



Pedagogická
fakulta
Faculty
of Education

Jihočeská univerzita
v Českých Budějovicích
University of South Bohemia
in České Budějovice

Jihočeská univerzita v Českých Budějovicích

Pedagogická fakulta

Katedra pedagogiky a psychologie

Bakalářská práce

„Kouzelná moc keramické hlíny v prostředí MŠ“

‘The magic power of ceramic clay in the environment of kindergarten’

Vypracovala: Ivana Kolesárová

Vedoucí práce: Mgr. Veronika Plachá

České Budějovice: 2014

Prohlášení

Prohlašuji, že svoji bakalářskou práci jsem vypracovala samostatně pouze s použitím pramenů a literatury uvedených v seznamu citované literatury.

Prohlašuji, že v souladu s § 47b zákona č. 111/1998 Sb. v platném znění souhlasím se zveřejněním své bakalářské práce, a to – v nezkrácené podobě – v úpravě vzniklé vypuštěním vyznačených částí archivovaných fakultou – elektronickou cestou ve veřejně přístupné části databáze STAG provozované Jihočeskou univerzitou v Českých Budějovicích na jejich internetových stránkách, a to se zachováním mého autorského práva k odevzdanému textu této kvalifikační práce. Souhlasím dále s tím, aby toutéž elektronickou cestou byly v souladu s uvedeným ustanovením zákona č. 111/1998 Sb. zveřejněny posudky školitele a oponentů práce i záznam o průběhu a výsledku obhajoby kvalifikační práce. Rovněž souhlasím s porovnáním textu mé kvalifikační práce s databází kvalifikačních prací Theses.cz provozovanou Národním registrem vysokoškolských kvalifikačních prací a systémem na odhalování plagiátů.

V Českých Budějovicích dne 12. 3. 2014

.....

(jméno a příjmení)

Poděkování

Ráda bych touto cestou poděkovala paní Mgr. Veronice Plaché za vedení bakalářské práce, odbornou pomoc při jejím zpracování, za motivaci a podnětné rady.

Abstrakt

Tato bakalářská práce představuje keramickou hlínu jako tvořivý výtvarný materiál, seznamuje s možnostmi jeho využití u dětí předškolního věku v mateřské škole i mimo ni. Cílem práce je ukázat, do jaké míry má keramická hlína moc ovlivnit, zmírnit určité problémy, které děti mají a jak pozitivně dokáže rozvíjet dětskou psychiku. Realizace cíle probíhá prostřednictvím arteterapeutických a artefiletických metod a postupů, které berou zřetel na vývojové zvláštnosti dětí předškolního věku.

Praktická část uvádí 4 kazuistiky dětí. Výsledky metodologického výzkumu jsou uvedeny a shrnuty v diskusní části a přínos mé bakalářské práce je zmíněn na úplný závěr.

Klíčová slova

keramická hlína, keramika, tvořivý materiál, arteterapie, artefiletika, psychické problémy, tvořivost, hra

Abstract

The bachelor thesis represents ceramic clay as a creative art material. Meets possibilities of use together with utilization with childrens of preschool age in the kindergarten and also out of the kindergarten. The goal is to show how could clay affect or push back specific problem which children have as also how could positively affect of developing childrens psychic. Realization of the goal is implemented by arteterapia and artefiletic methods and procedures which are taken into account the peculiarities of children in preschool age.

Practical part states four casuistry. Results of methodological research are shown and recapitulated at the discussion part and the benefit of this thesis is mentioned at the very end.

Keywords

ceramic clay, ceramic, creative art material, arteterapie, artefiletic, psychological problems, creativity, game

Obsah

Úvod	6
1. Keramická hlína jako tvořivý materiál a jeho využití v MŠ.....	8
1.1. Keramická hlína a její historie.....	8
1.2. Keramická hlína a její využití v MŠ	9
1.3. Přínos práce s keramickou hlínou pro děti předškolního věku	10
1.4. Chvála hmatu a dotyku	13
2. Metody a techniky práce s keramickou hlínou v arteterapii a artefiletice, vymezení pojmu.....	14
2.1. Vymezení pojmu- arteterapie.....	14
2.2. Metody a pracovní aktivity pro práci s keramickou hlínou v arteterapeutické praxi.....	17
2.3. Vymezení pojmu- artefiletika.....	18
2.4. Metody a pracovní aktivity pro práci s keramickou hlínou v artefiletické praxi	19
2.5. Možné podoby hliněného tvoření	20
2.6. Charakteristika vývojového období dětí předškolního věku v souvislosti se specifiky výtvarného projevu	21
2.7. Vývojové odchylky a některé časté problémy dětí předškolního věku	25
2.7.1. Typy dětí v MŠ.....	25
3. Praktická část	28
3.1. Metodologie kvalitativního výzkumu.....	29
3.1.1. Cíle, dílčí cíle, metodologie výzkumu.....	29
3.1.2. Metody, techniky použité ve výzkumném šetření	30
3.1.3. Volba případové studie- kazuistika	30
3.1.4. Vymezení pojmu	30
3.2. Kazuistiky	31
3.2.1. Kazuistika č. 1	31
3.2.2. Kazuistika č. 2	40
3.2.3. Kazuistika č. 3	46
3.2.4. Kazuistika č. 4	51
3.3. Shrnutí průzkumného šetření a diskuze	54
3.3.1. Dosažené výsledky	54
3.3.2. Diskuze, shrnutí	56
Závěr.....	58
Seznam literatury	60
Přílohy – Fotodokumentace	62

Úvod

Dobu dětských her, brouzdání v potůčcích, stavění z písku, tvoření z bláta a kamínků, má v paměti snad každý z nás. Často slýháme „kde jsou ty doby, kdy si děti uměly hrát s úplně obyčejnými věcmi, kdy se dokázaly radovat z maličkostí?“ Na jedné straně svět plný moderních her, hraček, technických vymožeností, svět postavený na „výkonu“, „prvenství“, „majetku“, „uspěchanosti“ a na straně druhé - jakoby ve stínu- svět nabízející možnosti tvořivého vyjádření, podporující tvůrčí aktivitu, radost z vlastní tvorby, uspokojení, pocit klidu, uvolnění, relaxace. To vše a ještě více nabízí kouzelný svět keramické hlíny. Období dětství by mělo být časem her, objevování, experimentování.... Mé poslání učitelky mateřské školy mi dává tisíce možností, jak mohu „na chvíli“ děti ovlivnit a ukázat jim možnou cestu - cestu za poznáním keramické hlíny.

V mé bakalářské práci se keramická hlína představí jako výtvarný materiál, který byl mým průvodcem od předškolních let, po dobu školní docházky až do mého dospívání, kdy mnou zvolená cesta, stát se učitelkou mateřské školy, byla opět doprovázena „keramickou hlínou,“ tentokrát jako součást mého studijního předmětu na pedagogické škole. Měla jsem štěstí, na své „hliněné cestě,“ jsem potkala mého učitele výtvarné výchovy, který mi ukázal další směr v objevování kouzel keramické hlíny. Po letech práce s dětmi v mateřské škole na svého učitele vzpomínám jako na (dovolte mi ten výraz) „kouzelníka“, který s láskou, porozuměním, citem, laskavostí a výtvarnými znalostmi dokázal ve mně probudit zájem o jakoukoli výtvarnou činnost.

První setkání s keramickou hlínou v mateřské škole je jedním z otisků, který si nesu po celou dobu dětství, dospívání, později v dospělosti, kdy se práce s tímto materiálem stala mým koníčkem.

Kouzlo proměny, pocit dávat svým snům a představám podobu, něco nového tvořit, pocit klidu a pohody při doteku s hlínou.... To jsou okamžiky, kdy člověku rostou křídla, kdy může zažívat pocit štěstí, pocit naplnění.

Volba tématu mé bakalářské práce jednoznačně vycházela z mého vztahu ke keramické hlíně.

Cílem mé bakalářské práce bylo ukázat, jakou sílu a moc má keramická hlína při práci s dětmi, které se mohou potýkat s určitými problémy a dále se pokusit ukázat do jaké míry může práce s keramickou hlínou potlačit nebo odstranit nežádoucí potíže. Mým záměrem bylo představit svět tvárné hmoty dětem, potřebující podat pomocnou ruku, a dětem se zájmem o práci s keramickou hlínou, které chtějí na cestě za poznáním kouzelné hmoty zažít dobrodružství.

Mou snahou a cílem bylo pomocí tvořivé hry s keramickou hlínou vytvořit takovou atmosféru a prostředí, které bude přispívat k pozitivním emocím, radostným prožitkům a které bude usměrňovat projevy případných problémů, kdy nebude důležitý samotný výsledek, ale právě proces tvoření.

Cílem bylo představit keramickou hlínu jako tvořivý materiál, seznámit s možnostmi jejího využití u dětí předškolního věku v mateřské škole i mimo ni, ukázat na některé metody tvoření a příležitosti okusit, poznat, objevit a snad si i zamilovat kouzelný svět tohoto materiálu. Poukázat na přínos, který si děti mohou odnášet z bezprostředního kontaktu s hlínou, období dětství obohatit o experimentování, objevování a hru s tímto materiálem, obohatit celé toto období o nový tvořivý proces hmatu a dotyku s keramickou hlínou. Seznámit se s vývojovými zvláštnostmi dětí předškolního věku v souvislosti se specifiky výtvarného projevu a zmínit některé jejich psychické problémy, s kterými se děti mohou potýkat. A v neposlední řadě vyzdvihnout vhodné metody, techniky a náměty při práci s keramickou hlínou v arteterapeutické a artefiletické praxi. V praktické části se prostřednictvím kazuistik pokusím ilustrovat možnosti, které práce s keramickou hlínou nabízí dětem se specifickými problémy. Ukázat, jak mohou činnosti v arteterapeutické a artefiletické praxi ovlivnit, zmenšit, případně odbourat zmiňované psychické problémy dětí, rozvinout pracovní dovednosti v oblasti jemné motoriky a rozvinout komunikační dovednosti mezi dětmi ve skupině.

Jedna ze zmíněných kazuistik je příkladem, jak může keramická hlína rozvíjet a podněcovat dětskou fantazii u zcela bezproblémového jedince.

1. Keramická hlína jako tvořivý materiál a jeho využití v MŠ

1.1. Keramická hlína a její historie

„Kdybys nebyl...

Kdybys nebyl

Pověz mi, kdo by mě stvořil?

Existuji jen díky Tobě.

Neměl bych žádné jméno, žádný tvar a žádnou tvář,

Žádné místo v žádném srdci, pro nikoho bych neexistoval.

Jednoho dne však jsi na mě pomyslel a já jsem začal být,

Zavolal jsi mě svým jménem a já jsem na svět přišel.

Do tmavé hlíny jsi vnořil své ruce, do žlutého jílu a červené hlíny,

Tys mě vytvořil a tys mě vytvaroval, Tys mě dovolil vzejít z prapodstaty světa, z těla naší

Země s ústy na ústa jsi mi dal život...”

Henri Boulad (Ve světle utkání, 1994) J. Šicková-Fabrici, 2002

Práce s hlínou je jistě nejstarší druh lidského vytváření a existovala ještě dříve, než ji byl člověk schopen pojmenovat. Hliněné výtvořky se nacházely již v mladší době kamenné. Jakmile si člověk podmanil oheň, byl už jen krůček k pevnější formě, k pálené hlíně. Hliněné výrobky jsou i jakousi historickou knihou, která nám vypovídá o stupních vývoje v dějinách lidských skupin a společenství na cestě k vyspělé civilizaci. Již od pravěku člověka doprovázely některé výrobky jako rituální plastiky, keramické nádoby, hliněné tabulky s prvními písemnými záznamy. (M. Adamcová, 1994). Hlína a práce s ní provázejí člověka celým jeho vývojem. Jedním z nejstarších a nejznámějších řemesel bylo hrnčířství, které již v pravěku dosáhlo vysoké technické dokonalosti i umělecké úrovně. (A. Hladíková, 1962)

Hlína od prvopočátku člověka fascinovala. V prapůvodním smyslu slova, je hlína, materiál archaický. Z hlíny byl podle Bible stvořen člověk podle obrazu Stvořitele a právě tímto aktem Bůh vložil do člověka i touhu a potřebu vytvářet v dalším tvořivém řetězci svůj obraz. (J. Šicková Fabrici, 2002)

Minulá století si uvědomovala naši přímou závislost na půdě, nazývala ji matkou všeho živého. V současné době keramická hlína láká pro svou zdánlivou snadnost a hmatatelný výsledek, člověk klade ruce do hlíny, aniž by si uvědomoval vzácnost tohoto materiálu, její posvátnost, dávající vznik životu. (M. Adamcová, 1994)

Téměř ve všech civilizacích představovala keramika od nepaměti zásadní článek kulturního modelu společnosti. Keramika je řeckého původu a odkazuje k pojmu hlíny ve všech jejích podobách. Žádné jiné řemeslo nemá tak dlouhou tradici ani takové množství výrazových možností i schopností inovace jako keramika. Být keramikem, tvořit s hlínou, znamená prožívat silné emoce. (D. Rosová, 2011)

1.2. Keramická hlína a její využití v MŠ

Pokud chceme předškolní děti s úspěchem seznamovat s keramickou hlínou, je nutné nejprve vystopovat a pěstovat správný vztah dětí k hlíně. Dítě je nadané nesmírnou energií, vnímavostí pro vše, co je kolem něho a co se kolem něho děje.

V současném trendu společenského života je dítě olupováno o přirozené údaje, které každý předmět o sobě vypovídá. Televizní obraz nemůže nahradit vlastní čichovou, hmatovou zkušenost, vnímanou smysly a celým povrchem těla. Přitom to je nejobsáhlejší a nejzábavnější škola poznání. Přehnaná úzkostlivá čistota je schopna vyvolat až stresy u celé generace. Nová generace se bojí umazat a většina prací se bez umazání neobejde. Tento pocit štitivosti k činnostem však dětem není daný, ten v nich postupně pěstují dospělý. Proto je na samém počátku důležité:

- při kontaktu s hlínou dopřávat dětem proces "hledání, zkoušení, objevování, experimentování a možnost se „upatlat, uvolnit se“
- hníst a vymýšlet, vcítit se do vytváření experimentů, abstraktních výtvorů, rozvíjející fantazii
- dopřát dětem stát se na chvíli pány „své hroudy hlíny“ a svých představ
- zařazovat hliněné hry (tak, jak nabízíme jiné podněty - hračky, kreslení, malování, tak nabízíme keramickou hlínu, která je na dostupném místě, aby si ji děti mohly kdykoli během dne vyžádat)

- tvořit postupně z hroudy, koule, válečků, šňůrek, vytahováním z kusu hlíny, válení a stáčení plátů, ty dále můžeme vrstvit, vykrajovat do nich otvory, modelovat je na plocho i do prostoru. (J. Campbellová, 1998)

1.3. Přínos práce s keramickou hlínou pro děti předškolního věku

Při práci s keramickou hlínou s dětmi předškolního věku rozhodně není cílem výchova budoucích výtvarníků- keramiků, ale jde zejména o podporu tvořivých schopností jedinců, o výchovu a vztah k řemeslnému tvoření, k lidské práci. Práce s hlínou by měla být pro děti radostným procesem, obohacujícím malé tvůrce o haptické citění a manuální zručnost. Při správném vedení usměřňujeme, tříbíme estetické citění a prohlubujeme chápání uměleckých děl. (M. Adamcová, 1994)

Estetický vztah se vyvíjí v závislosti na lidské činnosti zejména na estetickém vnímání a tvorbě. Jeho základ tvoří estetický zážitek, který je dán smyslovým vnímáním, doprovázený citovou odezvou. (V. Mišurcová, 1971)

Dobrý pedagog by neměl brát dětem jejich vidění a citění. Děti jsou spontánní a hravé, neznají výtvarnou a výrazovou konvenci, jejich projev má sdělovací pravdivost. Tyto vlastnosti je třeba podporovat vlastním nadšením, ne je srážet a nutit ke schématu, podřízených pouze technice keramických postupů. (M. Adamcová, 1994)

Děti berou výtvarné tvoření jako způsob objevování okolního světa a zároveň jako zajímavou a podnětnou hru. Mnohem více jsou zaujaty vlastním procesem tvorby než jejím výsledkem. Pocit radosti se střídá s pocitem zklamání, což je důležitá zkušenost na cestě za poznáním. Představa, že proces tvorby je důležitější než její výsledek, je dobré v dětech podporovat. K uvolnění dětí pomohou například výroky typu: "Řekni mi něco o tom, co modeluješ?", "Baví tě to? ", „Vidím, že používáš hodně zdobítek“, "Vidím, že jsi vytvořil svůj krásný obrázek, povíš mi o něm něco?".

