



TECHNICKÁ UNIVERZITA V LIBERCI
Fakulta přírodovědně-humanitní
a pedagogická



Artefletika jako prostředek osobnostního růstu u osob se zdravotním postižením

Diplomová práce

Studijní program: N7506 – Speciální pedagogika
Studijní obor: 7506T002 – Speciální pedagogika

Autor práce: **Bc. Jaroslava Herrmannová**
Vedoucí práce: PhDr. Magda Nišpanská, Ph.D.





TECHNICAL UNIVERSITY OF LIBEREC
Faculty of Science, Humanities
and Education



Artefletics as a Tool of Personal Growth for Disabled People

Master thesis

Study programme: N7506 – Special Education

Study branch: 7506T002 – Special Education

Author: **Bc. Jaroslava Herrmannová**

Supervisor: PhDr. Magda Nišpanská, Ph.D.



ZADÁNÍ DIPLOMOVÉ PRÁCE

(PROJEKTU, UMĚLECKÉHO DÍLA, UMĚLECKÉHO VÝKONU)

Jméno a příjmení: **Bc. Jaroslava Herrmannová**
Osobní číslo: **P15000849**
Studijní program: **N7506 Speciální pedagogika**
Studijní obor: **Speciální pedagogika**
Název tématu: **Artefletika jako prostředek osobnostního růstu u osob se zdravotním postižením**
Zadávající katedra: **Katedra sociálních studií a speciální pedagogiky**

Z á s a d y p r o v y p r a c o v á n í :

Cíl diplomové práce: Navození pozitivních změn v osobnostním růstu pomocí artefletických metod u osob se zdravotním postižením v Centru denních služeb Jedličkova ústavu v Liberci.
Požadavky: Formulace teoretických východisek, příprava výzkumu, sběr dat, interpretace a vyhodnocení dat, formulace závěrů.
Metody: Pozorování, kazuistika, rozhovor.

Rozsah grafických prací:

Rozsah pracovní zprávy:

Forma zpracování diplomové práce: **tištěná/elektronická**

Seznam odborné literatury:

FRANKL, V. E., 1996. Lékařská péče o duši. Vyd. 1. Brno: Cesta. ISBN 80-85319-50-0.

KRAUS, J., a kolektiv, 2005. Dětská mozková obrna. Vyd. 1. Praha: Grada. ISBN 80-247-1018-8.

KŘIVOHLAVÝ, J., 2004. Pozitivní psychologie. Vyd. 1. Praha: Portál. ISBN 80-7178-835-X.

MATĚJČEK, Z., 2001. Psychologie nemocných a zdravotně postižených. Vyd. 3. Jinočany: H&H. ISBN 80-86022-92-7.

NYTROVÁ, O., PIKÁLKOVÁ, M., 2007. Etika a logika v komunikaci. Vyd. 1. Praha: Univerzita J. A. Komenského. ISBN 978-80-86723-45-7.

POTMĚŠILOVÁ, P., SOBKOVÁ, P., 2012. Arteterapie a artefiletika nejen pro sociální pedagogy. Vyd. 1. Olomouc: Univerzita Palackého. ISBN 978-80-244-3120-8.

SLAVÍK, J., 1997. Od výrazu k dialogu ve výchově - Artefiletika . Vyd. 1. Praha: PedF UK. ISBN 80-7184-437-3.

SLAVÍKOVÁ, V., HAZUKOVÁ, H., SLAVÍK, J., 2010. Výtvarné čarování. Vyd. 2. Praha: Albra. ISBN 978-80-7361-079-1.

SLAVÍKOVÁ, V., SLAVÍK, J., ELIÁŠOVÁ, S., 2007. Dívej se, tvoř, a povídej! Vyd. 1. Praha: Portál. ISBN 978-80-7367-322-2.

ŠICKOVÁ-FABRICI, J., 2002. Základy arteterapie. Vyd. 1. Praha: Portál. ISBN 80-7178-616-0.

Vedoucí diplomové práce:

PhDr. Magda Nišpanská, Ph.D.

Katedra pedagogiky a psychologie

Datum zadání diplomové práce:


22. dubna 2016

Termín odevzdání diplomové práce:

29. dubna 2017


prof. RNDr. Jan Pícek, CSc.
děkan




PaedDr. ICLic. Michal Podzimek, Th.D, Ph.D.
vedoucí katedry

V Liberci dne 22. dubna 2016

Prohlášení

Byla jsem seznámena s tím, že na mou diplomovou práci se plně vztahuje zákon č. 121/2000 Sb., o právu autorském, zejména § 60 – školní dílo.

Beru na vědomí, že Technická univerzita v Liberci (TUL) nezasahuje do mých autorských práv užitím mé diplomové práce pro vnitřní potřebu TUL.

Užiji-li diplomovou práci nebo poskytnu-li licenci k jejímu využití, jsem si vědoma povinnosti informovat o této skutečnosti TUL; v tomto případě má TUL právo ode mne požadovat úhradu nákladů, které vynaložila na vytvoření díla, až do jejich skutečné výše.

Diplomovou práci jsem vypracovala samostatně s použitím uvedené literatury a na základě konzultací s vedoucím mé diplomové práce a konzultantem.

Současně čestně prohlašuji, že tištěná verze práce se shoduje s elektronickou verzí, vloženou do IS STAG.

Datum:

Podpis:

Poděkování

Děkuji vedoucí mé diplomové práce, PhDr. Magdě Nišpovské, Ph.D., za její cenné rady a připomínky, sociální oporu a víru v mé schopnosti.

Děkuji své rodině a svým blízkým za podporu po celou dobu mého studia. Dále děkuji uživatelům Jedličkova ústavu v Liberci, kteří se svým zapojením podíleli na vzniku artefietického projektu, o kterém tato práce pojednává.

ANOTACE

Diplomová práce se zabývá možnostmi osobnostního růstu u osob se zdravotním postižením prostřednictvím artefiletické metody. Je rozdělena do dvou částí, teoretické a praktické. V části teoretické je vymezen pojem osobnostní růst, představena artefiletická i arteterapeutická metoda a následně keramika, kterou jsem se rozhodla při práci s uživateli ústavu využít. Objasňuji specifika dětské mozkové obrny, rozebírám problematiku zdravotního postižení a možnosti dalšího rozvoje handicapovaného jedince z hlediska výchovy a volnočasových aktivit. Praktická část představuje průběh artefiletického projektu realizovaného v keramické dílně Jedličkova ústavu v Liberci.

Klíčová slova:

Osobnostní růst, artefiletika, arteterapie, keramika, dětská mozková obrna.

ANNOTATION

This dissertation deals with the possibility of personal growth of the handicapped individuals by employing the arthephiletic method. The dissertation is divided in two parts, theoretical and practical. The theoretical part delimits the terms of personal growth, introduces the arthephiletic and art therapy methods and consequently the utilization of ceramics, which I decided to use in my work with the attenders of the Jedlicka Institute. I am clarifying the specifications of the children cerebral palsy, analyse the question of disability and the possibility of handicapped individual development from the educational point of view and from the aspect of free time activities. The practical part introduces the course of the arthephiletic project which was taking place in the Jedlicka Institute in Liberec.

Key Words:

Personal growth, arthephiletics, art therapy, ceramics, children cerebral palsy.

Obsah

ÚVOD	12
1 TEORETICKÁ ČÁST.....	13
1.1 Osobnostní růst u lidí se zdravotním postižením	13
1.1.1 Osoby se zdravotním postižením	13
1.1.2 Osobnostní růst podle Erika Eriksona.....	14
1.1.3 Osobnostní růst a smysl života - Viktor E. Frankl.....	15
1.1.4 Osobnostně sociální rozvoj	16
1.2 Strategie zvládání životních obtíží	18
1.3 Artefiletika.....	19
1.3.1 Vymezení pojmu artefiletika.....	19
1.3.2 Cíle artefiletiky	19
1.3.3 Metodický postup výuky a zaměření artefiletické skupiny	20
1.3.4 Hodnocení v artefiletice	22
1.4 Arteterapie	22
1.4.1 Vymezení pojmu arteterapie	22
1.4.2 Cíle arteterapie	23
1.4.3 Psychodynamická východiska arteterapie	23
1.4.4 Formy arteterapie	25
1.4.5 Výběr témat a délka arteterapeutického procesu	25
1.4.6 Modelování z hlíny v arteterapii	26
1.5 Keramika	27
1.5.1 Používané keramické techniky	27
1.5.2 Dekorování keramiky.....	28
1.5.3 Sušení keramiky.....	29
1.5.4 Výpal keramiky v keramické peci	29
1.5.5 Děti s dětskou mozkovou obrnou a keramika.....	29

1.6	Dětská mozková obrna (DMO)	30
1.6.1	Příčiny vzniku (etiologie).....	30
1.6.2	Formy DMO.....	31
1.6.3	Charakteristika dětí s DMO	31
1.6.4	Léčba a rehabilitace dětí s DMO.....	32
1.6.5	Rodina dítěte s DMO	33
1.6.6	Výchova dětí s DMO	34
1.6.7	Volnočasové aktivity dětí s DMO.....	36
2	PRAKTICKÁ ČÁST	38
2.1	Cíl diplomové práce	38
2.1.1	Cíle zaměřené na pozitivní změnu u vybrané skupiny uživatelů..	38
2.1.2	Cíle seberozvoje lektora.....	38
2.1.3	Specifikace skupiny	39
2.1.4	Jedličkův ústav Liberec.....	39
2.2	Kazuistiky.....	41
2.2.1	Kazuistika č. 1: žena, věk 42 let.....	41
2.2.2	Kazuistika č. 2: muž, věk 23 let.....	44
2.3	Návrh artefietického programu	47
2.3.1	Otesánek, únor 2015	47
2.3.2	Ptačí strom, duben 2015.....	48
2.3.3	Pohár tety Kateřiny, říjen 2015.....	49
2.3.4	Velikonoce, únor 2016.....	50
2.3.5	Tygr, duben 2016.....	51
2.3.6	Povídej pohádku, listopad 2016.....	52
2.4	Realizace artefietického programu	52
2.4.1	Otesánek.....	53
2.4.2	Ptačí strom	57

2.4.3	Pohár tety Kateřiny	59
2.4.4	Velikonoce	61
2.4.5	Tygr	62
2.4.6	Povídej pohádku.....	64
2.5	Vyhodnocení artefietického programu	65
2.5.1	Uživatelka Jedličkova ústavu.....	66
2.5.2	Uživatel Jedličkova ústavu	68
2.5.3	Pozitivní momenty projektu.....	69
2.5.4	Negativní momenty projektu	69
2.6	Vyhodnocení cílů.....	69
2.6.1	Cíle zaměřené na pozitivní změnu u vybrané skupiny uživatelů..	70
2.6.2	Cíle seberozvoje lektora.....	71
3	ZÁVĚR	71
4	SEZNAM POUŽITÝCH ZDROJŮ.....	72
5	SEZNAM PŘÍLOH.....	76

Seznam ilustrací

- Obrázek 1: Uživatelé Jedličkova ústavu v Liberci
- Obrázek 2: Historické foto budovy Jedličkova ústavu v Liberci
- Obrázek 3: Budova Jedličkova ústavu v Liberci - současnost
- Obrázek 4: Otesánek č. 1
- Obrázek 5: Otesánek č. 2
- Obrázek 6: Otesánek č. 3
- Obrázek 7: Ptačí strom č. 1
- Obrázek 8: Ptačí strom č. 1
- Obrázek 9: Pohár tety Kateřiny
- Obrázek 10: Velikonoce č. 1
- Obrázek 11: Velikonoce č. 2
- Obrázek 12: Tygr

Obrázek 13: Povídej pohádku

Obrázek 14: Postup práce č. 1

Obrázek 15: Postup práce č. 2

Obrázek 16: Postup práce č. 3

Seznam tabulek

Tabulka 1: Otesánek

Tabulka 2: Ptačí strom

Tabulka 3: Pohár tety Kateřiny

Tabulka 4: Velikonoce

Tabulka 5: Tygr

Tabulka 6: Povídej pohádku

Seznam použitých zkratk

aj. a jiné

atd. a tak dále

atp. a tak podobně

CDS centrum denních služeb

DMO dětská mozková obrna

např. například

tzv. tak zvané

ÚVOD

Člověk dnešní doby strádá nejen ochuzením instinktů, ale také ztrátou tradice. Nyní už mu instinkty neříkají, co musí, a tradice, co by měl dělat, jak se má v určité situaci zachovat. Frankl (1996) se obává, že brzy už jedinec nebude vědět, co chce, a začne jednoduše druhé napodobovat. Propadne konformismu, což nazývá „*Existenciálním vakuem*“.

„Lidé propadají do ochromujícího nedostatku iniciativy, jsou náchylní podléhat autoritářským a totalitářským vůdcům a svůdcům. Být člověkem znamená být vědomým a být odpovědným“ (Frankl 1996, s. 16).

Žijeme ve výkonové společnosti, jsme zajatci svých výkonů. Podle nich je určována kvalita našeho já. Je to neustálý závod bez konečného cíle. Chceme více peněz, více zážitků, více moci rozhodovat, až nám život do cesty postaví překážku, kterou nám dá jasně najevo: „*Zastav se, přemýšlej, už se novým kvalitám.*“

Takovou překážkou může být například nemoc, která bývá zpravidla chápána jako chyba, nedostatek, zápornost, ale existuje i jiný pohled na věc. Tyto, mnohdy pro člověka bolestné situace, mají v našem životě své místo.

„Nemoc a smrt jsou důležitou možností organismu, který není jen nějakou mechanickou soustavou vyplňující pasivně geometrický prostor, nýbrž je aktivním procesem, ke kterému nemoc, stejně jako všechny jiné projevy, neodmyslitelně patří. Víme, že lidé stonali vždy, ale na rozdíl od vášnivých zastánců pokroku se nedomníváme, že díky rozvoji medicíny stonat přestanou. Jen způsoby a formy nemocí se proměňují, jako se proměňuje organismus spolu se svým prostředím“ (Chvála, Trapková 2009, s. 13).

Frankl (1997) ve své práci došel k názoru, že vše, co se člověku v životě přihodí, má vyšší smysl a lidé sami odpovídají způsobem svého žití za smysl života. Nabádá přijmout nevyhnutelná fakta. Co člověk nejvíce v životě potřebuje, dle Frankla, je usilovat o nějaký cíl, který ho je hoden.

Se závažnou nevléčitelnou nemocí se setkávám ve svém zaměstnání v Jedličkově ústavu v Liberci. Většina mladých lidí, se kterými pracuji, má diagnostikovanou dětskou mozkovou obrnu (DMO). Rozhodla jsem se pokračovat i nadále s artefietickou metodou, kterou jsem začala praktikovat při svém bakalářském studiu, prohloubit si své znalosti i zkušenosti a oslovit jí mládež se zdravotním postižením. Následně sledovat její pozitivní vliv.

1 TEORETICKÁ ČÁST

1.1 Osobnostní růst u lidí se zdravotním postižením

Dne 13. 12. 2006 přijalo Valné shromáždění OSN významnou smlouvu o lidských právech a základních svobodách, Úmluvu o právech osob se zdravotním postižením. Tato úmluva je založena na principu rovnoprávnosti a zaručuje osobám se zdravotním postižením plné uplatnění všech lidských práv, podporuje jejich aktivní zapojení do života společnosti. V článku 24 je konkrétně zmiňováno vzdělávání osob se zdravotním postižením. Zástupci České republiky tento dokument podepsali v roce 2007 a tím byl právně ukotven i osobnostní růst těchto osob u nás.

V úmluvě je např. zmiňováno, že osoby se zdravotním postižením mají v co nejvyšší možné míře rozvíjet svou osobnost, nadání a kreativitu, jakož i duševní a tělesné schopnosti. Při uskutečňování tohoto práva státy, které jsou smluvní stranou této úmluvy, zajistí, aby osoby se zdravotním postižením nebyly z důvodu svého postižení vyloučeny ze všeobecné vzdělávací soustavy, mohly se účastnit bezplatného vzdělávání a byla jim poskytována nezbytná, účinná podpora (Úmluva o právech osob se zdravotním postižením 2016, článek 24, Vzdělávání, s. 15, 16).

1.1.1 Osoby se zdravotním postižením

V naší společnosti nejsou přijímající postoje vůči lidem se zdravotním postižením zcela samozřejmé. Výskyt nejrůznějších forem postižení je však přirozeným, běžným a tedy i normálním jevem, který se vyskytoval ve všech obdobích společnosti. Přes nesporný pokrok ve vědách technických, i úspěchy lékařské, je zřejmé, že patrně nikdy nevymizí nemoci a úrazy působící trvalé zdravotní postižení (Krhutová 2013, s. 10, 11).

Zdravotním postižením rozumíme:

- Stav, který trvá déle než rok.
- Stav, nikoli nemoc, trvalý, který je možno kompenzovat, např. pomůckami.

Krhutová (2013, s. 13) poukazuje, že administrativní definice pro účely statistického zpracování dat, nahlíží na zdravotní postižení a jeho charakteristiky způsobem, kdy člověk se zdravotním postižením je definován jako „*Osoba, jejíž tělesné, smyslové a/nebo duševní schopnosti či duševní zdraví jsou odlišné od typického*

stavu pro odpovídající věk a lze oprávněně předpokládat, že tento nepříznivý stav potrvá déle než jeden rok. Odlišnost od typického stavu pro odpovídající věk musí být takového druhu či rozsahu, že obvykle způsobuje omezení nebo faktické znemožnění společenského uplatnění dané osoby.“

V současnosti je kladen důraz na inkluzivní začlenění osob se zdravotním postižením do společnosti a k tomuto účelu je třeba koordinované rehabilitace, která se zaměřuje na kombinované a koordinované týmové využívání metod z oblasti lékařství, výchovy, vzdělávání a sociální práce. Sociální rehabilitace je proces, při němž osoba se zdravotním postižením dosahuje maximální možné míry samostatnosti a soběstačnosti za účelem dosažení co možná nejvyššího stupně integrace.

