou nebo úplnou atypičností a je oproti normě v různé míře opožděn. Problémy se projevují jak v hrubé motorice (např. koordinace pohybů ovládání a držení těla), tak v jemné (zhoršená motorika ruky a prstů).

3 OBRAZ MENTÁLNÍHO POSTIŽENÍ V DNEŠNÍ SPOLEČNOSTI

Úkolem kulturní společnosti je vytvořit takové podmínky, aby se na jejím fungování mohli podílet všichni lidé podle svých schopností a možností. Participace všech skupin společnosti na jejím ekonomickém, sociálním i kulturním životě zaštiťují koncepty sociální integrace a sociální inkluze. Pojem **integrace** chápeme jako postoj společnosti k občanům s jakýmkoliv znevýhodněním, který se snaží vytvářet optimální podmínky pro jejich začlenění do života (Švarcová 2011). **Inkluze**⁷ má směřovat k začleňování marginalizovaných jedinců i sociálních skupin do hlavního proudu společnosti tak, aby všechna jejich práva mohla být uskutečňována (Mareš 2004 in Jagošová 2013). Tento koncept nerozlišuje svět zdravých a těch druhých, vnímá každou jinakost jako určitou specifickou součást osobnosti jedince. Přestože v posledních desetiletích dochází v této oblasti k mnoha pozitivním změnám, je mentální postižení stále ještě společností vnímáno spíše skrze jeho negativní charakteristiky a mnohdy těmto lidem přisuzujeme pouze roli pasivního příjemce péče.⁸ Často i v důsledku nedostatečné informovanosti a absence osobní zkušenosti přejímáme nejrůznější neopodstatněné názory a postoje, ze kterých stavíme mezi námi a těmi „jinými“ hráz předsudků. Předsudek lze značně oslabit rovnocennými kontakty mezi většinovou a menšinovou skupinou při sledování společných cílů. Účinnost se značně zvyšuje, jestliže jsou takové kontakty stvrzeny institucionálně a jestliže jde o takové kontakty, které příslušníky obou skupin dovedou k tomu, že si uvědomí společné zájmy a společné lidství (Allport 2004, s. 303). Proto je třeba doplnit tento neúplný obraz a stále více se soustředit na pozitivní možnosti, jak chápat skutečnost mentálního postižení. Důležitou roli má osobní **autentická zkušenost**. **Obranou proti negativním důsledkům stigmatizace postižení je zdůraznění nestigmatizovaných osobních charakteristik** a co největší počet pozitivních společenských rolí, které mohou tito lidé zastávat (Vančura 2006, s. 14, 17).

Pro potřeby diagnostiky, terapie, edukace a péče je třeba mentální postižení v celé šíři jeho spektra popisovat a charakterizovat. Jiný popis potřebují lékaři, jiný psychologové, pedagogové apod. Literatura představuje model ústavní péče, model medicínský, popisný, spirituální a ekologický.⁹

- **Model ústavní péče** je historicky prvním způsobem institucionalizovaného přístupu k péči o osoby s mentálním postižením. Je spojen se vznikem a rozvojem nalezinců a špitálů, které dávaly lidem s postižením naději na důstojnější život. Je založen především na soucitu k těmto osobám a předpokládá, že je nutno poskytovat jim komplexní péči a chránit je před negativními vlivy ze strany majoritní společnosti. Institucionální zakotvení tohoto modelu spočívalo v mi-

⁷ Pojem inkluze vychází z angl. *inclusion*, což znamená zahrnutí, v širším pojetí příslušnost k celku (Hájková, Strnadová, 2010, s. 12).

⁸ Vrozené postižení vnímá veřejnost s větším podezřením než postižení získané během života (Vančura 2006, s. 5).

⁹ Přehled jednotlivých klasifikačních modelů, není-li uvedeno jinak, byl zpracován dle: Valenta, M., Michalík, J. a M. Lečbych. 2012. Mentální postižení v pedagogickém, psychologickém a sociálně-právním kontextu, Praha: Grada.

nulosti v ústavech sociální péče, dnes v rozličných formách domovů pro osoby s postižením, chráněných domovů a pracovišť.

- **Medicínský model**¹⁰ je v České republice dosud dominantní. Popisuje jednotlivce z hlediska negativního vývoje rozumových schopností. Ve spektru zájmu jsou limity, slabé stránky, to v čem jedinec selhává. Důvodem tohoto přístupu je rozlišení míry závažnosti deficitu. Tato klasifikace se stává předmětem kritiky, protože charakteristika osobnosti a úroveň jejich rozumových schopností je zhuštěna do jednoho čísla hodnoty IQ. Medicínský model je především diagnostický, klasifikační a zčásti rehabilitační. Rozhodujícím pro určení pásma retardace musí být vždy především kvalita zvládnutí životních nároků člověka v jeho prostředí (Říčan, Krejčířová 1997, s. 151).

Průvodní jevy mentálního postižení v souladu s medicínským modelem (dle Švarcová 2011, s. 46).

Mentální postižení	Komunikace a řeč	Poruchy citů a vůle	Poruchy motoriky	Poruchy psychiky	Možnosti vzdělávání
Lehké (IQ 69-50)	schopnost komunikovat většinou vytvořena, opožděný vývoj řeči, obsahová chudost, časté poruchy formální stránky řeči	afektivní labilita, impulzivnost, úzkostnost, zvýšená sugestibilita	opoždění motorického vývoje	snížení aktivity psychických procesů, nerovnoměrný vývoj, funkční oslabení, převládají konkrétní, názorné a mechanické schopnosti	individuální vzdělávací program
Středně těžké (IQ 49-35)	úroveň rozvoje řeči je variabilní; někteří jedinci jsou schopni sociální interakce a komunikace, verbální projev často bývá chudý, agramatický a špatně artikulovaný	nestálost nálad, impulzivita, zkratovitě jednání	výrazné opoždění, ale postižení jsou mobilní	celkové omezení, nízká koncentrace pozornosti, výrazné opožděný rozvoj chápání, opožděný rozvoj dovedností sebeobsluhy	na základě speciálních programů ve speciálních školách
Těžké (IQ 34-20)	komunikace převážně nonverbální, neartikulované výkřiky, příp. jednotlivá slova	celkové poškození afektivní sféry, časté sebepoškození	časté stereotypní automatické pohyby, výrazné porušení motoriky	výrazně omezená úroveň všech schopností	vytváření dovedností a návyků, rehabilitační vzdělávací program
Hluboké (IQ méně než 20)	komunikace primitivní nonverbální nebo vůbec	těžké postižení všech funkcí	většinou imobilní nebo výrazné postižení omezení pohybu	těžké postižení všech funkcí	vytváření jednoduchých dovedností a návyků (rehabilitace, individuální péče)

¹⁰ Bývá označován také klasifikační či limitační.

- **Popisný model** vznikl jako alternativa medicínského modelu. Snaží se předcházet negativním jevům, které vyplývají z používání diagnóz k popisu člověka. Reflektuje politické a sociální dopady vycházející ze stereotypně negativního vnímání osob s mentálním hendikepem. Snaží se předcházet tzv. nálepkování. Jeho výhodou spočívá zejména v osvětové činnosti a v boji proti předsudkům a stigmatizaci lidí s tímto postižením.
- **Spirituální model**¹¹ je založen na komplexním vnímání každé bytosti v její tělesné, psychické i duchovní dimenzi, přičemž tyto dimenze mohou být různou měrou rozvinuty. Základním předpokladem je, že existence každého člověka, bez ohledu na případné postižení, může naplňovat určitý duchovní smysl. Lidé s mentálním postižením vnášejí svou existenci do života určitý rozměr, který jinak v egocentrické společnosti chybí (mohou okolí učit trpělivosti, schopnosti zvládat frustraci, odlišit podstatné od nepodstatného, radovat se z maličkostí).
- **Ekologický model** odráží filozofii integračního hnutí a jeho snahou je především řešit praktické problémy, které s sebou integrace osob s mentálním postižením přináší. Tento model je podpůrný, je **založen na silných stránkách lidí s mentálním postižením**. Primárním předpokladem je, že **každý člověk má právo participovat na životě společnosti**, ve kterém se narodil a které je pro něj přirozené.¹² Mentální postižení není chápáno jako absolutní charakteristika jednotlivce, ale je dáno dynamickou interakcí mezi jeho charakteristikou a charakterem prostředí, ve kterém žije. Popis možností člověka (namísto popisu jeho omezení) dovoluje vytvořit přesnější představu o jeho schopnostech zapojit se do určitého prostředí. Tato klasifikace je založena na míře podpory, kterou potřebuje konkrétní jedinec s mentálním postižením k životu v určitém prostředí. V pozadí tohoto modelu stojí podpora aktivizace, samostatnosti, nezávislosti a sebeurčení těchto lidí.

Přístupy k lidem s mentálním postižením se stále vyvíjejí. Ještě nedávno se soudilo, že mentální postižení je zcela neměnné. Z výsledků novějších výzkumů však vyplývá, že mnohdy lze vhodným pedagogickým a psychologickým působením dosáhnout u některých osob s tímto postižením nejen poměrně dobré úrovně osvojení mnoha vědomostí, dovedností a návyků, ale i výrazného zlepšení rozumových schopností (Švarcová 2011). Je třeba si uvědomit, že každý člověk s mentálním postižením přes omezené kognitivní a intelektové schopnosti může žít hodnotným emocionálním životem a má určité vývojové možnosti, které je vhodné rozvíjet (Hetová 2007, s. 19).