(M. F. Kohlová, 2004)

Hlína je nejpřirozenějším podnětným materiálem, jehož prostřednictvím se děti postupně učí vyjadřovat své představy, poznatky a přání- mají totiž k dispozici tři rozměry. Při práci s hlínou děti zacházejí se smyslovými kvalitami, jako je tvar, objem a velikost a jejich prostřednictvím symbolicky vyjadřují své životní zkušenosti. Je to také materiál tradiční pro celou lidskou kulturu- proto vyzývá k jejímu poznávání. Děti při práci s hlínou získávají praktické zkušenosti a odvahu experimentovat samostatně.

V předškolním nebo raném školním věku je hlína vhodným materiálem pro výcvik základních technologických dovedností při práci s touto surovinou. Práci s hlínou děti vyjadřují potřeby, měnit daný stav věcí, prostřednictvím zásahů do plastické hlíny. Je to výtečný prostředek pro zpracování osobně důležitých témat a přání, které se týkají mezilidských vztahů i vztahů k sobě samému. Děti poznávají tradiční výtvarné technologie (plastika, keramika) a mohou sledovat jejich historický počátek v porovnání se současnými možnostmi. (V. Slavíková, H. Hazuková, 2000)

Práce s hlínou je oblast výtvarné výchovy, která svou zajímavostí vede ke kreativě, rozvíjí fantazii, manuální zručnost, ale také se podílí na rozvoji vzájemné spolupráce. Děti můžeme vést k tomu, aby viděly krásu v samotném materiálu, v jeho tvaru a barvě. Tato oblast výtvarné výchovy nám poskytuje celou řadu možností, kde mohou děti uplatnit svou představivost, důvtip, fantazii.

Ta otevírá a probouzí přirozenou chuť "hrát si, tvořit, měnit." Přináší stále více potřebné uvolnění a zklidnění. Pod rukama vznikají výrobky, které slouží nejen k ozdobě, ale také k užitku a jen tak pro radost sobě nebo obdarovaným. Pro každého je to určitý způsob seberealizace s konečným hmatatelným výsledkem.

A co všechno se při hliněném tvoření děje? Na začátku je hlína... a z ní díky šikovným rukám vznikají sošky, misky, různé reliéfy, figurky zvířat... prostě vše, co dokáže dětská fantazie vytvořit. Děti tak rozvíjí jemnou motoriku ruky, učí se vtiskávat hlíně svou představu a projevovat svůj pohled na svět. Tvorba vyžaduje i trpělivost... to když děti musí čekat, až jejich výrobky budou uloženy do pece a vypáleny. Práce s keramickou hlínou je vlastně práce se Zemí. Je to úžasný koloběh. Kolo a běh života samotného.

Něžné dotýkání, mazlení, modelování a válení. Tvrdnutí a rozpouštění, hnětení, máčení a vysychání. Poddajnost i vzdor, svéhlavost i křehkost. Tíha a chlad i vřelost a vstřícnost... A pak cesta ohněm k pevnější a odolnější formě. To vše je „práce“ s keramickou hmotou, s hlínou, která nese v sobě tolik života. Je to hraní a objevování, věčné přibližování se životu samotnému. Poznání, že lidské ruce mohou vytvořit cokoli, stačí se rozhodnout, odložit strach a kontrolu. (V. Slavíková, J. Slavík, 2007)

Autoři V. Slavíková, H. Hazuková (2000) doporučují, je-li to jen trochu možné, měli bychom dopřát dětem v tomto ohledu co nejvíce volnosti i za cenu nějakého zašpinění (je dobře domluvit se s rodiči předem, aby dětem pro práci s hlínou připravili nějaké pracovní oblečení). Pro tuto činnost s hlínou je důležité, aby se nám podařilo nevyvolávat úzkost ze znečištění. Je potřebné inspirovat děti ke hledání nových způsobů, jak do hlíny zasahovat a pozměňovat její tvar (dotek, tlak, úder, prstem, dlaní, nehtem, špetkou, kloubem, různými druhy tvořítek, nástrojů).

Keramická hlína je materiál, který téměř všechny děti nesmírně milují a který nám často usnadní navázání kontaktu i s dětmi velmi ustrašenými, bojácnými nebo nesamostatnými. Hlavně z tohoto důvodu považujeme keramickou hlínu za cennou pomůcku při působení na problémové děti. Mimo to nás hlína dobře informuje o jemných motorických schopnostech dítěte a vytvořené tvary dovolují často nahlédnout do dětské psychiky obdobně jako kresba. (Brohm, Brunecký, 1957)

Práce s hlínou, která není zaměřená na určitý přesný tvar, ale umožňuje hrát si s materiálem, mívá uvolňující účinky, odstraňuje zábrany ke tvoření a snižuje psychické napětí. Mimo jiné proto, že zapojuje do psychomotorické aktivity prapůvodní složku naší smyslovosti-hmat. Zejména pro děti je zacházení s hlínou obvykle velmi přitažlivé a dokážou se mu dlouho soustředěně věnovat. (V. Slavíková, J. Slavík, 2007)

1.4. Chvála hmatu a dotyku

Autorka Šicková- Fabrici (2002) chválí hmat, dotyk a celé haptické cítění: *“Optický přístup k prostoru v sobě skrývá nebezpečí, že sklouzne po povrchu, naproti tomu perspektiva haptického prostoru je perspektivou hodnot.”* (Blažek, Olmrová: Krása a bolest, 1986, s. 136)

V prenatálním i raném období života poznává dítě své okolí hmatem a prostřednictvím kinetických pocitů. Celé jeho tělo je vlastně hmatovým orgánem. Je dokázáno, že dítě v prvních letech života nevnímá svět zrakem, často se říká, že „ještě nevidí“. Naopak hmat má důležitou úlohu při uspokojování jeho potřeb. Je evidentní, že dítě je spokojené jen tehdy, když svou matku jen nevidí, ale když se jí dotýká, co možná největším povrchem těla. Deficit dotyků a pocitů s nimi spojených, kterým trpí děti z dětských domovů, kojeneckých ústavů, má prokazatelně negativní vliv na jejich vývoj nejen v kognitivní ale i v emotivní oblasti.

Dítě poznává svět pomocí dotyků a ohmatávání různých struktur, materiálů a tvarů. Rozumná matka nebrání dítěti cákat se ve vodě, umazat se blátem, přesypat písek nebo kamínky, dovolí mu stavět z hlíny, zahrabávat se do suchého listí nebo se zavinout do starých záclon nebo šatů. Pokud dítě tyto možnosti nemá, ať už kvůli přehnané úzkostlivé až patologicky čistotné matce, nebo proto, že žije tam, kde často chybí hmatově podnětné příležitosti, nebo roste bez kontaktu s přírodou, často si kompenzuje v pozdějším věku, někdy až v období adolescence tento deficit hmatových zážitků a zkušeností. Autorka uvádí autentickou výpověď autistického chlapce, s kterým pracovala. Ten své sebepoškozování vysvětluje takto *“testuji se, zda vůbec jsem, nebo jestli se mi tento svět jen nezdá”*. (J. Šicková Fabrici, 2002, s. 137)

Leo Buscaglia (1984) tvrdí, že existuje přímý vztah mezi dotykem a doslovně formuluje *“stupněm fyzické blízkosti”* a duševním zdravím. Potřeby fyzického kontaktu, dotyku, trvají po celý život a odborníky byla jejich nutnost prokázána zejména u dětí a starých lidí. Velmi vhodný způsob, jak stimulovat hmatovou citlivost nebo kompenzovat zanedbaný deficit hmatových vjemů, je právě modelování z hlíny.

(J. Šicková Fabrici, 2002)

2. Metody a techniky práce s keramickou hlinou v arteterapii a artefiletice, vymezení pojmu

2.1. Vymezení pojmu- arteterapie

K čemu slouží arteterapie, čím je důležitá a přínosná? Co je pro ni typické? Kdo se může zabývat arteterapií a jaké nároky by měl splňovat? Jaké metody a techniky arteterapie v současné době používá? To je několik z celé řady důležitých otázek, na které doc. Šicková odpovídá. (J. Šicková Fabrici, 2002)

Autorka pojímá arteterapii jako svébytný obor na pomezí dvou velkých oblastí: psychoterapie a umění.

*„Umění není pouze podstatné jméno,
Je i slovesem, které se děje
ku pomoci člověku samému“*

Autorka ve své knize vymezuje arteterapii v širším smyslu slova - znamenající léčbu uměním, včetně hudby, poezie, prózy, divadla, tance a výtvarného umění. Arteterapie v užším slova smyslu znamená léčbu výtvarným uměním. Autorka v knize cituje Hanusena (1978), podle něhož je arteterapie zvláštní formou psychoterapie *“prostřednictvím grafické, malířské a sochařské činnosti“*. Je to organizovaný, cílený terapeutický proces, realizovaný individuálně či ve skupině, který řídí a usměrňuje speciálně školená osoba- arteterapeut. Arteterapii lze kromě terapeutických účelů použít i v léčebně-pedagogickém procesu jako prostředek výchovy a sociální integrace.

Právě hlína, z níž člověk vzešel a do níž se jednou navrátí, je velmi vhodným materiálem pro aplikaci v arteterapii. Mysterium tvoření je podobné tajemství tvorby, ať už je tvůrcem profesionální sochař nebo postižené dítě. Autorka Šicková přirovnává sílu-energii a tím kouzelnou moc keramické hlíny *„...tak, jak je možno za letní bouřky do země, do hlíny vést obrovskou energii blesku, tak je hlína schopna eliminovat nebo uzemnit výbuchy agresivity, hněv, zuřivost ale i žal a smutek“*.

(J. Šicková - Fabrici, 2002, s. 153)

Domnívá se, že mletá zemina- jemný prášek, který se v Německu prodává na vnější jemná poranění, stejně léčivě působí na zraněné duše.

Hlína jako arteterapeutický materiál a aktivity s ní spojené, házení, mačkání, tvarování, ruční modelování, přemodelování- korigování, otiskování jsou vhodné jako:

- materiál pro prolomení bariér strachu
- materiál pro verbální komunikaci
- materiál pro eliminování agresivního chování
- materiál pro rozvíjení představivosti, trojdimenzionálního vnímání
- materiál pro vytváření prostoru pro nadhled jako zázemí pro změnu postojů k sobě i k ostatním

Práce s hlínou:

- posiluje sebevědomí
- je médiem kompenzace chybějícího, resp. poškozeného smyslu (nevidomí, slabozrací)
- působí relaxačně a rehabilitačně u jedinců s narušenou jemnou motorikou
- mentálně handicapovaným dětem dává možnost konkrétního tělesného vnímání a tím pochopení mnohých souvislostí, které jsou pro ně v grafické nebo verbální formě složitou abstrakcí

V knize J. Šicková-Fabrizi (2002) porovnává Krauttera (1930), vývoj grafických schopností dítěte s vývojem v tvorbě z plastických materiálů. Tvrdí, že má kratší a rychlejší vývoj než grafický projev.

Přece však stadia modelování v něčem korespondují se stadii kresby:

- období mísení hlíny koresponduje s čmáranicemi

- období rytmického válení materiálu, odpovídá kresbě obloučků, kruhů a smyček
- období modelování objektů se shoduje s obdobím prvních kreseb postavy

Stadia rozvoje modelovacích schopností dětí v posloupnosti rozdělila (Benderová, 1952) takto:

1. produkty motorických impulzů
2. napodobeniny výtvořiny jiných
3. projekce obrazu vlastního těla nebo jiných tělových modelů
4. vyjádření fantazie, emocí a sociálních problémů

Modelování z hlíny disponuje kategoriemi, významnými pro arteterapii. Patří k nim **sebereflexe**, která při práci se zdravými i různě postiženými dětmi i dospělými dává možnost sebevyjádření. Dále je to **korekce**, která na rozdíl od grafického projevu má výhodu trvalé opravy, změny výtvořiny beze stopy po předešlém tvaru. Tím modelování umožňuje i méně zdatným dětem zažít zážitek úspěchu a posiluje jejich sebehodnocení a sebevědomí. Hlína je i médiem, přes něž je indukována **regrese**. Regresivní pocity se mohou přes tento tvárný materiál znovu zpracovat, propracovat, zničit. Ten, kdo modeluje, přetváří hlínu, v **transferu** dokáže částečně měnit i svůj život, své problémy a vytvářet nové možnosti a řešení. Nevidomým a slabozrakým dětem umožňuje učení se a rozlišování prostorových i proporcionálních veličin a pojmů, jež jsou zdravým dětem běžně pochopitelné. U handicapovaných dětí je modelování z hlíny, jež se děje tělově-plasticky, konkrétně, schůdnější cestou ve vytváření lidské postavy než v kresbě a malbě. (J. Campbellová, 1998)

Hlína je významným činitelem při vytváření vlastního sebeobrazu. Dítě se učí své tělo zažít. Modelování z hlíny je součástí eutonie, kdy pomocí pohybové terapie je korigováno držení těla. S věkem dítěte roste i **projektivní hodnota hlíny**. Znamená to,

že tvary, jež vzniknou, jsou stále méně a méně náhodné. Stále více je výtvar zprávu od dítěte, o dítěti, pro dítě a pro druhé. (J.Šicková Fabrici, 2002)

2.2. Metody a pracovní aktivity pro práci s keramickou hlínou v arteterapeutické praxi

Artepeutické aktivity s modelováním z plastických materiálů, zejména však s hlínou jsou jednou z velmi důležitých technik a postupů, ale především pro děti, ale i pro dospělé, které:

- vracejí ztracenou třetí dimenzi v současné počítačové éře
- vytvářejí vztah a úctu k manuální práci
- budují haptické autentické zážitky, subjektivního, individuálního prožívání

Mezi arteterapeutické hry patří:

- házení hlíny (házení a chytání jakoby s míčkem)
- modelování prsty (otlačování prsty- reliéfní mozaika)
- masáž prstů-masáž dlaní (bubnování prsty do hliněného plátu s různou intenzitou při hudbě, rytmu bubínku)
- otištění dlaní, chodidel
- modelování nádoby různými technikami, modelování vlastního tvaru...

(J. Campbellová, 1998)

Arteterapeutické hry se používají proto, aby dětem usnadnily vyjadřování jejich pocitů. Terapeutům toto tvoření umožňuje rozpoznat některé osobnostní rysy. Psychoterapeutickému procesu může arteterapie dodat další rozměr. Během výtvarného vyjadřování dochází k mimovolnímu slučování vědomých a nevědomých

tendencí, jakoby ve zkratce se přitom odehraje totéž, coby se dlouhou dobu vyjadřovalo slovně. (C. Caseová, T. Dalleyová, 1995)

2.3. Vymezení pojmu- artefiletika

Podobnost s termínem arteterapie - a ne náhodou - má artefiletika. Jejíž název je složen ze dvou částí, podle V. Slavíkové, a H. Hazukové (2000) první část názvu odkazuje k arteterapii a k umění, druhá část je inspirována myšlenkou pedagoga H. Broudyho o artefiletickém přístupu k výchově, ve kterém se uplatňuje výrazový projev společně s rozhovorem o zážitcích, které se k němu vztahují. Artefiletika je vedena snahou povzbuzovat duševní síly dětí a předcházet jejich psychickému a sociálnímu selhávání v pozdějším věku. Hlavním záměrem artefiletiky je zprostředkovat dětem cestu ke světu kultury a přírody na základě jejich výtvarných zážitků.

V praxi to podle manželů Slavíkových (2007) znamená nejprve pro žáky vytvořit podmínky pro zážitkově bohatou tvůrčí činnost a poté zajistit, aby tato činnost byla pedagogicky co nejlépe využita pro poznávání, sebepoznávání sociální a komunikační aktivity. Artefiletika je tedy název pro specifický přístup k uplatnění uměleckých aktivit ve všeobecném vzdělávání a ve výchově. Artefiletika pokládá **uměleckou tvorbu** dětí za první poznávací krok, na nějž má navazovat krok druhý: **reflexe a dialog** mezi dětmi. Musíme proto zajistit dostatek času nejenom pro výrazovou tvůrčí aktivitu, ale též pro rozhovory o zážitcích z tvorby a o širších kulturních souvislostech, které se při tom ukazují.

