

JIHOČESKÁ UNIVERZITA V ČESKÝCH BUDĚJOVICÍCH

Pedagogická fakulta Ateliér arteterapie

Bakalářská práce

Název práce: Arteterapie – práce s hlínou - posun
v prostorovém vyjadřování a jeho vliv na
osobnost klientů s mentální retardací

Jméno autora práce: Eva Přibová
Telefon: 732 767 460
E-mail: pribova@uspmackov.cz
Jméno vedoucího práce: PaedDr. Evžen Perout
Datum odevzdání: 27. dubna 2007

Čestné prohlášení

Prohlašuji, že jsem bakalářskou práci vypracovala samostatně, pouze s použitím literatury uvedené v seznamu, rad a připomínek vedoucího práce.

V Blatné 16. dubna 2007

.....

Eva Příbová

Děkuji PaedDr. Evženu Peroutovi za odborné vedení, cenné rady a připomínky, které mi poskytl při vypracování bakalářské práce.

Anotace

Arteterapie – práce s hlínou – posun v prostorovém vyjadřování a jeho vliv na osobnost klientů s mentální retardací

Práce pojednává o haptickém vnímání a jeho vlivu na osobnost klientů s mentální retardací. Zvolila jsem keramiku – práci s hlínou, kdy se klienti od samých začátků seznamují s materiálem různých konzistencí, různé teploty a rozličných tvarů. V rámci svých možností se dostávají k prostorovému vyjádření. Zároveň jsem sledovala jaký vliv má tento posun v tvorbě na celkovou osobnost klientů, na jejich chování a na integraci ve společnosti. Dospěla jsem k závěru, že pokud mají tito lidé možnost haptického vyžití, dochází nejenom k odčerpávání jejich negativních emocí, ale časem jsou i schopni posunout se v emoční vyzrávání.

Annotation

Art therapy – working with clay – the shift in spacial expression and it's influence on the personality of mentally handicapped people

The work deals with tactual perception and its expression on the personality of mentally handicapped people. I chose ceramics – working with clay; when clients begin to acquaint themselves with materials of different consistency, different temperatures and various shapes. Within the framework of possibilities of mental handicapped people, they experience spacial expression. At the same time, I observed the influence that the shift in formation had on the total personality of the clients, on their behaviour, and their integration in society. I come to the conclusion that if these people have the opportunity of tactual perception, not only will it release their negative emotions, but also, after some time, they are able to move along in their emotional maturity.

Obsah

TEORETICKÁ ČÁST

1.	Úvod	7
2.	Výtvarná výchova v životě člověka	8
2.1.	Kresba	9
2.2.	Malba	10
2.3.	Prostorová tvorba – modelování	11
3.	Hlína	13
3.1.	Hlína – proces tvoření – vlivy, které působí na člověka	14
3.2.	Využití prostorové tvorby v práci s klienty s mentálním postižením	15
4.	Projevy a příčiny poruch chování u osob s mentálním postižením	18
4.1.	Základní metody SpPg – využití metod arteterapie ve výchovném procesu	21
4.2.	Využití práce s hlínou při kompenzaci poruch chování u osob mentálním postižením	24
5.	Vliv prostorové tvorby na vytváření osobnosti dítěte ..	26

PRAKTICKÁ ČÁST – KAZUISTIKA

6.	Metody a formy práce v ÚSP pro mentálně postiženou mládež	31
7.	Anamnéza	34
8.	Vlastní práce s klientkou	37
8.1.	Cyklus „Roční období“	38
8.2.	Cyklus „Kapličky“	41
8.3.	Skřítek a lesní panna	44
9.	Závěr	48
10.	Odkazy na použitou literaturu	50
11.	Seznam použité literatury	51
12.	Obrazová příloha	53

Motto: „Psychoped na speciální škole se musí rozhodnout pro jednu ze dvou možných cest, na kterou se chce vydat se svými žáky: buď se snažit přiblížit jejich výtvarnou produkci tvorbě zdravých dětí, a tak potlačit a eliminovat vše, co cítí jako úchylku od „normy“ včetně invence, nebo využít osobitého způsobu vidění světa postiženými dětmi, zvláštnosti jejich percepce i motoriky a vydat se směrem do neznáma, směrem, k němuž profesionální výtvarníci spějí celý tvůrčí čas – ke schopnosti originálně a nově zachytit život.“ (14)

Doc. PaedDr. Milan Valenta, Ph.D.

TEORETICKÁ ČÁST

1. Úvod

Každá rodina by měla být založena na citových vztazích. Je to nejdůležitější pouto, které je důležité pro vychovávání dětí. Pokud je rodina nefunkční, je pro děti patologická. A když se v takovémto prostředí narodí dítě s mentálním postižením, bývá odkázáno na péči státu, protože rodiče nejsou schopní zajistit citovou, pracovní, organizační ani ekonomickou zátěž.

Pro svoji kasuistiku jsem si vybrala dívku s mentální retardací, vlastně dnes již 45letou ženu, která byla odebrána rodině právě z výše jmenovaných důvodů. Byla vychovávána v dětském domově a od tří let žije v ústavech sociální péče.

Svoje rodiče vůbec nepoznala, na rozdíl od jiných z jejího okolí, kteří se sporadicky, ale přesto někdy vraceli domů. Hodně, a se silnými emocemi o rodičích mluví.

Tuto nepříznivou situaci si vykompenzovala svojí houževnatostí a ctižádostivostí. Propracovala se mezi nejlepší klienty ÚSP svými keramickými artefakty. To jí velice posílilo sebehodnocení, pomohlo v hledání smyslu života, ale na druhé straně, díky svému postižení, bere svůj úspěch za tak důležitý, že je pro ni svazující.

2. Výtvarná výchova v životě člověka

Potřeba výtvarného vyjádření provází lidstvo již od pradávna. Dochované jeskynní kresby lovců z doby kamenné, indiánské obrazce, africké masky a mnoho jiných drobných artefaktů, jsou spojeny s vírou v moc obrazů. Pravěká malba vznikla v souvislosti s lovem, bylo to umění zvěrných námětů. Pokud lovec zvíře namaloval = zhmotnil, byla to pro něho určitá jistota, že je i uloví. Malby zvířat měli často magickou úlohu. Léčivá síla byla připisována i různým rituálním soškám a kresbám. Nejstarší archeologické nálezy nás ujišťují v tom, že výtvarně vyjadřovat své pocity bylo člověku vždy vlastní. „Umění jako součást vědomí (reflexe) člověka tvoří nejvyšší vrstvu (dimenzi) jeho osobnosti.“ (2; str. 243)

I v dnešní době hraje výtvarno v životě člověka velice důležitou roli. Obklopujeme se spoustou předmětů, které o nás mnoho vypovídají. I oblečení je určitý způsob výtvarného vyjádření. S naší osobností vždy nějak rezonuje i to, co si vybíráme k výzdobě svého okolí, to, co nás osloví a uspokojuje. Je to svým způsobem naše výtvarné vyjádření. Pokud sami máme potřebu tvořit – kreslit, malovat, modelovat, tkát apod. „náš výtvarný projev bývá často pokládán za jednu z domén fantazie. Člověk jeho prostřednictvím může docela snadno, i když jen symbolicky překonat hranice svých běžných možností a plnit svá nejrozmanitější přání. V tom spočívá jeden z hlavních důvodů, proč se výtvarná činnost osvědčuje jako vynikající psychoterapeutický nástroj.“ (7; str.20)

Výtvarný projev můžeme obecně rozdělit na kresbu, malbu a prostorovou tvorbu.

2.1. Kresba

„Kresba je nejpřirozenější výtvarnou činností. Už malé dítě bere tužku jako zajímavou hračku, kterou lze použít mnoha způsoby. Láká ho pohyb ruky s nástrojem, jeho rytmus, barevná stopa.“ (6; str. 24)

Kresbou se snažíme vyjádřit některé abstraktní pojmy, myšlenky a postoje. Zkoumáme linie, účinky světla a stínu. Mnohým z nás připadá kresba mnohem jednodušší a méně pracná než malování. Možná je to tím, že je rychlejší, ale i kresba vyžaduje určité znalosti a představivost. Základem veškerého zobrazování a předpokladem vzniku každého tvůrčího artefaktu je právě kresba. Všichni výtvarníci obvykle začínají své dílo náčrtkem, díky kterému se snaží ujasnit si myšlenky. Kresba může být prostředkem komunikace, vyjádřením našich emocí.

U malých dětí hraje kresba velmi důležitou roli mezi podněty potřebnými pro rozvoj jejich osobnosti. Vedle rozvoje dětského myšlení má kresba i funkci léčebnou. Kresba umožňuje dítěti uvolnit napětí, mentální energie je přesměrována od zvládání silných emocí k soustředění se na výtvarný projev. Samotný proces tvorby je tedy pro jedince ventilem, umožňuje vnitřní očištění a naplnění.

Zkoumání kresby představuje „královskou cestu“ do dětské duše. Poslední doba ukazuje, že dětská kresba je jedním z nejvhodnějších přístupů k poznání osobnosti dítěte. Obsahuje v sobě jak hru a snění, tak ale také realitu, takže ji nelze opomíjet. Kresbou dítě „graficky vypráví“, aniž do toho vstupuje mluvené slovo. Pro dítě je obraz jazykem. (1; str.15-19)

2.2. Malba

Malba je výrazem intuitivního ztvárnění emocí, vztahů, prožitků. Vnímání, prožívání a uplatňování řeči barev nabývá podoby neverbální komunikace, kterou vzájemně oslovujeme a jeden druhému nasloucháme. Charakter malířského projevu podmiňuje naše barevné cítění a způsob pojednání malby. Barvy se nacházejí všude kolem nás. Přestože jim nevěnujeme zvláštní pozornost, ovlivňují naše podvědomí.

Podle toho, jaké pocity v nás barvy vyvolávají, přiřazujeme barvám určitý význam spojený s příjemnými nebo nepříjemnými zkušenostmi.