Samostatnost a soběstačnost spočívá především ve schopnosti rozhodovat o vlastním životě a snahy dosahovat zvolených cílů. To je téma osobnostního růstu člověka.

1.1.2 Osobnostní růst podle Erika Eriksona

Dlouhodobý proces zaměřený na zdokonalování současného stavu jedince nebo skupiny osob se nazývá **osobnostní růst**. Jedním z pohledů na osobnostní růst je pojetí epigenetického vývoje osobnosti Erika Eriksona, který předpokládal, že růst se uskutečňuje „*postupným napředováním*“ v rámci jednotlivých vývojových období, přičemž každé předcházející období (stupeň), je přítomno ve stupni následujícím (Nišpanská 2006). Erikson navrhl strukturu vývoje osobnosti, kterou pojal jako osm stádií. Přejechy z jednoho stupně vývoje do druhého, se podle Eriksona, uskutečňují prostřednictvím psychologických krizí. Každá krize v sobě obsahuje jak prvky ohrožení, tak možnost růstu.

„Růst nastává tehdy, když je konflikt přiměřeně vyřešen. Jeho vyřešení přináší pro ego novou sílu, či mohutnost, již Erikson nazývá ctnost“ (Drapela 2008, s. 69).

Osm vývojových stádií podle Eriksona:

- **Důvěra proti základní nedůvěře.** První rok života člověka. Kojenec se učí důvěřovat osobě, která o něj pečuje a posléze i sobě. Tato základní důvěra pomáhá jedinci zvládat obtíže spojené např. s růstem zubů. Ctností tohoto stadia je **naděje**, kterou Erikson chápe, jako základní lidskou sílu, potřebnou k životu.

- **Autonomie proti zahanbení a pochybnosti.** 2.-3. rok života, kdy hlavním úkolem je zvládnout rozpor mezi svými pocity nezávislosti a pocity studu, které vyplývají ze závislosti na okolí a jeho požadavcích. Ctností tohoto stadia je **vůle**.
- **Iniciativa proti vině.** Období předškolního věku. V tomto stádiu se začíná vyvíjet u dítěte svědomí a ono řeší konflikt mezi vlastní iniciativou a pocity viny nad zamýšlenými i skutečnými cíli svého snažení. Ctností tohoto stadia je **účelnost**.
- **Snaživost proti méněcennosti.** Mladší školní věk - dítě má za vývojový úkol osvojit si pocit vlastní snaživosti ve školní práci a ubránit se pocitům méněcennosti. Ctností tohoto stadia je **kompetence**.
- **Identita proti zmatení rolí.** Dospívání. Toto stadium sjednocuje všechny představy mladého člověka o sobě samém. Ctností tohoto stadia je **věrnost**, osobní oddanost zvolenému povolání, či životní filozofii.
- **Intimita proti izolaci.** Mladá dospělost (do 30 let). Podle Eriksona je intimita zdravým spojením vlastní identity s identitou druhého, beze strachu, že ztratí sám sebe. Ctností tohoto stadia je **láska**.
- **Generativa proti stagnaci.** Věk do 45 let života. V tomto stadiu se lidé zapojují do společnosti, aby vytvářeli něco hodnotného (potomstvo, hmotné statky, hodnotné myšlenky, ...). Ctností tohoto stadia je **pečování**.
- **Integrita proti zoufalství.** Pozdní dospělost a stáří, Erikson míní, že pokud se člověk ve stáří nemůže ohlédnout na svůj život s pocitem dobře vykonaného díla, nastupuje zoufalství. Ctností tohoto stadia je **moudrost**.
Moudrost je, dle Eriksona, výsledkem vývojového cyklu jedince.

1.1.3 Osobnostní růst a smysl života - Viktor E. Frankl

Smysl života je ústřední téma celoživotního díla Viktora E. Frankla. Prožití smysluplného a hodnotného života je už dlouhé roky předmětem psychologického zkoumání. Existuje mnoho lidí, kteří mají všeho dostatek a neprožívají pocit smyslu a životního naplnění. Na druhé straně stojí lidé nemocní, často blízko smrti, a přeci šťastní. Podle Frankla smysl spočívá v samotném životě a je úkolem člověka tento smysl odhalit a naplnit (Nišponská 2006).

Osobnostní růst považujeme za neoddělitelně spojenou veličinu s konceptem smyslu života. Frankl se zabýval člověkem jako celkem, jeho teorie osobnosti – **Logoterapie**, je zbudovaná kolem svého ústředního pojmu „ *vůle ke smyslu*“. Poukázal na to, že jedinec může objevit smysl v životě trojím různým způsobem.

- **Vykonáním činu** - práce, zájmová činnost, sport. Jakýkoli zdánlivě bezvýznamný čin, který je konán s ohledem na druhé - sebetranscendence.
- **Prožitím hodnoty** - Frankl míní jakýkoli zážitek, který nás obohacuje, či povznáší. Za nejhodnotnější lidský zážitek pokládá lásku.
- **Utrpením** - nejhlubší lidský růst. Nejvíce záleží na našem postoji vůči utrpení. Trpící člověk se stává hrdinou tehdy, když promění své utrpení v morální vítězství a tím objeví konečný smysl v životě (Frankl in Drapela 2008).

Lidé, kteří ve svém životě postrádají smysl, trpí „existenciálním vakuem“, prázdnotou, která stojí u kořene velkého počtu suicidálního chování a jednání. Frankl zdůrazňoval poznatek, že smysl je přítomen vždy, že je objektivní veličinou. Každá životní situace obsahuje možnosti, jak dodat životu smysl (Längle, Sulz 2007).

Paulík (2010) uvádí, že smysl života se váže, mimo jiné, i k problematice víry, naděje a spirituality. Pro některé jedince se smyslem života stává sama náboženská víra. Mnohdy jim pomáhá hledat odpovědi na složité existencionální otázky, s nimiž si sami nevědí rady. Smysl života mohou najít jak lidé nábožensky založení, tak ateisté. Pozitivní vliv náboženské víry a spirituality na odolnost jedince lze dávat do souvislosti se smysluplným uspořádáním života i věcí kolem, což může být zdrojem pocitu bezpečí a jistoty. Víra se tak určitým způsobem promítá do určitého placebo efektu sociální opory, optimismu, vědomí vlastní síly a účinnosti.

V souvislosti s vírou je možné uvažovat i o odpuštění a to jak sobě samému, tak i svému okolí, což může omezovat nenávist a agresivní tendence. Toto je důležité z toho důvodu, že lidská existence je neoddělitelná od chybných výkonů, které zavádávají příčiny ke kritice a odmítání.

1.1.4 Osobnostně sociální rozvoj

Cílem osobnostního rozvoje je optimální pozitivní rozvoj všech vrstev lidské osobnosti, za účelem dosažení sebeuvědomění, zralosti, harmonie, moudrosti, nalezení

smyslu života a jeho plnohodnotné prožití. Křivohlavý (2004) poukazuje na pět znaků moudrosti, o které se život jedince opírá. Jsou to:

- **Deklarativní znalost věcí, které se týkají pragmatiky života.** Faktická znalost otázek vývojové a sociální psychologie.
- **Procedurální znalost pragmatiky života.** Rozumíme znalost strategií zvládnání obtížných životních situací, zvažování a uspořádávání hodnot.
- **Obecné znalosti o individuální a sociální životní problematice,** vztahy v rodině, s přáteli. Spolupráce i soupeření.
- **Uznávání nejistoty a dobrá orientace v situacích, které se touto nejistotou vyznačují.**

Jan Kolář, Jan Nehyba a Bohumíra Lazarová publikovali text ve sborníku příspěvků z konference České asociace pedagogického výzkumu, konané v září 2011 na téma osobnostně sociální rozvoj, kde uvádí šest kategorií osobnostního růstu jedince ve společnosti.

- **Osobnostně sociální rozvoj jako cesta k naplnění ideálu,** osobnostní rozvoj pevně spjatý s výchovou jedince.
- **Osobnostně sociální rozvoj jako hybatel společenských proměn,** význam osobnostně sociálního rozvoje je zde spojován s dosahováním celospolečenského užitku.
- **Osobnostně sociální rozvoj jako proces duševního vývoje člověka,** osobnostní rozvoj ve smyslu progresivního psychosociálního vývoje člověka je zde chápán jako permanentní a vzájemně podmíněná interakce procesů zrání a učení.
- **Osobnostně sociální rozvoj jako forma aktivního života,** pojetí o zásadách zdravého životního stylu a smysluplném trávení volného času, který jedince motivuje k práci na sobě samém.
- **Osobnostně sociální rozvoj jako příprava na život,** koncepce vycházejí z předpokladu, že optimální fungování v každodenním světě není pro člověka nic samozřejmého a automatického.
- **Osobnostně sociální rozvoj jako podpora profesní kultivace,** osobnostně sociální rozvoj optikou přípravy na budoucí či stávající profesi.

1.2 Strategie zvládání životních obtíží

Zvládání náročných životních situací často vede k osobnostnímu růstu, k rozšíření zkušeností a prohloubení sebepoznání. V souvislosti s otázkami osobnostního růstu a vyrovnávání se, resp. překonávání zdravotních obtíží, jsou důležité dva pojmy, a to adaptace a zvládání - **coping**. Rozdíl mezi těmito pojmy analyzuje Křivohlavý (2012). Adaptací nazývá vyrovnávání se se zátěží, která je relativně v normálních mezích, to znamená v obvyklé, běžné, pro člověka poměrně dobře zvládnutelné toleranci. Boj člověka s nepřiměřenou, nadlimitní zátěží chápe jako zvládání. Nadlimitnost posuzuje vzhledem k intenzitě a době trvání. Zvládání tak představuje vyšší stupeň adaptace, při níž jde o řešení takových problémů, na které nemáme dostatečné znalosti ani vědomosti a musíme proto cestu k řešení hledat, zkoušet a ověřovat. V současnosti se však spektrum zátěžových situací rozšířilo i o drobné, každodenní nepříjemnosti, které jsou sice malé, ale působí dlouhodobě a jejich účinek se může kumulovat.

Křivohlavý (2012) uvádí např. tyto strategie zaměřené na zvládání zdravotních potíží:

- Strategie aktivní, může se jednat o ofenzivní útok.
- Strategie pasivní, defenzivní obrana.
- Strategie zaměřené na vyrovnání se s daným problémem.
- Strategie zaměřené na vyrovnávání se s nežádoucím emocionálním stavem jedince.

Využití strategického plánu nabízí řadu možností a jde zejména o:

- Sociální oporu.
- Přijetí osobní odpovědnosti za řešení daného problému.
- Hledání pozitivních stránek celé situace.
- Snaha o zachování si duševní rovnováhy, aj.

V současnosti je jasně prokázáno, že lépe své obtíže zvládají jedinci pozitivně naladěni s kladným stylem uvažování.

*„Termínem **styl uvažování** se rozumí to, jak se lidé dívají na svět, co se děje v jejich hlavě, když se dostanou do určité situace. Styl uvažování není jen věcí toho, jak hovoříme s druhými lidmi, jak se vyjadřujeme, o čem hovoříme atp. Je to v nás hluboce zakořeněný **způsob dívání se na život a na svět**“ (Křivohlavý 2012, s. 42).*

Aby člověk lépe zvládal situace, které ho v životě obklopují, je nutné, aby pracoval na rozvoji své osobnosti. Pozitivnímu myšlení se věnuje i Erich J. Lejeune (1999), který ve své knize tvrdí, že vše, co člověk potřebuje k dosažení svého cíle, je v něm samém a motivace je energetický zdroj pro cestu od idejí k cíli. Každý den svého života by měl brát jedinec jako výzvu k vlastnímu osobnostnímu rozvoji.

1.3 Artefiletika

Aktivizační metoda, kterou lze použít při osobnostním rozvoji jedince, je např. artefiletika. Jako první pojem artefiletika použil doc. PaedDr. Jan Slavík ve své publikaci **Od výrazu k dialogu ve výchově**, roku 1997, kde jasně oddělil artefiletiku od arteterapie a vymezil, čeho by se měla týkat. Jedná se o výchovnou metodu s jasně formulovanou metodikou práce. Pelcová (2001) uvádí, že výchova musí především plnit úkol sebeporozumění člověka v jeho nedokonalosti, ale také otevřenosti a touze po svobodě, která může být euforií radosti, tvořivosti, nebo i břemenem odpovědnosti. Autorka chápe výchovu jako podstatný pohyb člověka.

1.3.1 Vymezení pojmu artefiletika

Artefiletika má jasně vymezenou metodiku práce, klade důraz jak na uměleckou činnost účastníků, tak na reflektivní dialog, který musí následovat, a tímto spojením odlišuje artefiletiku od výtvarné tvorby a přibližuje ji k arteterapii.

„Artefiletika je reflektivní, tvořivé a zážitkové pojetí vzdělávání, které vychází z umění a expresivních kulturních projevů (výtvarných, dramatických, hudebních, apod.) a směřuje k poznávání i sebepoznávání prostřednictvím reflektivního dialogu o zážitcích z expresivní tvorby nebo vnímání umění“ (Slavíková, Slavík, Eliášová 2007, s. 15).

1.3.2 Cíle artefiletiky

V současné době se projevuje stále větší potřeba individuálního přístupu k životu. Zejména mladým lidem nevyhovuje současný školský systém, jelikož nenabízí dostatečné pochopení a možnosti sebevyjádření. V tradičním pojetí školy se nevěnuje pozornost expresi ani reflexi. Pedagogové se nezaměřují na prožitkovou pedagogiku,

není zde prostor pro člověka tvořivého nebo pochybujícího, hledajícího cestu. Tradiční škola nabízí osvojování si předem daných procesů a jejich skládání do celků. Z tohoto důvodu dnes zažívají renesanci předměty typu dramatická, hudební a výtvarná výchova. Dle Slavíka (1997) plodí vzájemný dotek výchovy a psychoterapie výchovné koncepce založené na hledání souladu a životního smyslu.

„Ve výchovném a vzdělávacím smyslu může být artefiletika jedním z neúčinnějších způsobů, jak žákům zprostředkovat hluboký lidský smysl umění a citlivého uměleckého vztahu vůbec. Její metody vtahují žáky do prožitku, vystavují je životu v symbolu prostřednictvím výrazové hry, která vytváří alternativní svět díla – věci“ (Slavík 1997, s. 182).

Artefiletika je výchovná metoda, jejímž cílem není snaha léčit, nýbrž výchovně působit. Potměšilová, Sobková (2012) uvádí, že artefiletika používá podobných metod jako arteterapie, ale v oblasti výchovy. Podporuje pozitivní rysy člověka, přispívá k sebepoznání, osobnostnímu růstu a je možné ji využít jako součást prevence sociálních a dalších patologií.

1.3.3 Metodický postup výuky a zaměření artefiletické skupiny

Jak jsem již dříve zmínila, artefiletika má jasně danou metodiku práce, která na sebe posloupně navazuje. Jedná se o otevírací rituál, kde se používají uvolňovací aktivity, které účastníky naladí na tvorbu. Výrazovou hru, což je vlastní tvoření, dále následuje reflektivní dialog a ukončovací aktivita, která nás vrátí zpět do reality.

- 1. Zahájení a rozehrvací aktivity**, tzv. „ledolamky“, navozují uvolněnou přátelskou atmosféru a připravují účastníky na další průběh výuky. Lze je i využít ke korekci tempa skupiny. V této fázi výuky je vhodné, aby se pedagog účastnil aktivit spolu se skupinou.
- 2. Výrazová hra.** Vlastní tvořivá činnost vedená pedagogem.
- 3. Reflektivní dialog.** Nehodnotící zpětná vazba vedená pedagogem, která si klade za cíl, dovést účastníky k rekonstrukci a zamyšlení se nad prožitou situací. Je zde prostor pro vyjádření vlastních pocitů a snaha o pozitivní transfer do života. Opakuji, reflektivní dialog je v artefiletice nezbytný. Odlišuje artefiletiku od výtvarné výchovy a je nutno mu věnovat potřebné množství času s ohledem na situaci a věk účastníků. Reflektivním nazýváme dialog proto, že se v něm ohlížíme zpět za prožitými okamžiky a hledáme v nich poznání. Musíme

postupovat vždy empaticky a vstřícně, abychom zachovali co nejpříjemnější atmosféru a pocit bezpečí pro zúčastněné. Z tohoto důvodu je také vhodné utvořit kruh.

„Kruh vytváří hranici mezi fiktivním světem výrazové hry uvnitř a reálným světem venku. Kruh je symbolem rovnosti mezi lidmi“ (Slavíková, Slavík, Hazuková 2010, s. 164).