Např. již od útlého dětství lidé bezděčně poznávají jednak v rodině, jednak prostřednictvím různých veřejných vlivů, co je to „mateřství“ nebo „láska“, přičemž každý člověk s nimi má poněkud jiné zkušenosti a každý k nim také přistupuje svým osobitým způsobem. Vlastní osobitost si však může uvědomovat teprve při setkání s druhými lidmi. Dialogy podmíněné vědomím rozdílnosti proto patří k neplodnějším zdrojům poznání. V artefiletice se jim říká reflektivní dialog a je prvním rozhodujícím kritériem pro rozpoznání artefiletiky v praxi: chybí-li, nejde o artefiletiku. Také

systematická práce se vzdělávacími motivy spolu s reflexním dialogem, patří ke kritériím pro odlišení artefiletiky od jiných vzdělávacích pojetí. Těmito vzdělávacími motivy jsou postřehy, které propojují osobní zkušenost s jejím kulturním pozadím a směřující k prohloubení poznávání. Propojení poznávání světa s **poznáváním sebe samého** je třetím důležitým rysem, který vyznačuje artefiletiku. Sebepoznání ovšem není možné, není-li založeno na srovnání vlastního sebeobrazu s chováním a míněním ostatních lidí. (V. Slavíková, J. Slavík, 2007)

2.4. Metody a pracovní aktivity pro práci s keramickou hlinou v artefiletické praxi

Vyjadřování potřeby měnit daný stav věcí, prostřednictvím zásahů do plastické hlíny je výtečný prostředek pro zpracování osobně důležitých témat a přání, která se týkají mezilidských vztahů i vztahu k sobě.

Mezi nejvíce používané metody patří

- putování hroudy hlíny po kruhu, děti improvizovaně dotváří
- malování hroudou hlíny máčené ve vodě "hliněné obrázky"
- smyslové hry- hliněné kachlíky, hmatem děti poznávají, co je na něm „kuličková“- koulení kamarádovi, tvoření obrázku z koulí, tvoření společného obrázku z koulí, deformace koule pleskáním o podložku, zem, dlaň
- otiskování předmětů, přírodnin - hledání tvaru předmětů, hmatové vnímání otištěných předmětů
- komunikační kruh s hlinou - mluví ten, kdo má v ruce kus hlíny
- hliněné loutky-dialog a monolog s „hlavičkou „maňáska“, hliněná loutka mění výraz - směje se, pláče, zlobí se...
- interaktivní tvorba ve dvojici "povídejme si nebo mlčme a tvořme společně"
- skupinová tvorba s různým námětem př.“Pohádkové město“ každý tvoří sám, pak své dílo přidá k dílu společnému, tvoření bez námětu „ Co nám vzniklo? “, “Kdo to je?”, “Co to je?”- vymýšlíme příběh
- tvorba poslepu, tvorba jednou rukou

- relaxační tvorba s hudbou

(dle V. Slavíková, J. Slavík, 2007)

2.5. Možné podoby hliněného tvoření

- Hra, zkoumání a cvičení- mají výzkumný, hravý nebo cvičný charakter a stojí v samých začátcích výtvarného tvoření, výtvarná hra nebo explorace často vznikají spontánně tak, že dítě „zkouší“, hraje si, přitom zanechává výtvarné stopy, které vyvolávají radost dítěte, tato hra nemívá, alespoň z počátku, za cíl „něco“ nebo „někoho“ zobrazit
- Výtvarná hra má za cíl především v sobě samém- dobře si zahrát, dobře si hru prožít- mluvíme tedy o důležitosti prožitku, výtvarná hra děti motivuje, vyvolává potěšení, je nenásilným cvičením jemných psychomotorických dovedností (hliněné hádanky- co ti tvar připomíná?)
- Výtvarné zkoumání (explorace, experimentace) vede k získávání poznatků, zkušeností a dovedností, mezi výtvarnou hrou a experimentem nevede ostrá hranice, naopak dochází k jistému propojení, zvané jako hravé experimentování, nesmí zde chybět vyhodnocení, ne ve smyslu výkonu, ale ve smyslu zobecnění a pojmenování zkušenosti, kterou experimentování přineslo (namáčení suché hlíny a pozorování “jak, bublá, pije”)
- Výtvarná etuda- spojuje hru a manipulaci s hrou hrou hlíny např. za doprovodu hudby, krátká činnost, která ověřuje a prohlubuje poznatky, zkušenosti a jejich vědomého využívání, námětová etuda je z hlediska procesu tvorby blízká volné tvorbě (vytvoř z hlíny hlavičku maňáška, tkaničku nebo hada apod.)
- Volná tvorba musí děti vhodně motivovat a připravit z hlediska zážitků, představ a poznatků, musí mít dostatek zkušeností s materiálem a musí pocítit skutečnou chuť tvořit (vytvoř hliněný obrázek)

- Výtvarná akce jsou v artefiletice časté, vzhledem k tomu, že poskytují rozsáhlý prostor pro rozmanité výrazové chování, vyvolávají silné prožitky, umožňují dynamickou práci ve skupině (tvoříme hliněné město z válečků, tvoříme sochu- skřítku přidáváním nebo ubíráním hlíny...)
- Komunikace při výtvarném čarování – rozhovory, povzbuzení, úsměvy a někdy i zachmuřené tváře- to všechno jsou projevy komunikace, které k výtvarné tvorbě patří, pro děti však má smysl nejenom dialog bezprostředně věnovaný výtvarnému dílu, výtvarný projev se výtvarné výchově často stane záminkou k rozhovorům o životních zkušenostech a radostech, které zdánlivě nesouvisí s výtvarným čarováním, ale přesto k němu v artefiletice nutně patří.

(V. Slavíková, J. Slavík, 2007)

Tvoření s hlínou může mít podobu jednotlivých her nebo celých tematických bloků, projektů, kdy hry mají společnou návaznost prostřednictvím příběhu, pohádky apod.

(Např. tematický celek „Žijeme na planetě Zemi“- je tu voda, písek, hlína, rostliny a zvířata, děti malují hlínou, dotvářejí hliněnými kuličkami, válečky, hlína slouží jako stojánky pro rostliny, děti hmatem poznávají písek, kamínky, hlínu, cákají se ve vodě....)

(P. Claycombová, 1996)

2.6. Charakteristika vývojového období dětí předškolního věku v souvislosti se specifiky výtvarného projevu

Abychom mohli lépe pochopit dítě v jeho výtvarné – tvůrčím procesu, je důležité znát jeho věkové zvláštnosti, související s vývojem psychických procesů. Nesmíme zapomínat ani na ty vlastnosti, které jsou pro určitý věk společné. Jak jinak bychom objevili jedinečnost a mohli ji u dětí rozvíjet a respektovat, než v porovnání s tím, co je obecné?

Vnímání je pro výtvarnou výchovu jednou z nejdůležitějších stránek psychiky. Kvalita vnímání je do velké míry závislá na schopnosti dítěte zaměřit a udržet **pozornost**.

Schopnost vnímat je záležitostí aktivního výběru toho, co má být vnímáno. (V. Slavíková, J. Slavík, 2007)

Co je vnímáno v souvislosti s prostorem podléhá tzv. **egocentrické perspektivě**.

Pojem času se rozvíjí pomalu. V závislosti na egocentrismu a názorovém konkretismu poznávacích procesů měří dítě čas prostřednictvím určitých událostí a opakujících se jevů. S tím vším souvisí i vztah dítěte k času: není pro ně důležitý a mnohdy je spíše obtěžující. Dítě nespěchá, protože je pro ně významnější přítomnost než budoucnost. Má tendenci přeceňovat délku časového intervalu (stejně tak jako má sklony přeceňovat vzdálenosti v prostoru).

To znamená, že dítě má tendenci přeceňovat velikost nejbližších objektů, protože se mu zdají velké, a podceňovat vzdálenější, protože je vidí malé.

(M. Vágnerová, 2000)

U dítěte dochází ke zdokonalování zručnosti, a to jak při hrách s různými materiály, tak zejména v kresbě, kterou dítě zobrazuje subjektivní realitu. Pro dítě je kresba hrou a zároveň tím nejpřirozenějším vyjadřovacím prostředkem. Ve hře, kresbě a vyprávění vyjadřuje svůj vlastní názor na svět.

Zde se plně projeví typické znaky dětského myšlení i emočního prožívání. Takto prezentovaná skutečnost je zjednodušená, srozumitelná a případně i méně ohrožující. V této podobě uspokojuje dětskou potřebu jednoznačnosti světa, který má požadovanou strukturu a platí v něm jasná pravidla. Takový svět se dítěti jeví bezpečný, lze se v něm snadno orientovat a lze se na něj spolehnout. (M. Vágnerová, 2005)

Myšlení dítěte se posouvá z předpojmové (symbolické) úrovně do stádia názorového či intuitivního myšlení. (Z. Michalová, 2012)

Typickými znaky názorného myšlení jsou egocentrismus (ulpívání na subjektivním pohledu a tendence zkreslovat úsudky na základě subjektivních preferencí), fenomenismus (důraz na určitou představu nebo podobu světa vycházející z obrazu

reality dítěte), magičnost (zkreslené poznání skutečnosti podle vlastního přání) a absolutismus (každé poznání je jednoznačné a definitivní, spojené s dětskou potřebou jistoty a nechápáním relativity názorů). (M. Vágnerová, 2005)

Myšlení není v pravém slova smyslu logické, označuje se jako „prelogické“ (přisuzování lidských vlastností věcem, rostlinám či zvířatům). (Z. Michalová, 2012)

V dětském myšlení je nápadná spontánní obraznost, fantastičnost, „pohádkovost“. To znamená, že se s dítětem nejlépe domluvíme poetickým obrazným jazykem pohádek, který má pro učitele- výtvarníky i tu výhodu, že dobře odpovídá výtvarnému pohledu na svět. (V. Slavíková, J. Slavík, 2007)

Citová odezva dětí na nepříjemné vnější podněty bývá často bouřlivá, avšak síla citových projevů u psychicky zdravého dítěte, s věkem postupně klesá. Přesto mají děti předškolního i raného věku větší sklon k afektivním reakcím, jsou impulzivní (výbuchy zlosti, návaly pláče) a citově labilní- snadno sklouznou od pláče ke smíchu a naopak.

(M. Vágnerová, 2008)

Proto je tolik důležité učit se již od nejranějšího věku se svými city kultivovaně zacházet tak, aby neškodily, ale prospívaly. Artefietika k tomu může podstatnou měrou přispívat, protože učí jejich city sublimovat, tj.přetvoří je a zhodnotit do výtvarné podoby. Zakladatel psychoanalýzy S. Freud, považoval sublimaci za obecný princip umění, díky němuž se lidé dokáží vyrovnávat s jinak nezvladatelnými citovými problémy.

(V. Slavíková, H. Hazuková, 2000)

Fantazie má v tomto období harmonizující význam. Je nezbytná pro citovou a rozumovou rovnováhu. Dítě má potřebu alespoň občas přizpůsobovat realitu svým potřebám a interpretovat ji bez ohledu na objektivní skutečnost.

J. Piaget (1970) nazývá tento způsob asimilací. Pro dítě je zřejmě nejsnazší vyrovnat se s tlakem reality, (která nutí dítě k akomodaci), s nedostatky vlastního myšlení i zkušenosti pomocí fantazie, která má relaxační, emocionálně příznivý účinek. Také dětská **fantazie** je zpočátku těsně závislá na tom, co dítě samo skutečně zažilo. Ve 4

letech se fantazie začíná promítat do okolního světa, který díky jí nabývá tajuplnosti, stává se tak trochu pohádkou. (V. Slavíková, H. Hazuková, 2000) Fantazie se stává podnětem pro svobodné uspokojující tvoření, které se v této době začíná uplatňovat v plné míře, je to doba, kdy fantazii mohou svobodně užívat, než převládne realita.

(J. Průcha, S. Koťátková, 2013)

Mezi 5-6 rokem se projevuje nápadný pokrok ve vývoji paměti, představivosti, fantazii a duševních schopností obecně. **Představy a fantazie** se stávají osobně jedinečné, avšak zároveň abstraktnější, obecnější, zasahují větší část životní zkušenosti. To se samozřejmě projevuje i ve výtvarné tvorbě, která je tvarově i námětově bohatší. Fantazie je v této době velmi živá, ovlivňována citovými vztahy.

(V. Slavíková, H. Hazuková, 2000)

Je dobře vědět, že rozvinuté fantazijní představy vyvolávají u dětí nezřídka pocity strachu a úzkosti. Typicky např. strach ze tmy. S rozvojem fantazie a myšlení dostává strach jinou podobu než v předcházejících obdobích. Je hlubší a pronikavější, může vážně zasahovat do vnitřního světa dítěte a za nepříznivých okolností je může spoutávat. Výtvarný projev je pro dětské strachy důležitým ventilem. Poskytuje šanci zachytit a zvládnout ty fantazijní projevy, které dítě vnímá jako ohrožující. Většina dětských úzkostí a strachů patří k normálnímu životnímu údělu, ve kterém se žádný pokrok neobejde bez starostí nebo obav. (M. Vágnerová, 2008)

S rozvojem poznávacích procesů souvisí úroveň **řečového projevu** dítěte. Zlepšuje se komunikace s dospělými, zdokonaluje výslovnost, rozšiřuje slovní zásoba, dítě používá složitější věty a souvětí. (M. Vágnerová, 2005)

Paměť dítěte předškolního věku má mimovolní charakter. Rychle a trvale si zapamatuje, co ho upoutá. (Z. Michalová, 2011)

Ve věku kolem 3-5 let si děti nejlépe pamatují to, co mohou samy vidět nebo, ještě lépe, s čím mohou přímo manipulovat. Tomuto typu paměti se říká smyslově **názorná paměť**. Děti potřebují uvést do situačních a zážitkových souvislostí, z nichž se představy samy vybaví, pak se teprve mohou stát oporou pro výtvarnou tvorbu.

(V. Slavíková, J. Slavík, 2007)

Předškolní věk (3-6) let je obdobím, kdy se dítě učí ovládat své emoce. Rozvíjí se vyšší nervová soustava a spolu s vlivem výchovy vede k začátkům uvědomělého sebeovládání, k počátkům vývoje vůle a citovému **sebeovládání**. (Z. Michalová, 2012)

Dalším významným momentem v životě předškolního dítěte je vznik **vědomí vlastní identity**, jejíž součástí jsou různé sociální role, zejména chlapecká a dívčí role. Dítě tohoto věku je i přes velké **pokroky v socializaci**, stále nejvíce spjato s rodinou.

Dítě si zde osvojuje základní normy chování, s nimiž se postupně ztotožňuje. Zatím je pro ně důležité především to, jak bude za jejich dodržení oceněno. V tomto věku se děti učí žádoucím způsobům chování, především prosociálního, které respektuje práva ostatních. Děti navazují kontakt s vrstevníky. Při výběru kamaráda převažuje důraz na shodu v oblasti potřeb a zájmů. Ve vrstevnické skupině dochází k postupné diferenciaci rolí.

Sebehodnocení je vzhledem k citové a rozumové nezralosti dětí předškolního věku stále jednoznačně závislé na názoru jiných osob, zejména rodičů a ostatních dospělých. (M. Vágnerová, 2005)

2.7. Vývojové odchylky a některé časté problémy dětí předškolního věku

2.7.1. Typy dětí v MŠ

V MŠ se setkáváme s několika základními typy dětí: (Deiner, 2010)

- Děti vyrovnané - lehce si zvykají na nové prostředí, nové tváře, nebojí se nových změn
- Děti nedůvěřivé – těžko si zvykají na nové prostředí, špatně se vyjadřují, neumějí požádat o pomoc, uzavírají se do sebe, pokud se ocitnou v nové, na niž nebyly dostatečně připraveny, většinou začnou usedavě plakat nebo předvedou jinou citovou reakci

- Děti s přehnanými reakcemi - jsou velmi živé, nevydrží delší dobu u jedné činnosti, jsou někdy neprávem označovány jako hyperaktivní
- Děti pasivní – nedokážou se zapojit do nové činnosti, vyčkávají, spíše pozorují, nejprve mapují situaci, pak jsou schopné fungovat jako ostatní (Z. Michalová, 2012)

Každé vývojové období klade na jedince určité úkoly, jejichž úspěšné zvládnutí a osvojení si potřebných schopností umožňuje dítěti nastoupit do vyšší vývojové fáze a zvládnout její nároky. Nový vývojový stupeň ukládá dítěti vždy náročnější požadavky. Jestliže dítě nezvládá zvyšující se nároky, rozvíjí se u něj problémové prožívání a jednání. Takto vzniklé aktuální narušení zdravých funkcí má však velkou naději na uzdravení. Mnohé poruchy u dětí jsou pouze reakcí na přetížení a náročné požadavky okolí a postupně se ztrácí, jakmile se podmínky upraví.

Závažnější poruchy vznikají tehdy, dochází-li k narušení funkcí, které právě prochází vývojovými změnami. Často jsou však poruchové příznaky pouze provázejícími jevy normálních vývojových kroků a časem spontánně samy vymizí. Mají pouze úlohu signálů ohrožení dítěte, ne již skutečného poškození.

(M. Vágnerová, 2005)

U předškoláků se můžeme setkat s řadou poruch chování a emocionálního vývoje, mezi něž patří hyperaktivita, která se projevuje motorickým neklidem. Děti při ní bývají neustále v pohybu, často mění činnosti, upoutávají na sebe pozornost a nemají zábrany.