¹¹ Spirituální model vychází z učení antroposofie. Autorem tohoto pedagogicko-filozofického přístupu, postaveném na křesťanském základě, byl rakouský pedagog a filozof Rudolf Steiner (1861–1925). Učení je základem waldorfské pedagogiky.

¹² Umístění do specializovaného zařízení mimo běžnou komunitu je chápáno jako krajní řešení, pokud by inkluze jedince představovala nepřijatelné riziko pro něj nebo komunitu.



Úkolem kulturní společnosti je vytvořit předpoklady pro integraci a inkluzi lidí, bez ohledu na druh či míru jejich znevýhodnění. Pojem **integrate** chápeme jako postoj společnosti k občanům s hendikepem, který se snaží vytvářet optimální podmínky pro jejich začlenění do života (Švarcová 2011). **Inkluzivní postoj** vnímá každou odlišnost jako obohacení společnosti a každou jinakost jako určitou specifickou součást osobnosti jedince. Mentální hendikep je stále ještě společností vnímán skrze jeho negativní charakteristiky a společnost těmto lidem mnohdy připisuje pouze roli pasivního příjemce péče. Obranou proti negativním emocionálním důsledkům stigmatizace je zdůraznění nestigmatizovaných osobních charakteristik a co největší počet pozitivních společenských rolí, které mohou tito lidé zastávat. Každý jedinec s mentálním postižením, přes omezené schopnosti, může žít důstojným životem a má určité vývojové možnosti, které je důležité rozvíjet.

4 MUZEA A LIDÉ S MENTÁLNÍM POSTIŽENÍM

Profesní etický kodex ICOM¹³ definuje mnoho úkolů muzea ve vztahu ke společnosti a její kultuře:

- muzea zajišťují ochranu, dokumentaci a propagaci přírodního a kulturního dědictví lidstva;
- muzea, která spravují sbírky, je uchovávají v zájmu společnosti a jejího rozvoje;
- muzea uchovávají významná svědectví za účelem získání a prohloubení vědomostí;
- muzea přispívají k poznání, porozumění a využití přírodního a kulturního dědictví;
- muzejní sbírky poskytují možnosti dalšího využití pro veřejnost;
- muzea úzce spolupracují s komunitami, z nichž jejich sbírky pocházejí, a rovněž s komunitami, jimž slouží;
- muzea se při své činnosti řídí zákonnými normami;
- muzea jednájí profesionálně.

Současná doba klade nejen před muzea mnoho úkolů souvisejících se zajištěním rovného přístupu všem skupinám obyvatelstva. V souladu s humanitním konceptem sociální inkluze mají muzea trvalý úkol vyvíjet a **podporovat snahy a aktivity** v různých oblastech života společnosti **ve prospěch všech skupin obyvatelstva** tak, aby v rámci svých potřeb a možností měli příležitost participovat na jejím fungování. Právě muzea mohou pomáhat **odstraňovat potenciální překážky** ve vztazích ze strany majoritní společnosti (Valenta 2009, s. 236). Pozitivní přístup muzeí k návštěvníkům se specifickými potřebami je stále zřetelnější a projevuje se i ve vztahu k návštěvníkům s mentálním postižením. Ti všichni jsou v centru zájmu **inkluzivní muzejní pedagogiky**, jejímž cílem je **rozvíjet muzeum jako otevřený prostor přístupný všem skupinám veřejnosti. Minimalizace fyzických bariér**, logický a názorný orientační systém vně i uvnitř muzea jsou nezbytnou podmínkou bazální návštěvnické vstřícnosti. K tomu také patří **přiměřený návštěvnický komfort**, jako např. informační služby, odpočinkové zóny atd. **Fyzická dostupnost**¹⁴ však sama o sobě není jediným předpokladem pro žádoucí přístup ke všem návštěvnickým skupinám (Jagošová 2014, s. 41–44).

Muzea jsou k návštěvníkům s mentálním postižením převážně vstřícná, jsou však **velké rozdíly v míře jejich zájmu o tuto cílovou skupinu a v připravenosti vycházet vstříc jejich specifickým potřebám** v oblasti sociální i edukační. Není těžké najít mnoho konkrétních důvodů, pro něž by lidé s mentálním postižením měli jako návštěvníci přicházet do muzeí, protože:

- muzeum musí být **otevřenou institucí** přístupnou všem skupinám obyvatel;

¹³ ICOM definuje muzeum jako stálou nevýdělečnou instituci ve službách společnosti a jejího rozvoje. Muzejní instituce je otevřená veřejnosti, získává, uchovává, zkoumá, zprostředkuje a vystavuje hmotné doklady o člověku a jeho prostředí za účelem studia, vzdělání, výchovy a potěšení (Jagošová, Jůva, Mrázová 2010, s. 70).

¹⁴ Informace o fyzické dostupnosti muzea (bezbariérový přístup, výtah, nabídka pomoci pro uživatele vozíku apod.) je vhodné umístit na webové stránky.

- **edukační činnost** je jedním ze základních úkolů muzea a nemůže z ní být vyloučena žádná část veřejnosti;
- muzeum jako **přirozený inkluzivní prostor** má velký potenciál dát (nejen) vzdělávací příležitosti lidem s mentálním postižením v prostředí speciálně nechráněném;
- muzeum může být **významným činitelem v procesu socializace** osob s mentálním postižením (poskytuje možnost sociálního učení: nové prostředí, noví lidé, určitá pravidla chování atd.);
- muzeum spolupracující s lidmi s mentálním postižením může působit jako **prevence vzniku předsudků** vůči tomuto postižení nebo může poskytnout **příležitost pro jejich překonání** (společné akce, výstavy prací lidí s mentálním postižením atd.);
- aktivity cílené na návštěvníky s mentálním postižením mohou **narušit stereotypní vnímání muzea** ze strany určité části veřejnosti, neboť muzeum pracující s více cílovými skupinami (navzdory tomu, že práce s mnohými z nich je náročnější) pozbývá nálepku strnulá a rigidní instituce zahleděné do sebe sama;
- muzeum může dát **příležitost široké veřejnosti poznat problematiku mentálního postižení** (např. v souvislosti s výstavou prací lidí s mentálním postižením může informovat o problémech toto postižení provázejících nebo naopak může ukázat, co lidé zvládnou navzdory postižení);
- navázání **partnerství** s institucemi pro osoby s mentálním postižením může být pro muzeum příležitostí více se zapojit se do místní komunity;¹⁵
- muzeum může tímto způsobem rozvíjet **nové aktivity**.

Soustavně je třeba pracovat na odstraňování bariér psychických i sociálních, které mohou být daleko většími a hůře překonatelnými překážkami. Vstřícný postoj a profesionalita jsou nezbytnými předpoklady inkluzivního směřování muzea.

4.1 Důvody k (ne)návštěvě muzea

Lidé s mentálním postižením do muzeí přicházejí. Ne však do všech a ne příliš často. Zjednodušeně se dá říci, že se v muzeích setkáváme se dvěma typy těchto návštěvníků: s „neviditelnými a viditelnými“. „Neviditelní“ návštěvníci s mentálním postižením přicházejí do muzeí individuálně, například při rodinných návštěvách nebo v doprovodu osobních asistentů. Nemají-li nějaké speciální požadavky, zaměstnanci muzea mnohdy jejich přítomnost ani nezaznamenají. „Viditelnými“ se stávají až v případě, **přijdou-li do muzea v rámci organizované skupinové návštěvy**, např. jako žáci speciálních či praktických škol nebo klienti stacionářů a jiných zařízení poskytujících sociální služby. Tyto skupiny jsou menší než např. třídy z běžných základních škol, ale jejich doprovod je početnější.

¹⁵ Mezi muzeem a místním společenstvím existuje celá škála možností navázat partnerství, splňující požadavky reálného vztahu, nikoliv epizodického a náhodného kontaktu. Vztah mezi muzeem a komunitou zahrnuje velkou míru vzájemné odpovědnosti, práv i povinností. Jako veřejná instituce by mělo být otevřené, vybízet k návštěvě... (Brabcová 2003, s. 35, 37).

Proč zatím nejsou návštěvníci s mentálním postižením častějším muzejním publikem? Kromě základní příčiny, kdy **muzeum neprojevuje žádný zájem** o tuto cílovou skupinu, najdeme na jeho straně **další možné důvody**, například:

- **nevhodná, nevhodně načasovaná** či málo atraktivní **nabídka** muzea pro tuto cílovou skupinu (např. ve srovnání s jinými subjekty nabízejícími edukační a jiné zájmové aktivity);
- **nevhodně cílená komunikace** ze strany muzea/muzejního pedagoga (pouhý informační email na ředitelství školy je většinou neúčinný);
- **nedobrá zkušenost** z předchozí návštěvy;
- **bariérovost** některých muzeí sídlících v historických budovách bez výtahu (mnozí lidé s mentálním postižením mají i problém s mobilitou a motorikou).