„Výtvarná výchova by měla účinně pomáhat všestrannému rozvoji dítěte. Obsahem všech výtvarných činností je zobrazování skutečnosti, která děti obklopuje a kterou děti dobře znají, a zobrazování jejich představ. V obsahové složce výtvarných činností je patrné, jak se rozvíjí myšlení, představivost, obrazotvornost dítěte, jak se vytváří a uplatňuje jeho estetický cit, jeho smysl pro tvar, barevnost, rozměr.“ (11; str. 7)

2.3. Prostorová tvorba

Počátky prostorové tvorby bychom mohli spojit s haptickým vnímáním okolí. „Prostorová tvorba úzce navazuje na první dojmy, kterými malé dítě reaguje na své okolí. Uchopuje předměty, tiskne je a zvedá, zkoumá je ústy. Vnímá povrchy a jejich kvality – poddajnost či pevnost, chlad nebo teplo, hladkost a drsnost, tíhu a lehkost. Náš způsob života, orientovaný převážně na vizuálně vnímaný svět barev a tvarů, postupně potlačuje vnímání hmatových podnětů z okolí. Často se jimi jen automaticky ubezpečujeme, že nám nehrozí nebezpečí – chlad, popálení, možnost úrazu. Schopnost prožívání hmatových vjemů nám však zůstává trvale zachována. Zavřeme-li oči, soustředíme-li se a dotýkáme-li se předmětů a materiálů v našem okolí, silně vnímáme jejich kvality. Schopnost soustředěně vnímat vlastnosti povrchů a objemů souvisí s citlivostí dlaní a prstů, kterou podporuje především modelování a tvarování.“ (6; str. 146/147)

Už malé děti reagují na své okolí uchopováním předmětů, zvedáním, zkoumáním ústy. Vnímají jeho poddajnost či pevnost, chlad nebo teplo, hladkost a drsnost, tíhu a lehkost. Schopnost prožívání hmatových vjemů je nám trvale zachována. Dovednost soustředěně vnímat vlastnosti povrchů a objemů souvisí s citlivostí dlaní a prstů. První prostorové zkušenosti získávají děti při hře se stavebnicemi, z kterých sestavují reálné i fantazijní objekty. Na hry navazují prostorovými etudami z jiných prvků, které směřují k svébytným výtvarným objektům nebo ke kompozicím. Dítě zde zkoumá vzájemné vztahy hmot – výrazové účinky jejich velikosti, tvaru, plasticity a vzájemných proporcí. Využívá kontrastu tvarů a objemů nebo rytmická opakování prvků a promyšleně řeší prostorové objekty.

Plastická tvorba využívá různé výtvarné postupy, jedním z nich jsou modelování a tvarování, které podporují citlivost dlaní a prstů. „Modelování a jiné prostorové vyjádření se zabývá výtvarným přepisem představ nebo vyjadřováním skutečnosti.“ (6; str. 146/147)

Často pro svou dostupnost bývá nejvíce využívána plastelína, dále se používají samotvrdnoucí hmoty, modurit a modelovací těsta. Ve škole bývá nejvíce využívána plastelína. Plastelína je umělá hmota, která oproti hlíně má jen jedinou výhodu a tou je její barevnost. Dítě už předem ví, jak bude práce vyvedena barevně. Ale je to svým způsobem diskutabilní – barvy bývají příliš syntetické a velice brzy se smíchají v šedivou hmotu promísenou s prachem a vlasy, což není ani estetické ani terapeutické. Také specifický zápach plastelíny nepůsobí pozitivně a může některé klienty odradit. Tato negativa by mohla ovlivnit výtvarné prožitky z tvůrčího procesu.

Dále se používají samotvrdnoucí hmoty, modurit a modelovací těsta. Pro modelování nejlépe vyhovují sochařská či keramická hlína, které se od sebe liší barvou i kvalitou.

3. Hlína

„Od prvopočátku fascinovala člověka. Je to materiál v prapůvodním smyslu archaický. Z hlíny byl podle bible stvořen člověk dle obrazu Stvořitele, a právě tímto aktem Bůh vložil do člověka touhu a potřebu vytvářet v dalším tvořivém řetězci svůj obraz. Právě hlína, z níž člověk vzešel a do níž se jednou navrátí, je vhodným materiálem pro aplikaci v arteterapii, zejména v jejím existenciálním logoterapeutickém kontextu. Mystérium stvoření je podobné tajemství tvorby, ať už je tvůrcem profesionální sochař, nebo postižené dítě. Podobně jako za letní bouřky je možno do země, do hlíny svést obrovskou energii blesku, je hlína schopna v arteterapeutickém kontextu eliminovat nebo uzemnit výbuchy agresivity, hněv, zuřivost, ale i žal a smutek.“ Rovněž zvládá přeformovat autoagresivní impulsy vůči sobě a odevzdat tyto agresivní podněty do hlíny. (10; str. 135))

3.1. Hlína – proces tvoření – vlivy, které působí na člověka

Hlína je jedinečné médium nejen v umění, ale i v arteterapii. Hlína je přírodní materiál, který má léčivé účinky. Nejen, že urychluje fyziologické procesy v těle, ale působí jako absorbant toxických látek, jako součást farmaceutických přípravků při poruchách trávení. Šicková se domnívá, že stejně tak léčivě působí i na zranění duše.

Hlína jako arteterapeutický materiál a aktivity s ní - házení, mačkání, tvarování, ruční modelování, přemodelování – korigování, otiskování jsou vhodné pro prolomení bariér strachu (úzkosti), dále jsou vhodné jako materiál nahrazující verbální komunikaci, eliminuje agresivní a autoagresivní chování, rozvíjí představivost a trojdimenzionální vnímání, vytváří prostor pro nadhled jako zázemí pro změnu postojů k sobě i k ostatním.

Deficit doteků a pocitů s nimi spojených, kterým trpí děti z dětských domovů a kojeneckých ústavů, má prokazatelně negativní vliv na jejich vývoj nejen v kognitivní, ale i emotivní oblasti.

Prostřednictvím modelování figur, zvláště když jde o modelování vlastní postavy, může arteterapeut diagnostikovat různé postoje klientů k sobě, k okolí, ke svým problémům. Hlína je vhodná i při rodinné arteterapii. Pomůže lépe poznat rodinnou dynamiku, hierarchii autorit v rodině.

Práce s hlínou posiluje sebevědomí, kompenzuje chybějící nebo poškozený smysl, působí relaxačně a rehabilitačně u lidí s narušenou jemnou motorikou. (10; str. 135-136)

3.2. Využití prostorové tvorby při práci s klienty s mentální retardací

Obrazně řečeno jsou mentálně postižení jedinci svým způsobem oslepeni i když nemají žádnou zrakovou vadu.

Je to způsobeno tím, že v jejich mozkové kůře výrazně vážně dekodování a zpracování zrakových vjemů.

Pro zdravého člověka je těžké, představit si, jaké to je vidět a při tom nevědět co vidím.

Samotný proces vidění u mentálně postižených, přijímání podnětů zrakovým receptorem, je odlišný. Zatímco normální dítě vidí globálně, mentálně postižené pouze postupně po částech, asi tak, jako by vidělo obrázky věcí, které ho zaujmou, ale bez pozadí a bez schopnosti jejich propojení. Tento jev se vysvětluje zvláštnostmi pohybu zraku mentálně postižených. Toto „postupné“ vidění ztěžuje orientaci v prostoru, zpomaluje a snižuje rozsah zrakového vnímání.

Zrakové vnímání mentálně retardovaných je inaktivní. Pokud postiženému dítěti schováte hračku, myslí si, že hračka prostě zmizela. Kdybychom hračky zakryli část, je to pro něho jen kus hračky a postižené dítě, na rozdíl od zdravého, nehledá její zbytek. Při vnímání obrazu postižené dítě není schopné pochopit perspektivu ani překrývání kontur a také nerozlišuje polostíny. Silně porušena je i schopnost diskriminace figury od pozadí, kdy se postava stává jeho součástí a není vnímán prostor. Jedinec není schopen vnímat všechny detaily a prohlédnout si věci podrobně. Pootočený obraz nepoznává, obrazová představivost silně vážně.

Je nutné poznamenat, že stupeň postižení jednotlivých smyslových funkcí je přímo úměrný hloubce mentálního postižení (tedy čím těžší postižení, tím více bude redukováno smyslové vnímání), ale zároveň je značně individuální. Tím chci říci, že by byla chyba chápat výše uvedené

informace jako pravidlo, které platí pro všechny osoby s mentální retardací stejně. (12; str. 17-19)

Podle upřednostňování percepce zrakem nebo hmatem existují dva základní typy lidí. Proto je obecně známo, že se populace dělí na vizuální a haptický typ. Není důvod pochybovat o tom, že tomu tak je i u mentálně postižených.

V. Lowenfeld si všiml dělení na zmíněné dva typy při práci se slabozrakými. Někteří se snažili při modelování použít pro ověřování tvarů a objektů zbytek zraku. Druhá skupina slabozrakých - haptické typy, si nikdy neověřovala skutečnost pomocí zrakového vnímání, ale jen hmatem. Tyto zkušenosti s parciálně nevidomými vedly Lowenfelda k výzkumu u zdravé populace, u níž se projeví tytéž tendence (10; str. 141-142).

Člověk vizuálního typu je pozorovatelem, který se seznamuje a vnímá okolí prostřednictvím zraku. Klade důraz na celek viděné skutečnosti, bez prvotního důrazu na detail. Učí se o světě a o věcech v něm, z jejich vnějšího vzhledu. Má ke světu divácký přístup.

Naopak lidé haptického typu jsou v procesu učení aktéři, kteří berou věci do rukou. Kladou důraz na tělesné počítky a subjektivní zkušenosti. Jejich poznávání se realizuje vlastními zážitky, pocitem dotyku, chuti, vůně, hmotnosti, teploty, kinestetickým pocitem. Dávají přednost detailu před celkem.

Kromě lidí, kteří jsou jednoznačně vyhranění hapticky či vizuálně je hodně těch, kteří jsou typem smíšeným. I ti však většinou inklinují více k jednomu nebo k druhému způsobu percepce.

Z toho, co tu bylo řečeno o zrakové percepci mentálně retardovaných, je zřejmé, že jsou jakoby donuceni spíše k haptickému způsobu vnímání, protože jejich vizuální schopnosti jsou více či méně omezeny. Při práci s mentálně postiženými je důležité mít tuto skutečnost stále na paměti.

Všechno hmatatelné a tělesné je mentálně postiženým srozumitelnější, než jakákoliv slova či obrazy. Proto se domnívám, že

prostorové tvoření nebo vytváření je jeden z nejvhodnějších způsobů rozvíjení osobností jedinců s mentální retardací.

Práce s hlínou dává možnost těmto klientům konkrétně tělesně vnímat a tím pochopit mnohé souvislosti, které jsou pro ně v grafické nebo verbální formě složitou abstrakcí. Dále pak tato tvořivá činnost působí relaxačně a rehabilitačně na narušenou jemnou motoriku. Může kompenzovat chybějící, resp. poškozený smysl. Má také velký vliv na posilování sebevědomí.