ADHD (porucha pozornosti s motorickým neklidem - hyperaktivitou) dětem znesnadňuje kontrolu chování a u každého jedince se projevuje jinak. Mění se také podle situace, jak se dítě cítí a co se kolem něj právě děje. (Z. Michalová, 2012)

Opakem ADHD je **hypoaktivita**, která se projevuje výraznou pasivitou dítěte, to je utlumené, jsou mu lhostejné podněty z okolí, je nemluvné, celkově neobratné a v jeho chování je výrazně patrná pomalost.

Další poruchou chování je **dětský vzdor**, neposlušnost a výbuchy zlosti. Dítě není schopno respektovat pravidla nastavená dospělými, nedokáže se přizpůsobovat. V případě, že se setkáme s úmyslným a záměrným ubližováním, jedná se o agresivitu, která může mít podobu fyzickou nebo slovní. Poruchou chování je i úmyslné lhaní, které může vycházet z psychopatologie jedince či ze špatného výchovného vlivu.

U dětí s ADD (porucha pozornosti) převažují potíže v oblasti pozornosti a v percepčně-motorických schopnostech. Tempo má celkově velmi pomalé, většinou nevyrušuje, působí spíše jako "duchem nepřítomné".

Mezi poruchy chování řadíme i výraznou uzavřenost dítěte. Příčinou nadměrné stydlivosti dítěte může být osobnostní nastavení dítěte, ale také nesprávný výchovný vliv a nedostatek kontaktů s vrstevníky. Můžeme se setkat i s úzkostností a strachem. Dítě se může bát konkrétních věcí, nebo se u něj úzkost projevuje „jen tak“, bez příčiny. Lze se také setkat s projevy dětské neurózy, která vychází ze zacyklené úzkosti a patologických strachů a projevuje se nechutenstvím, tiky, zadržováním nebo pomočováním, přetrvávajícím po 4. - 5. roce života. S problémy s chováním se můžeme setkat i u dětí, jež jsou dlouhodobě nemocné nebo se z dlouhé nemoci zotavují; projevuje se u nich únava z dlouhodobé zátěže, oslabení, zvýšená dráždivost a někdy i pocity méněcennosti, náladovost či plačtivost. (M. Vágnerová, 2000)

Děti s poruchou **autistického spektra (PAS)** stojí o sociální kontakt, jejich netečnost nebo nevhodnost jeho navázání je zapříčiněna neschopností správně jej navázat. Přestože děti s PAS neumějí vyjádřit své pocity a nerozumějí emocím, neznamená to, že city nemají!

(Z. Michalová, 2012)

3. Praktická část

V praktické části mé bakalářské práce představím několik kazuistik dětí, s kterými se setkávám v průběhu dne v mateřské škole a s kterými pracuji ve skupině keramického kroužku "Hliněnka". Setkání probíhá 1x týdně- 1,5 hodiny v malé skupině (6-8) dětí v keramické dílně, která je součástí jedné z tříd mateřské školy.

Průběh setkání má svou ustálenou strukturu, začínající rituálem – vítání

" ČÁRY, MÁRY ČARUJEM, S HLÍNOU RÁDI PRACUJEM,

UŽ ZAČÍNÁ ČAROVÁNÍ, JAKÉ? PŘECI HLINĚNÉ!

NECHYTÁME LELKY A DÁME SE DO PRÁCE!"

ČÁRY, MÁRY ČARUJEM, S HLÍNOU RÁDI PRACUJEM!"

Následuje příprava na tvoření - převlékání do pracovního oblečení a první část hliněných her s relaxací. Chvilka odpočinku a čas na svačinu předchází druhé části, ve které děti mohou samy pokračovat v individuálních hliněných hrách nebo se pod mým vedením pokusit zvládat různé techniky zpracování keramické hlíny. Při práci s keramickou hlínou používám postupy artefietiky ,tak, jak je zmiňuji v teoretické části. Závěr setkání patří reflexnímu dialogu, kde děti mohou projevit své emoce, reagovat na předchozí činnost práce s hlínou, vyjádřit své pocity, své postřehy, "co, zažívaly, prožívaly, co se jim líbilo, nelíbilo". Úklid, ošetření rukou krémem a rituál „loučení“ probíhá na úplný závěr.

„MY JSME VELKÉ ŠIKULKY, PRÁCE SE NÁM ZDAŘILA, MÁM Z NÍ VELKOU RADOST!

ŽE MÁM HLÍNU ZA UŠIMA, ZA NECHTAMA , NEDĚLÁ MI STAROST!

UŽ SE TĚŠÍM NA PŘÍŠTĚ, TO ZAS BUDE PSINA,

NASHLEDANOU – NA VIDĚNOU, NAŠE KAMARÁDKA HLÍNAAAAAAAAAAAA!"

Skupinu tvoří děti, které o činnost s keramickou hlínou samy vyjádřily zájem, podpořený rodiči a děti, které se potýkají s určitými problémy.

Ve čtyřech kazuistikách představím jednotlivě tyto děti:

- Chlapce s celkovým vývojovým opožděním
- Dívku s podezřením na prvky autistického spektra (PAS)
- Dívku s podezřením na poruchu pozornosti s hyperaktivitou (ADHD)
- Chlapce „bezproblémového“ s velkým osobním zájmem o práci s keramickou hlínou

Tyto děti jsem si vybrala, abych ve svých kazuistikách ukázala kladný přínos práce s keramickou hlínou, která zmíněné problémy dokáže eliminovat, nebo je posunout do jiné roviny a také bych chtěla představit činnosti s keramickou hlínou, které rozvíjí celkový psychický a emocionální vývoj, prohlubuje tvořivost, fantazii a celkové estetické cítění.

Celé šetření probíhalo rozmezí roku 2012-2014

3.1. Metodologie kvalitativního výzkumu

3.1.1. Cíle, dílčí cíle, metodologie výzkumu

Hlavním cílem mé bakalářské práce je prostřednictvím kazuistik ilustrovat možnosti, které práce s keramickou hlínou nabízí dětem se specifickými problémy. Ukázat, jak mohou činnosti v arteterapeutické a artefietické praxi ovlivnit, zmenšit, případně odbourat zmiňované psychické problémy dětí, rozvinout pracovní dovednosti v oblasti jemné motoriky a rozvinout komunikační dovednosti mezi dětmi ve skupině.

Dílčí cíle:

- Záznam několika setkání v průběhu roku a pomocí nich zjistit, zda dochází ke změnám, pokrokům ve vztahu k psychickým problémům dětí při kontaktu s keramickou hlínou
- Analyzovat využití keramické hlíny při skupinových hrách
- Analyzovat jednotlivé kazuistiky

3.1.2. Metody, techniky použité ve výzkumném šetření

Volba metod vyplývá z přímé účasti na setkávání ve skupině a na přípravě činnosti, kdy jsem využila metodu kvalitativního šetření:

- Dlouhodobé pozorování (během dne v MŠ, ve skupině při setkání)
- Rozhovor (s dětmi, s rodiči, s pracovníky PPP, s učitelkami)

3.1.3. Volba případové studie- kazuistika

Pro pedagogický výzkum, jsem v rámci realizace praktické části, využila kvalitativní metodu- případovou studii, která se zaměřuje na hlubší pochopení vývojově podmíněných souvislostí a vztahů i jejich ovlivnění různými faktory.

Vystihnout a shrnout to nejdůležitější, co se dětem v určité fázi života přihodilo, formou „životního příběhu“, jak je případová studie (kazuistika) označována (Švaříček, Šedová a kol, 2007), byla pro mě tou nejvhodnější metodou, jak navíc příběhy obohatit o pocity, prožitky, reakce, sdělení a emoce dětí.

3.1.4. Vymezení pojmu

Martin Sedláček se v knize (Švaříček, Šedová a kol, 2007) zmiňuje o případové studii v pedagogických vědách jako o základním výzkumném designu, jehož detailní studium jednoho nebo několika případů je tradičně považováno za jeden z možných způsobů, jak porozumět složitým sociálním jevům.

Specifické postupy a metody využívané ve studiu případů v těchto oborech se postupně staly základem také pro pedagogická šetření (Merriam, 1988, s. 22). Provádět výzkum podle případových studií tak podle Basseye (1999, s. 110) znamená být doslova tam, kde dochází laicky řečeno k přímé akci, být v centru dění, získávat data a „svědectví“ takzvaně z první ruky.

Podle Vágnerové (2005) přispívá případová studie k určitému zpřesnění informací, získaných kvalitativními metodami. Na jedné straně však metoda s omezením, spočívající v příběhu jednotlivce s jeho specifickými znaky v chování a prožívání. A na

straně druhé s výhodou hlubšího kvalitativního hodnocení a lepšího porozumění určitého jevu.

3.2. Kasuistiky

3.2.1. Kazuistika č. 1

„JÁ TO NEUMÍM, JÁ SE BOJÍM“

Tobík (5,5 let) pochází z úplné rodiny, jehož oba rodiče- matka(32 - zdravotní sestra) a otec (34- neonatolog) vychovávají ještě mladšího sourozence Štěpánka (2,5) ve velmi klidné, vyrovnané a harmonické rodině.

Z osobního rozhovoru, ke kterému došlo na přání Tobíkovi maminky, jsem se dozvěděla, že její těhotenství probíhalo jako „rizikové.“ Porod nastal velmi předčasně-jíž ve 25. týdnu, Tobík se narodil komplikovaně s velmi nízkou porodní váhou, kdy byl následně umístěn do inkubátoru a do svých 2 let docházel na cvičení Vojtovy metody. Kromě pohybových obtíží byl často nemocný, objevovaly se různé alergické potíže, a tak byl od narození v péči pediatra, alergologa, neurologa logopeda, psychologa. V odborných zprávách je Tobík popisován jako, velmi křehký a drobný chlapec, s aspekty značného vývojového opoždění v oblasti psychomotorického vývoje a celkové předškolní nevyzrálosti. Oba rodiče se Tobíkovi plně věnují nejen doma, ale i s námi učitelkami v MŠ. Pediatr rodičům navrhuje OPŠD o jeden rok a to ze zdravotních důvodů.

Po těchto informacích jsem očekávala nástup a následnou adaptaci na MŠ s velmi negativní odezvou. Opak byl pravdou - průběh zvykání a přizpůsobování se novému prostředí proběhl velmi klidně, mile a spontánně z obou stran. První den tu stál drobný, usměvavý a na první pohled milý chlapec. Po rozloučení s maminkou mi bez ostychu dává ruku a s důvěrou se nechává odvést do třídy mezi nové kamarády. Jsem opravdu mile překvapena! Tobík zpočátku nekomunikoval, stále se usmíval, pozoroval okolí. V novém prostředí se projevoval velmi nesměle, uzavřeně, poddajně a pasivně. Děti neodmítal, ale ani je sám nevyhledával, při oslovení většinou mlčel, usmíval se a občas potichu, šeptem a stydlivě odpovídal. Většinou byl pozitivně naladěný, pochvalu

přijímal s radostí, kterou projevoval přitulením se a pousmáním. Do hry se aktivně nezapojoval, nechával vše na mém vedení. Vybírala jsem mu hračky a činnosti, které nikdy neodmítl, vždy je přijal. Nechával se „vést“ naprosto ve všech činnostech. Byl nejistý, nevěřil si a důvěru a pomoc hledal u dospělého. Byl velmi citlivý až přecitlivělý, negativní emoce projevoval náznakem k pláči, skloněnou hlavou a schoulením se do mé náruče. Vždy mě chytil za ruku, čekal útěchu a porozumění, tak jak tomu doposud bylo doma u maminky. Pro mě to byly velmi dojemné a citlivé chvíle. Na místě nebyla lítost, ale snaha Tobíkovi pomoci. Důvěru, s kterou mě přijal, neztratit a zároveň posílit jeho sebevědomí. To jsem viděla jako nejdůležitější na dlouhé cestě, kterou měl Tobík po nástupu do MŠ před sebou.

Psychomotorické tempo bylo značně pomalé- v důsledku opožděného vývoje- a to ve všech činnostech: byl neobratný a pomalý při úkonech sebeobsluhy a stolování. Většinou zaostával za dětmi o 2 roky mladšími. Měl potíže v oblasti hrubé i jemné motoriky, což se projevovalo neobratnou, nekoordinovanou chůzí, těžkopádnými pomalými pohyby při sportovních činnostech, špatným držením psacího a kreslicího náčiní, pracovních pomůcek- nůžek, příboru. Měl špatnou koordinaci ruky a oka, zejména při střihání, kresbě. Celkově reagoval, vnímal a chápal opožděně, pomalu a nejistě, trochu i bojácně se slovy „já to neumím, já se bojím, dělám to správně, už můžu? apod“. Tobík si pokyny a rady potichu opakoval i několikrát za sebou a ještě se ujišťoval, o správnosti provedení.

K nejoblíbenějším činnostem patří poslech pohádek, hudby a vyprávění. Při poslechu je klidný, soustředěný a pozorný. K aktivitám, které mu přináší radost, rozhodně patří malování s barvami a hry s modelínou či keramickou hlinou.

Témata, o kterých Tobík rád mluví, je rodina- maminka, tatínek a malý bráška Štěpánek. Je to zatím jediné téma, o kterém dokáže spontánně komunikovat, na základě otázek vypráví, jak byli společně na výletě, co dělali apod. Rád nosí z domova obrázky, které s rodiči vytvořil, rád o nich povídá.

V náročných zátěžových situacích (přesuny do jiné třídy, potřeba zrychlit tempo z určitého důvodu), je „vyveden z míry“, bývá najednou lítostivý, plačtivý, nekomunikuje.

Doma stres naopak řeší vztekem, křikem a vzdorem. Při neúspěchu se uzavírá do sebe, neodpovídá, je smutný, chce se jakoby přitulit. Vzhledem k jedinečnosti individuálních potíží Tobíka, jsme vyzvali oba rodiče ke konzultační schůzce, abychom v rámci dalšího rozvoje a vzdělávání vytvořili individuální plán.

(říjen, 2012)

Rodiče vstřícně přijímají námi navrhovanou konzultaci (říjen 2012), jejímž předmětem je, seznámit se s obtížemi, které Tobík má a přijmout návrh konkrétních činností pro zlepšení u nás v MŠ i doma.

Zpráva z odborného vyšetření v PPP se shoduje s postřehy z pozorování v MŠ a popisuje Tobíka takto: „... v kontaktu milý, citlivý, dětský chvílemi nejistý, pozvolna se odpoutává od matky a snaží se podřizovat jednotlivým pokynům. V řeči má chlapec dislácké potíže (spolupráce s logopedickou poradnou probíhá od ledna 2013), mluví velmi tichým hlasem, vcelku srozumitelně. Přiměřené výkony podává chlapec v oblasti sluchového rozlišování, dokáže správně pojmenovat spektrum barev, zpívá písničku. Nezralé jsou v současné době časoprostorové vztahy, početní představy, kresebné výkony, zrakové rozlišování, sluchová analýza a syntézy, obecná informovanost. Psací náčiní drží Tobík v pravé ruce nesprávným způsobem – „drápovitým úchopem“. Dominantní oko má levé. Vážně jemná motorika a s ní související oblast grafomotoriky, schopnost graficky napodobit optický tvar, vizumotorická koordinace- spolupráce oka a ruky. V úkolové situaci je značně unavitelný.“