Cílem reflektivního dialogu dle Slavíkové, Slavíka, Eliášové (2007) je:

- Nabídnout účastníkům příležitost k zamyšlení a k výpovědi o zážitcích a prožitcích, které je provázely po dobu výrazové hry.
 - Hledat co nejvýstižnější vyjádření slov pro zážitky navozené výrazovou hrou.
 - Ujasnit si vlastní pohled na prožitky z výrazové hry a konfrontovat jej s pohledy ostatních zúčastněných.
 - Procítit si rozdíly a shody v zážitcích mezi různými lidmi a zasadit nabyté zkušenosti do širších souvislostí.
 - Nacházet řešení případných nezdarů, které vznikly v průběhu výrazové hry, ale také se podělit s ostatními o radost z vydařeného díla.
 - Zkoumat, zkoušet a promýšlet varianty těch momentů výrazové hry, které jsou pociťovány jako důležité, nebo málo uspokojivé.
 - Propracovat se ke vzdělávacímu přínosu, uvědomit si jej a dále jej využívat jako vkladu do své „pokladnice zkušeností“.
- 4. Uzavírací fáze.** Jedná se o podobné uvolňovací aktivity jako v začátku, ale v opačném sledu. V této části výuky jsou účastníci ukotveni v reálném světě a připraveni do něj vstoupit.

Artefiletická skupina, je skupina lidí, ideálně v počtu 12-15 jedinců, setkávající se za účelem vzdělávacím a výchovným, se snahou odreagovat se. Campellová (1998) uvádí tato kritéria:

1. Zaměřuje se na činnost.
2. Má snahu rozvíjet techniku a dovednost.
3. Klade důraz na tvořivost a estetiku.
4. Sebevyměření je zprostředkováno body 2 a 3.
5. Skupinu řídí a vede pedagog.

1.3.4 Hodnocení v artefiletice

Artefiletika je metoda vybudovaná na tvůrčím procesu a zážitcích, je důležité u účastníků podporovat spontaneitu a originalitu, dát prostor fantazii, podpořit pružnost představ a nezávislost myšlení, navodit atmosféru plnou pohody a důvěry. Z těchto důvodů poskytujeme v artefiletické výchově účastníkům nehodnotící zpětnou vazbu, tzv. komentář situace, nedoprovázený přímým hodnocením.

Artefiletika představuje jakousi rozšířenou, nebo v jistém směru prohloubenou, uměleckou výchovu a je možné ji považovat za spojovací článek mezi výtvarnou, dramatickou, ale i hudební výchovou a arteterapií, ke které má svou metodikou velmi blízko. Pro vysvětlení rozdílu mezi oběma metodami představuji i arteterapeutickou metodu. Způsob tvorby z ní lze velmi účelně prezentovat i do artefiletických aktivit, pouze s tím rozdílem, že pedagog, který aktivitu vede, neprovádí psychologické rozborů účastníků, ale má na zřeteli jejich osobnostní růst.

1.4 Arteterapie

Arteterapie je léčebná metoda. Jako léčebný prostředek je využíváno umění, a to umění výtvarné, ale i hudba, tanec, divadlo i poezie či próza. Jedná se o terapeutický proces vhodný pro dospělé i děti, kteří se vyrovnávají s emocionálními problémy, s traumatem z dětství nebo hledají možnost osobnostního růstu. Umělecký artefakt není důležitý, zásadní je proces tvorby, který je integrujícím činitelem v prevenci i terapii.

Podle Zifreunda (1996) představuje arteterapie velmi široké pracovní pole. V první řadě se má klientovi nabízet umělecká aktivita, aby skrze ni mohl objevit své vlastní schopnosti, které následně zrealizuje tak, aby mu tento počín přinesl nový životní smysl. Je důležité nezaměňovat terapii za umění. Když klient tvoří pod vedením terapeuta, nedá se jeho artefakt považovat za umění. Z tohoto pohledu je, dle Zifreunda, arteterapie aktivační terapie, kdy nemusí dojít k uzdravení klienta, ale k posílení kvalit jeho života a tím k jeho osobnostnímu růstu.

1.4.1 Vymezení pojmu arteterapie

Rozlišujeme dvě formy arteterapie. Arteterapii receptivní a arteterapii produktivní.

- **Arteterapie receptivní** znamená terapii nad uměleckým dílem. Klient je arteterapeutem veden, aby se vnořil a procítil si vybrané umělecké dílo. Jde o snahu pochopit vlastní nitro a pokusit se o empatii vůči druhým, např. umělci, který dílo vytvořil. Co asi prožíval? Nebo, co vyzařuje ze ztvárněné postavy, zvířete? Arteterapeut s klientem, nebo skupinou klientů, navštěvuje galerie a výstavy, prohlíží fotografie děl a rozmlouvá o vnímaných výtvarných artefaktech.
- **Arteterapie produktivní** vychází z konkrétní tvůrčí výtvarné činnosti, jedná se o kresbu, malbu, koláž, modelování, aj.

1.4.2 Cíle arteterapie

Liebmanová (2005) dělí cíle arteterapie do dvou skupin, na cíle individuální a sociální.

Mezi **individuální cíle** můžeme zařadit:

- osobnostní růst,
- orientace ve vlastním já, sebeprožívání a sebevnímání,
- uvolnění a nadhled
- vizuální a verbální uspořádání prožitků,
- procítění vlastních možností,
- svoboda pro experimentování při hledání výrazů pocitů, emocí nebo konfliktů,
- rozvíjení fantazie.

K **sociálním cílům** řadíme například:

- empatii k druhým,
- snahu o vyjádření uznání jejich hodnoty,
- navázání sociálních kontaktů,
- zlepšení komunikace a kooperace,
- pocit sounáležitosti ke skupině.

1.4.3 Psychodynamická východiska arteterapie

Arteterapie pracuje s různými psychologickými přístupy, zde uvádím několik základních směrů.

Psychoanalyticky orientovaná arteterapie.

Šicková-Fabrice (2002) vidí u psychoanalytického přístupu původ kreativity v osobním konfliktu. Psychické poruchy podle psychoanalytických arteterapeutů vznikají z nahromaděného napětí a frustrace potřeb, za zcela zásadní období v životě člověka považují raný dětský věk.

Zakladatel psychoterapeutické metody založené na volných asociacích pacienta je lékař-neurolog, psycholog a průkopník psychoanalýzy Sigmund Freud, který tvrdil, že sny podávají jasný vhled do nevědomých přání osoby a poskytl četné příklady na podporu svého tvrzení, že sny jsou ve skutečnosti splněním nevědomých přání. Nenabádal své klienty ke kreslení, nýbrž užíval porovnání umění se sny jako východisko pro interpretaci.

Arteterapie podle C. G. Junga

Carl Gustav Jung byl Freudův žák, přijal základní principy psychoanalýzy, ale domníval se, že Freud přeceňuje sílu působení sexuálních pudů na člověka. Jung kladl důraz na minulost jedince, kterou rozšířil za jeho narození. Je autorem výrazu archetyp, jehož význam v životě člověka zdůrazňoval. Archetypy jsou vrozené zkušenosti, praobrazy, intuitivního chápání světa. Dle Junga je osobnost člověka složená z více vrstev, je to vědomí – osobní nevědomí – kolektivní nevědomí.

Sám byl výtvarně činný v oblasti malby i sochařství a umění pro něho znamenalo cestu do vnitřního světa pocitů. V arteterapii podle Junga jde hlavně o diagnostiku a terapii pomocí analýzy a interpretaci symbolů ve snech a fantazii, jež jsou zviditelněny v umělecké expresi.

Individuální psychologie a arteterapie

Zakladatelem psychologické teorie, která se významně odchýlila od psychoanalýzy Sigmunda Freuda, byl Alfréd Adler, který považuje touhu po moci a potřebu seberealizace za základní hnací sílu člověka. Při vzniku psychických poruch jsou základní faktory, dle Adlera, pocity méněcennosti.

„V arteterapii jde v tomto kontextu o možnost diagnostikovat z výtvarné produkce klientů pocity méněcennosti, nízkého sebevědomí i sebehodnocení (např. malé postavy, zejména však při zobrazení sebe, naopak dominantnost ve velikosti některých postav při kresbě rodiny, nebo malý přítlak v kresbě, nevyužití prostoru papíru)

a následně – přes zážitek úspěšnosti ve výtvarné aktivitě – měnit sebehodnocení a posilnit sebevědomí klienta“ (Šicková-Fabrici 2002, s. 36).

1.4.4 Formy arteterapie

Arteterapii lze využít individuálně, s jedním klientem, nebo ve skupině lidí, kteří se dopředu neznají, je možno ji aplikovat pro děti, rodiny i partnery.

Výhodou individuální arteterapie je, že arteterapeut je plně soustředěn na potřeby svého klienta. Skupinová arteterapie klade na osobu terapeuta vyšší nároky, ale přednosti spočívají např. v rychlejším a intenzivnějším sociálním učení. Každý člen potřebuje mít ve skupině svůj prostor pro vyjádření a zapojení se do činnosti, z tohoto důvodu je vhodné, aby skupina měla 6 až 12 členů.

Rodinná arteterapie zahrnuje širokou škálu problémů zasahující všechny generace. Jedná se o mezigenerační problémy, složité životní situace v neúplných rodinách, konfliktní střety s teenagery, pomáhá řešit problémy rodinám s dětmi z více manželství, s předškoláky i školáky, atd.

Často se rodinná dynamika klientů projeví při jejich první návštěvě. R.C. Burns a S.H. Kaufman vytvořili v roce 1982 test „*Kinetická kresba rodiny*“, jenž je vhodný pro získání základního obrazu o rodinném systému dítěte. Zdůrazňuje vztahový rámec rodinného života, zaměřuje se na vzdálenost, postavení a velikost členů rodiny. Dalším významným testem je test „*Začarované rodiny*“, kdy klienti malují členy rodiny zakleté čarodějem do zvířecí podoby. V tomto testu se nám zviditelní dominance rodinných příslušníků, vlastnosti jednotlivých členů rodiny a jejich koalice. Ženatá (2005) považuje malování za kreativní proces, kdy se uvolňuje psychická energie. Probouzí se tvůrčí schopnosti, rozvíjí a vyjevuje se svět přání, fantazií, ale i sebeuvědomování se.

1.4.5 Výběr témat a délka arteterapeutického procesu

Arteterapeut se řídí dle individuálních potřeb klientů. Metodika práce podobná jako u artefietického procesu.

- Úvod a rozehřívací aktivity.
- Vlastní arteterapeutická práce.
- Reflektivní dialog zaměřený na vytvořený artefakt, ale i na proces tvorby.

Po celou dobu arteterapie je nutné archivovat arteterapeutické artefakty a k nim přiřazovat jednotlivé autentické záznamy klientů označené datem vzniku.

1.4.6 Modelování z hlíny v arteterapii

Hlína je jedinečné médium nejen v umění, ale i v arteterapii. Šicková-Fabrici (2002) popisuje možnosti diagnostikování různých postojů klientů k sobě i okolí prostřednictvím modelování figur. Hlína je vhodná i v rámci rodinné terapie, kde se prostřednictvím rodinných soch a jejich konstelací v rámci modelování členů rodiny může arteterapeut dozvědět mnoho cenných informací.

„Práce s hlínou s mladými narkomany popsal H. Petzold. Zdůrazňuje její terapeutický potenciál, který tkví v přeformování autoagresivních impulzů drogově závislých, kteří namísto vpichování drogy odevzdávají tyto agresivní podněty do hlíny“ (Šicková-Fabrici 2002, s. 135).

Práce s hlínou posiluje sebevědomí, je médiem kompenzace poškozeného smyslu a působí relaxačně a rehabilitačně u lidí s narušenou jemnou motorikou a osobně mentálně postižených. Hlína jako arteterapeutický materiál a aktivity s ní (házení, mačkání, tvarování, modelování, aj.) jsou dle Šickové-Fabrici (2002) vhodné:

- Pro prolomení bariér strachu.
- Jako materiál nahrazující verbální komunikaci.
- Pro eliminování agresivního chování.
- Pro rozvíjení představivosti.
- Pro vytváření prostoru pro nadhled jako zázemí pro změnu postojů k sobě i ostatním.

Modelování z hlíny přináší osobám intaktním i osobám se zdravotním postižením např. tyto možnosti významné pro arteterapii i artefiletiku:

- **Sebereflexe.** Práce s hlínou poskytuje unikátní možnost sebevyjádření.
- **Korekce.** Na rozdíl od jiných výtvarných technik, je možné při modelování provádět opravy beze stopy po předešlém tvaru, což umožňuje jedinci zažít úspěch a sebeuspokojení z tvorby.
- **Regrese.** Regresivní pocity se mohou přes hlínu znovu zpracovat a zničit. *„Ten, kdo modeluje, přetváří hlínu, v transferu dokáže částečně měnit i svůj život, své problémy a vytvářet nové možnosti a řešení“* (Šicková-Fabrici 2002, s. 143).

- **Učení.** Modelování z hlíny pomáhá dětem nevidomým a slabozrakým s pochopením pojmů (např. vpředu, vzadu, uvnitř).

1.5 Keramika

O keramice zde pojednávám rozsáhleji, jelikož v praktické části své diplomové práce se zaměřuji na osobnostní růst osob se zdravotním postižením pomocí této techniky. Inspirací mi byla arteterapeutická práce s klienty profesorky Jaroslavy Šickové-Fabrice. Pojem keramika označuje výrobky z různých druhů hlíny, které vznikají tvarováním a následným vypalováním. Existuje mnoho technik keramiky, je to tvorba se surovinami, jíly, hlínami, glazurami, barvami, aj., které mívají různá složení. Při práci je nutná znalost technologie, která je pomocí i inspirací a rovněž nápad a kvalita uměleckého zpracování.

1.5.1 Používané keramické techniky

Používáme tři základní keramické techniky, které můžeme vzájemně kombinovat. Jsou to:

- Tvorba z volné ruky.
- Lití nebo vtlačování do sádrových forem.
- Točení na keramickém kruhu.

Vytváření z volné ruky, je technika, kdy využíváme k tvorbě své hmatové smysly bez použití strojového mechanismu, např. hrnčířského kruhu. Jedná se o modelování za využití různých keramických pomůcek (špachtle, nůž, očka, štětce, houbička, stěrka, struna aj.). Modelování je vhodné začít postupně od nejjednoduššího ke složitějšímu.

- Vymačkávání, prsty vymačkáváme potřebný tvar.
- Stavba z válečků.
- Vytváření z plátu.
- Modelování, vzniká přidáváním nebo odebíráním hlíny, ručním stlačováním, poklepáváním laťkou, vyhlazováním nebo vyrýváním struktur pomocí oček a špachtlí.

Lití nebo vlačování do sádrových forem. Jednoduchá výroba keramiky, vhodná pro sériovou výrobu.

Točení na hrnčířském kruhu je jedna z nejtěžších technik při práci s hlínou. Návčik správného točení na kruhu je časově náročný a vyžaduje trpělivost. Při zapnutí hrnčířského kruhu se roztočí otáčky, které si sami tlakem na nožní pedál regulujeme, což způsobí snížení či zvýšení točné síly točny na kruhu. Točením na kruhu vytváříme keramické, většinou užité výrobky, např. hrnky, konvice, talíře, aj.

1.5.2 Dekorování keramiky

Rada (1996) uvádí, že dekorování keramiky lze rozdělit do dvou základních skupin a to na dekorování na *plastické* a *malířské*, při čemž obě skupiny se vzájemně prolínají.

Mezi **plastické dekorování**, prováděné ještě na syrový stěp před výpalem, řadíme:

- **Tvarování**, zdobíme např. zaválením krajky do hlíny.
- **Rytí**, pomocí špejlí, hřebíků, aj. vyrýváme požadované tvary do hlíny.
- **Razítkování**, k tomuto účelu nám mohou posloužit hotová razítka, ale i např. těstoviny, ulity a kamínky.
- **Nalepování**, jedná se o přidávání jiných tvarů na výrobek.
- **Řezání a prořezávání** tvarů na výrobku.

Dekorování barevné provádíme:

- Buď na syrový stěp, před výpalem, tzv. **engobami**, které lze nanášet na výrobek poléváním, namáčením, nástřikem nebo štětcem.
- **Barvítka a oxidy**, což jsou pigmenty, které používáme na keramický stěp po prvním výpalu – přežahu. Používáme techniku zatírání houbičkou nebo malby. Na takto upravený stěp lze nanést vrstvu transparentní glazury.
- **Glazování**, na keramický stěp po prvním výpalu – přežahu, nanese glazuru, což provádíme různými způsoby, např. poléváním, nanášením štětcem, tupováním a stříkáním. Glazura je svým chemickým složením podobná sklu a má v keramice funkci jak estetickou (hladkost, barevnost), tak technickou (zvýšení pevnosti, mechanická odolnost). Je možné použít glazury průhledné či krycí, polo-matné, matné nebo lesklé.

1.5.3 Sušení keramiky

Aby bylo možné keramické výrobky vypálit v peci a tím získat jejich potřebné vlastnosti, je nutné nechat výrobek stejnoměrně ze všech stran vyschnout. Většina plastických keramických materiálů se smršťuje během sušení o 5%-10%.

1.5.4 Výpal keramiky v keramické peci

Při výpalu v keramické peci nastává tzv. slnutí, keramická hmota změní své vlastnosti, odpaří se z ní voda a zpevní se. Pálení je završení práce keramiky, na kterém záleží výsledný efekt celého keramického procesu.

- Výrobky, které nebudeme již dále keramicky dekorovat, pálíme na jeden (ostrý) výpal.
- 1. Výpal, tzv. *přežah*, kdy teplota v keramické peci dosáhne postupně až 900°C. Střep sliny a je možno ho dále dekorovat glazováním, oxidy nebo barvítky.
- 2. Výpal, tzv. *ostrý*, teplota v peci dosahuje různých stupňů celsia, dle typu keramické hmoty a glazur, jedná se většinou o teploty 1020°C-1250°C.
- 3. Výpal při teplotě kolem 800°C, používáme, pokud zdobíme např. zlatem.