4. Projevy a příčiny poruch chování u lidí s mentální retardací

Za mentálně retardované se považují takoví jedinci (děti, mládež i dospělí), u nichž dochází k zaostávání vývoje rozumových schopností nebo k odlišnému vývoji některých psychických vlastností a k poruchám v adaptačním chování.

Mentální retardace je souhrnné označení vrozeného defektu rozumových schopností. Postižení je definováno jako neschopnost dosáhnout odpovídající stupně intelektového vývoje, což je méně než 70% normy, i když byl takový jedinec přijatelným způsobem výchovně stimulován a v rámci možností rozvíjen. Nízká úroveň inteligence bývá spojena se snížením či změnou dalších schopností, ale i odlišnostmi ve struktuře osobnosti. V populaci se vyskytují přibližně 3% mentálně postižených lidí. (13; str. 146)

Abychom mohli hodnotit nějaké chování jako poruchové musíme si uvědomit, zda dotyčný rozumí platným normám a hodnotám. Mentálně postižení mohou mít problémy:

- s hodnocením nových situací
- s aplikací běžných pravidel
- neví si rady s adekvátní odpovědí
- často preferují stereotypy
- jsou sugestibilnější
- snáze se ocitají v poloze dezorientace
- někdy je afektivní až agresivní reakce vlastně reakcí obrannou (bojí se nové situace)
- i u lehké mentální retardace může hrát roli odlišné zpracování informací (požadavku, pokynu, návodu) – může mít pro ně podobu nadměrné zátěže
- často se řídí především emocionálními impulsy

- nižší schopnost sebeovládání (pedagog pak může sám nevhodně vyhrotit situaci)
- obtíže při vyjádření pocitů a problémů (okolí jim neporozumí) = neadekvátní reakce
- verbálně vyjadřovací problémy
- nápadnosti se těmto jedincům osvědčily (dají jim tedy přednost)
- obvyklá snaha ihned dosáhnou svého = zdroj možných konfliktů

Příčinou zvýšeného sklonu k agresivnímu jednání, většinou jde o nedostatečné sebeovládání často ovlivněné:

- stresujícími sociálními požadavky (ale i výchovné tlaky)
- negativním postojem okolí vůči požadavkům jedince
- odmítání, kterému se mentálně postižený brání (často agresí)
- omezení, kterým nerozumí (hledá řešení v agresí)
- objevují se problémy ve vyšší nervové činnosti (např. při organickém poškození mozku, které zvyšují dráždivost a sklon k impulsi a útokům)
- agrese může být zcela nevýběrová – k personálu školy i zařízení, spolužákům, spolubydlícím, sourozencům, náhodné osobě apod.
- v daném období je adaptační fáze pobytu v novém prostředí mimořádně náročná (9; str. 13-14)

Někdy stresující působení sociálního prostředí, které mentálně retardovaný nechápe: jako je odmítání, zavrhování a omezování, které je pro takového člověka neúnosné vyústí agresí. Jindy jde spíše o vliv biologických faktorů, jako je např. zvýšená dráždivost a sklon k impulzivním reakcím u lidí s organickým poškozením mozku. V tomto případě ještě umocněném neschopností chápat význam různých pravidel chování (a z nich vyplývajících omezení) a ovládat v tomto směru svoje jednání. Sociálně maladaptivně působí i nezvládnutí vlastní fyzické síly a nedostatek pochopení či anticipace následků vlastního jednání. (13; str.158)

„Agresivní chování lze definovat jako porušení sociálních norem, omezující práva a narušující integritu živých bytostí i neživých objektů. Jde o symbolické nebo reálné omezování, poškozování a ničení. Agresivitu lze chápat jako sklon k takovému chování. Agrese označuje aktuální projev takového chování.“ (13; str. 266)

Za povšimnutí u mentálně postižených stojí i neagresivní poruchy chování jako je lež, útky a krádeže.

„Lhaní je způsobem úniku z osobně nepříjemné situace, kterou dítě nedovede vyřešit jinak. U mentálně postižených se hůře rozlišuje, do jaké míry jsou schopni diferencovat lež a pravdu.

Báživá lhavost uspokojuje alespoň na symbolické úrovni ty potřeby, které ve skutečnosti uspokojeny nejsou.

Útek lze interpretovat jako určitou variantu únikového jednání. Útek je signálem zoufalství nebo varováním. Útky z výchovných ústavů jsou reakcí na pocit omezení svobody či odtržení od prostředí, jež pro dítě představuje zázemí.“ (13; str. 280-281)

O krádeži lze mluvit teprve tehdy, když je dítě na takovém stupni rozumové vyspělosti, kdy je schopno pochopit pojem vlastnictví a akceptovat normu chování, která vymezuje odlišný vztah k vlastním a cizím věcem. Stává se, ale také, že do ÚSP přijdou mentálně postižení z rodin, které děti ke krádežím využívaly.

Poruchy chování ovlivňují možnosti práce s dítětem a jeho celkový osobnostní rozvoj, výrazně se podílí na výsledcích pedagogického charakteru.

4.1. Základní metody SpPg – využití metod arteterapie ve výchovném procesu

Základními metodami používanými ve výchovném procesu jsou:

- reedukace
- kompenzace
- rehabilitace

Reedukace – obecně jde o působení, které je zaměřené na problémovou oblast, na její pozitivní ovlivňování a posilování nežádoucích jevů. V etopedii rozumíme způsoby odstraňování negativních jevů, které se týkají dosavadního života jedince (nejen osobnostní formativní okolnosti, ale i motivační činitelé, podněty jež vedly k asociálnímu až antisociálnímu jednání). Reedukace v etopedii je zaměřena na novou orientaci, nové hodnotové vnímání, na pozitivní aktivitu. Cílem reedukace v etopedii je plná resocializace, tzn. odstranění defektivy i postižení, je-li rázu sociálního.

Například reedukace zaměřená na rozvoj jemné motoriky ruky souvisí s řečí. Z hlediska celkového vývoje dítěte hraje důležitou roli motorika, která významně ovlivňuje rozvoj percepce, řeči a tím též rozumových schopností.

„Řeč mentálně retardovaných bývá postižena jak v obsahové, tak ve formální složce. Jejich řečový projev bývá typický méně přesnou výslovností. To je mnohdy dáno nedostatkem v motorické koordinaci mluvidel (v rámci organického poškození mozku) nebo zhoršenou sluchovou diferenciací, která jim neposkytuje potřebnou zpětnou vazbu.“ (13; str. 152)

Rehabilitace – obecně tímto pojmem rozumíme působení celostního charakteru (na celou osobnost), máme na mysli úpravu prostředí, vztahů, možné společenské a pracovní začlenění. Jde o přípravu lidí s mentální retardací na integraci mezi „nepostiženou“ populací. Důležitou překážkou při používání rehabilitačních postupů je určitá „izolovanost“ speciálních výchovných zařízení (místo i systém vnitřní práce). To je třeba

především řešit intenzivnějším rozvojem kontaktů s okolím, vytvářením modelových situací, tréninkem ve smyslu řešení náročnějších problémů, ale i realizací některých činností. Spolupráce s co nejširším okolím je velice důležitá.

Jednou z přínosných a dobře využitelných metod rehabilitace na rozvoj jemné motoriky u mentálně postižených je práce s hlínou.

Kompenzací rozumíme nahrazení či vyrovnání. Této metody lze využít i tehdy, nebyly-li reedukační postupy účinné nebo když je nebylo možno vhodně zařadit (např. z důvodu stupně postižení) – tato skutečnost platí ve speciální pedagogice obecně. Metoda kompenzace je v etopedických postupech vlastně jednou z dílčích metod reedukačního typu:

- náhrada původního patologického prostředí prostředím novým, více odpovídajícím cílům (prostředí náhradní rodiny, prostředí ústavu sociální péče)
- odstranění či zmírnění citové chudosti, nedostatku citových podnětů či málo rozvinutých citových vztahů
- přeměna sociálně patologické činnosti (jednání) v pozitivní a společensky prospěšnou (pracovní terapie)
- uplatňování kompenzačních metod je v rukou především pracovníků ústavů, je procesně dlouhodobá, každodenní

Kompenzací můžeme částečně regulovat intelektuálové deficity, poznávací funkce, schopnost zevšeobecňovat a chápat jevy v souvislostech. Touto metodou lze ovlivnit i komunikační dovednosti, schopnosti zaujmout společenské role, ale i aktivizovat a vytvářet nové, žádoucí vzorce chování.

Kompenzací poškozených funkcí mozkových hemisfér prostřednictvím uměleckých aktivit, kdy klademe důraz na esteticko-bazální stimulaci, můžeme reorganizovat vnitřní struktury osobnosti postiženého (9; str.18-19).

Tam, kde malujeme, stavíme, tvoříme, konstruuujeme vznikají podmínky pro rozvoj prostorového vnímání klienta, pro vnímání času i kontextu světa. (kompenzace intelektuálových deficitů, poznávacích

funkcích, schopnosti zevšeobecňování a chápání jevů v souvislostech. Zlepšovat komunikační dovednosti, schopnosti zaujmout společenské role, aktivizaci a vytváření nových, žádoucích vzorců chování; kompenzace poškozených funkcí mozkových hemisfér prostřednictvím uměleckých aktivit; klást důraz na esteticko-bazální stimulaci, reorganizaci vnitřních struktur osobnosti postiženého. Tam kde malujeme, stavíme, konstruujeme, budujeme i prostorové vnímání klienta, vnímání času, kontextu světa.(10; str. 81)

Hlavní cíl arteterapie je reedukace, resocializace, integrace osobnosti, rozvoj kreativity, nácvik empatie, odblokování komunikace, nácvik sebereflexe, sebeovládání a vůle.

4.2. Využití práce s hlínou při kompenzaci poruch chování u osob mentálním postižením

Jako nejčastější poruchou chování v ÚSP se mi jeví projevy vzteku nebo agrese. Tady se výborně osvědčuje práce s hlínou jako výborná abreakční technika. Jak už bylo řečeno, do hlíny je možno svést obrovskou energii, výbuchy agresivity, hněv, zuřivost, ale i žal smutek. Často agresivní a nepokojné děti se při kontaktu s hlínou zklidní a pracují. Mnohým činí radost si s hlínou jen tak pohrávat, mlátit s ní o podložku, rýt a zkoušet, co všechno s ní jde dělat. Mám vyzkoušeno, že tento materiál se tak, stává prostředkem pro uvolnění a odreagování negativních pocitů.