Najdeme i **důvody, které nestojí na straně muzea**:

- **nezájem** institucí pro osoby s mentálním postižením o návštěvu muzea z důvodu jejich orientace na jiné aktivity či subjekty (centra volného času, střediska environmentální výchovy apod.);
- **nedostatek personálu** k doprovázení;
- **problémy s dopravní dostupností** a s tím spojená zvýšená finanční i organizační náročnost;
- **nezájem klientů** instituce o návštěvu muzea (např. z nevědomosti, z důvodu nedostatečné motivace či jiných zájmů apod.);
- vedení instituce či její personál netuší, že muzejní edukace může být pro jejich žáky/klienty vhodná, přístupná a dostupná.

Navzdory výše uvedenému jsou muzea, kterým se **navazovat a udržovat spolupráci** s institucemi pro osoby s mentálním postižením daří. Důvodů je více a sám o sobě pouhý jeden nevystačí. K těm nejdůležitějším **na straně muzea** patří:

- **otevřený a vstřícný přístup** k celému spektru návštěvnického publika – pozitivní atmosféra, vstřícné návštěvnické **prostředí bez bariér fyzických** (nebo v rámci možností na minimum zredukovaných), **psychických i sociálních** (poučení kustodi, personál pokladen, šaten schopný vhodné komunikace);
- **zřetelný zájem** o cílovou skupinu návštěvníků s mentálním postižením obsažený nejen formálně ve strategických dokumentech instituce¹⁶, ale projevovaný také v konkrétních krocích ze strany muzea (např. je možné zveřejnit informaci o zkušenostech a zájmu pracovat s touto cílovou skupinou na webových stránkách instituce);
- **zájem muzejního pedagoga** o edukační práci s návštěvníky s mentálním postižením (projevený např. osobní návštěvou s motivačním programem v zařízení za účelem pozvání a vzájemného poznání);
- **kvalitně připravený** a realizovaný edukační či jiný **program** vhodný pro danou cílovou skupinu, který může být motivační pobídkou k dalším návštěvám;

¹⁶ Specifikace zájmu o cílové skupiny návštěvníků může být např. součástí edukační strategie muzea.

- **dobře cílená a vedená komunikace** směrem k těmto institucím, resp. jejich zaměstnancům (vhodná nabídka konkrétním pedagogům, možnost vzájemné spolupráce při přípravě programů, dobré osobní vztahy apod.).

Iniciátory návštěvy muzea (či jiné kulturní instituce) bývají také sami **pedagogové či vychovatelé** zařízení pro osoby s mentálním postižením. Pro muzejního pedagoga by měli být partneři, protože:

- **znají své žáky či klienty**, proto mohou pomoci usměrnit přípravu programu tak, aby byl pro ně vhodný i přínosný, mohou dát podněty k praktickým aktivitám apod.;
- mají vliv na **složení skupiny**, kterou do muzea přivedou;
- mohou žáky či klienty **motivovat k návštěvě** muzea a cíleně individuálně je aktivizovat během programu;
- mohou, za předpokladu souladu a shody s muzejním pedagogem, svým působením **pozitivně ovlivňovat, facilitovat** samotný průběh programu;
- mohou být oporou při **řešení „nestandardních situací“**, se kterými si muzejní pedagog při práci s osobami s mentálním postižením neví zcela rady;¹⁷
- mohou využít témata i aktivity z návštěvy při následné práci se žáky a klienty;
- mohou žáky či klienty přivádět **do muzea opakovaně**, shledají-li důvod.

Jakákoliv **spolupráce s minoritami** (národnostní, se zdravotním postižením či znevýhodněním, sociální apod. – více Jagošová 2014) **pomáhá vytvářet příznivý obraz muzea** v očích široké veřejnosti a většinové společnosti předává sdělení, že lidé s jakýmkoliv znevýhodněním jsou samozřejmě součástí naší společnosti, mají své potřeby i svá nezadatelná práva, mezi které patří např. možnost svobodně rozhodovat o tom, jak trávit volný čas, vzdělávat se a rozvíjet své poznání, schopnosti a dovednosti.

4.2 Abychom si rozuměli... komunikace s návštěvníky s mentálním postižením

Pokud jste náš text přečetli až sem, splnili jste jeden z důležitých předpokladů pro úspěšnou práci s lidmi s mentálním postižením – víte, co je mentální postižení, jak se projevuje a jací jsou nebo mohou být lidé s tímto postižením. Do muzeí přicházejí většinou ve skupinách. Zpravidla se můžete spolehnout na to, že doprovázející pedagogové přivedli takové návštěvníky, pro které bude návštěva muzea vhodným a pozitivním zážitkem. Přesto je určitě prospěšné pro všechny zúčastněné pokud si promluvíte s doprovodem.¹⁸ Jediným cílem návštěvy muzea totiž nemusí

¹⁷ Např. situace, kdy je muzejnímu pedagogovi ze strany návštěvníka s mentálním postižením věnována přemíra pozornosti provázená snahou o fyzický kontakt, který již není vnímán jako akceptovatelný (dle odpovědi z dotazníkového šetření, více na http://mcmp.cz/uploads/ke_stazeni/metodika/texty-mcmp/2013/Hodonin-Mertova.pdf).

¹⁸ K tomu 4.3 Muzejní edukace návštěvníků s mentálním postižením – Otázky pro poradenský rozhovor, s. 30.

být jen osvojení si určitého edukačního obsahu, ale také **překonání „bariéry prahu“, možnost orientace v novém prostředí, iniciace „návštěvníka“ v návštěvníka** apod. (Šobáňová 2012, s. 222) a především **pozitivní prožitek**, ať již společně děláte cokoliv.

Důležitým předpokladem pozitivního prožitku z návštěvy muzea je, nejen u lidí s nejrůznějšími znevýhodněními, vědomí, že **jsou návštěvníky vítány**. S bariérami se potýká každý člověk, lidé se znevýhodněním o to více. Snažme se tedy, aby jediné **bariéry**, které v muzeu musejí překonávat, byly ty fyzické (a na minimum redukované) a nikoliv bariéry v oblasti sociální interakce s personálem muzea. Proto bude určitě prospěšné, budou-li **o pravidlech komunikace s lidmi s mentálním postižením poučeni** i zaměstnanci muzea, kteří mohou s těmito návštěvníky přijít do kontaktu, např. **zaměstnanci pokladen a muzejních obchůdků, personál šatny, kustodi** apod.

Při práci s touto návštěvníckou skupinou je důležitá **trpělivost** a dostatek času. Také je třeba mít na zřeteli, že v tomto případě je **hodnota a kvalita prožitku nadřazena množství získaných informací** či osvojených dovedností. Níže uvedené zásady komunikace nejsou seřazeny podle významu či důležitosti, protože svůj význam mají všechny, jsou-li užívány ve vhodných situacích a odpovídajícím způsobem. Dobré je spolehnout se na vlastní intuici, většinou dobře poradí či napoví, stejně jako zúčastněný pedagogický doprovod.

ZÁSADY ÚSPĚŠNÉ KOMUNIKACE¹⁹

- Při jakémkoliv kontaktu s lidmi s mentálním postižením je nezbytné **zaujmout k nim rovnocenný postoj a zachovat jejich lidskou důstojnost**, kterou jejich menší rozumové schopnosti nesnižují.
- **Prvotně se vždy obračejte na návštěvníky**, ne na jejich doprovod (ten je má podporovat, případně sloužit jako tlumočnick).
- V komunikaci **rozlišujte, zda mluvíte s dítětem či dospělým**. Dospělým lidem vykejte a nedomluvíte-li se jinak, používejte oslovení paní/pan.
- Dbejte, **aby vás bylo dobře slyšet i vidět**.
- **Mluvte zřetelně, konkrétně, srozumitelně, pomalu a jednoduše**, nepoužívejte složitá souvětí, cizí slova a vyhněte se dvojsmyslům i ironii.
- **Postupujte po malých krocích**, snažte se vše vysvětlovat a seznamte návštěvníky s průběhem programu.
- **Prizpůsobte se tempu návštěvníků** a buďte trpělí, budou se s Vámi lépe cítit.
- **Předávejte jen ty nejdůležitější informace** a mějte na zřeteli, že v tomto případě méně informací, ale vhodně podaných, znamená více.
- Pokud vysvětlujete nějaký postup či předáváte informace organizačního charakteru, **ověřte si, zda jste byli dobře pochopeni** (např. Můžete mi vlastními slovy vysvětlit, jak jsme se domluvili?)

¹⁹ Dle „Zásady úspěšné komunikace s lidmi s mentálním postižením. Doporučené přístupy k lidem s mentálním postižením v rámci jejich celoživotního vzdělávání i mimo něj.“

Dostupné z http://www.spmpr.cz/uploaded/PATHII/Komunikace_FINAL_web.pdf.