Keramické výrobky pálíme v keramických pecích. Nečastější vypalování probíhá v pecích elektrických, které mají automaticky nastavený celý proces výpalu a tudíž jejich použití je velice snadné.

1.5.5 Děti s dětskou mozkovou obrnou a keramika

Práce s keramickou hmotou je většinou dětmi a mládeží kladně přijímána, jelikož se jedná o tvořivou kreativní činnost. Občas se mohou objevit pocity negativní a to hlavně z důvodu zašpinění nebo následného pocitu suchých rukou. Dítě nesmí být v takových případech do práce nuceno, nýbrž vhodně povzbuzováno a platí to především u handicapovaných dětí a mládeže. Z tohoto důvodu je velmi vhodná artefietická metoda. Pro vlastní práci s keramickou hmotou platí všeobecné postupy posloupnosti. Začínáme jednoduchým vymačkáváním drobných věcí např. knoflíků (rozvoj jemné motoriky) a postupně, po zvládnutí jedné techniky, přistupujeme k další, složitější technice.

Válení plátu je pro děti na vozíku náročná činnost, jelikož se nemohou postavit a opřít se o pracovní desku a váleček. Nemohou tak využít celou sílu potřebnou

k válení a je nutné jim pomoci. Z tohoto důvodu řada dílen využívá na válení plátu lisu nebo plát vyválí lektor. U dětí s dětskou mozkovou obrnou modelování pozitivně ovlivňuje rozvoj jemné motoriky, stimuluje úchop a manipulaci s pracovními předměty, podporuje zrakové vnímání, rozlišování tvarů a barev, sestavování částí do celků. Učí poslušnosti, rozvíjí samostatnost a zvyšuje sebedůvěru.

1.6 Dětská mozková obrna (DMO)

DMO je trvalé postižení hybnosti a držení těla, způsobené neměnným poškozením nezralého mozku dítěte nebo plodu. Velmi často bývá doprovázena i poruchou jiných funkcí mozku a to např. poruchou psychických funkcí, jako je mentální postižení, poruchy pozornosti, poruchy učení i učení, ale může dojít i na poruchu zraku či sluchu, epileptické záchvaty aj.

1.6.1 Příčiny vzniku (etiologie)

Existuje značný počet rizikových faktorů, které mohou DMO vyvolat. Jedná se o nízkou porodní hmotnost novorozence, předčasný nebo protahovaný porod, onemocnění matky v době těhotenství, důležitá je také doba, kdy se projeví první příznaky onemocnění. Obecně platí, že čím dříve k postižení dojde, tím je závažnější. Příčiny vzniku DMO se obvykle rozdělují podle období, kdy dochází k poškození mozku plodu nebo dítěte na:

- **Prenatální**, období před narozením. Do této skupiny zařazujeme některé vrozené vady mozku, které jsou spojené s poruchou vývoje mozkové kůry i některá infekční onemocnění, která matka v průběhu těhotenství prodělala, např. zarděnky, plané neštovice, syfilida, vliv toxických látek – alkohol, drogy, nikotin, užívání některých farmak, otravy z jídla, rentgenové záření, aj.
- **Perinatální**, období porodu. Zřejmě nejčastější příčina DMO je způsobena nízkou porodní váhou a nedostatkem kyslíku s následným nedostatečným prokrvením mozku během porodu.
- **Postnatální**, období po porodu. Zde se jedná např. o zánětlivá onemocnění mozku a závažné úrazy mozku, otravy, tonutí atd.

U nezanedbatelné části dětí postižených DMO, ani po důkladném vyšetření, není příčina vzniku známa.

1.6.2 Formy DMO

Základní dělení forem DMO je dle Vágnerové (2004) následující:

- **Spastická forma**, jedná se o nejčastější variantu, zhruba tvoří 60-70% všech DMO. Základním příznakem, této formy, je trvale zvýšené svalové napětí. Rozlišujeme parézu – částečnou obrnu a plégii – úplnou obrnu.

Podle lokalizace ji dále dělíme na:

Diparézu, postižení dolních končetin.

Hemiparézu, postižení poloviny těla.

Kvadruparézu, postižení všech končetin (často bývá narušen intelekt i hybnost svalů úst, jazyka a měkkého patra, což se projeví poruchou řeči nazývanou dysartrie).

- **Nespastická forma**, je charakteristická absencí svalového napětí. Vyznačuje se neschopností správně provést volní pohyb a koordinovat pohyby těla. Znakem jsou mino-volní bezděčné pohyby.

Hypotonická forma, vyskytuje se v kojeneckém věku, okolo tří let věku dítěte se mění ve formu spastickou nebo dyskinetickou. Pokud přetrvá je doprovázena těžkou mentální retardací a vyznačuje se sníženým svalovým napětím.

Dyskinetická forma, vyznačuje se nepotlačitelnými mimovolními pohyby, které doprovázejí každý pokus o pohyb.

1.6.3 Charakteristika dětí s DMO

Děti s DMO jsou již v raném věku omezeny v možnosti poznávat okolní svět manipulací s různými objekty. Neschopnost pohybu a ostatní možné poruchy, které s DMO souvisí, často limitují pozorovat okolní svět a získávat tak potřebné informace a zkušenosti potřebné k vývoji jedince. Tyto děti jsou mnohem více závislé na podpoře a pomoci druhých. DMO ovlivňuje veškeré psychické projevy, prožívání, uvažování i chování. Vágnerová (2004) uvádí tyto klinické projevy DMO:

- **Nápadnost emočních projevů**. Jejich emocionalita bývá infantilnější, mohou být labilnější a dráždivější.

- **Poznávací schopnosti.** Často dochází ke snížení rozumových schopností, snížení inteligence, nedostatek pohybu zvyšuje riziko deprivace v oblasti stimulace, učení a sociální zkušenosti.
- **Poruchy percepce,** jsou projevem specifického poškození mozku, jsou spojeny s poškozením zraku či sluchu.
- **Pozornost, paměť a poruchy učení.** Děti s DMO mají časté problémy s koncentrací, přesouváním a rozdělováním pozornosti. Jejich paměť je ovlivněna pozorností a větší unavitelností. Poruchy učení jsou důsledkem poškození mozku a mohou se projevit až ve školním věku
- **Poruchy řeči** bývají časté, jde především o poruchu artikulace různého stupně, což má negativní vliv na kvalitu komunikace a sociální adaptaci.
- **Nápadnosti v chování.** Různé formy DMO a odlišná výchova mají bezprostřední vliv na rozvoj sociálního chování dětí. *„Mnohé z osobnostních zvláštností nejsou primárním důsledkem onemocnění, ale vznikají jako reakce na jejich životní situaci, na styl výchovy v rodině a na postoje rodičů i dalších lidí, s nimiž se setkávají. Chování laické veřejnosti posiluje spíše pasivitu a závislost takto postižených lidí, někdy podporuje i jejich tendenci k izolaci od společnosti jako přijatelné řešení“* (Vágnerová 2004, s. 151).

1.6.4 Léčba a rehabilitace dětí s DMO

DMO je stav způsobený nevratným poškozením některých částí mozku, z čehož vyplývá, že poškození je trvalé a nevléčitelné. Léčba a rehabilitace je ovšem nezbytná ke zlepšení zdravotního stavu dítěte a zkvalitnění jeho životních možností. Rehabilitační tým představuje řadu odborníků, kteří vzájemně spolupracují na dosahování rehabilitačních cílů. Tým se má skládat z lékaře, fyzioterapeuta, ergoterapeuta, klinického psychologa, sociální pracovníce, případně logopeda a speciálního pedagoga. Péče o osoby s DMO má tedy komplexní charakter a zaměřuje se na tyto oblasti:

- **Farmakoterapie a ortopedická terapie** DMO, je důležitá pro udržení a zlepšení pohybových schopností.
- **Kompenzační a protetické pomůcky** dle individuálních potřeb pacienta (ortézy, polohovací zařízení, kočárky, vozíky aj., jejich cílem je vždy

kompenzace hybné poruchy tak, aby byl minimalizován jejich vliv na běžný život pacienta.

- **Rehabilitační péče**, která se zaměřuje na rozvoj hybnosti pacientů. Jedná se o Vojtovu metodu reflexní lokomoce, Bobath koncept a komplementární metody léčebné rehabilitace (ergoterapie, vodoléčba, cvičení na míči, akupunktura, aj.).
- **Socioterapie**, snaha o začlenění postiženého do společnosti.
- **Psychoterapeutická péče**, zaměřená jak na osobu s DMO, tak i na jeho rodinu.

1.6.5 Rodina dítěte s DMO

Vágnerová (2009) uvádí, že rodina s postiženým dítětem má jinou sociální identitu, než rodina se zdravými dětmi. Narození postiženého dítěte zasáhne všechny členy rodiny a zcela změní životní styl všech jejích členů, který musí být přizpůsoben možnostem a potřebám postiženého jedince. Pro rodiče je to obzvlášť složitý úkol. Každý rodič se těší na krásné zdravé dítě a narození dítěte s postižením představuje obrovskou zátěž, provázenou pocity selhání a viny. Během času, pokud dítě neodmítnou a neodloží do kojeneckého ústavu, se prožívání a chování rodičů mění a prochází pěti typickými fázemi:

1. **Fáze šoku.** Jedná se o první reakci na subjektivně nepřijatelnou možnost. Člověk má pocit zlého snu, uvnitř svého nitra slyší hlas: „To přeci nemůže být pravda.“ V této fázi hraje důležitou roli, kdy a jakým způsobem se rodiče informací o postižení vlastního dítěte dozvědí.
2. **Fáze bezmocnosti.** Tato fáze se vyznačuje bezradností rodičů provázenou pocitem selhání a obav jak se zdanou situací vyrovnají oni i jejich okolí.
3. **Fáze postupné akceptace a vyrovnávání se s problémem.** Toto období se vyznačuje snahou rodičů sehnat všechny dostupné informace o postižení jejich dítěte a možnostech léčby.
4. **Fáze smlouvání.** Jedná se o přechodné období, kdy si rodiče vytváří nereálné naděje na zlepšení zdravotního stavu dítěte.
5. **Fáze realistického postoje.** V této fázi dochází ke smíření s danou skutečností. Rodiče postupně akceptují realitu a dítě přijímají.

Způsob jakým se rodiče vyrovnávají s postižením svého dítěte, závisí na mnoha somatických, psychických i sociálních faktorech. Mnohé z nich mohou

v závislosti na okolnostech působit jak pozitivně, tak i negativně. Vágnerová (2009) dělí faktory ovlivňující zvládání stresu navozeného postižením dítěte do dvou základních skupin a to na osobnostní vlastnosti jedince, jeho kompetence a postoje a vnější sociální a ekonomické faktory.

Osobnostní vlastnosti jedince, jeho kompetence a postoje. Do této skupiny řadíme:

- Tělesné zdraví a fyzická síla, s nimiž úzce souvisí schopnost zvládat únavu a nedostatek odpočinku.
- Osobnostní vlastnosti rodičů, ovlivňují jejich přístup k hodnocení stresující situace, její prožívání i zvládání.
- Extraverze, schopnost rodičů otevřít se svému okolí.
- Emoční stabilita.
- Optimismus.
- Sebekontrola a sebeovládání.

Vnější sociální a ekonomické faktory. Zde zařazujeme:

- Neformální sociální síť. Při zvládání zátěže vyplývající z existence postiženého dítěte má významný vliv dostupnost pomoci a sociální opory. Rodina nemůže účelně fungovat, pokud se některý její člen s danou situací nevyrovná. ***Rodinný coping bývá definován jako skupinové zvládnutí stresující události.***
- Formální sociální síť. Jedná se o různé zdravotní, sociální a vzdělávací instituce, které svým systémem podpory přispívají k řešení problémů postižených rodin.

1.6.6 Výchova dětí s DMO

Rodiče, kteří mají ve své péči postižené dítě, mají tendence k nevhodným výchovným postojům.

„To podstatné v psychologii a pedagogice dětí při nějakém onemocnění nebo při tělesném či smyslovém postižení je tedy porozumění jejich životní situaci. Z toho pak vyplývá požadavek, aby výchovné vedení každého takového dítěte snižovalo nebo zcela odstraňovalo ono potenciální ohrožení, ba – pokud je to možno – aby je přeměnilo v pozitivní přístup“ (Matějček 2001, s. 7).

Matějček (2001) uvádí tyto příklady nevhodných výchovných postojů:

- **Výchova příliš úzkostná.** Rodiče se snaží dítě ochránit před nepříznivými vlivy z okolí způsobem, že dítě omezují a tím mu brání mu v jeho sociálním vývoji.
- **Výchova rozmazlující.** Rodiče mají snahu dítěti vynahradit, o co v životě, z jejich pohledu, přichází, plně se přizpůsobují jeho náladám a přáním, brání mu ve společenském osamostatňování, čímž ho činí na sobě závislým.
- **Výchova perfekcionistická.** Výchova s přepjatou snahou po dokonalosti, bez ohledu na možnosti dítěte, což má za důsledek soustavné přetěžování dítěte, které je tímto neurotizováno a doháněno k různým obranným postojům.
- **Výchova protekční.** Snaha o dosažení výhod, které rodiče vnímají jako významné a hodnotné. Pro své postižené dítě vyžadují až přepjatě ohledy a úlevy, což v okolí vyvolává opačný efekt.
- **Výchova zavrhuující.** Vyskytuje se většinou ve skryté formě.

Matějček (2001) předkládá tzv. *Desatero* na pomoc rodičům, zdravotníkům, pedagogům a vychovatelům dětí se zdravotním postižením. Jedná se o tato doporučení:

1. Napomáhat, aby rodiče pozitivně přijali skutečnost! Dát jim příležitost, aby mohli vyjádřit své pocity a postoje, předložit jim potřebné informace o zdravotním stavu jejich dítěte a možnostech léčby.
2. Získat spolupráci širší rodiny.
3. V péči o postižené dítě je potřeba pracovat účelně! Nevysilovat se ve směrech, kde není naděje na úspěch, ale soustředit se na ty oblasti, kde je možné zlepšení.
4. Pesimismus a bolestivost jsou největší překážkou účelné snahy po nápravě. Nemůžeme každému dítěti zajistit plné zdraví, ale můžeme mu pomáhat k šťastnému dětství! To by měl být hlavní úkol nejbližších lidí kolem postiženého dítěte. Vychovatelé by měli být obětaví, ale nesmí obětovat sami sebe. Dítě je potřebuje zdravé, silné a radostné.
5. Hrdinství! Lidé, kteří mají ve své péči postiženého jedince, zasluhují od společnosti obdiv a ocenění.
6. Příprava dítěte na vzdělávání. Výukový systém musí vyhovovat schopnostem a možnostem dítěte. Je nutné jej co nejvíce vhodně motivovat ve snaze po učení a poznávání. O pozdějším uplatnění v životě totiž rozhoduje jeho výchovná

přípravenost a společenská vyspělost, povahová vyrovnanost, schopnost flexibility a mnoho dalších.

7. Nesrovnávejte děti postižené se zdravými. Srovnáváním dětí pouze přetěžujeme a navozujeme jim pocity méněcennosti. Dítě potřebuje pocit jistoty a sebedůvěry, který mu může zajistit vědomí vlastní užitečnosti.
8. Neztrácejte zdravý výchovatelský optimizmus!
9. Pozor na vlastní obranné postoje.
10. Sympatizující postoj. Je třeba dát najevo účast s jejich situací, projevit porozumění nad jejich duševním rozpoložením.

1.6.7 Volnočasové aktivity dětí s DMO

Děti s DMO by měly mít možnost využít volný čas dle svých potřeb a zájmů, je však třeba vzít v úvahu jejich možnosti a vhodně je na činnost motivovat. Po roce 1989 začaly vznikat chráněné dílny s výtvarnými činnostmi (keramika, pletení košíků, malování na hedvábí, plstění), ale i sportovní oddíly (boccia, atletika, plavání, lukostřelba, cyklistika aj.). Vznikly asistenční služby, které poskytují handicapovaným služby doma, ve škole ne při zájmových činnostech. V ústavech zůstávají uživatelé s těžší formou postižení, kteří potřebují neustálý dohled a dopomoc. Důležité je rovnoměrné vyplnění aktivit celého dne tak, aby se střídala činnost s odpočinkem. Pobyt v kolektivu vrstevníků je pro tyto osoby velmi důležitý a i pouhé sledování aktivit druhých, být součástí skupiny je pro ně velkým přínosem.

Trend dnešní doby je hledat nové formy práce pro osoby s vážným postižením, které vycházejí z jejich schopností a možností. Jedná se např. o terapeutické metody, jejichž cílem je snaha pomoci jedincům optimalizovat jejich výchovný a vzdělávací proces.

- **Terapie hrou** je nejběžnější varianta terapie u dětí, kdy terapeut prostřednictvím hry podporuje děti ve vyjádření jejich potřeb.
- **Ergoterapie.** Léčba prací je důležitou součástí života jedinců s DMO. Zaměřuje se na nácvik samostatnosti a soběstačnosti v běžných denních úkonech. Rozvíjí osobnost jedince.
- **Arteterapie** je léčebná metoda, která využívá výtvarného projevu jako hlavního prostředku poznání a ovlivnění lidské psychiky a mezilidských vztahů.