Někteří klienti zpočátku nechtěli s hlínou pracovat, zdála se jim špinavá a při práci zejména s tmavou hlínou měli nutkání se neustále umývat. Tento problém může odpadnout použitím světlé šamotové hlíny. Světlá (bílá) hlína se dá dobře uplatnit i při arteterapii s mentálními anorektickami, které rovněž odmítají pracovat s hlínou právě z důvodu, že se ušpiní.

Klienti, kteří vyrůstali v ÚSP, kojeneckých ústavech nebo domovech dětí, bývají někdy velice přísně vedeni k dodržování tělesné čistoty. Domnívám se, že strach ze špinavé hlíny může být způsoben vlivem sterilního prostředí, v kterém vyrůstali. Neměli možnost, tak jako ostatní děti, které žijí v hmatově podnětném prostředí, využít dostatek těchto haptických zážitků a zkušeností. Takovými zážitky a zkušenostmi mohou být i obyčejné cákání se ve vodě, hraní si s blátem, přesypání písku, kamení, zahrabávání se do listů, balení se do starých šatů. Nedostatek hmatových podnětů a zážitků se může projevit v extrémní, sociálně neakceptovatelné formě, v agresi k jinému člověku, k přírodě, ke zvířatům, nebo v autoagresi, samozraňování. (10; str. 137)

„Velmi vhodný způsob jak stimulovat hmatovou citlivost nebo kompenzovat už v minulosti zanedbaný deficit hmatových vjemů, je právě modelování z hlíny.“ (10; str. 138)

Někteří klienti, jak už jsem se zmínila, se nechtěli hlíny vůbec dotknout. V takovém případě jsem si vzala kousek hlíny, zpracováním jsem jej prohřála v rukách a utvořila jsem z něj míček, který jsem obloukem hodila dítěti, tak aby jej chytilo.

„Děti si cvičí vizuálně-motorickou koordinaci, jsou postaveny před situací, kdy musí chytit do rukou něco, co je pro ně neznámé, z čeho mají strach.“ Tento způsob je také vhodný pro děti předškolního věku, anxiózní a autistické děti a pro děti s narušenou jemnou motorikou. (10; str.144)

Arteterapie jako jeden z prostředků ucelené rehabilitace poskytuje lidem s mentálním postižením velmi vhodný a potřebný prostor pro jejich vlastní seberealizaci a kompenzuje tak jejich znevýhodnění.

Terapeutická práce s mentálně postiženými je velice zdoluhavá a její výsledky přicházejí sporadicky a pozvolna.

Nejdůležitější zásadou zůstává, že učitel, terapeut nebo lektor musí dělat tuto práci rád. Musí být trpělivý, aby vytvořil klidnou a vlídnou tvůrčí atmosféru. Měl by umět sdílet s klienty radost z jejich tvorby a dokázat se těšit i z malých pokroků.

Ztotožňuji se s názorem PaedDr. Evžena Perouta, který se zmiňuje o úskalí, s kterým se musí terapeut nebo lektor vypořádat:

„Časté jsou situace, kdy je třeba nově objevený prvek mnohokrát opakovat. Musí se čekat na okamžik, kdy je možné učinit další krok, naučené „zbourat“ a nahradit variací, vyvádějící ze stereotypu a stagnace.“ (4; str. 87) Při práci s mentálně retardovanými vše probíhá déle, někdy až únavně dlouho. Výsledkem únavy může být snížený zájem emočně se angažovat. V sebeobraně reflexu se může zvyšovat odstup a distance od svěřenců. „Sám u sebe při práci v tomto prostředí (mezi těmito klienty) pociťuji pokles tvořivosti.“

5. Vliv prostorové tvorby na vytváření osobnosti dítěte

V běžném životě nás obklopuje spousta předmětů denní potřeby, které nás mohou nějakým způsobem i oslovit. Pro postižené je důležité uspokojování základních životních potřeb. Jednou z těchto potřeb je jídlo, jehož podávání je spojeno s nádobami (misky, hrnečky, talíře, ...).

K nádobám mají děti velmi pozitivní vztah, proto je užitná nádoba výborné téma pro modelování s mentálně postiženými. Těm velmi pomáhá, když mají konkrétní a praktický cíl, který je jim blízký. Nádobu a misky jsou předměty denní potřeby, které děti důvěrně znají. Žáci chtějí hned napoprvé vymodelovat něco pěkného, co někam vystaví a budou pyšní na své dílo. A právě nádoba může být touto dekorací, navíc ji mohou i darovat nejbližším a udělat jim radost.

„Nádoba je ladný a poměrně křehký předmět, který ukrývá vzácný nebo aspoň důležitý obsah. Proto bývá často chápána jako symbol člověka s jeho ctnostmi a neřestmi, jako symbol ženství, jako symbol těla s duší obsaženou uvnitř apod. V našem případě je vytvořený hrneček v první řadě výsledkem šikovnosti jeho tvůrce a měl by být, bez ohledu na konečný výsledek, oceněn jako kus dobrého díla. Děti mohou svůj hrneček pojmenovat a vyprávět o něm nějaký příběh, jako by to byl jejich kamarád. Co prožívá hrneček v neděli, co ve všední den? Kdo se o něj stará? Komu slouží a jak? O čem si povídá s přáteli, se kterými odpočívá na stejné polici?“ (8; str. 122).

Nádoba je jedním z prvotních výtvorů člověka. Z počátku měla jen funkční cíl, později hrálo roli i výtvarno a symbol.

„Průpravou k tvorbě figury bylo modelování rozměrnějších nádob. Tento postup není úplně náhodný. Ve starých kulturách se nádoby podle tvaru rozlišovaly na mužské a ženské, symbolizovaly tedy lidské tělo. Samotný pracovní postup je jednoduchý. Dokončenou nádobu lze zdobit reliéfním dekorem.“ (4; str.80)

Díky jednoduchosti techniky s krabicemi, dokáže při dobrém vedení vymodelovat nádobu v podstatě každý. Takže se daří plnit očekávání žáků, což má obrovský motivační efekt pro další práci. „Krabicová technika“ spočívá v tom, že se nejprve vytvoří hliněná základna a potom se lepí odspoda na papírový korpus (krabice od mléka, role od látky) válečky. Papírová forma poskytne klientům představu o tvaru a hlavně je důležitou oporou pro stavění válečků – „hadů“ na sebe. Klienti s těžší formou postižení potřebují toto vodítko pořád, a díky němu jsou při práci samostatnější. Některým klientům je třeba stále připomínat, aby válečky lepili nad sebe a ne z boku, pouze z jedné strany. Stavění nádoby lepením „hadů“ kolem papírové formy pomáhá pochopit klientům vlastnosti hlíny jako stavebního materiálu a učí se tyto vlastnosti využívat. Tvoření nádob pomáhá rozlišovat prostorové i proporcionální veličiny a pojmy, jež jsou zdravým dětem běžně pochopitelné, jako např.: uvnitř – venku, vpředu – vzadu, nahoře – dole, nad – pod, vedle,... Tyto uvedené pojmy spadají do předčíselných operací v matematice, především však přispívají ke zvládnutí orientace v běžném životě.

Základní stavební jednotkou je váleček vymačkaný z hlíny. Aby klienti mohli opravdu cítit hmotu a její pevnost, je lepší váleček mačkat v dlaních a ne válet o podložku. Ne každý to však zvládne. Pro přiblížení pojmu váleček klientům je snazší jej nazývat „had“, „žížala“, je to pro ně srozumitelnější a lépe si představí, co po nich chceme.

Při modelování se mi osvědčilo souběžně s klienty modelovat vlastní nádobu, na které jim ukazují, jak mají postupovat. Tím se vyhnou zbytečným zásahům do jejich díla. Mentálně postižení dávají svým dílům tvar, který je okouzlující, svérázný a osobitý a byla by škoda do něj zasahovat a nebo jej upravovat. Klienti s těžkou mentální retardací se však bez technické pomoci neobejdou. Pracují pouze s trvalým dozorem.

Jak už jsem se zmínila, je dobré pokud pracuji v dílně souběžně s klienty na svém vlastním projektu. Nejen, že je to pro ně dobrá motivace k jejich vlastní práci, roste tím i moje přirozená autorita, také

se tím posiluje pocit sounáležitosti mezi námi a klienti získávají pocit jistoty.

Je nutné poznamenat, že jsme se učili jen techniku a to co vzniklo, ještě není vlastní tvorba klientů. Jedná se o produkty učebního procesu, které byly vytvořeny pod přesným vedením. Přesto jsou to výtvary jedinečné, protože jsou otiskem autorových dlaní. Pro žáky mají veliký význam, tvorbou těchto nádob totiž překročily bariéru, která dříve bránila jejich samostatnému vyjádření. Tomu právě hodně napomohla kostra z krabice (role), která pro ně byla jistotou - oporou v práci. Klienti vědí a cítí jak mají s hlínou zacházet, tudíž nic neomezuje realizaci jejich tvůrčích záměrů.

Vzniklé nádoby dekorujeme buď reliéfem – rytím nebo přidáváním hlíny. Na těchto nádobách necháváme vyniknout strukturu vytíranou glazurou, burelem, což je oxid těžkých kovů nebo feprenem – oxidem železa. Pečlivě rozmíchaný oxid smísený s vodou se nanese štětcem na přežahnutý střep, potom se chvíli počká až barva trochu zaschne a pak se otře svrchní vrstva pigmentu houbou, takže trocha pigmentu zůstane v rýhách (houba se po každém tahu vymáchá ve vodě). Nádobu tak získá velké kontrastní plochy a zdůrazní se její povrch.

Další možností dekorování je nanesením engoby (nástřepí), což je hlinitá poleva z přírodních nebo uměle zbarvených zemin, která obsahuje vázací a plastické látky, díky kterým se rozpustí a smrští stejně jako střep. Engoba se nanáší na zavadlou nebo přežahnutou nádobu, a potom do ní děti vyrytím ztvárňují nějaký jednoduchý motiv. Jako nejčastější náměty volí většinou květiny, také slunce nebo domy, časté jsou motivy zvířátek. S engobami by se mělo pracovat rychle a přesně, aby se nerozmácel základní střep.