Tobík do MŠ docházel od září 2012 do června 2013. Během této doby udělal spoustu pokroků, ale přesto, se s rodiči shodujeme a domlouváme na OPŠD. Individuální plán pro další práci s Tomáškem rodiče podporují a souhlasí s ním. Ten, mimo jiné, obsahuje širokou nabídku aktivit v oblasti práce s keramickou hlínou. K tomu mě vede každodenní pozorování Tobíka při volné hře, kdy často a rád volil malování, kreslení, hru s plastelínou. První setkání s keramickou hlínou (listopad 2012) bylo pro Tobíka překvapením, novinkou a zkušeností. Hlínu do této doby vůbec neznal, myslel si, že je to těsto na vánoční perníčky. A proč si to myslel? „Hlína je taky taková- jako čokoláda a hnědá a maminka ji taky válí válečkem!“, říkal Tobík. Hlína- kamarádka, jak jsem zvyklá

s dětmi tento materiál nazývat, Tobíka od prvního okamžiku doslova okouzila. Pravidelně jednou týdně ráno, při volné hře přináším kbelík hlíny, zabalené v mokré látce. Už to bylo pro Tobíka něčím zajímavým a přitažlivým. Pokaždé mě pozoroval, jak hlínu hnětu, máčím, válím.... Postával kolem mě, na nic se neptal, jen ten jeho známý úsměv. Pomáhal mi připravovat stůl, nosil ubrus, vodu, a když jsem ho vyzvala, ať mi také pomůže hlínu rozmačkat, že mám už asi málo síly, měl radost, jakoby dostal čokoládu. Rád se hlíny dotýkal, hladil ji, byl uvolněný, jen ruce měl stále velmi ztuhlé a „křečovité“. Na keramický kroužek v té době ještě nedocházel, ale po domluvě s rodiči, začal pravidelně docházet od února 2013- do června 2013. Do té doby se s hlínou setkával při volné hře většinou ráno. Hru s hlínou takto nabízím všem dětem, nejen těm co navštěvují keramický kroužek. Na místo modelíny voláme kamarádku hlínu! Pravidlo je jednoduché- hraju si a tvořím, co chci, jak chci, potřebuju-li pomoc, požádám kamaráda (ku) nebo paní učitelku. Tobík začíná s hliněnými hrami u stolečku, většinou se 3- 4 dětmi (jeden stoleček). Způsob realizace mu naprosto vyhovuje: zpočátku, jak je u něj typické, nemluví, pozoruje, mačká, koulí hlínu a jen tak si přemýšlí, ani ne tak co vytvoří, spíše to vypadá, že manipulace s hlínou jej příjemně uklidňuje a zaměstnává. Nechci Tobíka rušit, na nic se ho neptám, pozoruji jeho reakce. S hroudou hlíny si dokáže jen tak pohrávat 10 i více minut. Pohrávání doplňuje pokukováním kolem sebe, za sebe, tělo má uvolněné, jen prsty jsou trochu v křeči, stále propnuté a ztuhlé. U hry s hlínou dokáže být celý čas ranních her. Vše, co ráno Tobík (i ostatní děti) „vykouzlí“, mají rodiče možnost vidět v šatně, jako všechny ostatní dětské výtvořky a výrobky. Na otázku, zda- li se dnes Tobíkovi něco vydařilo, odpovídá- „že vajíčko, kulička, dárek“, to se pak těší na rodiče, bez obvyklého přivítání rovnou běží k výstavce a velice nahlas mluví, rychle až překotně ukazuje svůj výtvar. Vždy následuje pochvala a obdiv od mamky nebo tatky, já se k pochvale přidávám a Tobík před očima „ROSTE“, je to příjemný pocit vidět, jak poskakuje, zčervená a něco radostí pokřikuje! On to taky umí, umí ukázat své radostné emoce jinak než milým strnulým úsměvem. Máme radost úplně všichni- Tobík, maminka, tatínek já i malý bráška Štěpánek. Mám radost, že jsem našla hru a činnost, společnou řeč mnohdy beze slov, která rozhodně Tobíka baví a prostřednictvím níž, může dělat stále více pokroků a mít stále více úspěchů. Věřím tomu!

V průběhu téměř 3 měsíců jsem s Tobíkem pracovala podle individuálního plánu, který obsahoval činnosti směřující k procvičování jemné motoriky, koordinaci pravé a levé ruky spolu s okem (vizuomotorická cvičení), postupnému uvolňování křečovitého držení prstů a činnosti, kterými bychom dále (v keramickém kroužku) navazovaly a prohlubovaly manipulační techniky s keramickou hlinou.

Záznamy z individuálního plánu (listopad 2012- leden 2013, 1 x týdně, 15-20min při volné hře) byly pro mě důležitým zdrojem informací o pokrocích, úspěších, nezdarech, chování a reakcí Tobíka. Hliněné hry jsme začínali tradičně rituální říkankou:

“ ČÁRY, MÁRY ČARUJEM, S HLÍNOU RÁDI PRACUJEM,

UŽ ZAČÍNÁ ČAROVÁNÍ, JAKÉ? PŘECI HLINĚNÉ!

NECHYTÁME LELKY A DÁME SE DO PRÁCE!“

ČÁRY, MÁRY ČARUJEM, S HLÍNOU RÁDI PRACUJEM!“

Už samotná říkanka Tobíka „rozsvítila“, vyloudila jeho milý úsměv a tiché opakování slov. Každý jsme si vzali hroudu hlíny a čarování mohlo začít: nechala jsem volný průchod spontánnosti, ale jak jsem předpokládala, Tobík vyčkával pokaždé, co začnu dělat já a opakoval po mně. To rozhodně nebylo na škodu, neboť často používám metodu nápodoby. Myslím, že Tobík zažíval radost ze hry proto, že měl pocit opory, pomoci, spolupráce. Hra zněla “Co dělám já, zkus také”, otisky prstů, dlaní, nejvíce se líbilo máčení celé ruky a hlazení hroudy hlíny, následné otiskování mokré hliněné ruky na papír, na látku- na tričko. Nadšení, že si Tobík sám vyzdobil své tričko svými otisky rukou, bylo velké, a když si jej oblékl, “vyrostl”. Byl „hliněný šikulka“ a každému své tričko ukazoval skromně, ale oči mu svítily radostí, a když děti na mou výzvu, “komu se tričko líbí, ať „zatleská“, opravdu zatleskaly... bylo to silné, dojemné... takové situace musí Tobíášek zažít alespoň jedenkrát denně a sebevědomí může růst! Moc ho nabíjely chvílky ocenění vyjádřené dětmi a mnou. Získat důvěru v sebe sama bylo důležitější než cokoli jiného. První měsíc (leden 2012) jsme si hráli sami proto, aby později mohl Tobík do hry přijímat a vybírat si své kamarády ze třídy, které znal. Hra zněla „Už, to umíš, zkus to naučit i kamaráda“. Motivovala jsem jej, aby se pokusil při manipulaci s hlinou komunikovat i s kamarádem a se mnou. Samotný se spíše styděl, ještě neměl tolik odvahy, oči stále upíral na mě, byla opět nutná moje pomoc. „Máme hroudy hlíny,

dáváme je na sebe- co ti seskupení připomíná?“ (odpovědi- hora, kopec) “Uděláme si kouli, to bude hlavička maňáska, budou si spolu povídat“. (Tobík vyčkává, jen odpovídá na otázky většinou jednoslovně). Baví ho hra, kterou vedu já, při tvoření vymýšlíme, co je jako koule, co jako váleček, co je jako placka....(jablíčko, strom, koláček, sluníčko). Další oblíbenou hrou je malování mokrou hlínou, koulení mokré hliněné koule po velkém archu papíru křížem sem a tam s kamarádem, hra má takový úspěch, že Tobík trochu poskakuje a stopu koule doprovází citoslovci “jééééééé“, malujeme na velký arch papíru, hra se jmenuje “Doplň, nakresli, co chceš“, děti se střídají v doplňování a na Tobíkovi je vidět, jak je najednou natěšený, nedočkavý, až na něj přijde řada. Další hrou zvanou „Jak hruška padá na zem“, si mohl Tobík vyzkoušet své citové projevy. Hra se používá pro tzv. „vybití“ energie, která by naopak u Tobíka, měla vyprovokovat, aby se otevřel a hlasitě se projevil. Je to hra, která funguje: Tobík s hroudou hlíny mohl bouchat o podložku, o stůl, pouštět z velké výšky na zem... Už samotný hluk dopadající hlíny, vyprovokoval k hlasitému smíchu a výskotu. Později používal hlasité citoslovce, vymýšleli jsme nesmyslné říkanky (plesky, mlasky, třesky, bác apod). Byla to určitá dávka zdravého adrenalinu, kdy se spontánně smál, byl uvolněný, poskakoval. Takto jej během dne nebylo možno vidět v žádné situaci. A další odkrytá vlastnost- má smysl pro legraci!

Další hry spočívají v otiscích různých předmětů do plátu hlíny “Otiskni, co chceš“, “Poznej, co se v hlíně otisklo“. Činnost byla pro Tobíka zajímavá, bez mého zásahu, si sám vybíral z košíku různých předmětů, výsledek byl skvělý (celý plát měl nespočet otisků (byla to jakási hliněná plastika). Tobíka bavilo, když jsem já a poté kamarád, hádali, co otiskl, byl motivován k odpovědi, zda je to správně nebo mohl prozradit, co otiskl.

Po celý tento časový úsek (listopad 2012- leden 2013) jsme hry opakovaly spolu ve dvojici, přibírali jsme do hry i ostatní děti (nejvíce 3 další děti). Na úplném začátku byl Tobík nejistý, vyplašený, velmi uzavřený, nedůvěřivý s velmi malým sebevědomím. Pracoval strnule, zamyšleně, nekomunikoval s dětmi téměř vůbec a semnou jen málo. Na konci této doby Tobík s dětmi komunikuje, i když stále velmi potichu, v malé skupince dokáže spolupracovat a s mou pomocí zastat drobnou vedoucí úlohu, dokáže projevovat své emoce – radost z činnosti, radost z výsledku své práce. Hrajeme hru “My

jsme velké šikulky“- komu se práce podařila, tak zdvihne jednu ruku, komu se práce podařila moc a moc, zdvihne obě ruce, a komu se práce podařila nejvíc- zatleská, zadupe a zavolá „JÁÁÁÁÁÁÁÁÁÁ“.

„My jsme velké šikulky, práce se nám zdařila, mám z ní velkou radost!

Že mám hlínu za ušima, za nechtama , nedělá mi starost!

Už se těším na příště, to zas bude psina,

Nashledanou – na viděnou, naše kamarádka hlínaaaaaaaaaa!“

Radost ze společných úspěchů byla oboustranná, viděla jsem Tobíkovy změny a pokroky nejen při samotné práci s hlínou, ale i v průběhu celého dne v MŠ (to byla velká výhoda). Tobík si začínal hrát ve skupině dětí, venku jen pasivně nepostával, pobíhal s dětmi, výskal, smál se hlasitě. Takto se ve třídě zatím neprojevil. Nedá se sice mluvit o tom, že by se jeho sebevědomí výrazně zvýšilo, stále potřebuje motivaci a stimulaci ode mne a rodičů, ale je na cestě, jak jej dosáhnout.

Od února 2013 - květen 2013 začal Tobík pravidelně docházet na keramický kroužek „Hliněnka. Nastoupil v polovině školního roku, kdy už byly děti „daleko vpředu“ (využívaly už zkušenosti, které získaly v předchozích 5 ti měsících). První seznámení se skupinou dětí z jiných tříd, probíhalo vstřícně od dětí, s rozpaky, stydlivostí u Tobíka. (klopil oči, snažil se být kolem mě v dostatečné blízkosti, usmíval se, nekomunikoval, jen tiše špital). Mým cílem bylo nabídnout Tobíkovi nyní nové prostředí keramické dílny, novou skupinku dětí, podněty k pozorování, keramické hry, kontakt s dětmi. Předpokládala jsem počáteční problémy (Tobík vždy těžce nesl jakékoli změny a přechody do jiné třídy, jiného kolektivu i během dne v MŠ). Přinášel si však s sebou nemalé zkušenosti s hlínou a mou podporu, kdykoli mu pomoci. Byl opět - tak trochu- na začátku cesty k sebejistotě. Na schůzky se srdečně těšil, několikrát během dne mi říkal s úsměvem, “dneska je keramika, mám svačinku....“. K činnosti samotné přistupoval rád, byl malinko strnulý, koukal jen na své ruce, s dětmi nekomunikoval, se mnou ano.

Teprve po více jak 5 týdnech, (březen 2013) kdy se adaptoval na ustálenou skupinu dětí, na pravidelné rituály, na pravidelný čas, se Tobík začal viditelně projevovat. Pozoroval a vnímal své okolí kamarádů, mnohdy jakoby zapomínal na svou činnost a se zaujetím pozoroval práci dětí. Skupinová hra “Kouzelná hliněná hora”- sedíme na koberci kolem velké hromady hlíny, můžeme všichni dohromady „horu hladit, uhlazovat, namáčet vodou..., zvuk relaxační hudby, rozsvícená svíčka... Tobík hladí hlínu, sem tam se letmo dotkne rukou dětí, neuhýbá, pomáhám mu a spolu hladíme hlínu i ruce dětí, uvolňuje se, v kruhu se držíme společně s hliněnými rukama, jen posloucháme, nakonec bez hudby mluvíme o svých prožitcích, co se nám líbilo... (jen kdo chce) Tobík je velmi spokojený, uvolněný, nemá ruce v křeči, nemluví, nevadí, určitě zopakujeme. Moc příjemný pocit a zážitek pro nás všechny! Další odkrytá vlastnost- je obrovsky citlivý! V kruhu Tobík nemluvil, ale po rozloučení, běží do šatny a volá na maminku „ my jsme měli Vánoce“. Měla jsem nepopsatelnou radost! Jestli to způsobila hořící svíčka a hudba? Nebo příjemný pocit spojený s Vánocemi? Podstatný byl pocit “příjemného tepla“, který jsme si ten den odnášeli.

Na dalších schůzkách (březen, duben 2013) jsme pokračovali ve skupinových hliněných hrách “Přidej nebo hlínu uber“, “Společný výtvar z koulí, válečků, kuliček...” Tobíka zjevně tento způsob hry bavil a uspokojoval, pracovali jsme společně (váleli, kouleli...) mohl se danému tempu přizpůsobit (do té doby bylo tempo pomalejší), pokud zjistil, že nezaostává, získával novou energii – pokaždé se krásně červenal. Ke společné činnosti jsme přidávali říkanky, písničky- Tobík odříkával i zpíval písničky.

Pokračoval dále s technikou – koulení a válení. Pokoušel se zpracovat hroudu hlíny válením o podložku, válením v dlaních a mačkáním oběma rukama do tvaru koule. Nejvíce jej bavilo koulení o podložku se široce otevřenými dlaněmi. Od velké koule, pokračoval k drobným malým kuličkám (ty mu dělají značné problémy). Výsledkem bylo vytvořené jablko, ježek, miska, korálky, hlava maňáska, s kterou si dokázal povídat v krátkých větách „Já jsem Tobík“- dvojice dětí spolu vedou dialog, Tobík většinou jen odpovídá, sám otázky nevymýšlí. Následovaly další hry s válením válečků, šňůrek, slepováním k sobě. Výsledkem byl strom s korunou, had, šnek. Tobík je v činnostech velmi vytrvalý, houževnatý!

Na činnost je Tobík maximálně soustředěný, vytrvalý, pečlivý, avšak s tempem pomalejším. Nebývá unavený jako při jiných činnostech. Vztah k vlastní osobě se zlepšil v souvislosti s vlastní tvorbou, ohodnocením sebe sama a ostatními dětmi v úzkém kruhu. Na úspěch a pochvalu zejména od vrstevníků reaguje s nadšením až radostnou euforií, červená se, směje se.

Je listopad (2013)- těšíme se na příchod čertíků a tak si čertíky vytváříme! Nejoblíbenější činnost, kdy máčíme ruce, hladíme hlínu a celé hliněné ruce otiskujeme- tentokrát na tričko kamarádovi, nebo prstem od hlíny "čmárneme, dotkneme se nosíku či tváře kamaráda.... Ať z nás jsou čertíci". Dotyky Tobík neodmítá, naopak, velmi rád je přijímá. Činnost jej natolik baví, že přestože má čertíka hotového, vytváří si nového.

Je těsně před Vánoci.... Tobík udělal veliké pokroky: zdokonalila se jeho jemná motorika, téměř vymizely křečovitě ruce, zdokonalila se celková pracovní- manipulační dovednost, koordinace obou rukou, zraková orientace, sebevědomí Tobíka jde kupředu, více si věří, má radost ze svého úspěchu a dokáže jej projevit, dokáže sám projevit i vlastní aktivitu- zpracovává své vlastní výtvarné téma, zlepšuje se komunikace zejména ve vztahu k vrstevníkům.

Na „hliněná setkání“ se Tobík těší stále více a více, získává stále více zkušeností nejen s keramikou hlínou, která se opravdu stala jeho kamarádkou a velkou pomocnicí na cestě ke kamarádům ale zejména k sobě samému. "Jéééééééé ten je hezky povedenej", řekl Tobík, když si udělal svého novoročního anděla. Bylo to poprvé, kdy sám sebe a svou práci pochválil a navíc to řekl dostatečně nahlas. Nebyla jsem to já, kdo Tobíka motivoval k sebevyjádření, pochvale, byl to on sám! Velký zlom, další zdolaná překážka!!!

Ukázka výsledků práce s keramickou hlínou- viz příloha- foto 1,2,3,4

3.2.2. Kazuistika č. 2

„Můj svět“

Rodinná anamnéza

Barunka (5), jejíž rodiče matka (28) - učitelka na ZŠ, otec (30) – lékař vychovávají v rodině ještě mladšího sourozence Ondráška (2,5). Rodina během jednoho roku, kdy dostavěli rodinný dům, prodělali s dětmi několik zásadních změn- stěhování do nového domu, nástup Barunky do MŠ a celková změna dosavadního zaběhnutého režimu.