- **Artefietika** je výchovná metoda, zaměřená na osobnostní rozvoj jedince a představuje i důležitý léčebný prvek v oblasti jemné a hrubé motoriky.
- **Muzikoterapie** jedná se o terapeutický přístup, který využívá působení hudby (pasivní muzikoterapie), i proces při tvoření hudby a zvuků (aktivní muzikoterapie). Pomocí muzikoterapie lze dle Krause (2005) ovlivnit disharmonii a navodit vnitřní soulad. U osob s DMO lze vidět hlavní přínos v uvolnění, snížení spasticity a celkové harmonizaci organismu.
- **Canisterapie** slouží k podpoře psychosociálního zdraví lidí všech věkových kategorií, je založena na kontaktu člověka se psem a na vzájemné pozitivní interakci. Přispívá k rozvoji jemné i hrubé motoriky, podněcuje verbální a neverbální komunikaci, orientaci v prostoru, zvyšuje motivaci podílet se na vlastním léčebném procesu.
- **Hipoterapie** je metoda využívající jízdy na koni. Jízda na koni zapojuje všechny svaly, což je pro osoby s DMO mimořádně důležité, jezdec na koni musí udržovat rovnováhu a celkově řídit své pohyby, což má velký vliv na posílení koordinace pohybů, posílení stability a zvýšení pohyblivosti.
- **Bazální stimulace.** Cílenou skupinou jsou těžce mentálně postižení a jedinci s kombinovaným postižením, umožňuje zlepšit zdravotní stav cílenou stimulací smyslových orgánů a tím vznik nových nervových spojení.
- **Snoezelen** je specificky vytvořené prostředí, pro stimulaci a rozvoj smyslových receptorů skrze vlastní prožitky. Původním záměrem byl zaměřen na lidi s hlubším mentálním, či kombinovaným postižením a to jako volnočasová aktivita.

2 PRAKTICKÁ ČÁST

2.1 Cíl diplomové práce

Za cíl jsem si ve své diplomové práci stanovila navození pozitivních změn v osobnostním růstu pomocí artefietických metod u osob se zdravotním postižením v Centru denních služeb Jedličkova ústavu v Liberci. K tomuto účelu jsem navrhla, realizovala a následně vyhodnotila artefietický výtvarný projekt zaměřený na vybrané uživatele ústavu.

Mé ambice spočívaly ve výběru takových témat a aktivit, které by zúčastněným umožnily:

- Zažít subjektivní pohodu.
- Zapojit se do aktivní tvořivé činnosti.
- Rozvinout si komunikační dovednosti.
- Posilovat paměť.
- Stimulovat jemnou motoriku.
- Zažít úspěch.

2.1.1 Cíle zaměřené na pozitivní změnu u vybrané skupiny uživatelů

C1: Odreagování účastníků od běžného stereotypního způsobu práce v dílně, zvýšení jejich znalostí o kontextu tvorby.

C2: Navození pozitivní změny v osobnostním růstu účastníků – podpora emočně-volních aspektů osobnosti, zvýšení vnitřní motivace, zájmu o aktivní práci.

C3: Seznámení veřejnosti s prací osob se zdravotním postižením a tím zvýšení pocitu sebeuvědomění u účastníků.

2.1.2 Cíle seberozvoje lektora

C4: Zlepšení lektorských dovedností.

C5: Prohloubení zkušeností při práci s osobami zdravotně postiženými.

C6: Rozšíření vlastního zásobníku artefietických aktivit.

Svou práci jsem situovala do prostředí Centra denních služeb (CDS) Jedličkova ústavu v Liberci, konkrétně do keramické dílny, kde s uživateli ústavu pracuji jako lektorka keramiky. Na projektu jsem pracovala v průběhu let 2015 až 2016.

2.1.3 Specifikace skupiny

Uživatelé Jedličkova ústavu v Liberci s diagnostikovanou DMO, kteří navštěvují výtvarné dílny CDS a jsou ve věku od 18 do 45 let. Centrum navštěvují jedinci s ukončenou školní docházkou a to jak ambulantních tak i pobytových služeb Jedličkova ústavu, v současné době se jejich počet pohybuje kolem 30 osob. Výtvarných dílen je v CDS šest, dvě dílny keramické (pro litou a modelovanou keramiku), dílna pletení košíků, malování na hedvábí, plstění a textilní dílna. Uživatelé se v dílnách pravidelně střídají od 8:30 do 13:00, dle rozvrhu. Jelikož pracuji v CDS jako lektorka, zapojila jsem do artefietického projektu většinu uživatelů CDS, ale pro potřeby mé diplomové práce jsem se zaměřila na dva uživatele, kteří diagnózou dětské mozkové obrny, svými možnostmi a osobnostními předpoklady vyhovují předpokládanému vzorku mého výzkumu. Oba souhlasili s účastí na projektu, včetně souhlasů s fotodokumentací práce. Jejich diagnózy jsem si ověřila v sociální dokumentaci uživatelů Jedličkova ústavu v Liberci.



Obrázek 1: Uživatelé Jedličkova ústavu v Liberci

2.1.4 Jedličkův ústav Liberec

Jedličkův ústav v Liberci, původním názvem „*Krüppelheim*“, byl postaven a předán k užívání 29. srpna 1914, měl 100 lůžek a byl vybudován dle nejmodernějších požadavků své doby. Byl určen pro tělesně postižené děti, za účelem jejich léčení, výchovy a vzdělávání.

V dobách 1. Světové války byl ústav nucen postarat se i o válečné invalidy, tudíž se rozrostl o nouzovou nemocnici, tak to pokračovalo i za 2. Světové války. Pouze nepatrná část zůstala pro užívání dětem. V r. 1917 došlo k rychlé přístavbě, vznikly nové ubytovací prostory a byla vystavěna dílenská budova, kde se vyráběly boty,

protézy, korzety a jiné ortopedické pomůcky na míru. V roce 1945 se liberecký „*Krüppelheim*“ stal pobočkou Jedličkova ústavu v Praze a přijal jeho název, který si drží dodnes.



Obrázek 2: Historická fotografie budovy Jedličkova ústavu v Liberci

V ústavu byla otevřena škola a začala naplno léčba a rehabilitace dětí se zdravotním postižením. V roce 1952 se liberecký ústav osamostatnil. Po roce 1989 nastaly velké změny ve všech oblastech ústavu, a to stavebních, léčebných, rehabilitačních, výchovných i vzdělávacích. Rozvinula se odborná rehabilitační a zdravotní péče, rozvinuly se služby odborných pracovníků a speciálních pedagogů. Vznikl Sportovní klub Jedlička, výtvarné dílny, kde děti s tělesným postižením začaly vyrábět výrobky z keramiky, proutí, hedvábí a plátna. Koncepce péče se stala komplexní.

V současné době Jedličkův ústav v Liberci poskytuje své služby osobám s tělesným a kombinovaným postižením od 3 let věku. Klientům je nabídnuta taková možnost podpory, která je nezbytně nutná k realizaci jednotlivých úkonů, např. pomoc při stravování, při zvládání běžných úkonů péče o vlastní osobu. Součástí poskytovaných sociálních služeb je výchovně vzdělávací a aktivizační činnost, zprostředkování kontaktu se společenským prostředím, sociálně terapeutická činnost a pomoc při uplatňování práv a oprávněných zájmů. Celková kapacita zařízení je koncipována pro 168 uživatelů (Jedličkův ústav 2016).



Obrázek 3: Budova Jedličkova ústavu v Liberci - současnost

Cílem snažení všech zaměstnanců Jedličkova ústavu je co nejvyšší možný rozvoj osob se zdravotním postižením, tak aby tito jedinci byli schopni integrace v běžném sociálním prostředí. Mimo jiné, Jedličkův ústav Liberec pečuje o uživatele s diagnostikovanou DMO.

Centrum denních služeb (CDS)

CDS je jednou z poskytovaných sociálních služeb Jedličkova ústavu Liberec. Jde o službu ambulantního typu, která se snaží formou volno-časových aktivit začlenit děti, mládež a dospělé s tělesným a kombinovaným postižením do kolektivu.

Součástí CDS jsou výtvarné dílny, kde uživatelé, kterým to jejich zdravotní stav a možnosti dovolí, vykonávají, pod vedením lektorů, pracovní činnost.

2.2 Kazuistiky

Pro potřeby mé diplomové práce jsem se zaměřila na dva uživatele Jedličkova ústavu v Liberci, kteří diagnózou dětské mozkové obrny, svými možnostmi a osobnostními předpoklady vyhovují předpokládanému vzorku mého výzkumu.

2.2.1 Kazuistika č. 1: žena, věk 42 let

Anamnéza

Rodinná anamnéza

Otec: dělník, v současné době starobní důchodce.

Matka: prodavačka, v současné době starobní důchodkyně.

Sourozenci: o dva roky mladší sestra, v současné době matka dvou zdravých dětí.

Rodina: rodiče jsou rozvedeni a bydlí odděleně.

Osobní anamnéza

Těhotenství, porod

Narodila se z prvního těhotenství matky. Průběh těhotenství bez komplikací, porod předčasný a následovala hospitalizace dítěte v inkubátoru. Psychomotorický vývoj byl opožděný. Ve věku jednoho roku mu byla diagnostikována DMO.

Zdravotní stav

DMO, spastická kvadruparéza, lokomoce na vozíku, dyslalie, strabismus, pásmo lehké až střední mentální retardace.

Školní docházka

Zvláštní základní škola pro tělesně postižené v Liberci.

Komunikace

Žena snadno a s oblibou navazuje kontakt.

Neverbální komunikace: mimika a gestikulace jsou na přiměřené úrovni k jejímu postižení.

Verbální komunikace: komunikace je na dobré úrovni, dokáže udržet téma hovoru, chápe ironii i vtip. Mluví ráda a otevřeně, nejčastěji o vlastním postižení a samostatném bydlení.

Vnímání

Zraková percepce: je ovlivněna zrakovou vadou – strabismem. Používá dioptrické brýle.

Sluchová percepce: sluchové vnímání je bezproblémové.

Motorika

Žena je upoutána na elektrický invalidní vozík, na kterém se pohybuje, bez cizí pomoci. Zvládá např. cestování městskou hromadnou dopravou. Její tempo je pomalé a rozvážené.

Hrubá motorika: je šikovná, pokud jsou na toaletě madla, zvládá se sama obstarat. Pracuje pravou rukou, levou téměř nepoužívá.

Jemná motorika: pravá ruka poměrně slušný cílený pohyb, uchopování i manipulace s drobnými předměty. Velmi ráda vyšívá.

Grafomotorika: žena je při kresbě pečlivá, činnost ji působí potěšení. Pracuje samostatně.

Osobnost ženy

Jedná se o pozitivně laděnou ženu, se kterou nejsou žádné výchovné, ani pracovní problémy. V Jedličkově ústavu pobývala od roku 1983. Ve věku dvou let byla na jeden rok umístěna do Hamzovy léčebny v Košumberku. V té době se narodila její sestra. V Košumberku strávila žena ještě jeden rok a to ve svých sedmi letech. Přestože je velmi citově vázaná na rodinu, dokázala, přes protesty své matky, Jedličkův ústav v roce 2011 opustit a odstěhovat se do chráněného bydlení v Liberci – Rochlicích. Samostatné bydlení zvládla a v současnosti dojíždí do ústavu do CDS na dopolední činnost, rehabilitovat a navštěvovat volnočasové aktivity. Z nabídky zájmové činnosti pro sebe vybrala bocciu (míčová hra, smyslem je umístit co nejvíce míčků své barvy, červené nebo modré, blíže bílému míčku, tzv. Jackovi, nežli je nejbližší míček soupeře) a textilní kroužek, kde vyšívá. Do Jedličkova ústavu dojíždí hlavně z důvodů komunikačních. Je velmi společenská, empatická, vždy ochotná nabídnout druhým pomoc. V kolektivu uživatelů bývá občas odmítána a nazývána babičkou. Je to

z důvodu jejího samostatného bydlení v domově pro seniory. Uživatelé mají pocit, že se vyjadřuje a stará o ostatní jako člověk mnohem starší než ve skutečnosti je.

Žije v prostorném bytě s balkónem, ve kterém je velmi spokojená. Za finanční obnos má dostupnou nepřetržitou službu pečovatелů a platí si společnici, která ji několikrát do měsíce navštěvuje. Styk s rodinou je pravidelný, ale odehrává se v bytě ženy a to z důvodu dostupných zdravotních pomůcek v jejím bytě. Velmi miluje děti své sestry, které jsou ve věku pěti a sedmi let. Cítí potřebu sama o někoho pečovat, ale nevěří si, že by daný úkol zvládla.

Osobní rozhovory o vlastním postižení - ukázka

„DMO mi zjistili na roce, doktor nejdřív řek, to se rozhybe, ale pak řek, to je konec. Ale sem na tom eště dobře. Mohla sem dopadnout mnohem hůř.

Důvod proč sem taková je, že mamka spadla, když mě čekala a taky sem byla při porodu přidušená. Proto se teď bojím pádu. Nesmím spadnout na hlavu, abych neměla krváčení do mozku.

Košumberk, to mi byly dva. Narodila se ségra a děda řek, že musím z domu, ale já tam furt brečela, tak máma řekla, že takhle to dál nejde a napsala doktorce. Že to nevydrží celá rodina, že mě chtěj zpátky. V 35 sem tam jela znova do lázní, na měsíc, ale to se nedalo. Dali mě mezi hluchý, nemohla sem si s nikym popovídat. Hrozný, už tam nejedu a sama už nikam nejedu.

Když sem byla maličká, řekli mi, že se nikdy nenaučím pořádně mluvit. Nešlo mi „ř“.

Do 16 let mě naši vozili do Jedličkárny. To sme vztávali v 6 ráno. Táta přišel z noční a jeli sme. Na kočáru mě sem vozil a v půl čtvrtý zpátky. Pak se naši rozvedli. Ale měla sem pěkný dětství.

To sem pak řekla mámě, že chci zůstat v Jedličkárně na týdenní pobyt a o víkendu domů, ale mamka, že mě tam nenechá, co by řekli lidi, že se mě vzdala. Pak s pomocí zdravotní sestry sem se s mámou domluvila.

A pak sem řekla, že tady chci zůstat, že tu mám lepší péči, mamka se snažila jak mohla, ale nešlo jí to tak. A tak sem zůstala na celoroční pobyt. To mi bylo asi 20 let.

Před pár lety sem řekla ředitelce, že chci byt a ono to vyšlo. Na moje narozeniny. Vychovatelka mi pomohla to vyřídit. Mamka to nejdřív nevěděla, až když to bylo domluvený. Ta řádila.“

Z rozhovoru je patrné pozitivní ladění uživatelky, které jí pomáhá zvládat situace všedního života. Přestože je silně citově vázaná na vlastní rodinu, dokáže si prosadit vlastní názor.

2.2.2 Kazuistika č. 2: muž, věk 23 let

Anamnéza

Rodinná anamnéza

Otec: dělník.

Matka: dělnice.

Sourozenci: o 14 let mladší bratr.

Rodina: rodiče bydlí ve společné domácnosti.

Osobní anamnéza

Těhotenství, porod

Muž se narodil z prvního těhotenství matky. Průběh těhotenství bez komplikací, porod předčasný.

Zdravotní stav

DMO, spastická kvadruparéza, lokomoce na vozíku, atrofie zrakového nervu a nystagmus, pásmo lehké mentální retardace, dyslalie.

Školní docházka

Základní a mateřská škola pro tělesně postižené v Liberci.

Komunikace

Pokud on sám chce, je na dobré úrovni. Často vyvolává svými chováními konfliktní situace.

Neverbální komunikace: mimika a gestikulace jsou na přiměřené úrovni k jeho postižení.

Verbální komunikace: komunikace je na dobré úrovni, dokáže udržet téma hovoru, chápe ironii i vtip. Má dobrý obecný přehled. Často používá vulgarismy.

Vnímání

Zraková percepce: je silně negativně ovlivněna.

Sluchová percepce: sluchové vnímání je bezproblémové.

Motorika

Muž je upoután na elektrický invalidní vozík, na kterém se velmi rychle, občas neopatrně, pohybuje.

Hrubá motorika: v levé ruce dokáže udržet lžici a najíst se, pravá ruka se nezapojuje, její prsty jsou ve flexi v dlani.

Jemná motorika: velmi nízká úroveň.

Grafomotorika: při kreslení velké obtíže, nucen nahlížet na papír velmi zblízka. Špatně se strefuje na linku. Kreslení odmítá, úroveň kresby – hlavonožec.

Osobnost muže

Muž na první pohled působí problematickým dojmem rebela. Často mívá konflikty s ostatními uživateli ústavu, používá vulgarismy, občas bývá zaměstnanci ústavu pokárán za přestupky proti pravidlům instituce. V Jedličkově ústavu je od roku 2002 zařazen na týdenní pobyt, což obnáší, že na víkendy odjíždí s rodiči domů, kde bývá vzteklý a plačtivý.

Jeho situace je složitá. Je nesamostatný a nesoběstačný v denních činnostech. V CDS není mnoho pracovních aktivit, které by mohl vykonávat, což si velice dobře uvědomuje. Má pocit, že (dle jeho slov) „*není k ničemu dobřej.*“ Velkým tématem pro takto mladého muže jsou vztahy. Hledá si mezi uživateli i zaměstnanci ústavu vzory, ke kterým by se mohl přiblížit. Má silnou potřebu přátelských vztahů s chlapci a láskyplných s děvčaty. Je milý a citlivý, ale pokud se mu nedaří, dle jeho představ, je velmi emocionálně labilní. Sebereflexe je schopen pouze po důkladném rozebrání situace osobou, kterou považuje za autoritu. V současné době se pokouší o domluvu s rodiči, aby mohl zůstat v Jedličkově ústavu celoročně, rád by trávil některé víkendy se svými vrstevníky. Celoroční pobyt muže v ústavu je však pro rodinu větší finanční zátěž a tak rodiče tuto možnost pro zatím zamítli.