Je také možné na celou nádobu po prvním výpalu (tzv. přežahu), který probíhá při teplotě kolem 800 – 900° C, nanést glazuru. Glazura je v podstatě tenounká vrstva skloviny roztavená na povrchu nádoby. Každá glazura svými vlastnostmi odpovídá jinému typu hlíny a vypalovací technice. Hustota glazury by se měla podobat hustotě smetany. Glazuru

nanášíme na stěp jemným štětcem, což je praktické hlavně v našem případě, protože nespotřebujeme takové velké množství glazury, jako kdybychom celé výrobky namáčeli, polévali nebo stříkali glazurou. Pro většinu klientů je proces nanášení glazury na stěp vzhledem k jejich organickému poškození mozku, poměrně náročný. Ve většině případech se místy glazura vrství a nebo naopak zcela chybí. Proto s klienty, kteří zatím nezvládají glazuru nanést v optimální vrstvě, používáme techniku „vytírané glazury“, kdy se přebytečná glazura z výrobku vymyje – vytře, a tak vynikne struktura jeho povrchu.

Malování barvítka na bílou glazuru je další možností zdobení výrobku, kterou se svými klienty používám. Tato technika zdobení patří v naší dílně mezi nejobtížnější. Stěp se poleje bílou glazurou a děti následně barvítka do této syrové glazury malují. Malování na svislou plochu je pro ně velice náročné, protože barva ze štětce stéká a tím, že jsou neobratní nedokážou si poradit. Děti tuto techniku nezvládají snadno, protože je třeba pracovat s menším štětcem, který musí po každém malém tahu znovu namočit do barvy. Tato barvítka se do glazury rychle zapíjí a tak není možné se štětcem pracovat jako při malování, kdy můžeme s barvou „hospodařit“. Přesto z takto dekorovaných nádob nebo jiných výrobků často vyjde, z našeho pohledu, velice zajímavá abstrakce.

Glazura může být velkým přínosem, ale také naopak. Stáhne pozornost k lesklému barevnému povrchu výrobku na úkor tvaru, se kterým si klienti dávají tolik práce. Proto je třeba vždy zvážit, zda je povrchová úprava nezbytná.

Jedním z dalších možných způsobů a technik vytváření prostorové formy je otiskování tvarů, předmětů, rukou do keramické hlíny a různé způsoby jejího deformování. Klienti si tímto mohou oživit, případně obohatit poznatky o přírodě. Práce s hlínou, která není zaměřená na určitý přesný tvar, ale umožňuje hrát si s materiálem, mívá uvolňující účinky. Odstraňuje zábrany tvořit a snižuje psychické napětí, protože

zapojuje do psychomotorické aktivity prapůvodní složku naší smyslovosti – hmat. Pro tuto činnost s hlínou je důležité, aby se podařilo nevyvolávat úzkost ze znečištění. Je dobré inspirovat klienty ke hledání nových způsobů, jak do hlíny zasahovat a pozměňovat její tvar (dotek, tlak, úder prstem, dlaní, pěstí, nehtem, kloubem, různými druhy nástrojů – tvořítek).

Dříve jsem se snažila často střídat náměty, techniky apod. Chtěla jsem, aby klienti měli dostatek podnětů a inspirací, a hodiny tak nebyly stereotypní. Nyní docházím k názoru, že není rozumné rychle střídat techniky. Pokud budu chtít mentálně postižené něčemu naučit, musím je to učit stále stejně. Teprve až techniku přijme za vlastní a zvládá ji, může mít pocit sebevědomého tvoření. Jinak je vše schováno za bariérou strachu z nezdaru a za technickou nezdatností. Pocit jistoty se klientovi dostaví jedině bude-li pracovat delší dobu stejným způsobem. Musím respektovat tempo každého jedince. Pokud mentálně postižený jedinec pocítí při tvorbě časovou tíseň docílím pouze toho, že ho práce odradí. Netrpělivost terapeuta nebo lektora klienta unavuje a rozptyluje, má snahu vyhovět požadavku, přestože je to nad jeho síly.

V keramické dílně se snažím děti vést k samostatnosti. To se týká jak přípravy na práci, ale také podílení se na uklízení hlíny, aby byla příště správně vlhká, ukládání výrobků k sušení a popř. k výpalu. Součástí je i úklid dílny po práci. Myslím, že toto podílení se na všech činnostech v keramické dílně, napomůže klientovi snáze pochopit, že z měkké hlíny se za čas stane tvrdý kámen. Pokud před mentálně postiženého postavíme hroudu hlíny, nijak mu tím práci neusnadníme. Mohou být zmateni, neschopni zkoncentrovat pozornost a sami začít práci. Naopak dáme-li mu čas a možnost připravit si sám věci na modelování (hlínu, podložku, popř. nářadí), dokáže se přirozeně orientovat na činnost, která ho čeká.

PRAKTICKÁ ČÁST – KAZUISTIKA

6. Metody a formy práce v ÚSP pro mentálně postiženou mládež

Posláním ÚSP je vytvořit klientům takové podmínky, aby mohli žít hodnotný život, který je co nejvíce v souladu s kvalitním životem běžné populace. Je zde zajištěna péče v koedukovaném provozu o děti od 3 let věku, o mládež, dospělé, dívky i chlapce s mentálním postižením a dalšími somatickými, smyslovými a jinými problémy.

Poskytovaná podpora směřuje podle věku a postižení dítěte k soběstačnosti, pohybovému rozvoji, schopnosti komunikovat, k získání vzdělání a v rámci možností a schopností dítěte k profesní přípravě, např. k pracovnímu uplatnění a co největší integraci mezi ostatní zdravou populací.

ÚSP poskytuje klientům ubytování, stravování, výchovnou a ošetrovatelskou péči a vzdělávání.

Výchovná péče je časově rozdělena do dvou úseků:

- dopolední terapie – dle daného rozvrhu
- a odpolední zájmové činnosti.

Klienti si sami mohou vybrat z široké nabídky terapeutických činností, které probíhají v individuálních pracovních terapeutů.

Patří mezi ně *malování* pod vedením akademických malířů. Hlavní náplní je malba temperou, tužkou, tuží a užití kombinované techniky na pevné podklady. Doplnkovým programem terapie je grafika – tvorba linorytů. Grafické listy si jejich autoři sami tisknou pod odborným dohledem.

Ruční práce zahrnují techniku vyšívání, háčkování a pletení. Méně zdatní se seznamují s pracovním materiálem, učí se základům vyšívání a háčkování. Ostatní se věnují jednotlivým vyšívacím technikám a tvorbě výrobků.

Práce s hlínou, o které se zmiňuji.

Práce v tkalcovské dílně, kde se klienti učí navazovat vazbu, učí se napínat osnovu a základům techniky tkaní.

Při *výuce hry na flétnu* si klienti osvojují správné dýchání a držení těla, učí se jednoduchým melodiím.

Po zvládnutí ručních prací mohou začít s *výrobou loutek*. Činnost obsahuje práci se šablonou, stříhání, základy šití, práci s vycpávkou a barvení loutek. Poté mohou být loutky prodávány ve výstavní galerii nebo jsou používány při divadelních představeních našich klientek.

Muzikoterapie je další specializovaná činnosti – individuální i skupinová, která probíhá v pracovních terapeutky. Jedná se o aktivní muzikoterapii – hru na tělo, hru na Orffovy rytmičky a melodické nástroje, zpěv písní, dechové cvičení, výtvarný projev při hudbě nebo hudebně pohybové hry a cvičení. V receptivní muzikoterapii se využívá poslechových programů, které vedou k psychosomatickému uvolnění, relaxaci a rozvíjení schopnosti soustředit se.

Klienti se také mohou věnovat *pohybovým aktivitám*: je pro ně připraveno skupinové cvičení, které zahrnuje cvičení s balančními míči různé velikosti pro správné držení těla, kondiční cvičení (běh, chůze, poskoky, lezení, plazení, cvičení s hudbou, ...), cvičení na nářadí (žebřiny, lavičky, trampolína, ...), fitnes (rotoped, běžecký trenažér, posilovací věž), pohybové a hudebně pohybové hry. Součástí jsou i dechová cvičení a relaxace.

V případě hezkého počasí se využívá venkovní tenisové hřiště ke sportovním hrám.

Dále mohou navštívit rehabilitační bazén. *Hydroterapie* je prováděna pomocí masážních křesel, trysek a chrlíče vody, který masíruje zejména šíjové a ramenní svalstvo. Dále je možno využít klasické vířivky a pro zpestření malý tobogán. Klienti se učí plavat a hrají různé hry.

Také je pro ně připravena *hiporehabilitace*. Začíná se s pouhým pohledem a sledováním koně, hlazením a postupně se pokračuje s pedagogickopsychologickou jízdou na koni bez sedla, někteří z nich již

zvládají vyjížďky do terénu. Hiporehabilitaci využívají i klienti s nejhlubším stupněm mentální retardace.

Jednou z nejdůležitějších složek, na kterých je výchovné práce s našimi klienty postavena je kreativní činnost. Pod vedením odborných pracovníků si klienti, s ohledem na stupeň postižení, osvojují základy jednotlivých dovedností. Méně zdatní se seznamují s pracovním a jejím vybavením, další s pomocí terapeuta již začínají pracovat na jednotlivých výrobcích a ti nejzdatnější svá díla navrhuji a vytvářejí. Hotová díla je poté možno zakoupit v prodejní galerii v Základní škole speciální v Blatné.

Odpoledne mají klienti volný režim, který je využíván hlavně k pobytu v parku, na hřišti, k procházkám v přírodě, sportování a výletům do blízkého okolí.

Pro zpestření pořádáme pro klienty tuzemské i zahraniční rekreace, zájezdy, výstavy, taneční odpoledne, sportovní soutěže a společná setkání se stále širším okruhem lidí, která mají integrační charakter. Všechny činnosti, sledují jediný cíl – rozvojem osobnosti každého jedince, by měly navodit klientům pocit uspokojení, radost z dosažených úspěchů a motivovat je k dalším zajímavým výkonům.

7. Anamnéza

Pro svoji kazuistiku jsem si vybrala klientku Annu narozenou 20. prosince 1962. V letošním roce jí bude 45 let.

Její diagnóza je oligofrenie pohybující se v pásmu lehké mentální retardace, IQ 50 – 69 = F70).

Má psychopatické rysy s afektivní labilitou a narušenou jemnou motoriku.

Jsou u ní patrné známky organického poškození CNS. Jejím velkým zlovykem je kousání nehtů.

Narodila se v Českém Krumlově. Rodina byla sociálně velmi slabá. Oba rodiče měli snížené IQ a potýkali se se závislostí na alkoholu. Protože o dítě nebylo řádně postaráno, bylo z rodiny odebráno a nařízena ústavní výchova.