- Jste-li si vědomi, že Vám nebylo rozuměno, že jste nebyli pochopeni, **řekněte totéž jiným způsobem**.
- Chtějte znát názory a přání návštěvníků.
- Kladete-li **otázky, musí být jednoduché**, jednoznačné a srozumitelně položené.
- Respektujte **delší reakční čas návštěvníků s mentálním postižením** a vždy jim poskytněte dostatek času na formulaci odpovědí, vyjádření přání, názorů apod. (Bendová 2011, s. 72–74).
- Respektujte sníženou kvalitu jejich verbálního projevu (menší slovní zásoba, poruchy řeči apod.) (Bendová 2011, s. 72–74).
- Nezapomeňte na **přestávky** – i zdravý člověk udrží soustředěnou pozornost max. 20 minut.
- Nezapomeňte na **význam smyslového vnímání pro učení**, proto hojně používejte názorné ukázky, vizuální pomůcky, dejte možnost sáhnout si a vyzkoušet.
- Neopomíňte, že **neverbální komunikace** (řeč těla, mimika, gestika) dokresluje obsah verbálního sdělení (Bendová 2011, s. 72–74).
- Umožněte lidem s mentálním postižením **prožít v muzeu pocit úspěchu**; ptejte se a nechejte je ukázat, co sami znají a dovedou, případně co v muzeu poznali, co se naučili.
- Při všech aktivitách jim **pomozte tak, aby co nejvíce zvládli sami**.
- **Neopomívejte závěrečnou reflexi** – snažte se jednoduše a za pomoci účastníků shrnout to, co se v průběhu návštěvy dozvěděli, co poznali, co se naučili a co prožili.

TEXTOVÉ MATERIÁLY

Není třeba obávat se nabídnout návštěvníkům s mentálním postižením např. pracovní listy. Pro jejich tvorbu samozřejmě platí stejné zásady jako pro pracovní listy připravené pro ostatní cílové skupiny návštěvníků (Mrázová 2013) a jejich náročnost musí vycházet z předpokládaných znalostí, dovedností a schopností těch, kterým jsou určeny. Abyste text pracovního listu lidem s mentálním postižením co nejlépe zpřístupnili, je třeba dodržovat určité zásady, které jim usnadní práci s tímto tištěným materiálem.²⁰

Slova

- Užívejte **jednoduchá** a dobře známá slova.
- Musíte-li použít slovo méně frekventované (cizí), vždy jej ihned srozumitelně vysvětlete.
- Používejte pro jeden předmět/jev/činnost v celém textu **stejně označení**.

²⁰ Zdroj: Informace pro všechny. Evropská pravidla pro tvorbu snadno srozumitelných informací, Společnost pro podporu lidí s mentálním postižením v České republice. http://www.inclusion-europe.com/pathways2/images/CZ_Recommendations.pdf.

Zásady úspěšné komunikace s lidmi s mentálním postižením. Doporučené přístupy k lidem s mentálním postižením v rámci jejich celoživotního vzdělávání i mimo něj. Dostupné z http://www.spmpr.cz/uploaded/PATHII/Komunikace_FINAL_web.pdf.

Tyto zásady se dají určitě uplatnit i při tvorbě pracovních listů či jiných doprovodných textových materiálů pro muzejní návštěvníky mladšího školního věku (především 1. a 2. třída).

- Nepoužívejte metaforu a abstraktní vyjádření.
- Nepoužívejte zkratky (je-li nezbytné je použít, vždy je dobře vysvětlete).
- Slovo v textu na konci řádku nerozdělujte, vždy jej pište tam, kde se vejde na řádek celé.
- Výčet slov pište s odrážkami pod sebou, protože vedle sebe se čtou obtížněji.

Věty

- Vyjadřujte se **v krátkých větách**, nejlépe na jeden řádek. Pokud musí být věta delší, rozdělte ji na dva řádky v místě, kde by při hlasitém čtení čtenář udělal pauzu.
- Oslovujte čtenáře přímo (udělejte, napište, nakreslete...).
- Informace sděľujte v logické návaznosti.
- Větu začínajte vždy na novém řádku, čtenáři to zjednoduší orientaci v textu i čtení samotné.

Grafická podoba textu

- Používejte takové grafické prostředky, které zajistí dobrou čitelnost a tím snadnější pochopení psaného textu.
- Používejte výrazný kontrast písma a pozadí.
- Nepoužívejte patkové písmo ani kurzívu, užívejte vždy jednotný typ písma a velikost min. 14.
- Nepoužívejte více barev, může to být matoucí (někteří lidé s mentálním postižením mají potíže s rozeznáváním barev).
- Zarovnejte text doleva, nepoužívejte zarovnání do bloku, protože mezery jsou různě velké a text se stává méně přehledným.
- Na jednu stránku nedávejte příliš mnoho textu, snižuje se jeho přehlednost.
- Nepište celá slova velkými písmeny, malá písmena jsou pro čtení vhodnější.
- Nepoužívejte zkratky (např., atd., cca).
- Čísla, která je třeba skloňovat, pište slovy. Číslice používejte pouze arabské.
- Obrázky volte názorné, přehledné, srozumitelné a dobře doplňující text. Používejte takové, které jsou vhodné pro lidi, jimž je textový materiál určen (dospělí lidé s mentálním postižením nejsou velké děti).
- Nepoužívejte grafické značky, pro lidi s mentálním postižením mohou být nesrozumitelné.
- Preferujte matný podklad, protože lesk může zhoršovat čitelnost.

I v tomto případě platí zásada, že méně znamená více, proto předávejte jen důležité informace.



Symbol označující publikace a dokumenty psané podle Evropských pravidel pro tvorbu srozumitelných informací.²¹

²¹ Zdroj: <http://www.spmpr.cz/cs/pathways/publikace/>

4.3 Muzejní edukace návštěvníků s mentálním postižením

Edukační činnost je důležitou a nedílnou součástí muzejní práce a její význam je nena-
hraditelný. Konkrétní obsah, forma i metody této práce jsou závislé na mnoha okolnostech. Zá-
kladními kritérii jsou téma a **cílová skupina**, na níž je muzejní edukace zaměřena. Každou
cílovou skupinu charakterizují určitá specifika a ta musí být při přípravě a realizaci edukačního
procesu zohledňována, aby tento byl účinný a přinesl očekávané cíle. **Edukace osob s mentál-
ním postižením vychází ze stejných pedagogických principů, jaké platí pro intaktní popu-
laci.**

DIDAKTICKÉ ZÁSADY EDUKAČNÍ PRÁCE

nejen S NÁVŠTĚVNÍKY S MENTÁLNÍM POSTIŽENÍM²²

Didaktické zásady pro práci s návštěvníky s mentálním postižením **vycházejí z principů
obecné didaktiky**, vždy musí zohlednit **specifika a možnosti jejich rozumových schopností**
a psychických funkcí. Tyto zásady určují charakter edukace v souladu se základními znalostmi
výuky a s výchovnými a vzdělávacími cíli. Je třeba připomenout, že rozdíly v nejrůznějších schop-
nostech lidí s mentálním postižením jsou daleko větší a pestřejší než u intaktní populace. Možnosti
muzejní edukace těchto návštěvníků se týkají převážně osob v pásmu lehkého a středně těžkého
mentálního postižení.²³ Důležitou zásadou, kterou by měl muzejní pedagog návštěvníkům s men-
tálním postižením umožnit, je **prožitek z úspěšně zvládnuté práce.**

- **Zásada názornosti** platí u jedinců s mentálním postižením dvojnásob. Muzejní edukace může
této zásadě bez problémů dostát, protože je založena na **poznání zprostředkovaném skrze
sbírkové předměty** (Mrázová 2013, s. 2). Předměty a jevy je třeba zpřístupnit prostřednictvím
co možná největšího počtu analyzátorů (zrak, sluch, čich, hmat, chuť). Je třeba důsledně **do-
držovat logickou návaznost** zprostředkovaného obsahu, aby mohly vznikat mnohočetné
spoje mezi vnímanými jevy a pozdějšími představami. Verbální projev je důležité vyvažovat
praktickými ukázkami a **využívat maximální konkrétnosti.**
- **Zásada přiměřenosti** znamená, že obsah, cíl, metody a organizace edukačního programu
musí **zohledňovat psychickou i tělesnou úroveň** návštěvníků s tímto postižením (Chaloup-
ková 2011, s. 70). Pro muzejního pedagoga je proto důležité **znát blíže skupinu**, pro niž bude
program realizován, proto je vhodný přípravný tzv. **poradenský rozhovor** s pedagogem, který
návštěvu muzea s žáky či klienty plánuje (Jagošová, Jůva, Mrázová 2010, s. 244). V tomto
případě je nanejvýš vhodný dostatečný časový předstih pro přípravu nového či modifikaci již
existujícího programu.

²² Není-li uvedeno jinak, dle VALENTA, Milan a Petr PETRÁŠ a kol. 2012. Metodika práce asistenta peda-
goga žáka s mentálním postižením. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci.

²³ K tomu kap. 3 Obraz mentálního postižení..., Medicínský model, s. 19.

Otázky pro poradenský rozhovor

Jak početná skupina bude? Jakého věkového složení? Kolik času mohou návštěvě věnovat? Jaké mají zkušenosti s návštěvou muzea (muzeí)? Budou před návštěvou nějak připravováni či motivováni? Je možné navazovat na některé jejich vědomosti, zkušenosti, dovednosti? Jaké konkrétní praktické dovednosti je možno využít (např. z důvodu užiti vhodných metod či doprovodných aktivit, např. výtvarné)? S jakými omezeními je třeba počítat (omezení smyslová, omezení hybnosti, motoriky apod.)? Jak jsou na tom se čtením? Jsou některé věci, činnosti, které by mohly u některého z návštěvníků vyvolat neadekvátní a nežádoucí emoční reakci? Jak početný bude doprovod? Je možné, aby před návštěvou muzea posvačili (pocit hladu, žízeň by mohl narušit jejich prožitek z návštěvy)?