Z volnočasových aktivit nabízených ústavem si uživatel vybral bocciu (míčová hra, smyslem je umístit co nejvíce míčků své barvy, červené nebo modré, blíže bílému míčku, tzv. Jackovi, nežli je nejbližší míček soupeře). Pokud je ve svém ústavním pokoji, nebo doma patří jeho zájem hraní počítačových her, sociálním sítím, poslouchání hudby a sledování filmů.

Osobní rozhovory - ukázka

Reakce na nezdár. „*Já kdybych mohl, tak emočně vybuchnu, Jaruško. Já dokážu být flexibilní, ale ne když mám náladu jako dneska.*

Já bych se chtěl osamostatnit, pomoci mamce. Dělá víkendy, pak je na nás táta sám. Chci tu zůstat každý druhý víkend, ale máma nechce. Zatracený spasma.“

Uživatel je emočně nestabilní, projevují se u něho silné výkyvy nálad.

2.3 Návrh artefietického programu

Pro uživatele Jedličkova ústavu v Liberci jsem artefietický program, zaměřený na cíle růstové a obecné.

2.3.1 Otesánek, únor 2015

Tabulka 1: Otesánek

Otesánek	
Časová dotace	12 hodin
Výchovně vzdělávací cíle	<p>Uživatelé si rozvinou schopnost vyjádřit slovně své myšlenky a pocity, posílí dovednost pozorně sledovat mluvený projev a porozumí jeho obsahu. Emoce vyjádří i výtvarným zpracováním artefaktu. Budou si posilovat paměť, zvolenou činností bude stimulována jejich jemná motorika.</p> <p>Budou schopni rozhodnout, co v jejich jídelníčku není zdravé.</p>
Pomůcky	Modelovací hlína, šlikr, štětce, podložky, špachtle, houbičky, glazury, kysličníky, větvičky stromů, lepidlo.
Aktivity	<p>Zahájení a rozehrávací aktivity – Společné vyprávění pohádky Otesánek</p> <p>Výrazová hra – Tvoření Otesánka z hlíny.</p> <p>Reflektivní dialog.</p> <p>Uzavírací fáze – zdravé stravování.</p>

2.3.2 Ptačí strom, duben 2015

Tabulka 2: Ptačí strom

Ptačí strom	
Časová dotace	8 hodin
Výchovně vzdělávací cíle	Uživatelé budou rozumět pojmu „Tažní ptáci“ a dokáží pojmenovat několik druhů divokých ptáků žijících v Čechách. Budou posilovat paměť a zvolenou činností bude stimulována jejich jemná motorika.
Pomůcky	Modelovací hlína, šlikr, štětce, podložky, špachtle, houbičky, glazury, kysličníky, provaz, drát.
Aktivity	Zahájení a rozehřívací aktivity – Společné povídání o přírodě. Výrazová hra – Tvoření ptáků z hlíny. Reflektivní dialog. Uzavírací fáze – venkovní výstava výrobků.

2.3.3 Pohár tety Kateřiny, říjen 2015

Tabulka 3: Pohár tety Kateřiny

Pohár tety Kateřiny	
Časová dotace	8 hodin
Výchovně vzdělávací cíle	Uživatelé budou rozumět, co je to přísloví, znát několik přísloví a umět vysvětlit jejich smysl. Porozumí symbolickému vyjádření v promluvách a budou schopni rozlišit záměr reklamy. Zároveň si posílí paměť a zvolenou činností bude stimulována jejich jemná motorika.
Pomůcky	Modelovací hlína, šlikr, štětce, podložky, špachtle, houbičky, glazury, kysličníky, provaz, drát.
Aktivita	Zahájení a rozehřívací aktivity – Společné povídání o přírodě. Výrazová hra – Tvoření ptáků z hlíny. Reflektivní dialog. Uzavírací fáze – venkovní výstava výrobků.

2.3.4 Velikonoce, únor 2016

Tabulka 4: Velikonoce

Velikonoce	
Časová dotace	8 hodin
Výchovně vzdělávací cíle	Uživatelé budou rozumět, co je to lidová tradice a budou znát některé velikonoční zvyky. Zároveň si budou posilovat paměť a zvolenou činností bude stimulována jejich jemná motorika.
Pomůcky	Modelovací hlína, šlikr, štětce, podložky, špachtle, houbičky, glazury, kysličníky.
Aktivity	Zahájení a rozehřívací aktivity – Společné povídání o velikonočních svátcích. Výrazová hra – Tvoření slepic z hlíny. Reflexivní dialog. Uzavírací fáze – Opakování.

2.3.5 Tygr, duben 2016

Tabulka 5: Tygr

Tygr	
Časová dotace	8 hodin
Výchovně vzdělávací cíle	Uživatelé budou znát základní informace o životě tygrů. Zároveň si budou posilovat paměť a zvolenou činností bude stimulována jejich jemná motorika.
Pomůcky	Modelovací hlína, šlikr, štětce, podložky, špachtle, houbičky, glazury, kysličníky.
Aktivity	Zahájení a rozehřívací aktivity – Vědomostní kvíz. Výrazová hra –modelování tygrů. Reflektivní dialog. Uzavírací fáze – Opakování.

2.3.6 Povídej pohádku, listopad 2016

Tabulka 6: Povídej pohádku

Povídej pohádku	
Časová dotace	12 hodin
Výchovně vzdělávací cíle	Uživatelé si posílí dovednost pozorně sledovat mluvený projev a porozumí jeho obsahu. Budou schopni převyprávět pohádku o krtkovi. Posílí si paměť, zvolenou činností bude stimulována jejich jemná motorika.
Pomůcky	Modelovací hlína, šlikr, štětce, podložky, špachtle, houbičky, glazury, kysličníky, obrázkové karty.
Aktivita	Zahájení a rozehřívací aktivity – Pohádka Krtek a kalhotky. Výrazová hra – Modelování krtka. Reflektivní dialog. Uzavírací fáze – obrázkové karty.

2.4 Realizace artefiletického programu

Realizace artefiletického programu probíhala v CDS Jedličkova ústavu v Liberci a byla rozdělena do časových bloků, dle rozvrhu dílen.

Provoz dílen:

pondělí až pátek od 8.30 do 13.00 hodin

od 10.00 až 10.30 hodin přestávka

od 12.30 až 13.00 hodin úklid dílny

2.4.1 Otesánek

Výchovně vzdělávací cíle

Uživatelé si rozvinou schopnost vyjádřit slovně své myšlenky a pocity, posílí si dovednost pozorně sledovat mluvený projev a porozumí jeho obsahu. Emoce vyjádří i výtvarným zpracováním artefaktu. Budou si posilovat paměť, zvolenou činností bude stimulována jejich jemná motorika. Budou schopni rozhodnout, co v jejich jídelníčku není zdravé.

Otesánka jsem s uživateli Jedličkova ústavu realizovala v měsíci únoru 2015. Práci na projektu jsem postupně načasovala dle možností a nálady skupiny. Postava Otesánka, ze známé české pohádky (Lacinová 2012), symbolizuje nenasytého, neomaleného člověka, který jde bezohledně za svým cílem. Přestože sytí své tělo, jeho potřeby zůstávají neuspokojeny.

Uživatelé pohádku o nenasytém Otesánkovi znají a „požívatiný“ jsou u nich velkým tématem. Často již od rána zmiňují, kdy už bude oběd a co k němu, ten který den, bude. Na osoby kuchařek ústavu se většinou snáší kritika a uživatelé rádi a dlouze hovoří, co mají rádi a co naopak nesnáší. Co jedli, když byli na návštěvě doma, co si dají, až rodinu navštíví příště a které jídlo vaří jejich rodič nejlepší. Většinou upřednostňují jídla smažená a sladká, což není vhodné pro jejich zdravotní stav.

Rozhodla jsem se na pohádkové postavě Otesánka představit nevhodné stravovací návyky, spojené s přejídáním se a často opakovaným požíváním nevhodných potravin.

Zahájení a rozehrávací aktivity

Otesánek je česká pohádka, kterou původně zapsal Karel Jaromír Erben. Nejprve jsem uživatele vyzvala, aby pozorně poslouchali, a pohádku jsem jim celou převyprávěla. Následovala diskuze k tématu. Vyzvala jsem je, aby se pokusili svými slovy popsat, o co se v pohádce jednalo, a vyjmenovali hlavní postavy příběhu. Společnými silami se jim to docela dobře dařilo. Následoval výčet chodů, které Otesánek snědl. Když se nám je povedlo vyjmenovat, zařadili jsme je správně za sebou. „*Co nebo koho snědl Otesánek nejdříve? Co nebo kdo následoval?*“

Kaše, chleba, máma, táta, holka s trakařem, sedlák s koňma, kluk s prasaty.

Když uživatelé zvládli bezchybně řadu, nechala jsem je chody vyjmenovat pozpátku, což vyvolalo veselí a chuť do další práce. Bylo velmi důležité pracovat s atmosférou, všechny podporovat v jejich snažení a nekritizovat výkony. Korigovat skupinu, aby kooperovala jako celek.

„Koho nebo co chtěl Otesánek sníst naposledy?“

Babičku s motýčkou.

Uživatelé správně odpověděli, babičku s motýčkou a převyprávěli konec pohádky.

Výrazová hra



Obrázek 4: Otesánek č. 1



Obrázek 5: Otesánek č. 2

Otesánky jsme tvořili společně z keramické hlíny, technikou nazývanou stavba z válečků. Já jsem uživatelům vytvořila základ, vyválela váleček z hlíny, který jsem stočila na podložku do tvaru kruhu, zhruba o průměru 15 cm. Uživatelé dále postupovali sami, váleli válečky a pomocí štětce a šlikru (keramická hlína naředěná s vodou na kaši, používá se jako pojidlo) je připevňovali na sebe do tvaru Otesánkova těla. Následovalo zužování, abychom mu vytvořili ramena i krk a následné rozšiřování hlavy. Tato práce cele spočívala na nich. Já jsem byla připravená pomoci v případě, že se nám začínala figura bortit, nebo v místě zužování. Uživatelé pomalu, ale pilně postupovali k ukončování základu figury. V této fázi bylo nutné práci z časových důvodů ukončit a nechat na další den. Výrobky jsem pečlivě zabalila do igelitové folie, aby nevyschly. Jelikož jsme chtěli v tvoření pokračovat, bylo důležité mít hlínu správně provlhčenou.

Kdyby nám vyschla, nebylo by možné v práci na výrobku pokračovat a museli bychom začít znovu.

V dalším bloku uživatelé vymodelovali Otesánkovi ruce a nohy, které pečlivě přišlikovali a přitiskli k tělu a začali pracovat s hlavou. To byla pro ně nejtěžší fáze při modelování Otesánka. Nevěřili si, že úkol zvládnou a dožadovali se mojí pomoci. Individuálně jsem každému z nich poradila, ale konečná práce zůstala na nich. Zbylo jen vyříznout otvory na klacíky a to jsme udělali společně.

Výtvary několik dnů vysychaly, když to bylo možné, dala jsem je na první výpal, tzv. přežah do pece. Po přežahu se výrobek dekoruje. Zvolila jsem dekorování kysličníky (železitým, mangančitým) a glazování. Dekorování už bylo pro uživatelé složité a tak jsem pomáhala. Na Otesánky natřeli štětcem kysličníky, které já vytřela do konečné podoby houbičkou, na oči jsme společně nanесли glazuru. Tak byl výrobek připraven na druhý, tzv. ostrý výpal.

V sadu jsem našla ořezané větve ovocných stromů, které se mi zalíbily na dotvoření Otesánka. Ty jsem nařezala na potřebnou velikost a pomocí lepidla přichytila do předem připravených otvorů na hlavě, rukou a nohou.



Obrázek 6: Otesánek č. 3

Reflektivní dialog

Rozhovor, který vede k upevnění poznatků a zamyšlení po ukončené „výrazové hře“ není u osob s mentálním postižením tak vypovídající jako u intaktní populace. Mnohem významnější bylo chování a komunikace při tvorbě, než dialog po ní. Proto jsme se s uživateli po ukončení aktivity omezili na vyjádření vlastních emocí z tvorby pomocí pohybu palce.

Úspěch – palec nahoru.

Neúspěch – palec dolů.

Všechny palce byly směrem nahoru.

Uzavírací fáze

Nejprve opakování:

„Cože on to ten Otesánek všechno snědl?“

Když jsme společně zopakovali, co se do Otesánka vešlo, zeptala jsem se uživatelů:

„A co jíte nejraději vy?“

Následovala debata co kdo rád jí a co se tedy, ale opravdu jíst nedá, hlavně v jídelně ústavu. Další část rozhovoru jsem otočila na téma zdravé stravování.

„Znáte zásady zdravého stravování?“

Pro potřeby mojí skupiny jsem zásady zjednodušila:

- Zařaďte do svého jídelníčku ryby.
- Maso jezte jen libové.
- Omezte jídlo smažené.
- Uberte sladkosti, přidejte ořechy.
- Pozor na přeslazené limonády a rychlá občerstvení.

Rozhovor – ukázka.

Označení: uživatelka „Ž“, uživatel „M“, tazatelka „J“

J: Jaké je tvoje oblíbené jídlo?

M: Řízek s hranolkama.

Ž: Moje taky, ale já nesmím smažený. Doktor říkal, že mám vysokej cholesterol, tak kuchařkám říkám, ať mi to nesmažej.

J: A co si měl dnes ke svačině?

M: Bagetu z automatu.

J: A včera?

M: Bagetu z automatu. Protože mi to chutná.

Ž: Ale je to drahý. Já se musím starat o sebe sama, tak si to dovolit nemůžu.

Žena si uvědomuje zdravotní rizika, která nevhodně volená strava přináší. K tomu se přidává i fakt, že bydlí samostatně a je nucená sama hospodařit s penězi. Muž jí, co mu chutná a o důsledky se nestará.

Vyhodnocení výchovně vzdělávacích cílů

Uživatelé byly po artefietické aktivitě schopni rozhodnout, co v jejich jídelníčku není zdravé, dokázali pozorně naslouchat a následně převyprávět pohádkový

příběh. Porozuměli jeho obsahu. Výčetem po sobě jdoucích Otesánkových chodů posílili svou paměť a modelováním výtvarného artefaktu stimulovali jemnou motoriku. Činnost prováděli dobrovolně a v pozitivní atmosféře. Jejich stravovací návyky se nezměnily.

2.4.2 Ptačí strom

Výchovně vzdělávací cíle

Uživatelé budou rozumět pojmu „Tažní ptáci“ a dokáží pojmenovat několik druhů ptáků žijících v Čechách. Budou si posilovat paměť a zvolenou činností bude stimulována jejich jemná motorika.

Ptačí strom jsme s uživateli tvořili v měsíci dubnu 2015. Rozhodla jsem se předvést práci uživatelů širší veřejnosti a k tomuto účelu jsem zvolila venkovní výstavu keramických ptáků. Další důvod k vytvoření artefaktů byl i ten, že keramickou dílnu s námi sdílí dvě korely, které občas pomohou svou přítomností pozitivně vyladit atmosféru dílny.

Zahájení a rozechřívací aktivity

Abych uživatele vyladila na téma aktivity, povídali jsme si, které druhy volně žijících ptáků známe, jestli někdo z rodiny chová ptáky a o našich korelách.

Výrazová hra

Uživatelé, dle mých pokynů, vytvářeli z hlíny kornouty, stavbou z válečků, stejným způsobem jako u Otesánků, které jsme využili pro těla ptáků. Jejich výška byla zhruba 25 cm. Na těla přišlikovali a přitiskli křídla z plátů a oči z kuliček. Nohy jsme vymodelovali společně z válečků, já připravila díry nebo oka pro zavěšení.

Po řádném vyschnutí hlíny, byly výrobky vypáleny v keramické peci na přežah, uživateli dekorovány a znovu vypáleny ostrým výpalem. Hotovým keramickým ptákům jsem drátkem navázala nohy a připravila jim provaz na zavěšení.

Reflektivní dialog

- Úspěch – palec nahoru.
- Neúspěch – palec dolů.

Všechny palce byly směrem nahoru.

Uzavírací fáze

Uzavírací fáze programu spočívala v zavěšení ptáků na právě rozkvétající keř magnolie, s čímž mi pomohla kolegyně, a představení výstavky uživatelům. Jelikož, keř s ptáky, byl v areálu Jedličkova ústavu na dobře viditelném místě i z veřejné komunikace, brzy se nám začaly scházet objednávky na zhotovení keramických ptáků.

Rozhovor – ukázka.

M: Já bych teda nechtěl bejt ptákem.

J: Proč?

M: Kvůli kleci. Naše korely maj klec. To takhle bejt čmelákem, nebo psem, to by bylo lepší. Ty sou svobodný a můžou kadit, kde chtěj. ☺

J: Ale kdyby jsi žil volně v přírodě a mohl vyletět vysoko do oblak?

M: Tak to jo. Lítat bych chtěl.

Vyhodnocení výchovně vzdělávacích cílů

Uživatelé si upevnili pojem „Tažní ptáci“ a dokázali vyjmenovat několik volně žijících ptáků vyskytujících se v Čechách. Vybavováním a pojmenováváním ptačích druhů posílili paměť. Modelováním si stimulovali jemnou motoriku.