Anna má ještě asi osm sourozenců, kteří díky tomu, že rodiče měli sklon k alkoholismu, žili v nečistotě a téměř všichni byli sociálně deprimováni = opoždění ve vývoji. Stejně jako Anna byli rodině odebráni. Dva z nich jsou umístěni v ÚSP a ostatní vyrůstali v dětských domovech. Rodiče o ně nejevili zájem.

Anna byla ihned po narození umístěna do kojeneckého ústavu, později do DD a následně do ÚSP. Hlavním důvodem přijetí do ÚSP byla snížená mentální úroveň dítěte v pásmu středně těžké mentální retardace, IQ 35 – 49 = F71).

Do ÚSP Mačkov (dnes Domov Petra a Základní škola speciální Mačkov) byla přestěhována spolu s dalšími klienty z ÚSP Čekanice na podzim v roce 1999.

Anna má obtíže při plynulém vyjadřování a bývá jí špatně rozumět (omezená a chudá slovní zásoba, agramatismy), v řeči přetrvává výrazná generalizovaná dyslalie (zejména měkčení, paralalie).

Dříve si odpovědi na otázky několikrát opakovala – nejednalo se o perseverace, ale o projevy stereotypů.

- Je negativistická, ustaraná, bázlivá. Jako dítě bývala k dospělým lidem nedůvěřivá. Ráda zpívá, občas si vystřihuje obrázky z novin a nalepuje. Do výtvarných prací se většinou nezapojuje.
- Má dobře zafixované hygienické návyky, ráda se zhlíží v zrcadle, dbá o svůj vzhled. Přesto chodí velmi často neupravená a špinavá.
- Nejraději vykonává mužské práce.
- Často se dostává do konfliktních situací, které řeší vztekáním, křikem a v krajním případě i útekem. Jsou to sporadické afektivní záchvaty, kterými reaguje na negativní podněty.
- V úkolové situaci pracuje klidně, soustředěně, poměrně samostatně, se snahou o dobré výsledky. Výrazné úspěchy má v manipulačních úkolech (manuální zručnost, svižné pracovní tempo s ještě větším zrychlením po zácviku). Velice dobře má rozvinutou prostorovou a plošnou představivost. Souhra oka a ruky je poměrně dobrá.

Zřejmě díky tomu, že dosahuje dobrých výsledků nejen při práci v keramické dílně, ale i v ručních pracích a sportu, a tím vyniká nad ostatní, má výrazné tendence přejímat autoritativní postoje z okolí. Snaží se ukázňovat menší, mentálně slabší a méně zručné jedince. Občas se chová jako „šéfová“ keramické dílny, což působí velice komicky. Snaží se na sebe strhávat pozornost.

Její rodiče již nežijí. Udržuje písemný kontakt pouze se svými bratry, kteří jsou rovněž umístěni v ÚSP. Občas navštíví svého bratrance, když jede na vystoupení s hudebně dramatickým kroužkem, který už léta navštěvuje.

Ke svému nejstaršímu bratrovi, kam jezdila občas na prázdniny, už jezdit nechce, protože se při její poslední návštěvě projevil velice nezodpovědně. Annu a ještě mladšího sourozence Gustava také z ÚSP, nechal několik dní samotné doma bez dozoru a bez zajištění stravy, což byl pro ní velice negativní a deprimující zážitek.

Jak už jsem se zmínila, Anna má hodně koníčků – keramiku, hudebně-dramatický kroužek, ráda vyšívá a plete, sleduje sportovní utkání, sama sportuje.

Má velice dobrý vztah ke zvířatům. Několik let pečovala o prasata, chovaná v ÚSP. Má ráda koně, aktivně se zúčastňuje Hubertovy jízdy.

8. Vlastní práce s klientkou

S Annou jsem se seznámila v roce 1999, když jsem nastoupila jako vychovatelka do ÚSP. Tehdy navštěvovala již osmým rokem keramickou dílnu, pod vedením výtvarnice – absolventky keramické školy v Bechyni. Měla za sebou několik výtvarných soutěží a výstav u nás i v zahraničí.

Před pěti lety, po odchodu této školené keramičky, jsem začala pracovat s klienty v keramické dílně já. Díky tomu, že mě „hlína“ vždy přitahovala a často jsem se chodila dívat jak děti tvoří, jak se má správně postupovat při modelování a glazování, nebyla jsem úplným nováčkem. Měla jsem možnost si i různé techniky vyzkoušet pod vedením profesionální výtvarnice a teď se mi to velice hodilo...

Jak jsem již uvedla Anna měla hodně zkušeností s tvorbou v keramické dílně. Začali jsme s nádobami. Byla to naše první společná práce a tak jsem jí spíše pozorovala jak pracuje a nesnažila jsem se jí do tvůrčího procesu zatím zasahovat. Anna měla sama dost zkušeností a já jsem se mohla i něčemu přiučit.

Pracovala se šamotovou hlínou, což je výborný materiál pro děti. Díky ostřivu, které obsahuje, je odolnější a artefakty se nebortí a více vydrží.

8.1. Cyklus „Roční období“

Na podnět Anny jsme začali pracovat na tématu „Roční období“. Rozhodla se po čtyři busty se symboly, které představovaly jaro, léto, podzim a zimu (obr.1).

Jako základ busty posloužila papírová forma (krabice od mléka nebo džusu, popř. uříznutá role od látky – obalená do papíru). Tato papírová forma slouží jednak jako pomůcka, která určuje rozměr plastiky a zároveň usnadňuje dokončovací práce – není třeba „vybírat“ tolik přebytečného materiálu z vnitřku hotového artefaktu.

Tuto papírovou formu pak Anna obalovala válečky z hlíny. Práci začínala zespodu tak, že válečky skládala a lepila nad sebe směrem nahoru k temeni hlavy. Potom vzniklý tvar rozdělila na dvě části – spodní = krk a horní = obličejovou část. Na obličejovou část přilepila ještě jednu vrstvu válečků. Takto vzniklou hrubou stavbu začistila a uhladila.

S mojí pomocí rozdělila horní část = obličej ještě na tři horizontální díly a na dvě vertikální části. To jí napovědělo, kam umístit základní obličejové rysy.

Jako první jsem jí nechala umístit nos (střed obličeje). Ten má největší orientační význam. Podle něj pak umístila oči, uši a ústa.

Při modelování očí jsme postupovaly společně. Do této doby byla zvyklá modelovat oči tak, že vyhloubila důlek, do něho vsadila kuličku (bulvu), kterou pak následně propíchla. Tyto oči působily velice ostražitě, vztahovačně až pichlavě. Chtěla jsem, aby docílila mírnějšího pohledu a proto jsem jí ukázala jak modelovat víčka. Pečlivě mě při práci pozorovala. Potom právě vytvořené oko z plastiky odebrala a vymodelovala si jej znovu sama, aby to byla její vlastní práce. Na tom jí velice záleželo.

Dalším krokem byla úprava vlasů. Poradila jsem jí vytvořit pramínky z proužků hlíny.

První busta měla být Jaro (obr. 2), a tak jsme vymýšlely a doplňovaly atributy jara – květiny, poupata, ptáčky apod. (na fotografii nejsou příliš zřetelné). Nakonec jsem Anně ukázala, jak dokončit u busty ramena.

Na ostatních plastikách: Léto, Podzim a Zima pracovala Anna většinou samostatně podle již hotového vzoru. Stále měla před sebou bustu Jara. Pracovala většinou po mé pracovní době, protože podle jejích vlastních slov ji rozčilovaly ostatní klientky, které si při práci povídaly a tím jí rušily.

Se mnou si většinou připravila základní stavbu a potom, když zůstala v dílně sama, práci dokončovala.

Hovořily jsme spolu o attributech pro ostatní roční období a vymýšlely ty nejvhodnější. Myslím, že největší problém pro ni byla Zima. Nevěděla si rady, jak ji ztvárnit, a které symboly použít.

Je zajímavé, že Jaro a Léto připomínají nejen mě, ale i několika mým kolegům z ÚSP dva naše klienty.

Jaro je velice podobné jedné dívce, s kterou nemá Anna nic společného. Když jsem se ptala, jaký k ní má Anna vztah, nedokázala mi odpovědět. Řekla, že neví.

Léto mi připomíná jejího spolubydlícího, se kterým v této době bydlela na oddělení, pracovala u koní a zároveň spolu s několika ostatními kamarádkami s ním trávila svůj volný čas.

Po vypálení všech čtyřech plastik, jsem rozhodla, že je natřeme burelem a vymyjeme vodou. Tím dílo získá opticky na objemu a zvýrazní se rysy obličeje. Nakonec jsme některé důležité detaily (symboly ročních období) naglazovaly.

Burel na busty nanášely ostatní klientky, což Anně kupodivu vůbec nevadilo. Uvítala jejich pomoc, protože prý jí to ušetří čas.

Tyto pomocné práce nechávám dělat dětem, které ten den nechtějí pracovat s hlínou a s glazurou dosud pracovat neumějí = nanášejí jí

v několika vrstvách nebo díky organicitě přetírají neustále jedno a to samé místo (glazura se tak místy vrství nebo zcela chybí).

Vymýt burel z busty chtěla Anna již sama. Potom jsem jí nabídla k výběru glazury na dekoraci atributů.

Pokud můžu porovnat „portréty“, které vznikly dříve, s těmi co Anna vytvořila nyní - jsou na první pohled rozdílné. Nově vzniklé obličejje jsou objemnější, méně plošné (dříve byly hranatější - obr.3) a celý výraz obličejů a pohled poněkud zjemněl.

„... trojrozměrná podoba portrétů má autobiografické rysy, může být zobrazením ideální představy o sobě, nebo naopak korektivem takového sebepojetí.“ (4; str. 82)

8.2. Cyklus kapličky

Další prací, u které už jsem přemýšlela o cíli, který budu sledovat byl cyklus kapliček (obr. 6). Tím cílem mělo být rozvíjení fantazie, dovednost prostorového ztvárnění.

Na tomto cyklu Anna pracovala téměř samostatně. Kapličky tvořila podle pohlednic, které dostala jako pozornost při prezentaci výstavy v Českých Budějovicích.

Velice u ní obdivuji jak dokázala z dvojrozměrného obrázku zrealizovat prostorový objekt – kapličky, kostely, boží muka.

Těmto trojrozměrným budovám předcházela plošná průčelí jihočeských renesančních domků zasazených do mozaikových obrazů (obr. 4). Štíty těchto budov vytvářela s velikým zájmem a geometrickou přesností. Tvořily totiž dominantu na poměrně velkých obrazech, které vznikaly jako kolektivní práce „celé dílny“. Mozaiky byly společným dílem (obr. 5). Já pouze nanasla lepicí hmotu do připraveného rámu a pomohla umístit hlavní motiv – domky. Potom jsem řídila práci jednotlivých děvčat. Mozaikové obrazy měly veliký úspěch – reprezentovaly Jihočeskou oblast.