Je třeba také zohlednit **rychlejší unavitelnost** osob s mentálním postižením, a proto je vhodné zařadit i metody, které umožní **chvilku relaxace** (např. vhodná krátká tělesná aktivita relaxačního charakteru apod.). V souladu s potřebou jejich výrazné **motivace** je třeba zvolit takové metody, které budou tyto požadavky splňovat. Zároveň je vhodné dbát na to, aby byla skupina stále aktivizována (zásoba vhodných aktivizačních prvků, metod). Jistě bude dobré nechat si poradit od doprovázejícího pedagoga, případně po domluvě nechat tuto aktivitu zrealizovat jím.

- **Zásada soustavnosti** vyžaduje **vystavět program na jednoduché a logické struktuře**, která bude dostatečně nosná pro jeho realizaci s touto cílovou skupinou. Je třeba **vycházet z opravdu reálného edukačního cíle** (nezapomeňte, že méně znamená mnohdy více), k němuž bude opakovaně směřována pozornost (soustavná aktivizace), a postupovat od jednoduchého ke složitějšímu a od bližšího ke vzdálenějšímu. Je nutné ctít **princip důležitosti pozitivního prožitku** z návštěvy muzea.
- **Zásada trvalosti** potvrzuje, že jen **poznatky, které tvoří ucelenou strukturu, je možno uchovat** po delší dobu. V případě, že se jedná o téma, které je nové a neznámé, je třeba jej uchopit vhodně a účinně a pojednat je z mnoha úhlů pohledu, mnoha způsoby (při zapojení co největšího počtu smyslů, ve více aktivitách, např. pozorování, čtení, doplňování, opakování, zobrazování, pohybové znázornění, dramatizace apod.). Výhodou je, navazuje-li obsah muzejní edukace na poznatky již interiorizované (zvnitřněné), které si návštěvníci do muzea přinášejí, tím se zvyšuje pravděpodobnost jejich uchování a možnosti dalšího využití.
- **Zásada uvědomělosti a aktivity** vyžaduje, aby si každý účastník edukačního procesu byl vědom, že **všechny vykonávané duševní i manuální činnosti mají smysl**, jinak tento proces nemůže být účinný (Chaloupková 2011, s. 70). Zásada uvědomělosti je nezbytně vázána na aktivitu. Návštěvníky s mentálním postižením je třeba pro edukaci získat, aby přijali edukační cíle za své a v konečném důsledku vyvíjeli žádoucí aktivitu směřující k osobnímu rozvoji. Prostředkem k uvědomělosti jakékoliv aktivity je motivace, která je v případě jedinců s mentálním postižením zvláště důležitým a významným činitelem. S ohledem na specifika jejich psychických funkcí (slabá řídicí funkce rozumu, nedostatky ve volných procesech) je třeba **povzbuzovat aktivitu skrze vnější motivaci**. Motivací může být jejich **osobní zainteresovanost na odměně** za výsledek činnosti, případně, je-li to možné, sama činnost by měla být zvolena tak, aby její realizace nebo její cíl byly pro návštěvníky vlastně odměnou. **Cesta k cíli by měla**

být spíše kratší a rychlejší, protože jinak mohou zájem i aktivita opadnout. Odměna by měla mít častěji charakter sociální (pochvala, poděkování) než materiální (Hetová 2007, s. 20).

DIDAKTICKÉ CÍLE A METODY

Didaktický cíl směřuje ke kvalitativní a kvantitativní změně u edukovaných jedinců v oblasti kognitivní, afektivní a psychomotorické. Cíle muzejní edukace určené pro návštěvníky s mentálním postižením musí být v souladu s didaktickými zásadami. Stanovením cíle snáze vyřešíme otázku, jakou cestou dojdeme k jeho naplnění. V případě osob s mentálním postižením musí výběr cílů respektovat omezení jejich rozumových, psychických i fyzických schopností s tímto znevýhodněním spojených.

Cíle v oblasti kognitivní se zaměřují na **zapamatování, porozumění a schopnost aplikace** získaných poznatků. Základní psychickou funkcí spojenou s učením je paměť, je tedy třeba zohledňovat, že lidé s mentálním postižením mají ve všech fázích paměťového procesu problémy.²⁴

Cíle v oblasti afektivní se stanovují s ohledem na **rozvoj hodnotového a postojeového systému jedince**, jde o rozvoj jeho vnímavosti a citlivosti k okolnímu světu. Právě tyto cíle jsou pro člověka s mentálním postižením velmi důležité, protože se dotýkají emoční oblasti osobnosti, která je obzvláště v případě těchto návštěvníků velmi podstatná a motivující, proto **síla a kvalita prožitku** může být tím nejdůležitějším, co si z muzea odnášejí.²⁵ **Psychomotorické cíle** se týkají **vnímání senzomotorického, pohybu a vzájemné koordinace** (Petty 2013, s. 396), jsou orientovány na rozvoj praktických pohybových dovedností.²⁶

Didaktické metody jsou pedagogizované postupy, které **vedou ke zprostředkování edukačního obsahu** tak, aby bylo dosaženo stanovených cílů. Didaktické metody užívané pro vzdělávání a výchovu žáků s mentálním postižením jsou stejné jako ty, které jsou určeny pro intaktní populaci. Pro účely muzejní edukace je nutné dobře znát nejen tyto metody, ale je třeba mít na paměti výčet všech možných omezení psychických i psychomotorických funkcí, které s mentálním postižením souvisejí. Zohledňovat je třeba také aktuální individuální stav návštěvníků. Důležité je stanovit reálné cíle a na jejich základě vybrat takové metody, které efektivně a pro návštěvníky s pozitivním prožitkem povedou k jejich naplnění. Při jakékoli činnosti je třeba stále mít na paměti potřebu iniciace, aktivizace a pozitivní zpětné vazby směrem k návštěvníkovi.

Didaktické metody se člení podle více hledisek, pro použití v muzejněpedagogické praxi se jeví jako nevhodnější dělení podle způsobu prezentace, jak je popsali např. Maňák a Švec (2003, s. 53–130) a pro práci se žáky s mentálním postižením některé z nich rozpracovali Valenta, Petráš a kol. (2012).

➤ **Názorně-demonstrační metody**

Předvádění

- v muzeologické terminologii ostenze;

²⁴ Více k tématu podkapitola 2.1. Jak lidé s mentálním postižením poznávají, s. 5.

²⁵ Více k tématu podkapitola 2.2. Emoce a vůle, s. 11.

²⁶ Více k didaktickým cílům např. Skalková 2010, s. 121–130.

- základní metoda muzejní prezentace, týká se předmětů, jevů či zobrazení, ale může se také jednat o praktické a psychomotorické dovednosti;
- vjemy a prožitky zprostředkovávají smyslové receptory;
- důležitý je výběr objektů a forma jejich předvádění;
- mnohdy může nahradit i verbální sdělení;
- **metoda nemusí být sama o sobě dostatečně motivující k uvědomělému vnímání**, pro návštěvníka s mentálním postižením je třeba zvolit další vhodné metody, které povedou k naplnění stanovených cílů.

Pozorování

- je nezbytným předpokladem a nedílnou součástí předvádění, je založeno na vizuálním vjemu se současným zapojením kognitivních funkcí;
- musí být **záměrné, cílené a soustavné**; aby mělo hlubší rozměr, **je třeba se mu učit**;
- **vhodný postup** při pozorování objektu: 1. pozornost soustředíme na celek, 2. pozornost soustředíme na jednotlivé části, 3. porovnáme jednotlivé části (co mají společné, čím se liší), 4. návrat pozornosti k celku již se znalostí jeho struktury;
- pro návštěvníky s mentálním postižením je to metoda náročná s ohledem na problémy s koncentrací, pozorností i nižším rozsahem zorného pole, proto musí být tato metoda doplněna dalšími vhodnými způsoby.

Demonstrace

- **názorné předvedení** předmětu, jevu, procesu s řízeným pozorováním a poznáváním, **neobejde se bez vysvětlení**;
- tato metoda může u návštěvníků s mentálním postižením působit hlavně emočně, protože vidět funkční sbírkové předměty v provozu (např. předení na kolovratu, tkání na tkalcovském stavu, promítání filmu na historické promítačce) nebo jejich funkční modely (např. nejruznější motory), může být pro ně velkým zážitkem i přes to, že neporozumí principu jejich fungování.

➤ Slovní metody

Přednáška

- **jedna z mála metod, která je pro osoby s mentálním postižením naprosto nevhodná**, protože vyžaduje vysokou míru koncentrace a pozornosti, je náročná na paměťové procesy a není dostatečně aktivizující.

Vyprávění

- názorné, poutavé a živé, **může vtáhnout do tématu, má schopnost emočně působit**, povzbuzuje fantazii, proto je **pro návštěvníky s mentálním postižením velmi vhodné**;
- důležitá je **srozumitelnost, přiměřený způsob projevu i průběžná aktivizace posluchačů** (např. krátké otázky, které zároveň prověří, zda je nám rozuměno; vyjádření souhlasu x nesohlasu s pokračováním apod.).