Osobní anamnéza

Těhotenství matky probíhalo zpočátku jako běžné- bezproblémové do 5. měsíce, během 6. měsíce nastaly u matky komplikace, těhotenství probíhalo jako rizikové a na doporučení lékaře doporučena hospitalizace v nemocnici. Barunka se narodila předčasně ve 32. týdnu těhotenství, s menší porodní váhou 2,20 kg. Somaticky se od narození jeví jako velmi drobná dívka bez vážných zdravotních problémů.

Ve svých 3 letech nastupuje do MŠ se skrytými adaptačními problémy, dívka je velmi uzavřená, nekomunikuje s dospělými, nekomunikuje s dětmi, neprojevuje žádné emoce. V prostředí MŠ se zpočátku cítí bezpečně jen s učitelkou, s kterou ale nekomunikuje, jen ji tiše sleduje a následuje. Děti nevyhledává ani v pozdějším období, hraje si jen sama se sebou, má potíže v oblasti sebeobsluhy. Její tempo je výrazně pomalé, má potíže s udržením moči během spánku i bdění. Je výrazně uzavřená, mluví tiše a sama se sebou, tělesné projevy, mimika a gestikulace jsou projevem jako by byla ve svém uzavřeném světě. (chodí po třídě nebo venku, různě gestikuluje, dělá posunky, „grimasy“, něco si nesrozumitelně povídá, nereaguje na okolí).

Psychomotorické tempo je velmi pomalé nikoli neobratné, velmi dobře zvládá držení pracovních pomůcek a náčiní. Lateralita je od počátku jeví jako pravák. Držení tužky, lžice a nůžek je velmi obratné, bez potíží v oblasti jemné motoriky.

Vnímání se jeví jako auditivní, ráda poslouchá hudbu, pohádky, vyprávění velmi klidně a pozorně, ale bez kontaktu s okolím, kouká do země a opět se různě „kroutí“, gestikuluje.

Vztah k učení projevuje tichým zájmem, v tichosti plní zadané individuální úkoly, pokud jde o skupinovou či kolektivní činnost pasivně přihlíží, neúčastní se. Po intelektuální stránce je na vyšší úrovni od ostatních dětí, což se od samého začátku projevuje ve výtvarném projevu.

Barunka od samého počátku, kdy nastoupila do MŠ, projevuje zájem o výtvarné činnosti, ráda kreslí, maluje, modeluje, navléká korálky, skládá puzzle, ráda manipuluje s mozaikami apod.

Mezi její oblíbená témata patří rodina a její členové, ale i ostatní běžná témata jako květiny, příroda, stromy, zvířata... Její výtvarný projev je na vyšší věkové úrovni, zvládá paletu barev, prostor a plochu, postava má proporce a detaily, ukazující na kresbu 6 ti letého dítěte.

Ve volné hře je sama, děti nevyhledává, pokud ji osloví ostatní děti, hru neodmítá, ale je velmi pasivní, přihlíží a pozoruje. Nerada přijímá vedoucí úlohu ve hře, nemá ráda ani fyzický kontakt.

Po 5 měsících docházky – v lednu 2011, na základě každodenního pozorování Barunky, jsme vyvolaly informativní schůzku s rodiči, abychom navrhli případnou návštěvu specialisty v PPP, a zejména abychom vyloučily hypotézy a domněnky naší diagnosty-prvky autistického spektra (PAS).

Matka schůzku přijímá, po vyslechnutí našich postřehů z pozorování doplňuje postřehy z domova, sama vyjadřuje obavy nad případnou diagnózou a návrh na návštěvu PPP přijímá zdrženlivě. V dubnu 2011 jsme matku oslovili, zda návštěvu PPP absolvovali, matka návštěvu odkládá, stále zvažuje. Do konce školního roku matka specialistu nenavštívila. Zlom nastává ve chvíli, kdy rodiče řeší nástup mladšího sourozence do MŠ ve 2. pololetí nového roku. Barunce je v té době 5,3 roky a není vidět žádný velký posun, naopak “svět jakoby se kolem zastavil”. Rodiče teprve nyní přichází z psychologické poradny a rada zní “vraťte se s Barunkou o 2 roky zpět a dělejte vše jako by jí byly 3 roky” (oblékání, sebeobsluha, stravování).

Současný stav Báry se jeví takto: celkový stav se výrazně nezlepšil. Dívka je stále uzavřená, málo komunikativní, odpovídá jen na otázky, sama komunikaci nevyvolává. Mezi dětmi se pohybuje sama, kamarádství nevyhledává, ve svém prostoru ve třídě (což je většinou stoleček ve třídě) si vybírá takovou činnost, při které je sama – navléká korálky, skládá puzzle a mozaiky. Venku je to prostor na písku v koutku nebo v prostoru zahrady, kde se Barunka prochází, povídá si, zpívá. Její tempo je jen „její“, není motivována nikým a ničím, oblékání, stravování a jakákoli činnost se projevuje pomalým ničím neovlivnitelným. Nereaguje na povzbuzení, pochvalu, upozornění, že tempo je pomalé, zdržující sebe sama i kamarády, je jakoby bez emocí, bez protestů. Cokoli dělá, dělá sama jen se sebou, s nikým nekomunikuje, je klidná, činnost má vždy začátek a konec, výsledek má vynikající úroveň, ale samotný proces je velmi velmi pomalý.

Na základě podrobné analýzy problémů jsem se rozhodla nabídnout Barunce co nejvíce možností k vyjádření se neverbálně formou práce s keramickou hlinou, dát prostor vyjádřit své emoce jejím prostřednictvím, popřípadě dávat prostor k bližšímu navázání kontaktu s dětmi. Formou individuální práce, rozvíjet i verbální stránku řeči, získat sebedůvěru a sebejistotu a pokusit se usměrnit její extrémně pomalé tempo, které jakoby ignorovalo vnější svět.

Vycházela jsem doposud získaných informací, které by mohly přispět nejen ke zlepšení současného stavu, ale také k celkovému rozvoji schopností. Výtvarné vidění, které Bára má na velice dobré úrovni, posunout do trojrozměrného světa, probudit chuť k výtvarnému vyjádření a ztvárnění svých představ prostřednictvím keramické hlíny.

Barunka navštěvuje keramický kroužek od září 2013, do té doby byly zkušenosti s keramickou hlinou jen příležitostné, a právě tyto příležitosti stále více ukazovaly na opravdu velký zájem o činnost s hlinou. Přivést některé děti k zájmu o činnost s hlinou, vyžaduje někdy velkou motivaci. Barunka motivaci z mé strany nepotřebovala vůbec, jelikož měla motivaci sama v sobě. Kdykoli jsem se chystala na práci s hlinou, chodila za mnou a na dotaz „zdali mi chce pomoci“ okamžitě souhlasila – radostným rychlým kýváním. Byla natolik zručná – okamžitě hlinu přirozeným způsobem mačkala a hnětla – že jsem to nemohla přehlédnout. Na otázku „Tebe to, Barunko, baví, vid’?“, okamžitě

reagovala s pousmáním a rychlým kýváním hlavou. Toto kývání pro ni bylo typické a čím rychlejší, tím jakoby říkala ano, ano, ano moc ráda, ano, ano baví mě to apod.

Hliněné hry(říjen- listopad-2013) prožívala naplno, radostně, komunikovala trochu nejistě, ale vždy když byla příležitost činnost doprovodit slovem, neodmítala. Mluvila tišeji chraplavějším hlasem, koukala na ruce s mírně nakloněnou hlavou k jedné straně. Hráli jsme hru "Jak hrouda putovala světem" a s každým s kým se setkala, ji mohl vtisknout svůj otisk prstem, celou dlaní, pohladit ji nebo jakkoli pomačkat- přeměnit. Hru jsme nejprve hráli beze slov s poslechem relaxační hudby. Bára hroudu hladila namočenýma rukama ve vodě, snažila se „něco“ vytvořit, pravidlo znělo "Až budeš chtít, předej dál". Po několika minutách předala beze slov jakousi ježatou hroudu kamarádce. Seděla a dívala se před sebe, poslouchala hudbu, byla velmi klidná, uvolněná. Podruhé jsme mohli, ale nemuseli- jen kdo chtěl – říci „co ti hrouda, která k tobě připutovala, připomíná". Barunce nedělalo žádný problém odpovídat, v klidu říkala "já mám ježka". "Pokus se říci, kam ježek jde a proč". Dlouho přemýšlí, kouká na „ježka" a říká: "Jde domů a jde spát". Kdykoli Bára něco říká a má možnost něco říci, je ráda, je spokojená. Spontánně se takto neprojeví, jakoby čekala na pomoc a je za kladené otázky a za každou příležitost ke komunikaci ráda, to odpovídá velmi pěkně a v klidu, dívá se většinou dolů.

Hrajeme další hliněnou hru, tentokrát ve skupince nebo dvojici "Jsem hliněný maňásek". Smyslem je vytvořit si z hlíny kouli, nasadit na ukazováček a spolu s kamarádem „si povídat". Barunku si při počáteční hře vybrala holčička, která rozhodně s komunikací problémy neměla, ale také moc příležitostí v dialogu nedala ani Barunce.

Hliněné hry (prosinec-2013) má ráda více, pokud se v nich může realizovat sama v tichosti bez komunikování. Toto chování je pro ni typické. Hliněný silný plát, který má před sebou zdobí, otiskuje, ohlazuje, kreslí do něj s velkým zaujetím, dlouho bez přestávky, bez únavy s jejím typicky nakloněnou hlavou, trochu si pomáhá vyplazováním jazyka, bez jediného slova. Ostatní děti už odpočívají na koberci, svačí, povídají si v kroužku. Bára na vyzvání, aby si chvíli odpočinula, nereaguje hned, po chvíli sama odchází do umývárny, na vyzvání, aby si vzala svou svačinu, jde jíst a pak dlouho sedí, jí, chvílemi koukne kolem sebe, ale většinu času se věnuje jídlu a neřeší, co se děje

kolem. Její tempo je jakoby zpomalené, chybí mu začátek a zejména konec. Vždy tu musí být někdo- kdo vyvolá činnost a také tu činnost ukončí. Barunka v žádné činnosti neřeší „plynutí času“.

Skupinové hry by mohly leccos vyřešit a zlepšit a tak na začátku a na konci každého setkání zařazují alespoň jednu hru, kdy 2-3 děti společně vytváří z koulí, válečků, lepí je na sebe, mají dostatek času a ukončení „hlásím velmi brzo dopředu“. Barunka je s jednou dívkou a jedním chlapcem, ty už s předstihem hlásí „Já už mám hotovo“, upozorňuji, že je tu ještě Beátka a že tvořili společně. Odpověď dětí je pohotová „tak mi ještě chvíli počkáme“. Bára výrazně nereaguje, až když druhá dívka říká „pojd', jdeme se umýt“, odchází také bez protestů, ale klidně by tam byla ještě dlouhou dobu.

Na začátku nového roku (leden-2014) si všichni přejeme v kroužku a vymýšlíme „co si vytvoříme.“ Děti by si mohly- měly vzpomenout, co nám nadělil Ježíšek pod náš hliněný stromeček a co jsme si slíbili? Pár dětí se hlásí, Barunka ne, přesto se jí ptám a předpokládám, že opět ví, ale sama neřekne.

„...bílou hlínu nám přinesl na andělíčky... Ano slíbili jsme si udělat novoroční andělíčky pro štěstí! Chválím, jak si vzpomněla, kouká dolů a culí se.

Její výsledek je naprosto úžasný, pečlivý, čistý, anděl má milým dětský výraz. Dle mého úsudku je hotov, dá se říci jako první, ale my přeci nezávodíme. Jiné děti končí a okamžitě odchází, Bára si stále s andílkem něco špitá, stále ho otáčí, prohlíží... Dlouho ji nechávám, „Barunko, budeš ještě pokračovat, nebo dáme andílka na parapet k ostatním?“ Opět kýve, kýve, kýve...

Chce Bára vždy a za každé situace „tichou pozornost“? Počká si na ní, má ji, je spokojená? Dnešní hliněné tvoření končíme v půlkruhu před našimi andíly.... Můžeme říci, co si přejeme, aby nám anděl v novém roce splnil! Kdo chce, mluví... Bára poslouchá, sama nevystupuje. Při závěrečném rituálu „Kdo si myslí, že se mu dílo zdařilo, ať si zatleská“. Bára tleská a směje se svým trochu chraplavým hláskem, ale je naprosto spokojená. „Co se ti dnes nejvíce líbilo?“- odpovídá „andílci“. A co tě dnes nebavilo?“ Odpovídá „Když jsme šli svačit“ (raději by byla dál u své činnosti).

V průběhu měsíce ledna 2014 se Barunka velmi sblížila s chlapcem Vašíkem (chodí s ním do společné třídy a společně na keramické tvoření). Barunka trochu ožila-když netvoří, pošťuchují se, běhají... Mnohdy potřebují usměrnění. S Vašíkem si začala hodně povídat, kamarádí se i mimo školku.

Během schůzek, když tvoří, tak tvoří sama, nemluví. Pokud tvoříme ve skupinách vždy je s Vašíkem, při odpočinku u svačiny. Když Vašík odchází, (třeba si mýt ruce), odchází Bára s ním, když se jde převlékat, jde s ním. Pokud tvoří s hlínou, tvoří sama, nechce být nikým rušena ani Vaškem a co bylo překvapující, uměla to dát patřičně najevo "Nech mě!", zvýšila malinko hlas. Jednou, když ji Vašek honil a ona nestíhala utéci, rozbřečela se. "Vašík mě honí!", brečela. "Řekni mu, že na honěnou hrát nechceš! "

Na konci ledna 2014 jsme si vyprávěli příběh „ O hliněné kouzelné hoře“, (velká hromada hlíny uprostřed kruhu na zemi). Kdo chce, může si kousek hory uloupnout - všichni se na hlínu vrhají, Bára vyčkává a jde téměř nakonec v klidu. Z kousku hlíny si můžeme vytvořit kouzelný kámen (boucháním o zem na igelitovou podložku ze stoje z výšky, tak dlouho až se vytvoří jakýsi kámen). Tato hra- druh terapie pro uvolnění napětí, regulace své energie, probouzení své energie je velmi oblíbená). Nejisté děti bouchají trochu mírněji, jako Barunka. Podporuji, "bouchni více - uvidíš, co se stane!!!" Ve skupině to je jako když se pouští rachejtle, děti se předhánějí, kdo vytvoří větší ránu. Dokonce i Bára je velmi akční, směje se a snaží se také házet a rychle sbírat a zase házet. Každý svůj "kámen" položí k hliněné hoře a ještě před tím může říci, co mu kámen připomíná, nebo jen položit v tichosti. Odpovědi typu-ryba, placka, žehlička... se objevuje od ostatních dětí, Bára pokládá a říká "drahokam".

Barunka udělala značné pokroky – navázala bližší kontakty s dětmi, nejprve s Vašíkem, později komunikuje i s ostatními dětmi nesměle, ale komunikuje, částečně dokáže projevit své pocity a vnitřní prožívání (raduje se, směje se hlasitě, tleská, výská, rozbřečí se při prožívání nepříjemné situace)- její tempo v některých situacích "ožívá", je pro ni přínosem pravidelná docházka do skupiny a určitá struktura činností jdoucí za sebou v jisté pravidelnosti (úvodní rituál, skupinová činnost, individuální činnost, odpočinek, relaxace, svačina, skupinová činnost nebo reflexe na svou práci se závěrečným rituálem).

Barunce určitě svědčí a vyhovuje činnost ve skupině 8 dětí, projevuje se aktivněji a spontánněji a dává najevo své emoce v drobných projevech jako- mažeme si ruce krémem sobě a kamarádovi, děláme si legraci- mažeme se navzájem "všichni si chytí ruce, jak nám kloužou".

Získala navíc spoustu zkušeností při tvoření s hlínou, nové pracovní techniky, které jí pomohly k vyjádření svých výtvarných představ, jejíž ztvárnění ji velice baví a její projev je velmi originální. To vše ji dodává pocit většího sebeuspokojení a sebevědomí.

Ukázka výsledků práce s keramickou hlínou- viz.příloha-foto 5, 6, 7, 8

3.2.3. Kazuistika č. 3

„... jako z hadích ocásků“

Rodinná anamnéza

Kačenka (5,5), její matka (32) a otec (35), oba pracují jako administrativní zaměstnanci, se před časem rozvedli. Kačenka sourozence nemá. Po rozvodu rodičů často pomáhá babička.

Osobní anamnéza

Těhotenství matky probíhalo (dle matky) zcela bez problémů, matka docházela do zaměstnání po celou svého těhotenství. Porod byl velmi rychlý, ne však předčasný. Žádné vážné komplikace během porodu ani po něm. Kačenka se narodila s porodní váhou 3,70 se známkami naprosto zdravého donošeného novorozence.