„Práce ve skupině např. na mozaikovém obraze nebo na společném díle dává klientům možnost konfrontace svých podobných prožitků s jinými postiženými dětmi, možnost navazovat přátelství nebo dát smysluplnou náplň volnému času.“ (10; str. 91)

Díky tomuto ohlasu Anna projevila zájem vytvořit prostorových objekt. Zpočátku se mi to zdálo nereálné, ale ona mně neustále upomínala, kdy už začneme s domečky. Ukázala jsem jí, jak by měla postupovat a jako podpůrnou formu jsme použily krabici od bot.

Vedla si zručně a bylo vidět, že ji práce velice zaujala – už se těšila až domek vytvoří úplně sama. Druhá kaplička (obr. 7) vznikala už bez mé asistence, ale i bez podpůrné formy – domek přímo „vystavěla“. Zajímavé bylo, že neměla problémy se stabilitou stěn, střech – „všechno

to vyrostlo velice lehce s podivuhodnou přesností a pevností“. Její tvorba kapliček, způsob práce i to jak si poradila mi stále více korespondovalo s „chlapeckým chováním“. Anna sama spíše vypadá jako muž a někdy se tak i projevuje.

Občas jsem jí pomohla pouze s korekcí věží, které v poměru ke stavbě má naddimenzované. Snaží se vypracovat na věžích všechny detaily (např. hodiny, okna apod.) a proto dochází ke zvětšení.

Možná bychom mohli z tohoto projevu usoudit na mentální věk Anny. Vycházím z poměru hlavy člověka a jeho těla, což by se dalo uvést do souvislosti s poměrem věže a korpusu kapličky. Podle tohoto poměru bychom mohli usoudit na mentální věk 6 – 7 let, a to koresponduje i s jejími projevy chování.

Při glazování Anna striktně trvala na úplně stejné barevnosti objektů, jako byla na fotografiích. Nenechala si vysvětlit, že barevnost může tak trochu ponechat náhodě.

Při jedné vycházce, kdy cílem měla být jedna z kapliček, aby si ji Anna mohla prohlédnout zblízka, zažila velké „rozčarování“, z kterého se dost dlouho vzpamatovala. Kapličku zrekonstruovali a zcela obměnili její barevnost. Dalo mně hodně úsilí vysvětlit jí, že barva není tak důležitá a že ji lze měnit. Myslím, že to pro ní byla dobrá korektivní zkušenost – tak trochu uvolňující.

Toto ulpívání na realistické barevnosti odpovídá ontogenetickému stadiu vývoje dětského výtvarného projevu podle V. Lowenfelda – období schématu (7 – 9 let), kdy „užití barvy je převážně plošné a na rozdíl od preschematického období odpovídá objevenému vztahu mezi objektem a jeho barvou, tzv. lokální barevnost. Již méně tedy rozhoduje nahodilost ve výběru ovlivněná emočním vztahem. Stejně barvy jsou schematicky používány pro stejné objekty – nebe je vždy stejně modré, tráva je vždy stejně zelená jako stromy, slunce stejně žluté jako květina. Tvorba schématu odráží schopnost generalizovat. Na konci tohoto období se objevuje snaha zachytit výtvarně vizuální zkušenost, a to v kvalitě tvarové i barevné“. (5; str. 31)

Anna celkem vytvořila s velikou chutí a radostí soubor dvaceti kapliček z okolí regionu Blatná. Tím, že šlo o cyklus byla vždy „natěšená“ až bude moci pracovat na dalším „kousku“ z tohoto souboru.

Později dokonce vytvořila několik kostelíků podle své fantazie, kde použila a pospojovala některé architektonické prvky naučené při tvorbě kapliček (okna a jejich zdobení, věže, portály, ...).

Napadá mě, jak bychom mohli spojit zálibu a potřebu v tvorbě kapliček a kostelíků s Anny vztahem k domovu, početné rodině a hlavně k matce, kterou podle všech dostupných zpráv vůbec neznala. Od malička žila v ústavu a pokud mluvila o matce, tak pouze ve smyslu obhajoby: matka by se o ně ráda starala, ale nemohla, protože jí děti byly odebrány, díky tomu, že žily ve špíně. Často hovoří o nějaké tetě, od níž se o rodičích dovídala – její vyprávění však, končí tím, že se teta vždy rozplakala (to Annu velice dojímal). Tyto informace mi sdělovala, dá se říci, formou dialogického monologu, poměrně dramatických způsobem, během tvorby.

Anna docela slušně zvládla nádoby, busty a z dvojrozměrných pohlednic dokázala vystavět trojrozměrné prostorové objekty. Napadlo mne, že bychom se mohly pokusit o větší figuru, která by byla složena z více částí.

8.3. Skřítek a lesní panna

Po vyprávění děje pohádky „O skřítkovi a lesní panně“ se Anna pro tyto dvě postavy přímo nadchla. Když jsem jí navrhla, že by je mohla vymodelovat, nemluvila o ničem jiném.

Opět jsme začaly postavením papírové formy, po jejímž obalení válečky hlíny vznikla hrubá stavba figury. Snažila jsem se, aby Anna už v této fázi usilovala o pohyb, aby plastika nebyla tak strnulá. Z tohoto důvodu lesní panna drží květinu a má nakročenou nohu (obr. 8). Postupně jsme přidávaly a někde ubíraly hmotu, tak, že vznikla sukně = pokus o drapérii. Naškrábáním hlíny Anna vytvořila dlouhé vlasy, zdobené věnečkem z květin. Protože se naučila před několika týdny na ergoterapii dělat drobné kvítky z modelíny „musela si tuto dovednost řádně užít“. Celé šaty jsou „rozkvetlé“.

Obličej se povedl mnohem jemnější, než na předchozích pracích, má ale trochu křečovitý a stále chlapecký výraz.

Druhá postavička – skřítek (obr. 9) vznikl stejným způsobem. Je stejně velký, ale mnohem strnulejší. Má velká chodidla a to mě překvapilo, protože už dříve jsem si všimla, že tuto část těla odmítala Anna ztvárnit (namalovat, modelovat). Při tvorbě lesní panny nohy šikovně zakryla širokou sukní.

Před časem, při tvorbě sošek „muzikantů“ (obr. 10) - dekorace pro hudební festival „Blatenský fest“, jsem ji téměř „dotlačila“ k tomu, aby chodidla udělala větší než skutečně jsou.

Nyní jsem chtěla, aby vnímala, jak vypadá skutečné chodilo, proto si svoji nohu obtiskla do hlíny a tím získala pojem o tvaru klenby a jeho velikosti. Možná jí „větší nohy“ pomohou uvědomit si, že plastika má větší rovnováhu a stabilitu. (To může souviset i s její psychickou labilitou – jak „ustát nepříjemnosti“.)

Hlava skřítky je zdobena plody, které Anně asocioval les a které zná z vycházek z okolí. Znovu jsme se vrátily, stejně jako u lesní panny, k zopakování, jak postupovat při modelování očí.

Obě plastiky jsou z jednoho dílu, přibližně 85 cm vysoké. Asi tak v polovině jsme je rozdělili na dvě části, aby se vešly do pece. Na tomto rozdělení jsem Anně hodně pomáhala, protože to bylo technicky i fyzicky poměrně náročné.

V současné době Anna pracuje na trojrozměrné kolekci renesančních domů. Vzorem je pro ni grafická předloha – kalendář města Telče. Tento námět si zvolila sama. Jak už jsem se zmínila, architektura jí baví nejvíce. Několik prvních domů vytváří podle obrázku a další pak modeluje podle vlastní fantazie. Naučí se spoustu typů oken, věžiček, výklenků, vchodů, dveří, štítů apod., které potom různě kombinuje při vlastní tvorbě.

Práce podle předlohy jí baví, musí mít jistotu, že to, co modeluje, bude dobré, přesné, konstruktivní. Pokud má fotografii má i pocit, že tak je to správné. Dominuje u ní potřeba být neustále chválena a dělat správné věci, které se líbí a mají úspěch ...

Anna byla nejistá, vystrašená a ne příliš sebevědomá. Tím, že začala sklízet úspěchy se svými keramickými výrobky si hodně posílila sebevědomí a získala určitou dominantní pozici mezi ostatními v kolektivu. Je si velice dobře vědoma „že její jméno zná v ústavu každý“, že je úspěšná, chválená, pozitivně hodnocená. Tato pozice „na výsluní“ jí ale vtiskla velký pocit zodpovědnosti a vědomí, že nesmí zklamat. Mám dojem, že tato negativa se projevují v nutkavosti při tvorbě a to formou detailů například při výzdobě domů – čísla domů, římsy, zdobené portálů a jiné tektonické drobnosti. Tyto výtvarné projevy „jí nemohu vzít“ – je to pro ní jistota, bez níž by nemohla tvořit.

V průběhu terapií zařazují na rozvolnění hru s barvou, kdy společně na velikou čtvrtku zapouští do mokrého podkladu barvy. Tuto výtvarnou činnost motivují jako „barevné nálady“. Vybíráme si barvy podle nálady a sledujeme jak se vzájemně zapouští a prolínají.

Zpočátku Anna preferovala hnědou, špinavě žlutou, zelenou, někdy červenou a snažila se barvy smíchávat, takže výsledkem „byly špíny“. Postupně rozšířila barevné spektrum o modrou, fialovou, oranžovou a přestala se barev bát, nechá je volně pronikat a jen sleduje jak tvoří „náhody“.

Tato hra s barvou jí pomáhá tehdy, když je při práci s keramikou nervózní, má pocit, že „pracuje na čas“ a nedaří se jí.

Hraní s barvami Annu „rozvolňuje a zastavuje ji „v honbě za úspěchem“. Zároveň tím, že přijala i nové barvy, rozšířila si tak trochu i spektrum chování, které už není jen pozitivní a negativní. Dokáže ustát některé situace při tvorbě z hlíny a tím „může být úspěšná svými výsledky“.

Její práce vyvolávají velký ohlas nejen u ostatních klientů, ale i zaměstnanců a návštěvníků ÚSP, což dělá Anně obrovskou radost a motivuje ji do další činnosti. Tyto pozitivní ohlasy na výsledky posilují její tvůrčí sebevědomí. V dnešní době se nezdráhá realizovat odvážné a velkorysé nápady, čímž se její tvorba stává skutečným výrazovým prostředkem.