Vysvětlování

- **metoda vyžadující soustředěné zapojení kognitivních funkcí**, je založena na logickém a systematickém postupu při zprostředkování informací, má vést k pochopení podstaty jevu či postupu;

- **této metodě se** při edukaci osob s mentálním postižením **není možné vyhnout**, proto je **třeba dodržet vyjadřovací jednoduchost, postup po malých krocích** od blízkého ke vzdálenému, od jednoduchého ke složitějšímu, vybíráme jen to nejpodstatnější;
- je dobré, můžeme-li navazovat na zkušenosti návštěvníků;
- je třeba soustavně **ověřovat porozumění**.

Rozhovor

- vychází z obvyklého způsobu komunikace, který **jedinci s mentálním postižením znají z běžného života**;
- metoda vhodná např. pro **zahájení programu** – je třeba zvolit téma, o kterém víme (nebo předpokládáme), že jej návštěvníci s mentálním postižením znají a mohou na ně reagovat,
- vyžaduje **oboustranné naslouchání**, otázky aktivizují kognitivní procesy (paměť, myšlení, řeč atd.);
- muzejní pedagog musí aktivně naslouchat a aktuálně reagovat na odpovědi, vést citlivě rozhovor vhodným směrem ke stanovenému cíli;
- **formou rozhovoru je i diskuse**, která je však **s ohledem na formální i kognitivní náročnost spíše** pro lidi s mentálním postižením v muzeu **nevhodná** nebo možná jen v krátkém časovém provedení.

Práce s textem

- je metodou vhodnou **pro ty návštěvníky s mentálním postižením, kteří nemají problém se čtením s porozuměním** (např. práce s vhodně koncipovanými pracovními listy);
- nutná maximální **stručnost, konkrétnost, jednoznačnost**.²⁷

➤ Dovednostně-praktické metody

Podstatou je **vytváření dovedností jako schopností mentálních či praktických**, které **navazují na již získané znalosti a zkušenosti a rozšiřují je**. Tyto činnosti vyžadují **aktivní přístup**, k jejich vzniku je třeba i mnohdy dostatečné **motivace**.

Manipulování

- pomáhá **poznávat prostředí**, zařízení, vybavení;
- je většinou součástí jiných náročnějších činností, jedná se o **zacházení s předměty** v souvislosti s praktickými aktivitami navazujícími na téma výstavy/expozice: sestavování, skládání, rozebírání, přemísťování, modelování atd.;
- pro návštěvníky s mentálním postižením vhodné většinou jednodušší postupy.

Napodobování

- tento projev je součástí vývoje člověka;
- napodobování je **jednou ze základních forem učení** a hraje zásadní roli v procesu socializace a enkulturace²⁸ člověka;
- v rámci praktických činností jde o **totožné opakování sledu činností bez jakékoliv změny**;

²⁷ Více k tématu podkapitola 4.2. Abychom si rozuměli..., Textové materiály, s. 27.

²⁸ Enkultura je proces, během něhož si jedinec osvojuje kulturu dané společnosti (Průcha 2013, s. 69).

- je to **metoda vhodná pro návštěvníky s mentálním postižením** při praktických činnostech za předpokladu, že vzorová činnost **je přiměřená schopnostem** těchto návštěvníků, prezentovaná názorně a přiměřeně.

Laborování

- jde o **sled činností, které vedou k určitému výsledku** a ten je možno popsat, zaznamenat, zhodnotit;
- pro jedince s mentálním postižením **vhodné jen v jednodušší formě**;
- vyšší úroveň je **experiment**, který už vyžaduje schopnost abstrakce, které jsou jedinci s mentálním postižením schopni pouze výjimečně.

➤ Dramatické metody

- jedná se o širokou škálu metod, které skrze **učení přímým prožitkem a vlastní zkušeností** v jednání umožňují **všestranný rozvoj jedince**, zapojena je fyzická i psychická stránka osobnosti;
- hlavní metodou je **dramatická hra**;
- podstatou je **sociální učení** v modelových situacích, v nichž jsou účastníci edukačního procesu sami aktéry inscenovaných situací;
- skrze prožitek jsou posilovány získané vědomosti, zkušenosti, dovednosti, poznání, sebepoznání, podporuje se schopnost komunikace, improvizace, vystupování;
- výsledek může mít **vliv na pozitivní sebehodnocení**;
- důležité je **vedení zkušeným pedagogem**;
- zvláště **u dětí** jsou tyto metody účinné, protože **reagují na jejich přirozenou potřebu hrát si**;
- **vhodné** pro návštěvníky s mentálním postižením, protože **pracují s emočním prožitkem**.

➤ Heuristické metody

- jsou **založeny na přirozené lidské potřebě poznávat a objevovat**, tato potřeba ovšem u lidí s mentálním postižením **není rozvinuta vůbec nebo jen minimálně**, přesto není třeba na ni zcela rezignovat, protože **z hlediska didaktického prokazuje nejvyšší kvalitu** (pochopení, interiorizace a fixace poznatků), proto **je možné alespoň se pokusit o využití jednoduchých problémových metod** např. formou didaktického rozhovoru a cílenými otázkami vést návštěvníka k přemýšlení (je třeba vycházet ze známého).

Při úvaze, jaké z metod při muzejní edukaci použijete, musíte pečlivě zohledňovat všechna omezení, která jsou s tímto hendikepem spojena (tj. oslabení ve všech složkách poznávacích procesů, snížené rozumové schopnosti, snadná unavitelnost, zaměření na uspokojení primárních potřeb apod.). Jsou-li stanoveny reálně dosažitelné cíle, zvoleny vhodné metody, dodrženy zásady pro edukační práci s osobami s mentálním postižením, komunikace vedená přiměřeným způsobem a umožníte-li návštěvníkům prožitek z úspěšně zvládnuté práce, bude pro ně návštěva muzea pozitivním prožitkem.

4.4 SBÍRKOVÝ PŘEDMĚT v muzejní edukaci návštěvníků (nejen) s mentálním postižením

Sbírkové předměty/exponáty jsou nosným prvkem muzejní edukace. Je důležité mít stále na paměti, že základní didaktickou metodou muzejní edukace je **objektové učení**, protože objekt, tj. **sbírkový předmět/exponát** je nositelem a zdrojem bohatého informačního potenciálu. **Zprostředkováním** (prezentací, ostenzi) **nabývá** informační potenciál sbírkového předmětu také **kvalitu edukační**, kterou je třeba stále zkoumat a promyšleně využívat prostřednictvím didaktických metod vhodně zvolených pro danou návštěvnickou skupinu. Jejich základní didaktickou vlastností je **názornost**, která je **pro osoby s mentálním postižením** obzvláště **důležitá a žádoucí**. Vlastnosti sbírkových předmětů/exponátů (případně jejich kopie) obsahují tytéž funkce, jako didaktické pomůcky používané ve školní výuce (Valenta a Petráš 2012, s. 104):

- **poznávací funkce** – jevy a předměty zpřístupňují vnímání jedinců s mentálním postižením a tím významně **napomáhají vzniku názorných představ**, jakožto důležitých článků kognitivního řetězce;
- **psychologická funkce** – sbírkové předměty **rozvíjejí poznávací funkce** osob s mentálním postižením, jsou schopny zaujmout a motivovat, **posilují jejich emoční účast na edukačním procesu**, uvolňují obrazotvornost a dávají prostor tvořivosti a aktivitě subjektu, při jejich správném výběru **zjednodušují a ozřejmují myšlenkové operace**;
- **výchovná funkce** – sbírkové předměty jsou **schopny působit pozitivně** v esteticko-výchovném smyslu, ale i **z hlediska emoční, hodnotové a rozumové výchovy**;
- **didaktická funkce** – vyplývá z edukačního potenciálu muzeálie a **souvisí s motivačním, expozičním** (ve smyslu působícím, ovlivňujícím) i **fixačním využitím** samotného sbírkového předmětu;
- **ekonomická funkce** – názornost sbírkových předmětů šetří čas tím, že **působí proti nadměrné verbalizaci** edukačního procesu.

4.5 JAK NA TO – muzejněedukační program pro návštěvníky s mentálním postižením

Návštěva muzea je pro osoby s mentálním postižením příležitostí k aktivizaci i motivaci k dalšímu osobnímu rozvoji. Proto je třeba dbát na to, aby jejich prožitek z návštěvy byl vždy pozitivní. Řada takových aktivizačních a rozvojových příležitostí je s návštěvou muzea spojena přirozeně, další je možné cíleně připravit. Aby návštěva muzea byla pro publikum s mentálním postižením přínosem, je při přípravě edukačního programu třeba:

- **znát specifika této vývojové poruchy** v oblasti psychické, sociální i tělesné;
- **znát a vhodně využívat pravidla** vhodná pro komunikaci s osobami s mentálním postižením;
- koncipovat program tak, aby tito návštěvníci mohli v muzeu **zažít úspěch** (lidé s mentálním postižením si uvědomují svá omezení ve srovnání s intaktní populací a prožitek úspěchu jim v běžném životě často schází);

- stanovit **reálné didaktické cíle** zohledňující schopnosti a dovednosti návštěvníků s mentálním postižením (nejlépe ve spolupráci s jejich pedagogy)²⁹;
- vybrat takové **didaktické metody**, které budou pro návštěvníky **vhodné** a povedou k dosažení stanovených cílů;
- počítat s tím, že rozsah a **kapacita jejich pozornosti, schopnost koncentrace jsou sníženy** a tomu přizpůsobit množství a charakter prováděných činností (zbytečně náročné aktivity mohou demotivovat a předčasně unavit);
- brát ohled na velmi omezenou vědomostní základnu a z důvodu sníženého nebo chybějícího porozumění abstraktním pojmům usilovat o **maximální konkrétnost**;
- postupovat po malých krocích, **od konkrétního k obecnějšímu**;
- vycházet vždy **z konkrétních prezentovaných exponátů** (zásada názornosti);
- vyhnout se situacím nebo činnostem, které by mohly návštěvníky rozrušit (situace, které mohou být překvapující, nečekané, při nichž může dojít k vylekání apod. – poraďte se s doprovodem);
- počítat s možností **operativně program pozměnit** (např. zkrátit, vypustit určitou aktivitu, aniž by měla zásadní vliv na výsledek apod.) s ohledem na aktuální stav návštěvníků.