Obrázek 7: Ptačí strom č. 1



Obrázek 8: Ptačí strom č. 2

2.4.3 Pohár tety Kateřiny

Výchovně vzdělávací cíle

Uživatelé budou rozumět, co je to přísloví, znát několik přísloví a umět vysvětlit jejich smysl. Porozumí symbolickému vyjádření v promluvách a budou schopni rozlišit záměr reklamy. Zároveň si budou posilovat paměť a zvolenou činností bude stimulována jejich jemná motorika.

Uživatelé Jedličkova ústavu, se kterými pracuji v CDS, bývají náchylní na reklamní sdělení. Dají se snadno nalákat na tzv. „výhodné nabídky“ různých výrobků a služeb. Proto jsem pro ně vytvořila artefietický program, zaměřený na přísloví, který vznikl v říjnu 2015. Při bakalářském studiu volnočasové pedagogiky jsem se seznámila s celou řadou zajímavých aktivit a „Pohár tety Kateřiny“ k nim patří.

Zahájení a rozehrávací aktivity

Na začátek jsem pro uživatele připravila zábavnou slovní hru sloužící k uvolnění skupiny a k navození příjemné atmosféry před dalšími aktivitami a to „Pohár tety Kateřiny“ (Hilská 2008).

Realizace aktivity: Podstata hry spočívá ve správném dokončení přísloví. Vedoucí hry naznačí začátek přísloví (například „Láska prochází“) a hráči se snaží přísloví správně doplnit. V keramické dílně Jedličkova ústavu jsem navíc chtěla po uživatelích vysvětlit význam přísloví.

Výrazová hra

Pro naše potřeby jsem vybrala přísloví „Nekupuj zajíce v pytli.“ Tak jako u předešlých aktivit, zajíce uživatelé vytvářeli stavbou z válečků. Uši, horní packy a mrkev vymodelovali s mou pomocí z válečků, oči, čumák a dolní packy jsou z kuliček. Po přežahu je zajíc uživateli dekorován a dán na druhý, ostrý výpal.

Reflektivní dialog

- Úspěch – palec nahoru.



Obrázek 9: Pohár tety Kateřiny

- Neúspěch – palec dolů.

Všechny palce byly směrem nahoru.

Uzavírací fáze

Jako ukončovací aktivitu jsem zvolila opakování. Znovu jsme si společně připomněli přísloví, která jsme si upevnili.

Rozhovor – ukázka.

Ž: Ty jsi líněj.

M: Jo, ☺

J: A jaké známe přísloví na lenost?

M: Já už nevím.

Ž: Jé, já už taky ne.

J: Komu se nelení,

M: Tomu se zelení.

J: Jako, že budete zelený?

M: ☺ Neéé. Jako když nebudu líněj, tak se mi to vyplatí.

J: Co přísloví na práci, přijdete na nějaké?

M: Hlavně nepracuj!

Ž: ☺ Já vím. Práce šlechtí člověka, jo a ještě Bez práce nejsou koláče.

M: To sou peníze. A já teď tady pracuju a stejně žádný nemám.

Ž: Já taky ne.

J: To nevadí, ale máte fajn pocit z dobře vykonané práce.

Všichni: ☺

Žena přísloví ovládá, cítí se při této aktivitě sebejistá a činí ji to radost. Muž se snaží situaci zlehčit humorem, což se mu daří. Smysl výroků chápe velice dobře.

Vyhodnocení výchovně vzdělávacích cílů

Uživatelé si upevnili již známá přísloví, naučili se nová a dokázali vysvětlit jejich smysl. Posílili svou paměť a stimulovali jemnou motoriku. Porozuměli záměru reklamy, ale aby dokázali změnit svůj zažitý způsob chování, bylo by nutné aktivitu pravidelně opakovat.

2.4.4 Velikonoce

Výchovně vzdělávací cíle

Uživatelé budou rozumět, co je to lidová tradice a budou znát některé velikonoční zvyky. Zároveň si budou posilovat paměť a zvolenou činností bude stimulována jejich jemná motorika.

Artefietický program „Velikonoce“ jsem připravila na únor, abychom stihli své výrobky předvést na velikonočním trhu Jedličkova ústavu. Velikonoce jsem uživatelům přiblížila jako svátky jara, které oslavují probouzení přírody. Velikonoční zvyky, které jsem se rozhodla uživatelům přiblížit, začínají během velikonočního období a to v tzv. „Svatém týdnu“ (Menclová 2013).

Zahájení a rozechřívací aktivity

Jako rozechřívací aktivitu jsem zvolila „Svatý týden“. Pověděla jsem uživatelům o starobyklých zvyklích, který den měl jaké přívzisko, následně jsme si to společně zopakovali.

- *Modré pondělí, to se v kostele vyvěšovaly modré látky.*
- *Šedivé úterý, v tento den se doma uklízelo. Hospodyňky vymetaly pavučiny.*
- *Škaredá středa. Pozor nemračit se, jinak vám to zůstane každou středu v roce.*
- *Zelený čtvrtek. Nutno sníst něco zeleného. Co zeleného můžeme sníst?*
- *Velký pátek. Podle starobyklých pověr se v tomto dnu otvírala země s poklady.*
- *Bílá sobota. To se vařilo a peklo, např. beránci a mazance. Muži a chlapci pletli pomlázky, děvčata zdobila vajíčka.*
- *Velikonoční neděle. Tento den se scházela rodina a byl ve znamení pojídání dobrot.*
- *Velikonoční pondělí. Brzy ráno vycházeli koledníci s pomlážkami vyšlehat děvčata, aby z nich vyhnali nemoci a lenost. Od děvčat dostávali malovaná vajíčka.*

Výrazová hra

Modelování velikonočních slepic z hlíny.



Obrázek 10: Velikonoce č. 1



Obrázek 11: Velikonoce č. 2

Reflektivní dialog

- Úspěch – palec nahoru.
- Neúspěch – palec dolů.

Všechny palce byly směrem nahoru.

Uzavírací fáze

Vyzvala jsem uživatele, aby vyprávěli o velikonočním čase v jejich rodině. Společně jsme si připomněli některé velikonoční koledy.

Vyhodnocení výchovně vzdělávacích cílů

Uživatelé rozumí, co je to lidová tradice a znají některé velikonoční zvyky. Zároveň si posílili paměť a zvolenou činností stimulovali jemnou motoriku.

2.4.5 Tygr

Výchovně vzdělávací cíle

Uživatelé budou znát základní informace o životě tygrů. Zároveň budou posilovat paměť a zvolenou činností bude stimulována jejich jemná motorika.

Tento artefietický program vznikl na základě narození mláďat bílých tygrů v ZOO Liberec. Tato událost se konala 25. 2. 2016 a u uživatelů vzbudila velký zájem. O tygřích koťatech se mluvilo každý den a uživatelé sledovali jejich vývoj na webových

stránkách zoologické zahrady. To mě inspirovalo k vytvoření pogramu, který jsem s uživateli podnikla v měsíci dubnu 2016.

Zahájení a rozehrávající aktivity

Na úvod jsem přečetla uživatelům příběh z brožury ZOO Liberec, „Dobrodružství z poznání“, o tom jak se v indické buši objevilo opuštěné devítiměsíční bíle zbarvené mládě tygra a přidala jsem pár základních informací o životě těchto šelem.

Výrazová hra

Stejným způsobem, jako u aktivit předešlých, uživatelé modelovali stavbou z válečků tygry a po výpalu v peci je dekorovali. Z důvodu zjednodušení jsem jim zadala vymodelovat pouze hlavu, jelikož vytvořit celého tygra není v jejich možnostech. Velikost hlav jsem nechala na uvážení uživatelů, konečné výrobky se pohybují v rozmezí 8-35 cm výšky.

Reflektivní dialog

- Úspěch – palec nahoru.
- Neúspěch – palec dolů.

Všechny palce byly směrem nahoru.

Uzavírací fáze

Pro upevnění získaných informací jsem potřebovala s uživateli zopakovat, co se o tygrovi dozvěděli, Proto jsem připravila krátký vědomostní kvíz na téma Bílý tygr, který by zvládli:

- *Je bílý tygr albín? (vysvětli svou odpověď)*
- *Jakou může mít hmotnost?*
- *Co jí?*
- *Kolik může mít mlád'at?*
- *Kde je doma?*
- *Umí plavat?*



Obrázek 12: Tygr

Vyhodnocení výchovně vzdělávacích cílů

Uživatelé získali základní informace o životě tygrů, při čemž posílili svou paměť a při modelování tygřích hlav, stimulovali jemnou motoriku. Při této aktivitě vynikal uživatel.

2.4.6 Povídej pohádku

Výchovně vzdělávací cíle

Uživatelé si posílí dovednost pozorně sledovat mluvený projev a porozumí jeho obsahu. Budou schopni převyprávět pohádku o krtkovi. Posílí si paměť a zvolenou činností bude stimulována jejich jemná motorika.

Tento artefietický program vznikl jako poslední, v listopadu 2016. Uživatelka mě oslovila s přáním, vytvořit pohádkového krtka pana Zdeňka Milera pro svou malou neteř, jako vánoční dárek. Jelikož uživatel má malého bratra, který také sleduje pohádky, rozhodla jsem se s nimi krtka nejen vymodelovat, ale zkusit i vyprávět celý pohádkový příběh a to „*Jak krtěk ke kalhotkám přišel*“ (Petiška 2014).

Výrazová hra

Modelování krtka, stavbou z válečků. Tentokrát jsem se při modelování zaměřila pouze na uživatelku. Krtka, včetně jeho hlavy, vytvořila sama, pod mým vedením. S očima, čumákem a kalhotkami jsem pomohla já.

Reflektivní dialog - ukázka

J: *Jsi se svým krtkem spokojená?*

Ž: *Jéé ten je krásnej. To mi ani doma nebudou věřit, že sem to dělala. Sem spokojená, moc.*



Obrázek 13: Povídej pohádku

Uzavírací fáze

K zopakování celého příběhu jsem použila materiály, jejichž autorkou je Mgr. Gabriela Palarčíková, které jsem při své práci objevila (Palarčíková 2013).

Rozhovor – ukázka.

J: Proč si krtek tolik přál kalhotky?

Ž: Aby mu nebyla zima.

M: Né! Potřeboval ty kapsy, aby se mu do nich vešly věci, co našel.

Ž: Jé, tak sem to konečně pochopila 😊.

J: Jakou barvu měly kalhotky?

M: Modrou, protože mu je obarvily borůvky.

Ž: Jó, modrý.

Uživatel dokázal na poprvé pohádku převyprávět a správně pochopil pointu příběhu. Svým úsudkem a pamětí ženu předčí. V manuálních činnostech vyniká, díky svým možnostem, žena.

Vyhodnocení výchovně vzdělávacích cílů

Uživatelé pochopili pointu příběhu a dokázali ho převyprávět. Artefietickými aktivitami posílili paměť a modelováním krtka si uživatelka posílila jemnou motoriku.

2.5 Vyhodnocení artefietického programu

Artefietikou se zabývám již několik let, jako lektorka jsem měla možnost vyzkoušet její pozitivní vliv na osobnostní rozvoj u dospělých i u dětí na prvním stupni základní školy. Ve své diplomové práci jsem se zaměřila na osoby s DMO, které mají snížený intelekt v rámci svého postižení, abych zjistila, jestli i u jedinců s takto závažným handicapem bude artefietická metoda fungovat.

Jak jsem již zmínila, při mé práci ve výtvarných dílnách CDS v Jedličkově ústavu, není možné, abych se zaměřila na vybrané uživatele a pracovala jenom s nimi. Proto jsem do programu zapojila celou skupinu, ale svůj výzkum jsem zaměřila pouze na dva uživatele, ženu středních let a mladého muže, kteří vyhovují požadavkům mého výzkumu.

Jak jsem od začátku věděla, uživatelé nemají modelování z hlíny zrovna v oblibě. Některým vadí, že jsou od hlíny umazaní, jiným že mají vysušené ruce. Problém nastal i s plánováním aktivit a časovým rozložením programu. Skupina osob s mentálním postižením má jiná specifika, než skupina osob intaktních. Nebylo možné si předem stanovit program, vždy bylo nutné vycházet z potřeb skupiny a naladit se na ně. Někdy se mi podařilo vhodnou motivací uživatele motivovat, ale jindy to možné

nebylo. Musela jsem počítat se zdravotním programem uživatelů (rehabilitace, bazén, ...), někdy nebylo možné na programu pracovat z provozních důvodů. Abych se mohla s uživateli zabývat artefiletikou, potřebovala jsem ten den skupinu uživatelů, kde byli i moji dva účastníci programu a počet osob nesměl převyšovat počet pěti členů.

Artefiletická metoda má jasně danou metodiku práce. Zahájení, výrazovou hru, reflektivní dialog a uzavírací fázi. Navzdory mým snahám o iniciování reflektivního dialogu, šlo o pouze o velmi jednoduchý rozhovor, což odpovídá diagnóze uživatelů, mentální retardaci. Mnohem přínosnější bylo, pozorovat je při práci a komunikovat s nimi během tvorby, než po jejím ukončení. Pro zjištění stavu libosti a nelibosti se mi osvědčil zvednutý palec směrem nahoru nebo dolů.

Navození pozitivních změn osobnostního růstu uživatelů Jedličkova ústavu je omezeno kvůli jejich mentálnímu postižení. Změny jsou pozvolné a je třeba opakovaného dlouhodobého působení, aby se upevnily. Přes to se pozitivní vliv artefiletické metody projevil u obou účastníků projektu, se kterými jsem pracovala. Podstatně výrazněji bylo možné sledovat pozitivní změny v chování u mladého muže, s lehčím stupněm mentálního postižení, než má žena.

2.5.1 Uživatelka Jedličkova ústavu

U ženy je zřejmé, že je již ve svém životě ukotvená. Na rozdíl od ostatních uživatelů ústavu, kteří využívají pobytové služby, se u ní mnohem více projevují pozitivní vlastnosti – skromnost, samostatnost, empatie, vděčnost, snaha pomoci, přátelství vůči okolí. Např. Před vánocemi probíhala v Jedličkově ústavu sbírka pro opuštěná zvířata, uživatelé mohli donést cokoli, co by bylo pro zvířata vhodné. Většina uživatelů se hlásí k velké náklonnosti ke zvířatům, rozebírali spolu, jaké pamlsky přinesou, dotazovali se mě, kde nejlépe nakoupí, ale jediný, kdo opravdu něco donesl, byla žena.

Artefiletické aktivity ženě přinášely radost a uvolnění, všech se ochotně a pečlivě účastnila. Procvičování paměti a stimulace jemné motoriky ji jistě bylo ku prospěchu, ale výrazný posun jsem v jejím jednání nezaznamenala. Obrat nastal na podzim 2016, kdy se na mě obrátila s přáním vytvořit keramického krtka pro svou netař. Zamýšlela ho, jako vánoční překvapení. Po zdárném ukončení programu se jasně prokázalo, že mnohem více věří ve své tvůrčí schopnosti a sobě samé, než když jsme

spolu začaly pracovat. Uvažuje o navštěvování keramického kroužku, za který by musela platit, pro ni nemalou, částkou peněz.

Program, který uživatelku nejvíce oslovil:

Pokud mám hodnotit program jako celek, jedná se o „Povídej pohádku“. Důvodů, proč tento, je několik.

- Silná motivace ze strany ženy. Rozhodla se vytvořit s mojí pomocí dárek pro osobu, kterou má velmi ráda, svou malou neteř. Aktivitu je schopna ocenit verbálně.
- Představení vlastní práce, v době vánoční, svým nejbližším.
- V současné době je schopná neteři o krtečkovi vyprávět a chápe pointu pohádkového příběhu.
- Doufá, že neteř si její výrobek ponechá jako památku na svou tetu.
- Vyšší stupeň sebedůvěry. Postupem času, díky artefietické metodě, zjistila, že dokáže mnohem více, než myslela.
- Obdiv od ostatních uživatelů, kterým se její výrobek líbil a působil na ně motivačně.

Největší problémy ji působilo sestavit posloupnou řadu krtkových pomocníků, které si nedokázala vybavit ve správném pořadí. Paměť akustickou jsme tímto způsobem procvičovali např. v případě „Otesánka“, což se uživatelce také nedařilo. Z tohoto důvodu jsem volila obrázkové karty, abych se zaměřila na její vizuální paměť. Toto se osvědčilo mnohem lépe a po jednom předvedení řady byla schopná, i po několika dnech, karty správně sestavit a vyprávět, podle nich, příběh. Žena má deficit v logickém myšlení, pointu pohádky pochopila až po rozebrání situace a udělalo jí velikou radost, že k tomuto dospěla. Na ostatní otázky z příběhu odpovídala bez problémů.

Dle mého názoru, uživatelka vynikala v aktivitě „Pohár tety Kateřiny“. Ukázalo se, že žena nejenom dokáže přísloví správně doplnit a množství jich sama zná, ale chápe i správný význam. Aktivita byla velmi zábavná i pro ostatní uživatele a po celou dobu trvání nás neopouštěl smích a dobrá nálada.

2.5.2 Uživatel Jedličkova ústavu

Když jsem muže poznala, neměl o práci ve výtvarných dílnách zájem. Projížděl se po CDS a provokoval ostatní uživatele i zaměstnance. Pracoval pouze v jedné dílně ze šesti. Vybral pro sebe roli rebela. Jedná se o velmi citlivého mladého muže, který byl dopředu přesvědčený o svém nezdaru ve všech pracovních činnostech. Jeho pozice je složitá, díky jeho těžkému zdravotnímu postižení není jednoduché pro něj nějakou pracovní činnost vybrat. V keramické dílně práci odmítal a byl přesvědčený, že tvoření s hlínou nezvládne. Pletení košíků v jeho případě možné není, malování také ne, uplatňoval se pouze v dílně plstění. Začala jsem s ním pracovat nejprve v textilní dílně, kde jsem pro něj našla aktivitu, která mu vyhovovala a ve které se mu dařilo. Pletení na ručním pletacím mlýnku. Respondent začal pracovat s chutí a vydržel plést po celou pracovní dobu. Postupně ke mně získal důvěru a zapojil se do práce i v keramické dílně, kde jsem ho zapojila do artefietických aktivit, které jsme tam s uživateli praktikovali.