Anna je sice dospělá, ale díky mentální retardaci, svým chováním a prožíváním činností, je blízká dítěti v období počátku školní docházky. Citlivě reaguje na pochvalu.

„Pro sedmileté děti, které jsou vystaveny nutnosti řešit problémy nebo snižovat napětí, je pořád těžké se vypořádat se silnými emocemi. Nejsou ještě schopny diskutovat o tom, jak se cítí, když jsou rozčilené. Neumějí prohrávat a občas podvádějí, nicméně smysl pro fair play se u nich již začíná rozvíjet.“

Osmileté děti jsou již v mnoha ohledech stabilnější. Mohou být šťastné, drzé nebo vychloubačné a ve spolupráci s vámi někdy i svědomité. Ve skupině většinou pracují dobře, až na to, že mnohdy kritizují ostatní, ale špatně snášejí, když někdo kritizuje je. Osmileté děti již obvykle chápou plynutí času a jeho důsledky pro vlastní život. Obecně lze říct, že začínají být postupně nezávislejší.“ (3; str. 17)

Chování Anny hodně koresponduje s tímto věkovým obdobím. Není emočně dost vyzrálá, aby ustála různé situace, do kterých se v průběhu času dostává.

9. Závěr

Jak už jsem se v úvodu zmínila Anna si našla své místo v ÚSP, protože je ctižádostivá, dosáhla mnoha úspěchů, které s sebou přinášejí i některé negativní stránky její práce.

Anna je při práci velice iniciativní, nápaditá, samostatná, ale nechá si poradit a často „radu vezme za svoji“.

Má dobrou prostorovou představivost a dokáže pracovat samostatně.

Během terapeutického působení jsem narazila na problém:

Anna, když začínala pracovat s hlínou vytvářela poměrně neumělé výrobky, které měly výraz a osobitost, byly naivní, prosté, ale krásné. Postupem času se natolik zdokonalila, že práce neměly již původní osobitost. Ta se změnila na rutinní „dokonalost“, ve které se Anna „našla“. Byl to úspěch, dílka se líbila a pro ni to znamenalo smysl života, užitečnost, uplatnění ve společnosti.

Mým problémem v terapii bylo, to že jsem se rozhodla tvorbu Anny trochu rozvolnit, ale velice brzy jsem zjistila, že bych jí vzala úplně ten nejdůležitější základ a jistotu, kterou ve své „nutkavosti“ našla. Tím bych jí spíš ublížila než pomohla, proto jsem se rozhodla nechat jí způsob tvorby, který se naučila a pouze usměrňovat nebo poradit při práci, když jsem cítila potřebu zasáhnout.

Myslím, že pro Annu je nejdůležitější, aby si práci dokázala užít pro sebe. Aby její tvůrčí proces nebyl stresující ve snaze stihnout udělat co nejvíce výrobků. K tomu nám dobře posloužila hra s barvou ...

Práce s hlínou nabízí tělesně postiženým dětem důležitou hmatovou stimulaci a senzibilizaci, rehabilitaci jemné motoriky, ve spolupráci s pohybovou terapií i korektivní možnosti v rámci potenciální změny v držení těla (modelováním sebe samého), změnu ve vnímání sebe

i ostatních, novou dynamiku – od pasivity k aktivitě, zážitek úspěchu a radosti, protože i děti méně zdatné v kresbě, v modelování bývají odvážnější. Pocit hrdosti na své dílo, které když je dovedeno do výsledné podoby vypálením a glazurováním, může pro ně být stimulujícím impulsem, aktivizací jejich tvořivých potenciálů (10; str.91)

10. Odkazy na použitou literaturu

1. Davido, R.: Kresba, jako nástroj poznání dítěte. Portál. Praha 2001
2. Jankovská, B., Jankovský, J.: Arteterapie jako součást ucelené rehabilitace dětí s tělesným postižením. Speciální pedagogika. roč. 11, 2001, č. 4
3. Ollierová, K., Hobdayová, A.: Tvořivé činnosti pro terapeutickou práci s dětmi. Portál. Praha. 2000
4. Perout, E.: Arteterapie se zrakově postiženými. Okamžik. Praha. 2005
5. Perout, E.: Viktor Lowenfeld a jeho pojetí ontogeneze dětské kresby a malby. Arteterapie (časopis České arteterapeutické společnosti). č. 9/2005
6. Roeselová, V.: Techniky ve výtvarné výchově. Sarah. Praha 1996
7. Slavík, J.: Mezi fantazií a realitou v arteterapii. Arteterapie (časopis České arteterapeutické společnosti). č. 9/2005
8. Slavíková, V., Slavík, J., Hazuková, H.: Výtvarné čarování. PedF UK. Praha 1999
9. Slomek, Z.: Speciální pedagogika, etopedie a legislativa (podpůrný a studijní text pro distanční formy studia). OV SPMP. Černovice. 2006
10. Šicková-Fabrice, J.: Základy arteterapie. Portál. Praha. 2002
11. Šteigerová, M.: Dětská kresba podporuje všestranný rozvoj. Arteterapie. Děti č. 1/2004
12. Teyschlová, H.: Využití prvků hmatového modelování ve výtvarné výchově mentálně postižených. Diplomová práce. PedF MU. Brno 2006
13. Vágnerová, M.: Vývojová psychologie. Portál. Praha. 2000
14. Valenta, M.: Outsider Art a umělci s mentálním postižením. Přednáška proslovená na psychopedické společnosti při PedF UK. Praha 2005

10. Seznam použité literatury

- Acero, R.: Jak udělat keramickou sochu. BB/art. Praha. 2004
- Campbellová, J.: Techniky arteterapie ve výchově, sociální práci a klinické praxi. Praha. Portál. 1998
- Caseová, C.; Dalleyová, T.: Arteterapie s dětmi. Praha. Portál. 1995
- Davido, R.: Kresba, jako nástroj poznání dítěte. Portál. Praha. 2001
- Hladílek, M., Klíma, A.: Příspěvky k problematice speciální výtvarné výchovy – arteterapie mentálně retardovaných. OV SPMP. Černovice. 2001
- Chavarria, J.: Velká kniha keramiky. Knihcentrum. Praha. 1996
- Jankovská, B., Jankovský, J.: Arteterapie jako součást ucelené rehabilitace dětí s tělesným postižením. Speciální pedagogika roč. 11, 2001, č. 4
- Liebmann, M.: Skupinová arteterapie. Portál. Praha. 2005
- Mattison, S.: Jak se dělá keramika. Nakladatelství Slovart. Bratislava. 2004
- Ollierová, K., Hobdayová, A.: Tvořivé činnosti pro terapeutickou práci s dětmi. Portál. Praha. 2000
- Perout, E.: Arteterapie se zrakově postiženými. Okamžik. Praha. 2005
- Perout, E.: Hmatové modelování a reliéfní kresba zrakově postižených. Výtvarná výchova 4/1999
- Perout, E.: Viktor Lowenfeld a jeho pojetí dvou tvůrčích typů. Arteterapie (časopis České arteterapeutické asociace). č. 8/2005
- Perout, E.: Viktor Lowenfeld a jeho pojetí ontogeneze dětské kresby a malby. Arteterapie (časopis České arteterapeutické společnosti). č. 9/2005
- Pipeková, J.: Kapitoly ze speciální pedagogiky. Paido. Brno 1998
- Placáková, E., Pošustová, M., Vondrušková, A.: Keramika I. bez hrnčířského kruhu. Grada Publishing. Praha 2004
- Rada, P.: Slabikář keramika. Grada Publishing. Praha 1997
- Rodwell, J.: Keramická dílna. Computer Press. Brno. 1999
- Roeselová, V.: Techniky ve výtvarné výchově. Sarah. Praha 1996

Roeselová, V.: Proudý ve výtvarné výchově. Sarah. Praha 1999

Slavík, J.: Mezi fantazií a realitou v arteterapii. Arteterapie (časopis České arteterapeutické společnosti). č. 9/2005

Slavíková, V., Slavík, J., Hazuková, H.: Výtvarné čarování. PedF UK. Praha 1999

Slomek, Z.: Speciální pedagogika, etopedie a legislativa (podpůrný a studijní text pro distanční formy studia). OV SPMP. Černovice. 2006

Šicková-Fabrizi, J.: Základy arteterapie. Portál. Praha. 2002

Šteigerová, M.: Dětská kresba podporuje všestranný rozvoj . Arteterapie. Děti č. 1/2004

Švarcová, I.: Mentální retardace. Portál. Praha 2000

Švarcová, I.: Základní otázky psychopedie. SPC Černovice. 1999

Teyschlová, H.: Využití prvků hmatového modelování ve výtvarné výchově mentálně postižených. Diplomová práce. PedF MU. Brno 2006

Uždil, J.: Čáry, klikyháky, paňáci a auta. SPN. Praha. 1974

Vágnerová, M.: Vývojová psychologie. Portál. Praha. 2000

Valenta, M.: Outsider Art a umělci s mentálním postižením. Přednáška proslovená na psychopedické společnosti při PedF UK. Praha.2005

Warshawová, J.: Velká kniha keramiky. Rebo productions. Čestlice. 2001

Zelinková, O.: Poruchy učení: specifické vývojové poruchy čtení, psaní a dalších školních dovedností. Portál. Praha. 2003

Žíla, K.: Průvodce Keramika.Grada Publishing. Praha. 2005

11. Obrazová příloha

- Obr. 1: „Cyklus roční období“ 2004 (výška 40 cm)
- Obr. 2: „Cyklus roční období - Jaro“ 2004. Detail
- Obr. 3: „Hlava muže“ 2003 (výška 40 cm)
- Obr. 4: Mozaika „Dům se lvem“ 2004 (rozměr 75 x 80 cm)
- Obr. 5: Práce na mozaice. „Cyklus hudební nástroje“ 2004
(rozměr 65 x 105 cm)
- Obr. 6: „Cyklus Kapličky“. 2005 (výška 50 – 60 cm)
- Obr. 7: „Cyklus Kapličky - z Pole“. Detail. 2005 (výška 60 cm)
- Obr. 8: „Lesní panna“ 2006 (výška 85 cm)
- Obr. 9: „Skřítek“ 2006 (výška 85 cm)
- Obr. 10: „Muzikanti“ 2005 (výška 25 – 30 cm)

Obr. 1



Obr. 2



Obr. 3



Obr. 4



Obr. 5



Obr. 6



Obr. 7



Obr. 8



Obr. 9



Obr. 10