Kačenka do svých 4 let vyrůstá v úplné rodině s matkou a otcem. Do mateřské školy nastupuje ve 3 letech bez negativních adaptačních potíží, jeví se jako velmi „živé“ dítě bez problémů navázat jakýkoliv kontakt s dospělými a s dětmi.

Kačenka je velmi aktivní, živá až neposedná. Její živost začíná přerůstat v roztěkanost, neposednost a nepozornost. Rodiče její chování omlouvají a svádějí na nedostatečně „vybitou“ aktivitu, a tak od 3,5 let navštěvuje Kačenka různé kroužky- sportovní, taneční,

gymnastické a baletní. V MŠ navštěvuje kroužek zpívání a anglického jazyka. Ve 4,5 letech na doporučení kolegyně – učitelky – navštěvuje matka PPP a ta navrhuje návštěvu SPGP s návrhem na diagnostikování. U Kačenky je diagnostikovaná porucha pozornosti s hyperaktivitou (ADHD). Je doporučena úprava denního režimu, včetně usměrnění množství zájmových aktivit. Matka přichází s prosbou o radu- domlouváme se na korigování sportovních pohybových aktivit vyvážené klidovou tvůrčí činností- návštěva keramického kroužku.

Jelikož Kačenka navštěvuje sousední třídu, nemám možnost ji pozorovat a hovořit s ní i během dne, při jiných činnostech, ale informace od kolegyně je dostatečná na to, abych informace o ní mohla použít pro při tvoření ve skupině.

Kačenka přichází v průběhu školního roku 2013 (listopad), přivádí ji maminka. Nenechá ji domluvit, skáče mamince do řeči, poskakuje kolem ní... A já už v první minutě vím, že mám před sebou holčičku živou, neposednou, upovídanou.... Do skupiny nepřichází, ale přímo vletí, vtrhne, vůbec nečeká na přivítání, míjí náš kroužek a letí do naší dílničky. Musím ji zavolat, reaguje tím, že se okamžitě ptá: „A co budeme dělat?“ Snažím se ji zklidnit a zaujmout motivací“. Máme pro tebe, Kačenko, překvapení“. To se na chvíli zarazí, stoupne si k nám, a když zjistí, že je v kroužku také její kamarádka ze třídy, začne na ní mluvit a dokonce, ji vyzývá „pojď si hrát“. Vůbec nerespektuje danou situaci, děti připravené ji přivítat a dokonce ani překvapení jí vcelku nezajímá. Tak to bude asi „tvrdší oříšek“ než jsem čekala...

Po delší době se mě i dětem podaří Kačenku „vtáhnout“ do dění, představujeme se jí. „Jsme skupina hliněných kuliček- říkáme si „Hliněnky“ a naše skupina se jmenuje „Hliněnka“. A je tu první hra „Každý jsme na přivítanou dostaly barevnou hliněnou kuličku, pro tebe ji máme také, zkus uhodnout, kdo z kamarádů ji drží v pěsti“. Kačka ukazuje na svou kamarádku, a když jí nemá: „ vykřikne “.... „a mě už to nebaví....“ Na místo toho se opět ptá “...a co budeme dělat?”. Celou dobu je velmi neklidná, vůbec nepostojí...opravdu je jak z hadích ocásků. “Budeme si hrát, to tě přeci baví, ne? S naší, a taky s tvou, kamarádkou hlínou“. “Jéééé, těší se, Kačka a hned se vrhá po hlíně na

stole, vzápětí křičí, že je umazaná, že má hlínu na zemi, že se jí hlína lepí apod.!" Ostatní děti v klidu tvoří hliněné kuličky a jsou dost z chování Kačky překvapené.

Kačka pochvíli mačkání hrudky odbíhá umýt si ruce, znovu přibíhá a opět její otázka: „A co budeme dělat?“ Vidím, že Kačka bude potřebovat více času, aby si zvykla na nový pro ni neznámý způsob činnosti, aby přijala alespoň nějaká pravidla.

„...a co bys chtěla dělat?“ „Maminka říkala, že jí mám udělat princeznu“. Ponechávám Kačce naprostou volnost, vím, že „to nedopadne“, ale Kačka vypadá odhodlaně, že to umí, že to zvládne....

Chvíli hněte, trpělivě zasahuji, že když se hlína lepí, tak ať tolik nemáčí ve vodě, válí na podložce.... Je roztěkaná, kouká po dětech, dělá velmi zbrklé pohyby, stále komentuje, že to lepí, že neví, jak dál, a co teď, a co potom?“ Výsledek je takový, že nevzniká princezna, ale nějaká „figurka ano.“ Kačka je rozladěná, snažím se s dětmi, pro její figurku, najít jméno. Pomáhám sama z placky udělat stojánek. Trochu se zklidní a pokračuje dál... kouká, co dělají děti. „Tak, Kačko, udělej taky kuličky, jako korálky pro princeznu“. „Jéééééééé, tak jo“. Téměř po 20 min je Kačka na chvíli spokojená s tím co dělá, najednou je soustředěná na činnost, mlčí, ruce jí kmitají, pokukuje kolem sebe na děti, na mě a vypadá jako by s někým závodila, kdo udělá více kuliček. Takto vydrží asi 5 minut a už končí. Její jemná motorika je bez potíží, dokonce svou vlastní zkušeností zjistila, jaká hlína je a první nezdar jí neodradil. Na závěr se scházíme v kolečku, říkáme si své postřehy, pocity a necháváme putovat hliněnou kouli kroužkem. „Co se ti mezi námi líbilo?“, ptám se. „Moje princezna a moje korálky“. „Co se ti nelíbilo?“ „...že ta hlína lepí...“. A skáče mi do řeči a ptá se „Mám hezkou princeznu? A mám hezké korálky?“

Po prvním tvoření (listopad-2013) jsem si s maminkou Kačkeny domluvila schůzku. Bylo to nutné, abychom mohli všichni pokračovat a aby činnost byla přínosem pro všechny, ne naopak. Vysvětlila jsem mamince ještě jednou, oč se u Kačkeny při tvoření s hlínou snažím. Nejde o vytvoření konkrétních výrobků, nejde tady o „výkon“, který Kačka podává na kroužku baletu, gymnastiky. Je také zvyklá a vyžaduje stálé kladné hodnocení, jak je nejlepší, první apod. Je zvyklá neustále být v akci, rozběhaná, apod.

Požaduji od maminky spolupráci ve smyslu- pravidelné docházky, včasné docházky, nechť od Kačky konkrétní výtvoř, ale komunikovat s ní o tom, jaké hry jsme hrály, co se jí líbilo, proč se jí to líbilo, jak se cítila apod.

Další setkání (prosinec-2013) se linula v podobném duchu: sedíme v kruhu, před námi velký igelitový ubrus, koulíme mokrou koulí hlíny naproti kamarádovi, říkáme mu "Co se mi na kamarádovi líbí? Kačenka nevydrží sedět, a tak stojíme, klečíme, sedíme, Kačka koulí, říká většinou, že se jí líbí svetr, mikina apod. Výrok od dětí pokaždé komentuje a sama se ho snaží doplnit, "...a líbí se ti moje tričko apod? „Nevydrží, nevyčká a vrhá se naproti kouli, i když k ní nesměřuje“. Po chvilce pouštím relaxační hudbu, ležíme na koberci, kdo chce, kdo ne, může svou mokrou koulí máčenou ve vodě malovat na velký arch papíru. Kačka je nadšená, pobíhá kolem svého papíru, maluje dům, kočku, slunce..., výtvarný projev je velmi pěkný, činnost ji baví a kupodivu po chvíli neodbíhá. Hroudou hlíny maluje téměř 10minut a činnost ji stále baví. Ubezpečuje se o tom, že se mi její obrázek líbí " ...a mám to hezký?" „A co myslíš ty, Kačenko?" „Já nevím“.

Po chvíli tvoříme ve skupinkách, určené děti si samy mohou vybrat kamarády, Kačka vybírá pouze svou kamarádku ze třídy. Mají společně z kusu hlíny přidávat, odebírat dlabáním, hlazením, tvořením jen za pomoci rukou (hra „ Na sochařky “). Kačku činnost baví, čím více je možnost, aby se sama projevila, není problém, vydrží i delší dobu než tomu bylo dříve, dokáže se upřímně radovat, když má pocit zdaru ale neustále se ujišťuje "že to má pěkné", pokud je nespokojená, vzteká se, je rozmrzelá, zamračená. Při činnosti s kamarádkou se snaží být vždy v popředí, zasahuje sama co nejvíce, opravuje, to co kamarádka vytvořila, v jednu chvíli se dokonce hádá, žaluje...Situace na „hraně“.

Po těchto všech zkušenostech, sestavuji pro Kačenu takové aktivity, které jí nejvíce vyhovují: na začátku po rituálu vítání má možnost vybrat si ze dvou činností, tak aby neodbíhala od jednoho k druhému, a aby u činnosti vydržela delší dobu. Je však zřejmé, že to budou zatím jen činnosti „ individuální- pro ni samotnou“ nebo jen se všemi najednou na krátký čas.

Kačka si většinou vybere tvoření z hlíny u stolečku s ostatními dětmi nebo odchází do prostoru na zemi, kde může malovat, házet, koulet hlínou, tady dlouho sama nevydrží a tak se vrací zpět k nám a tvoří s námi ve skupině sama za sebe.

Jindy jsou činnosti situovány do prostoru na zemi apod. Kačka má možnost se účastnit společných her nebo si odejít ke stolečku tvořit sama. Většinou sama dlouho nevydrží, to ji nebaví, jak říká a tak určujeme pravidlo, "Pokud chceš být s námi, tak respektuj pravidla našich her, nebo si můžeš sama tvořit, co tě baví".

Začíná to fungovat! Po 2,5 měsících (polovina ledna -2014) je Kačenka schopna respektovat pravidlo hry, zapojí se a vydrží, učí se sebehodnocení, sebekritice- to jsme stále ještě na začátku, ale i tady začíná fungovat pravidlo "Zkus si odpovědět sama, co se ti povedlo, co se ti nezdařilo, co tě bavilo, potěšilo, komu jsi udělala radost?"

Při samotné činnosti je vytrvalejší, získává stále více zkušeností, dokáže tvoření dokončit bez více jak dvou přerušení, a to je úspěch! Má ráda tvoření s hudbou, zpočátku vyžadovala hudbu, s kterou cvičí aerobik, od té jsme přešli ke klidové - nejdříve protestovala, ale nyní s ní tvoří „jakoby v jejím rytmu“, o poznání klidněji... Jsme sice na začátku cesty, je konec měsíce ledna a nás čeká ještě spousta setkání. Kačenky maminka řeší POŠD vzhledem k diagnóze a po konzultaci o jejích projevech. A můj pohled? Za 3 měsíce pomohla činnost s keramickou hlínou, metody arteterapie a artefiletiky, alespoň ke správnému nastartování, jak s projevy ADHD Kačenky pracovat.

Po rozhovoru s maminkou, ponechává jen cvičení aerobiku, odhlašuje z baletu a naopak dochází s Kačenkou na „arteterapeutické výtvarné tvoření“.

Ukázka výsledků práce s keramickou hlínou- 9, 10, 11, 12

3.2.4. Kazuistika č. 4

„Jednou budu badatelem“

Rodinná anamnéza

Matýsek (5,5) vyrůstá v úplné rodině, matka (36) a otec (37), oba s vysokoškolským vzděláním pracující – otec jako státní zaměstnanec a matka jako administrativní pracovnice. Matýsek v rodině vyrůstá se svou mladší sestrou Lucií (3,5). Rodiče se oběma dětem všestranně věnují, spolupracují s mateřskou školou, své děti podporují v jejich aktivitách.

Osobní anamnéza

Těhotenství matky probíhalo bez problémů, taktéž porod byl bez komplikací. Matýsek se narodil jako zdravé donošené dítě (40. týden).

Ve svých 3 letech nastupuje do MŠ s běžnými přirozenými adaptačními potížemi, které postupně odeznívají. Matýsek je velmi hravý, komunikativní s velkou dětskou fantazií, která se v tomto věku projevuje v běžné hře. Rád konstruuje s nejrůznějšími typy stavebnic, rád kreslí, maluje, modeluje... Od svých 4 let se jeho představivost a fantazie prohlubuje, jeho tvořivost je až neuvěřitelná... Neustále vytváří, sestavuje z čehokoli, co má k dispozici (papír, provázky, krabičky....) různé „modely“. Říká, že to jsou lodě, rakety, potrubí, elektrické vedení. Kreslí různé plánky, bludiště... Z papíru skládá prostorové výtvary, přichází a dožaduje se sešíváčky, dírkovačky, začíná používat dětské náradí- kleště, vymýšlí, jak by své výtvary zdokonalil.

Do MŠ přichází už s konkrétní představou, co bude ten den dělat. Přestává ke své hře používat běžné hračky a stále více svou hru rozvíjí a zdokonaluje vytvářením nejrůznějších fantazijních výtvorů. Kromě této záliby má nadprůměrný zájem o přírodu, zejména o zvířata, která v každé dětské encyklopedii dokáže určit a pojmenovat. K tomu se přidává zájem o kameny, do školky nosí různé knihy a encyklopedie a co víc, dokáže svým vyprávěním zaujmout všechny ostatní děti. V té době přichází sám a zajímá se o keramickou hlínu. Ptá se „z čeho je ta hlína vyrobená“, chce ji zkoumat a říká, „...stanu se badatelem“.

Rodičům, proto navrhuji možnost docházky do skupiny keramického tvoření, jeho osobní zájem o tento materiál je rodiči podporován, jako jiné aktivity.

Práce s keramickou hlinou nabízí hlubší seznámení s tímto materiálem, s možnými technikami zpracování a zejména realizaci svých tvořivých a fantazijních představ do trojrozměrné podoby za použití jiného materiálu (hlíny), než doposud používal.

Matýsek dochází do skupiny od září 2013 a jeho zájem a nadšení je vidět od samého začátku. Při hliněných hrách je uvolněný, pozorný, vnímavý, a jakmile má možnost volby „zda bude ve hře sám pokračovat nebo tvořit se mnou na jakékoli téma“, volí tvoření se mnou a dětmi. Je velice zručný, má rozvinutou jemnou motoriku, takže během krátké doby získává jistotu, zkušenosti a pouští se do vytváření svých představ. Zpočátku jsou to abstraktní „výtvořky“, které Matýsek kreslil a tvořil z jiných materiálů (potrubí, elektrické vedení, bludiště...). Vytváří různé hliněné šňůrky, lepí je na hliněnou destičku, zjišťuje, že se šňůrka trhá a láme, s trpělivostí si nechává poradit, nebo se sám ptá „proč se hliněný provázek trhá“. Při činnosti rád stojí, vydrží pracovat velice dlouho a při nezdaru postup stále opakuje a opravuje, až je sám spokojený. To pak jen oznámí s oddechem a spokojeným úsměvem: „A je to hotovo“. Reaguji dotazem: „K čemu slouží to, co jsi vytvořil?“ Matýsek vypráví, s jeho nepřekonatelnou fantazií. „To je potrubí, ukazuje mi, kudy voda teče, dokonce ukazuje jakousi „čističku“. Jindy sestavuje na destičku hliněné šňůrky, zdobí různými tvořítky a vypráví o tom, že je to elektrické vedení a kdyby se tam dala malá žárovka tak se že rozsvítí.

Při hliněné hře „boucháním o podložku“ se hlína tvaruje a Matýsek má možnost vytvořit si své oblíbené „hliněné kameny“, kostky, které označuje puntíky od 1-6: „To je kostka do hry „Člověče, nezlob, se“, říká.

Od fantazijních výtvorů asi po 2 měsících (říjen, listopad-2014) – přichází s vlastní tvorbou konkrétních výtvorů.

Matýsek přichází do skupiny s jasnou představou, „Dneska si vytvořím...“, a tak vzniká malá plachetnice, myška, pavouk, dinosaurus. Volí si sám vlastní postup a jeho představa má reálnou podobu. Ponechávám ho tvořit bez mého zásahu, jen mu

nabízím pomoc, kdyby snad chtěl poradit, jsem tu! Většinou si se vším poradí sám, a když se dílo nedaří, snaží si poradit sám. Je velice trpělivý, houževnatý- z jeho rukou vznikají později sošky pohádkových postav, hrneček na pastelky, hliněné masky, misky, hliněná Perníková chaloupka, hadi, lucernička...

Matýsek se do skupiny tvoření těší celý den, dokonce s sebou přivádí jeho mladší sestru Lucinku, které trpělivě pomáhá a radí. I pro ostatní děti je kamarádem, který nejen, že pomůže, ale sám spontánně chodí a dětem jejich tvorbu chválí. Je navíc velmi citlivý a empatický. „To nevadí, když ti něco praskne nebo upadne, dá se to opravit!“ nebo „upravit“, doplňují jeho výrok.