Vlastní návštěva

Při zahájení návštěvy postupujte samozřejmě jako obvykle (přivítání, představení se, seznámení). Kromě toho je však vhodné:

- upozornit personál pokladny, šatny, kustody apod. na příchod této skupiny (nejlépe je také krátce seznámit s problematikou tohoto postižení, s vhodným způsobem komunikace s touto návštěvníckou skupinou);
- umožnit zájemcům zakoupit si vstupné individuálně, odložit věci v šatně;
- srozumitelně a jednoduchým způsobem seznámit skupinu s nadcházejícím programem, s činnostmi (předejdete tak zmatku/nejistotě z pocitu nepředvídatelnosti, který může z těchto návštěvníků činit problém);
- vyřešit/vysvětlit záležitosti týkající se hygieny (ukázat, kde je toaleta);
- vysvětlit pravidla chování se ve výstavách a expozicích;
- ujistňovat se, že návštěvníci sdělované informace chápou.

Iniciační návštěva

Pokud se rozhodnete pracovat s návštěvníky s mentálním postižením systematictěji a trvaleji, je dobré pro ty skupiny, které ještě v muzeu nebyly, naplánovat tzv. **iniciační návštěvu**. Při ní se mohou návštěvníci seznámit s vlastní budovou muzea, poznat některé jeho činnosti (provoz pokladny, šatny, navštívit i pracovnu některého kurátora, dá-li k tomu souhlas apod.). Dáte jim možnost v budově se zorientovat a při další návštěvě se určitě budou cítit jistější a sebevědomější a budou moci více energie a pozornosti věnovat aktivitám ve výstavě či expozici.

²⁹ K tomu „Otázky pro poradenský rozhovor“ v podkapitole 4.3. Muzejní edukace návštěvníků s mentálním postižením – Didaktické zásady nejen..., s. 29.

Návštěva muzea jako zisk

Přípravou kvalitního edukačního programu zohledňujícího všechna možná specifika muzejního publika s mentálním postižením, s využitím všech možností, které v tomto směru muzeum a jeho edukační obsah nabízejí, muzejní pedagog těmto návštěvníkům poskytne:

- příležitost k aktivizaci v nechráněném prostředí, které má však určitá specifická pravidla, která musí návštěvníci respektovat;
- příležitost k podpoře a rozvoji kognitivních a dalších psychických funkcí;
- možnost získat nové poznatky a dovednosti;
- prožitek úspěchu při mnoha činnostech a situacích, jak individuálních, tak skupinových;
- možnost posílit a rozvinout sociální kompetence;
- příležitost podchytit a případně rozšířit jejich zájmy;
- možnost smysluplně trávit volný čas;
- příležitost k překonání některých bariér (např. v sociální interakci, obavy z neznámého prostředí apod.);
- zlepšení sebehodnocení;
- prožitek, který dává prostor ke vzájemnému sdílení v rámci skupiny i mimo prostory muzea.

Společné příležitosti

Návštěvy muzea jsou příležitostí k rozvoji nejen pro samotné návštěvníky s mentálním postižením, pro muzejního pedagoga představují rovněž rozšíření jeho profesních kompetencí. Stejně tak mohou přinést i prospěch samotným institucím – tedy muzeu i zařízení, ze kterých tyto návštěvníci přicházejí. Proto je například možné:

- zahrnout cestu do muzea do tras, které se klienti zařízení pro osoby s mentálním postižením v dané lokalitě učí sami zvládat;
- umožnit lidem s tímto postižením poznat muzejní budovu zevnitř a vhodným způsobem zprostředkovat jejich seznámení s různými muzejními činnostmi;
- umožnit individuální návštěvu na přání návštěvníka;
- podporovat a rozvíjet ty zájmy lidí s mentálním postižením, které mohou souviset s možnostmi či činnostmi muzea;
- připravit tematický program s ukázkami sbírkových předmětů, jejich replik, kopií a modelů, na které si návštěvníci mohou sáhnout;
- nabídnout některý z vhodných muzejních prostorů k aktivitě, kterou organizuje zařízení pro osoby s mentálním postižením (např. jarmark výrobků, které vytvořili; kulturní akce, na níž mohou vystoupit s vlastním programem apod.);
- navázat osobní kontakty s pedagogy instituce pro klienty s mentálním postižením, což může být prospěšné pro další vzájemnou spolupráci;
- uzavřít partnerství institucí (muzea a zařízení pro osoby s mentálním postižením), které v konečném důsledku může být prospěšné pro fungování místní komunity.

Při muzejněedukační práci s návštěvníky s mentálním postižením, tak i s muzejním publikem s jinými specifickými potřebami může muzejní pedagog posunout nejen hranice svých profesních,

ale také lidských kompetencí. Práce s lidmi s mentálním postižením je samozřejmě s ohledem na specifika tohoto postižení mnohem náročnější než s publikem intaktním. Nicméně při dobrém vedení, vhodně zvolených a použitých metodách a tématech, při reálně stanovených cílech získává muzejní pedagog vnímavé a vděčné publikum, které spontánně reaguje na podněty a bezprostředně dává najevo své emoce.

ZÁVĚR

Ještě nedávno se soudilo, že mentální postižení je zcela neměnné. Z výsledků novějších výzkumů však vyplývá, že mnohdy lze vhodným pedagogickým a psychologickým působením dosáhnout u některých osob s tímto postižením nejen poměrně dobré úrovně osvojení mnoha vědomostí, dovedností a návyků, ale i výrazného zlepšení rozumových schopností (Švarcová 2011). Je třeba si uvědomit, že každý jedinec s mentálním postižením přes omezené intelektové schopnosti může žít hodnotným emocionálním životem a má určité vývojové možnosti, které je vhodné rozvíjet (Hetová 2007, s. 19). Obohacování jejich životních zkušeností, rozšiřování okruhu jejich znalostí a představ – to jsou základní prostředky pro zlepšování kvality vnímání, poznání, myšlení i učení. Naopak nedostatek podnětů u jedince s mentálním hendikepem brzdí rozvoj všech poznávacích procesů a tak prohlubuje postižení (Švarcová 2011).

Vysoká hodnota inteligenčního kvocientu není jednoznačnou a jedinou zárukou spokojeného a naplněného života. Žít normálním životem znamená žít v rodině, mít své přátele, své soukromí, své názory, mít možnost rozvíjet své schopnosti navzdory jakémukoliv hendikepu.

V tomto procesu mají i muzea své nezastupitelné místo, protože mohou v mnohém přispět ke zlepšení kvality života lidí nejen s mentálním postižením. Mohou také ukazovat většinové společnosti cestu k pochopení a akceptování inkluzivního postoje uvnitř vlastní lidské komunity. Muzea svou otevřeností mohou velmi významně přispět ke zlepšení kvality jejich života i k překonání mnohých předsudků, které vůči tomuto postižení u nás ještě přetrvávají.

SEZNAM MUZEÍ

Děkujeme všem, kteří za svá muzea zodpověděli dotazník a tím přispěli k vytvoření tohoto metodického textu.

České muzeum stříbra, Kutná Hora; Jihomoravské muzeum ve Znojmě; Masarykovo muzeum v Hodoníně, Památník Staré a Velké Moravy – Slovanského hradiště v Mikulčicích; Městské muzeum a galerie Břeclav; Městské muzeum a galerie Polička; Městské muzeum ve Skutči; Městské muzeum v Ústí nad Orlicí; Moravská galerie v Brně; Moravské zemské muzeum, Brno; Muzeum a Pojizerská galerie Semily; Muzeum Brněnska, Památník Mohyla míru; Muzeum jihovýchodní Moravy ve Zlíně; Muzeum Komenského v Přerově; Muzeum loutkářských kultur Chrudim; Muzeum města Brna; Muzeum města Ústí nad Labem; Muzeum Mladoboleslava; Muzeum regionu Valašsko ve Vsetíně; Muzeum skla a bižuterie v Jablonci nad Nisou; Muzeum Těšínska; Muzeum Velké Meziříčí; Národní galerie v Praze; Národní muzeum, Praha; Národní pedagogické muzeum a knihovna J. A. Komenského, Praha; Národní zemědělské muzeum Praha; Oblastní galerie Vysočiny v Jihlavě; Podřipské muzeum v Roudnici nad Labem; Regionální muzeum a galerie v Jičíně; Regionální muzeum Mělník; Regionální muzeum v Teplicích; Slovácké muzeum v Uherském Hradišti; Středočeské muzeum v Roztokách u Prahy; Uměleckoprůmyslové museum v Praze; Muzeum textilu v České Skalici; Zámek Slavkov – Austerlitz, Slavkov u Brna; Západočeská galerie v Plzni.

LITERATURA A ZDROJE

- BAZALOVÁ, Barbora a Petra OUŘEDNÍČKOVÁ. 2010. *Integrované vzdělávání žáků s mentálním postižením*. In Bartoňová, M., Vítková, M. et al. *Inkluzivní vzdělávání v podmínkách současné školy. Inclusive Education in Current Czech School*. 1. vyd. Brno: Masarykova univerzita, s. 253–267, ISBN 978-80-210-5383-0.
- BRABCOVÁ, Alexandra. 2003. *Brána muzea otevřená (průvodce na cestě muzea k lidem a lidí do muzea)*. Náchod: JUKO. ISBN 80-86213-28-5.
- HÁJKOVÁ, Vanda a Iva STRNADOVÁ. 2010. *Inkluzivní vzdělávání – teorie a praxe*. Praha: Grada. ISBN 978-80-247-3070-7.
- HETOVÁ, Lenka. 2007. *Škola muzejní pedagogiky 3. Specifika a metody práce s osobami se speciálními vzdělávacími potřebami*. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci. ISBN 978-80-244-1868-1.
- CHALOUPKOVÁ, Soňa. 2011. *Analýza vyučovacího procesu v základních školách praktických v České republice*. Brno. Disertační práce. Masarykova univerzita, Pedagogická fakulta.
- JAGOŠOVÁ, L., V. JŮVA a L. MRÁZOVÁ. 2010. *Muzejní pedagogika. Metodologické a didaktické aspekty muzejní edukace*. Brno: Paido. ISBN 978-80-7315-207-9.
- JAGOŠOVÁ, Lucie. 2014. *Muzea a návštěvníci se speciálními potřebami*. [online]. [cit. 2014-1-23]. Dostupný z <http://mcmp.cz/cz/cz-projekty/metodicke-texty-a-doporuceni/zaklady-muzejni-pedagogiky-texty/>
- KOZÁKOVÁ, Z., L. PASTIERIKOVÁ a O. KREJČÍŘOVÁ. 2013. *Výchova a vzdělávání osob s mentálním postižením*. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci. ISBN 978-80-244-3714-9.
- KOZÁKOVÁ, Z., O. KREJČÍŘOVÁ a O. MÜLLER. 2013. *Charakteristika dospívání a dospělosti osob s mentálním postižením*. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci. ISBN 98-80-244-3712-5.
- KREJČÍŘOVÁ, Olga. 2007. *Manuál základních postupů jednání při kontaktu s osobami s mentálním postižením*. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci. ISBN 978-80-244-1635-9.
- KREJČOVÁ, Lenka. 2013. *Žáci potřebují přemýšlet. Co pro to mohou udělat jejich učitelé*. Praha: Portál. ISBN 978-80-262-0436-1.
- MAŇÁK, Josef a Vlastimil ŠVEC. 2003. *Výukové metody*. Brno: Paido. ISBN 80-7315-039-5.
- MRÁZOVÁ, Lenka. 2013. *Tvorba pracovních listů – metodický materiál*. Brno: Moravské zemské muzeum. ISBN 978-807028-403-2.
- MRÁZOVÁ, Lenka. 2013. *Muzejní sbírky a muzejní prostředí jako prostředek vzdělání a výchovy – základní východiska muzejní didaktiky*. [online]. [cit. 2013-9-24]. Dostupný

z <http://mcmp.cz/cz/cz-projekty/metodicke-texty-a-doporuceni/zaklady-muzejni-pedagogiky-texty/>

- PETTY, Geoff. 2013. *Moderní vyučování. Šesté, rozšířené a přepracované vydání*. Praha: Portál. ISBN 978-80-262-0367-4.
- PIPEKOVÁ, Jarmila. 2006. *Osoby s mentálním postižením ve světle současných edukativních trendů*. Brno: MSD. ISBN 80-86633-40-3.
- PIPEKOVÁ, Jarmila et al. 2010. *Kapitoly ze speciální pedagogiky. 3., přepracované a rozšíření vydání*. Brno: Paido. ISBN 978-80-7315-198-0.
- RENOTIÉROVÁ, Marie a Libuše LUDÍKOVÁ. 2003. *Speciální pedagogika*. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci. ISBN 80-244-0646-2.
- ŘÍČAN Pavel a Dana KREJČÍŘOVÁ. 1997. *Dětská klinická psychologie. 3. vydání*. Praha: Grada. ISBN 80-7169-512-2.
- SKALKOVÁ, Jarmila. 2010. *Obecná didaktika. 2. Rozšířené a aktualizované vydání*. Praha: Grada. ISBN 978-80-247-1821-7.
- SLOWÍK, Josef. 2010. *Komunikace s lidmi s postižením*. Praha: Portál. ISBN 978-80-7367-691-9.
- STRAKOŠOVÁ, Zuzana. 2008. *Využití nových médií ve výtvarných dílnách s mentálně postiženými*. Pedagogická orientace 18/1, s. 61–71. ISSN 1211-4669.
- STRAKOŠOVÁ, Zuzana. 2011. *Nová média ve výtvarné výrazové hře lidí s mentálním postižením. Interaktivní multimediální systém*. Brno. Disertační práce. Masarykova univerzita, Pedagogická fakulta.
- STUHLÍKOVÁ, Iva. 2002. *Základy psychologie emocí*. Praha: Portál. ISBN 978-80-7367-282-9.
- ŠOBÁŇOVÁ, Petra. 2012. *Edukační potenciál muzea*. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci. ISBN 978-80-244-3034-8.
- ŠKORPÍKOVÁ, Alena. 2007. *Partnerský a sexuální život osob s mentálním postižením*. Brno. Diplomová práce. Masarykova univerzita. Pedagogická fakulta.
- ŠVARCOVÁ, Iva. 2011. *Mentální retardace: výchova, vzdělání a sociální práce. 4. přepracované vydání*. Praha: Portál. ISBN 978-80-7367-889-0.
- VÁGNEROVÁ, Marie. 2004. *Psychopatologie pro pomáhající profese. Rozšíření a přepracované vydání*. Praha: Portál. ISBN 80-7178-802-3.
- VÁGNEROVÁ, Marie a Zuzana HADJ-MOUSSOVÁ. 2003. *Psychologie handicapu. 2. opravené vydání*. Liberec: Technická univerzita.
- VALENTA, Milan a Olga KREJČÍŘOVÁ. 1997. *Kapitoly z didaktiky mentálně retardovaných*. Olomouc: Netopéj. ISBN 80-902057-9-8.
- VALENTA, Milan a Oldřich MÜLLER. 2007. *Psychopedie: [teoretické základy a metodika]*. Praha: Parta. ISBN 978-80-7320-099-2.
- VALENTA, M., J. MICHALÍK a M. LEČBYCH. 2012. *Mentální postižení v pedagogickém, psychologickém a sociálně-právním kontextu*. Praha: Grada. ISBN 978-80-247-3829-1.

- VALENTA, Milan a Petr PETRÁŠ. 2012. *Metodika práce se žákem s mentálním postižením*. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci. ISBN 978-80-244-3311-0.
- VALENTA, Milan a Petr PETRÁŠ. 2013. *Metodika práce asistenta se žákem s mentálním postižením*. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci. ISBN 978-80-244-3380-6.
- VANČURA, Jan. 2006. *Psychologické zisky a ztráty rodičů dětí s mentálním postižením*. Brno. Disertační práce. Masarykova univerzita, Fakulta sociálních studií.

Webové stránky:

Informace pro všechny. Evropská pravidla pro tvorbu snadno srozumitelných informací. Společnost pro podporu lidí s mentálním postižením v České republice. [online]. [cit. 2014-1-24]. Inclusion Europe a další instituce. ISBN 2-87460-119-5. Dostupné z http://www.inclusion-europe.com/pathways2/images/CZ_Recommendations.pdf

Zásady úspěšné komunikace s lidmi s mentálním postižením. Doporučené přístupy k lidem s mentálním postižením v rámci jejich celoživotního vzdělávání i mimo něj. [online]. [cit. 2014-1-12]. Inclusion Europe a další instituce. ISBN 2-87460-137-3. Dostupné z http://www.spmpr.cz/uploaded/PATHII/Komunikace_FINAL_web.pdf

Společnost pro podporu lidí s mentálním postižením v České republice:
<http://www.spmpr.cz/cs/pathways/publikace/>

**Návštěvníci
s mentálním postižením
v muzeu
metodický materiál**

Text: Mgr. Bc. Soňa Mertová

Sazba: Michaela Tomsová

Návrh obálky: PhDr. Šárka Fidrichová

Foto na obálce: Ing. Jan Cága

Vydalo a vytisklo Moravské zemské muzeum

Metodické centrum muzejní pedagogiky

Zelný trh 6, Brno

Brno 2015

ISBN 978-80-7028-451-3