Jednou se stala „nemilá“ příhoda. Jedné holčičce spadl vypálený hliněný obrázek. Ukázala jsem dětem možnost, že ne vždy, co spadne a rozbije se, musí skončit v koši. Posbírali jsme kousky střepů a snažili jsme se je sestavit jako skládanku puzzle a poté nalepit na dřevěnou nebo kartonovou destičku. Mělo to takový úspěch, že Matýsek rodičům oznamoval „paní učitelka umí zachránit obrázky“.

Stala se z toho naše nová technika „Hliněná mozaika“ nebo hra „Na archeology“ (s tím přišel Matýsek, že to viděl jednou s rodiči na dovolené „jak byl z rozbitých kousků slepený celý džbán“) Matýskův zájem o keramické tvoření se projevuje i v zájmech o knihy s tematikou „keramiky“. Rád si prohlíží obrázky soch, keramických nádob....

„Setkání plné překvapení“- děti si mohou přinést „kouzelný šátek“, s kterým budeme čarovat. Hrajeme hry se zavázanýma očima „Poznej, co je z hlíny a co ne“. „Tvoříme poslepu jako nevidomí lidé“ (Matýsek okamžitě vypráví, jak s maminkou házejí do kasiček pro slepé lidi, jak maminka tančí se slepými lidmi). Setkání je najednou více o povídání (nevadí), než o tvoření, a tak mám pro děti malé překvapení. Do uzlíku ze šátku každému zabalím hroudu keramické hlíny. Matýsek je nadšený a už se těší, jak budou s mamkou a tatškou doma tvořit. „A když něco vytvořím a donesu, vypálíte mi to?, ujišťuje se Matěj.

Za krátkou dobu docházky do skupiny keramického tvoření, se Matýsek velice zdokonalil v technice zpracování hlíny, možnost realizovat své fantazijní představy posunul do realizace konkrétních vlastních představ. Získal nové poznatky prostřednictvím keramické hlíny a svou klidnou vyrovnanou povahou se pro ostatní děti stal nepostradatelným kamarádem a pomocníkem. Setkání obohacuje o svá vyprávění, kterými vždy zaujme. Svůj zájem přenesl i na svou mladší sestru a má jedinou starost "Kam budu chodit na keramiku, až budu chodit do školy."

Ukázka výsledků práce s keramickou hlínou- 13, 14, 15, 16

Pozn: Matýsek s mladší sestrou, maminkou a tatínkem navštěvují sdružení "Nazaret" v Borovanech, pro nevidomé keramiky, kde mimo jiné maminka tančí s nevidomými

3.3. Shrnutí průzkumného šetření a diskuze

3.3.1. Dosažené výsledky

Kazuistika č. 1

V průběhu setkání se Tobíkovi zlepšila pracovní manipulační dovednost, koordinace obou rukou, jemná motorika, zraková orientace, téměř mizí křečovitý úchop, posiluje se sebevědomí, umí vyjádřit emoce verbálně i neverbálně, projevuje se vlastní aktivitou, zpracovává vlastní výtvarná témata, zlepšuje se komunikace ve vztahu k vrstevníkům, hlasový projev je intenzivnější- hlasitější. Tobík zažívá radost ze hry proto, že má pocit opory, pomoci, spolupráce.

Kazuistika č. 2

U Barunky se výrazně zlepšila komunikace s dětmi, dochází k bližšímu navázání kontaktu s jedincem, dokáže projevit své pocity a prožitky, mění se velmi pomalé tempo, činnost ve skupině ovlivňuje aktivitu a spontaneitu, rozvíjí se sebeuspokojení a sebevědomí, dochází k většímu fyzickému kontaktu a fyzický kontakt je více akceptován.

Příčinu toho lze vidět v jistotě, kterou díky pravidelnému rytmu setkávání nabývá a také v celkově vstřícném a prosociálním ladění dětské skupiny.

Kazuistika č. 3

V průběhu setkání se u Kačenky zlepšuje motivace pro samostatnou činnost, prodlužuje se délka činnosti, zlepšuje se vytrvalost, začínají být respektována pravidla skupiny. Po 2,5 měsících je Kačenka schopna respektovat pravidlo hry, zapojí se a vydrží, učí se sebehodnocení, sebekritice, začíná fungovat pravidlo "Zkus si odpovědět sama, co se ti povedlo, co se ti nezdařilo, co tě bavilo, potěšilo, komu jsi udělala radost?"

Při samotné činnosti je vytrvalejší, získává stále více zkušeností, dokáže tvoření dokončit bez více jak dvou přerušení, a to je úspěch! Příčinu těchto změn vidím především v jasném, předem dohodnutém a všemi respektovaném průběhu setkávání. (Průběh setkání má svou ustálenou strukturu: začínající rituálem - vítání, příprava na tvoření- převlékání do pracovního oblečení a následující první část hliněných her s relaxací. Chvilka odpočinku a čas na svačinu předchází druhé části, ve které děti mohou samy pokračovat v individuálních hliněných hrách nebo se pod mým vedením pokusit zvládat různé techniky zpracování keramické hlíny. Závěr setkání patří reflexnímu dialogu, kde děti mohou projevit své emoce, reagovat na předchozí činnost práce s hlínou, vyjádřit své pocity, své postřehy, "co, zažívaly, prožívaly, co se jim líbilo, nelíbilo". Úklid a rituál - loučení probíhá na úplný závěr). Další příčinou úspěchu vidím v činnosti ve skupině s malým počtem dětí (8) a v zájmu maminky o spolupráci a nápravě denního režimu Kačenky.

Kazuistika č. 4

U Matýska dochází k velice rychlému zdokonalení v technice zpracování hlíny, fantazijní představy mají konkrétní podobu a jsou převedeny do třetího rozměru, originální tvorba je inspirací pro ostatní děti ve skupině, rovněž přístup, vytrvalost, empatie je pro ostatní přínosem.

3.3.2. Diskuse, shrnutí

JAKÝCH VÝSLEDKŮ BYLO DOSAŽENO:

- Keramická hlína byla dětem představena v několika arteterapeutických a artefietických hrách, kdy děti získaly poznatky o jejích vlastnostech, barvě, struktuře, poznaly, k čemu dochází, když hlína vysychá, když se namáčí ve vodě. Hlínu mohly využívat podle zájmu ke hrám a vlastnímu tvoření, naučily se jednoduché techniky zpracování od nejjednodušších ke složitějším.
- Dětem se zdokonalila jemná motorika, což bylo vidět při kontaktu s hlínou- dokázaly hlínu zpracovat do hladké koule, vyválet hladký váleček, vytvořit hliněnou šňůrku, vytvořit jednoduché výtvary, naučily se hlínu lepit, zdobit, zpracovat ve spolupráci s ostatními dětmi ve skupině, naučily se hlínu používat jako prostředek ke hře, k malbě. Rozvíjela se fantazie, představivost a trojrozměrné vnímání
- Keramická hlína dokázala děti kladně motivovat, navodit příjemnou atmosféru za doprovodu relaxační hudby, odbourávala napětí, strnulost, strach, umožňovala neverbální komunikaci prostřednictvím dotyku s hlínou, ale také pomáhala rozvíjet komunikaci verbální, dokázala tlumit nežádoucí chování- roztěkanost, nepozornost, posilovala žádoucí sebevědomí, dokázala odbourávat stud a nejistotu, práce s hlínou, která není zaměřená na určitý přesný tvar, ale umožňuje hrát si s materiálem, mívá uvolňující účinky- odstraňuje zábrany tvořit
- Při skupinových hrách se děti naučily respektovat a být respektováni, mohly měnit své postoje k sobě i ostatním, učily se vzájemné empatii, vzájemně si pomáhat, spolupracovat, poznat hodnotu práce své i kamarádů, ocenit sebe i druhé, učily se mezi sebou komunikovat- verbálně i neverbálně
- Výsledky jsou podrobně popsány v jednotlivých kazuistikách (viz kazuistika 1-4)

JAKÝMI ZPŮSOBY BYLO VÝSLEDKŮ DOSAŽENO:

Kvalitních výsledků bylo dosaženo osvědčenými arteterapeutickými a artefiletickými technikami, metodami pokusů a experimentů s keramickou hlínou, použití pracovního náčiní a pracovních pomůcek pro keramiku, vhodnými pedagogickými metodami- postupnost, posloupnost, individuální přístup v malé skupině dětí, použití metody sebereflexe a sebehodnocení, možnost volby, volnosti při tvorbě, používání jasně daných pravidel skupiny, pravidelnost setkání a ustálená struktura činností ve skupině. Využití jiných pomůcek jako je hudba, zejména hudba relaxační, šátky pro práci „poslepu“, „jednou rukou“ apod.

Pozn. Děti samy vyžadují „ticho“, klid nebo klidnou hudbu pro práci, což je velmi pozitivní!!!

VÝZNAM DOSAŽENÝCH VÝSLEDKŮ:

Získané výsledky mají význam pro celkový psychický rozvoj dětí a rozvoj všech psychických procesů, učí se ovládat své emoce, chování, dokážou se aktivně projevit i v jiných činnostech, rozvíjí se pracovní dovednosti, podporují dobrý start pro další životní etapy- vstup do školy, volba zájmové činnosti.

CO MOHLO MÉ VÝSLEDKY OVLIVNIT:

Praktické zkušenosti z předchozích let práce s keramickou hlínou, celkové poznatky o dětech, které navštěvují mou třídu v MŠ a poté skupinu keramiky, citová vazba na tyto děti, ucelené poznatky o rodině dětí, poznatky z výsledků vyšetření specialistů-PPP, známé prostředí – dílna součástí třídy MŠ, počet dětí ve skupině, typy dětí, použité metody techniky práce s keramickou hlínou, použité arteterapeutické a artefiletické činnosti z použité literatury.

Navíc, jak je uvedeno v teoretické části, (viz. str. 26) v tomto období je velká tendence dětské osobnosti, aby v příznivém prostředí překonala své dosavadní potíže.

Závěr

V bakalářské práci jsem představila keramickou hlínu jako výtvarný materiál, zmínila jsem některé metody a techniky práce s touto tvárnou hmotou, ukázala jsem možnostmi jejího využití při práci s dětmi předškolního věku. Prostřednictvím kazuistik jsem ilustrovala možnosti, které práce s keramickou hlínou nabízí dětem se specifickými problémy. Ukázala jsem, jak mohou činnosti v arteterapeutické a artefiletické praxi ovlivnit, zmenšit, případně odbourat zmiňované psychické problémy dětí, rozvinout pracovní dovednosti v oblasti jemné motoriky a rozvinout komunikační dovednosti mezi dětmi ve skupině.

Bakalářská práce obsahuje podrobný popis práce s dětmi ve čtyřech kazuistikách, shrnutí dosažených výsledků, obsahuje metody, techniky a činnosti, kterými bylo těchto výsledků dosaženo, ukazuje následný pozitivní přínos u dětí se zmíněnými problémy a poukazuje na faktory, které výsledky mohly ovlivnit.

Stanovený cíl bakalářské práce byl splněn. Získané poznatky jsou obrovským přínosem pro mou další práci ve skupině i mimo ni. Rovněž mohou být podnětné i pro pedagogy, kteří se tematikou problémových dětí zabývají, kteří hledají metody a způsoby práce, jak s keramickou hlínou pracovat a zároveň, jak dětem pomáhat. Ukázka metod a technik z artefiletické a arteterapeutické praxe by mohla být návodem pro práci s problémovými dětmi, inspirací, jak pomoci „jinak“, když ostatní metody selhávají.

Ukázky dosažených výsledků v jednotlivých kazuistikách se mohou stát důležitým doplňkem při zpracování charakteristiky jednotlivých dětí a lepšího poznání dítěte. Rovněž pro rodiče se dosažené výsledky mohou stát dobrou motivací, jak na své děti působit, které činnosti a zájmy mohou u svých dětí, vzhledem k jejich problémům, podporovat.

Celá bakalářská práce by se mohla stát podmětem pro „znovuzrození“ keramické hlíny a jejího využití na mateřských školách v průběhu celého dne. (nejen v tzv. „kroužcích keramiky“, jak tomu často bývá), podnětem pro zařazení keramické hlíny jako běžné součásti vybavení výtvarného koutku, kam mají děti volný přístup jako k jiným hračkám.

Dětem by měla být dána možnost, poznat nejen svět keramiky, ale také svět „objevování, experimentování a hry“ s hliněným materiálem.

A v neposlední řadě by se celá zmiňovaná problematika mohla stát podkladem pro téma diplomové práce.

Seznam literatury

ŠICKOVÁ- FABRICI, J. *Základy arteterapie*. 2. vyd. Praha: Portál, 2002. s. 176. ISBN 978-80-7367-408-3.

CASEOVÁ, C. a DALLEYOVÁ, T. *Arteterapie s dětmi*. PŘEKL. R. Šormová 1. vyd. Praha: Portál, 1995. ISBN 80-7178-065-0.

SLAVÍKOVÁ, V. a kol. autorů. *Dívej se, tvoř a povídej*. 1. vyd. Praha: Portál, 2007. s. 200. ISBN 978-80-7367-322-2.

SLAVÍKOVÁ, V. a kol. autorů. *Výtvarné čarování*. Univerzita Karlova v Praze-Pedagogická fakulta, 2000. s. 212. ISBN 50-7290-016-1.

CAMPBELLOVÁ, J. *Techniky arteterapie*. PŘEKL. M. Šárová. 1. vyd. Praha: Portál, 1998. s. 2000. ISBN 80-7178-204-1.

MICHALOVÁ, Z. *Předškolák s problémovým chováním*. 1. vyd. Praha: Portál, 2012. s. 168. ISBN 978-80-262-0182-3.

MIŠURCOVÁ, V. *O estetické výchově nejmenších*. 1. vyd. Praha: SPN, 1971. ISBN 14-373-7.

VÁGNEROVÁ, M. *Psychologie problémového dítěte předškolního věku*. 1. vyd. Liberec: Technická universita. 2000. 100 s. ISBN 80-708-3369-6.

VÁGNEROVÁ, M. *Psychopatologie pro pomáhající profese*. 3. vyd. Praha: Portál, 2008. s. 872. ISBN 80-7178-802-3.

VÁGNEROVÁ, M. a kol. *Vývojová psychologie. Dětství a dospívání*. Vyd. Praha: Karolinum, 2005. ISBN 80-7178-308-0.

HLADÍKOVÁ-MILEROVÁ, A. *Modelování z hlíny a jiných tvárných hmot*. 2. vyd. Praha: SPN, 1962. ISBN 14-009063.

ADAMCOVÁ, M. *Keramika pro malé i velké*. 1. vyd. Olomouc: Fin, 1994. IBNS 80-85572-67-2.

BROHM, F. a kol. *Duševní vývoj dítěte a jeho poruchy*. Praha: SZN, 1957. s. 376. ISBN 301-08-20.

ROSOVÁ, D. *Keramika*. PŘEKL. A. Jurionová. 2. vyd. Praha: Eurumedia, 2011. s. 144. ISBN 978-80-249-1641-5.

KOHLOVÁ, M. *Výtvarné činnosti pro malé děti*. PŘEKL. M. Šárová. 1. vyd. Praha: Portál, 2004. s. 128. ISBN 80-7178-891-0.

CLAYCOMBOVÁ, P. *Školka plná zábavy*. PŘEKL. J. Bumbálek. 1. vyd. Praha: Portál, 1996. s. 248. ISBN 80-7178-069-3.

ŠEĐOVÁ, K. - ŠVARÍČEK, R. *Kvalitativní výzkum v pedagogických vědách* vyd. Praha: Portál. 2007. ISBN 978-80-7367-313-0.

PRŮCHA, J. - KOŤÁTKOVÁ, S. *Předškolní pedagogika*. 1. vyd. Praha: Portál, 2013. s.184. ISBN 978-80-262-0495-4.

Přílohy – Fotodokumentace



Obr. č. 1 – Tobík – „Sluníčko“



Obr. č. 2 – Tobík – „Andílek“



Obr. č. 3 – Tobík – „Čertík“



Obr. č. 4 – Tobík – „Moje ruce“



Obr. č. 5 – Matýsek – „Pavouk křížák“



Obr. č. 6 – Matýsek – „Hrneček“



Obr. č. 7 – Matýsek – „Dům“



Obr. č. 8 – Matýsek – „Hrad“



Obr. č. 9 – Barunka – „Andílek“



Obr. č. 10 – Barunka – soška „To jsem já“



Obr. č. 11 – Barunka – „Drahokam“



Obr. č. 12 – Barunka – „Hrneček“



Obr. č. 13 – Kačenka – „To je moje princezna“



Obr. č. 14 – Kačenka – „Andílek“



Obr. č. 15 – Kačenka – soška „To jsem já“



Obr. č. 16 – Kačenka – „Můj kámen“