Jeho handicap mu znemožňuje některé techniky, které při modelování používáme, např. stavbu z válečků. Je ale schopný pracovat se sádrou formou, kterou plní předem připravenými kuličkami hlíny. Tak vznikla hlava tygra, kterou dotvořil pomocí dalších kuliček, které jsem mu pomohla našlikrovat a on je přitiskl k hlavě tygra. Jindy zkusil pod mým vedením vytvořit reliéf. Na plát hlíny, který jsem mu vyválela a ořízla, vyryl nejprve požadovaný motiv a dotvořil pomocí kuliček a válečků. Dekorování po výpalu zůstalo na mě.

Program, který uživatele nejvíce oslovil:

Muže nejvíce oslovil artefietický program „Tygr“. Tygří koťata ho zajímala a sledoval jejich vývoj na webu zoologické zahrady. Hlava tygra se mu také velice



Obrázek 15: Postup práce č. 1



Obrázek 14: Postup práce č. 2



Obrázek 16: Postup práce č. 3

vydařila a upevnila ho v přesvědčení, že jeho možnosti jsou širší, než původně připouštěl. Vědomostní kvíz zvládl zcela bez problémů.

Na uživateli je znát, že jeho intelekt je pouze lehce snížený. Má dobrou akustickou i vizuální paměť a zvládá logické myšlení.

Např. co Otesánek snědl, dokázal zopakovat i pozadu, informace o tygroví si vybavil i zpětně. Přísloví si užil, některá naschvál řekl špatně, aby mě zmátl a vzbudil smích a pozitivní náladu u ostatních uživatelů. Řadu karet s krtkovými pomocníky sestavil správně na poprvé a poučil uživatelku o pointě příběhu.

Jsem přesvědčená, že artefietický projekt mu prospěl, navodil u něj pozitivní změny v oblasti osobnostního růstu - sebeuvědomění a vyladil ho na další pracovní činnosti ve výtvarných dílnách Jedličkova ústavu v Liberci.

2.5.3 Pozitivní momenty projektu

- K dispozici jsem měla dílnu, technické i materiálové vybavení.
- Dostalo se mi velké podpory od spolupracovníků i vedení Jedličkova ústavu.
- Bezproblémové zapojení uživatelů do projektu.
- Možnost výběru cílové skupiny uživatelů.
- Pozitivní ohlasy veřejnosti na naši práci.

2.5.4 Negativní momenty projektu

- Nebylo možné sestavit si časový harmonogram, vždy jsem musela vycházet z potřeb skupiny a naladit se na ni.
- Bylo nutné brát v úvahu nepřítomnost uživatelů z důvodů nemoci, rehabilitace, apod.
- Reflektivní dialog se nedařil dle mých představ.
- Občas se stalo, že mezi uživateli vznikly natolik emocionálně vypjaté momenty, že nebylo možné v práci na projektu pokračovat a musela jsem ji odložit.

2.6 Vyhodnocení cílů

Za cíl jsem si ve své diplomové práci stanovila navození pozitivních změn v osobnostním růstu pomocí artefietických metod u osob se zdravotním postižením

v CDS Jedličkova ústavu v Liberci. Potvrdil se můj předpoklad, že je možné iniciovat pozitivní změny v osobnostním růstu uživatelů, ale abychom tyto změny upevnili, je nutné s touto metodou opakovaně a systematicky pracovat.

V některých oblastech, které považují za důležité, se mi uživatelé oslovit nepodařilo. Jedná se např. o téma zdravého stravování, na které jsem upozornila v Otesánkovi. V současné době ale díky vedení a sponzorům Jedličkova ústavu funguje v CDS nová kuchyň a s ní se otevřela pro uživatele možnost, zapojit se do kroužku vaření, kde se mimo jiné mluví i na toto téma.

2.6.1 Cíle zaměřené na pozitivní změnu u vybrané skupiny uživatelů

C1: Odreagování účastníků od běžného stereotypního způsobu práce v dílně, zvýšení jejich znalostí o kontextu tvorby.

- Uživatelé se zapojili do tvorby výtvarného artefaktu jako celku a ne pouze do jednotlivých částí, jak je v dílně obvyklé.

C2: Navození pozitivní změny v osobnostním růstu účastníků – podpora emočně-volních aspektů osobnosti, zvýšení vnitřní motivace, zájmu o aktivní práci.

- Díky artefietické metodě účastníci zažili úspěch, vzájemně kooperovali a dozvěděli se, nebo si upevnili vědomosti, týkající se jednotlivých oblastí projektu. Získali pocit sebeuspokojení z pracovní činnosti a sebe sama. Jejich aktivní zájem o práci v dílně pokračuje i v současnosti.

C3: Seznámení veřejnosti s prací osob se zdravotním postižením a tím zvýšení pocitu sebeuvědomění u účastníků.

- Veřejnost jsem seznámila s prací osob se zdravotním postižením těmito způsoby:
 - „Otesánek“, fotografie našich výrobků byly otištěny ve výtvarném časopisu Golem 2015, zaměřeném na keramickou tvorbu, číslo 4/ročník IX.
 - „Ptačí strom“, v areálu Jedličkova ústavu se uskutečnila výstava, která byla dobře viditelná i z veřejné komunikace.
 - „Velikonoce“, naše keramické slepice se prodaly na velikonočním trhu Jedličkova ústavu.

2.6.2 Cíle seberozvoje lektora

C4: Zlepšení lektorských dovedností.

- Posílila jsem svou schopnost improvizace a verbální pohotovosti, schopnost veřejně vystoupit před druhé a zaujmout je.

C5: Prohloubení zkušeností při práci s osobami zdravotně postiženými.

- Posílila jsem svou schopnost autenticky a tvořivě jednat v sociálních situacích. Poskytnout sociální oporu. Zažila jsem pedagogické zaujetí a optimismus.

C6: Rozšíření vlastního zásobníku artefietických aktivit.

- Díky projektu jsem rozšířila vlastní zásobník artefietických aktivit.

3 ZÁVĚR

Ve své diplomové práci popisuji artefietický projekt, který jsem navrhla a zrealizovala v keramické dílně Jedličkova ústavu Liberec, kde jsem zaměstnaná, pokusila jsem se uživatele vytrhnout z jejich každodenní rutiny a ukázat jim něco nového, co by je zaujalo a pobavilo. Tento projekt, kterým jsem spolu s uživateli prošla, navodil pozitivní změny nejen u nich, ale i u mé osoby. Díky společné práci se mi podařilo nahlédnout do jejich světa a lépe je začít chápat. Také jsem se musela naučit být mnohem více flexibilní.

Je škoda, že hlavní náplní dílen je vytváření výrobků pro prodej a tvořivost se vytrácí. Uživatelé CDS dopoledne pracují na předem jasně daných částech výrobku, bez využití vlastní fantazie a možnosti výběru, což berou s nevolí. Ze získaných peněz z prodeje se částečně platí materiál do výtvarných dílen. Je samozřejmé, že takto nastavená pravidla jsou potřebná, uživatelé, kteří by se neměli šanci uplatnit na trhu práce, tímto způsobem přispívají do společné kasy Jedličkova ústavu. Přesto jsem přesvědčená, že občas „provětrat vzduch“ trochou artefietiky, by bylo ku prospěchu zúčastněných.

Výtvarné artefakty, které uživatelé vytvořili sami nebo jen s mou malou dopomocí, zřejmě nejsou prodejné, ale mají mnohem větší výtvarnou hodnotu a kouzlo. Vypovídají příběh o lidech, kteří je stvořili.

4 SEZNAM POUŽITÝCH ZDROJŮ

CAMPBELLOVÁ, J., 1998. *Techniky arteterapie*. Vyd. 1., Praha: Portál.
ISBN 80-7178-204-1.

DRAPELA, V. J., 2008. *Přehled teorií osobnosti*. Vyd. 5., Praha: Portál.
ISBN 978-80-7367-505-9.

FRANKL, V. E., 1996. *Lékařská péče o duši*. Vyd. 1., Brno: Cesta.
ISBN 80-85319-50-0.

FRANKL, V. E., 1997. *Co v mých knihách není*. Vyd. 1., Brno: Cesta.
ISBN 80-85319-66-7.

HILSKÁ, V., ed., 2008. *Prázdninová škola Lipnice. Zlatý fond her*. Praha: Portál.
ISBN 978-80-7367-506-6

CHVÁLA, V., TRAPKOVÁ, L., 2009. *Rodinná terapie psychosomatických poruch. Rodina jako sociální děloha*. Vyd. 2., Praha: Portál. ISBN 978-80-7367-561-5.

KRAUS, J. a kolektiv, 2005. *Dětská mozková obrna*. Vyd. 1., Praha: Grada.
ISBN 80-247-1018-8.

KŘIVOHLAVÝ, J., 2004. *Pozitivní psychologie*. Vyd. 1., Praha: Portál.
ISBN 80-7178-835-X.

KŘIVOHLAVÝ, J., 2012. *Optimismus, pesimismus a prevence deprese*. Vyd. 1.,
Praha: Grada. ISBN 978-80-247-4007-2.

LÄNGLE, S., SULZ, M., 2007. *Žít svůj vlastní život*. Vyd. 1., Praha: Portál.
ISBN 978-80-7367-220-1.

LEJEUME, E. J., 1996. *Du schaffst, was du willst!* Vyd. 2.,
Landsberg am Lech: mvg-Verlag. ISBN 3-478-72290-X.

LIEBMANN, M., 2005. *Skupinová artherapie*. Vyd. 1., Praha: Portál.
ISBN 80-7178-864-3.

NIŠPONSKÁ, M., 2006. *Prijatie minulosti ako faktor osobného rastu*.
Dizertačná práca.

MATĚJČEK, Z., 2001. *Psychologie nemocných a zdravotně postižených*. Vyd. 3.,
Jinočany: H&H. ISBN 80-86022-92-7.

PETIŠKA, E., 2014. *Jak krtek ke kalhotkám přišel*. Vyd. 7., Praha: Albatros.
ISBN 978-80-00-03436-2.

PAULÍK, K., 2010. *Psychologie lidské odolnosti*. Vyd. 1., Praha: Grada.
ISBN 978-80-247-2959-6.

PELCOVÁ, N., 2001. *Vzorce lidství*. Vyd. 1., Praha: ISV.
ISBN 80-85866-64-1.

POTMĚŠILOVÁ, P., SOBKOVÁ, P., 2012. *Arteterapie a artefiletika nejen pro sociální pedagogy*. Vyd. 1., Olomouc: Univerzita Palackého.
ISBN 978-80-244-3120-8.

RADA, P., 1996. *Techniky keramiky*. 1. vyd. Praha: Aventinum.
ISBN 978-80-86858-45-6.

SLAVÍK, J., 1997. *Od výrazu k dialogu ve výchově - Artefiletika*. Vyd. 1.,
UK v Praze – Pedagogická fakulta. ISBN 80-7184-437-3.

SLAVÍKOVÁ, V., HAZUKOVÁ, H., SLAVÍK, J., 2010. *Výtvarné čarování*. Vyd. 2.,
Praha: Albra. ISBN 978-80-7361-079-1.

SLAVÍKOVÁ, V., SLAVÍK, J., ELIÁŠOVÁ, S., 2007. *Dívej se, tvoř, a povídej!*.
Vyd. 1., Praha: Portál. ISBN 978-80-7367-322-2.

ŠICKOVÁ-FABRICI, J., 2002. *Základy artherapie*. Vyd. 1., Praha: Portál. ISBN 80-7178-616-0.

VÁGNEROVÁ, M., 2004. *Psychopatologie pro pomáhající profese*. Vyd. 3., Praha: Portál. ISBN 80-7178-802-3.

VÁGNEROVÁ, M., 2009. *Náročné mateřství: být matkou postiženého dítěte*. Vyd. 1., Praha: Karolinum. ISBN 978-80-246-1616-2.

ZIFREUND, W., 1996. *Therapien im Zusammenspiel der Künste*. Vyd. 1., Tübingen : Attempto. ISBN 3-893-08-241-7.

ŽENATÁ, K., 2015. *Obrazy z nevědomí*. Vyd. 2., Praha: Kolem. ISBN 978-80-905949-0-6.

Použité zdroje na internetu

Jedličkův ústav v Liberci, 2017. *O nás* [online]. [vid. 2. 3. 2017].

Dostupné z: <http://www.ju-lbc.cz/cs/>

KOLÁŘ, J., NEHYBA, J., LAZAROVÁ, B., 2011. Osobnostně sociální rozvoj – o významu pojmu optikou pedagogického diskursu.

In: *Acor.cz* [online]. [vid. 5. 4. 2017].

Dostupné z: http://www.acor.cz/getattachment/Studovny/Online-zdroje/OSR_CAPV_20011.pdf.aspx

KRHUTOVÁ, L., 2013. *Sociální práce a lidé se zdravotním postižením*

[online]. [vid. 26. 3. 2017]. Dostupné z:

http://projekty.osu.cz/karp/opory/aktualizovane/03_Socialni_prace_a_lide_se_zdravotnim_postizenim_Opora.pdf

LACINOVÁ, E., 2012. *Otesánek* [online]. [vid. 2. 2. 2015]. Dostupné z:

http://specskiva.cz/wp-content/uploads/2012/10/VY_12_INOVACE_JC.24_c.pdf

MENCLOVÁ, A., 2013. *Pašijový týden: od Modrého pondělí po Boží hod* [online]. [vid. 10. 2. 2016]. Dostupné z:
<http://zeny.e15.cz/clanek/bavim-se/pasijovy-tyden-od-modreho-pondeli-po-bozi-hod>

MPSV, 2016. *Úmluva o právech osob se zdravotním postižením* [online]. [vid. 15. 3. 2017]. Dostupné z:
http://www.mpsv.cz/files/clanky/28419/Umluva_o_pravech_osob_se_ZP.pdf

PALARČÍKOVÁ, G., 2013. *Práce s textem: E. Petiška: Jak krtek ke kalhotkám přišel* [online]. [vid. 2. 11. 2016]. Dostupné z:
http://zskomornilhotka.cz/EU-OPVK-DUM%5CVY_12_INOVACE%5CI-2%20%C4%8CJ-2%5C%C4%8CJ2.35Krtk%20a%20kalhotky.pdf

ZOO LIBEREC, 2016. *Máme mláďata bílých tygrů* [online]. [vid. 5. 4. 2016]. Dostupné z: <http://www.zooliberec.cz/mame-mladata-bilych-tygru.html>

5 SEZNAM PŘÍLOH

Příloha A Krtek a kalhotky

Příloha B Otesánek

Příloha C Pohár tety Kateřiny

Základní škola T.G.Masaryka a Mateřská škola
Komorní Lhotka, příspěvková organizace

Autor : Mgr.Gabriela Palarčíková

Předmět : Český jazyk

Ročník : 2. ročník

Název : Práce s textem: E.Petiška:

Jak krtek ke kalhotkám přišel

Zkratka : VY_12_INOVACE_02

ČJ₂_ 2.35

DUM vytvořen: únor 2013

**I/2 Inovace a zkvalitnění výuky směřující k rozvoji čtenářské a
informační gramotnosti**

Anotace :

DUM je zaměřen na práci s literárním textem- na tiché čtení s porozuměním, tvoření odpovědí na dané otázky, orientaci v textu, na určení časové posloupnosti děje.

Očekávané výstupy:

Žák pracuje tvořivě s literárním textem podle pokynů učitele a podle svých schopností.Seřadí ilustrace podle dějové posloupnosti a vypráví podle nich jednoduchý příběh.

EU peníze do škol



evropský
sociální
fond v ČR



EVROPSKA UNIE



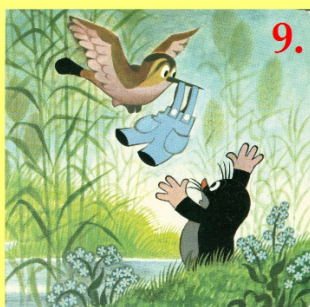
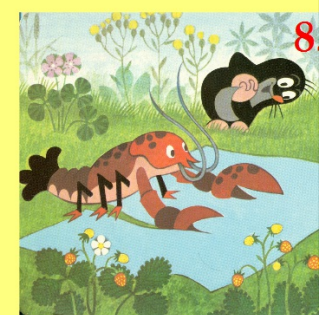
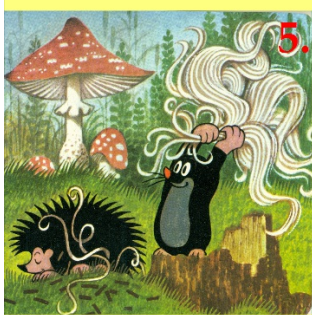
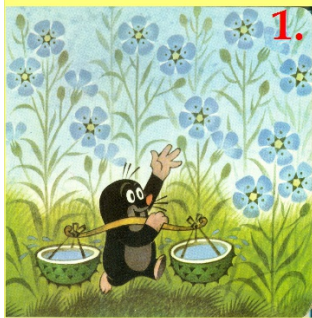
MINISTERSTVO ŠKOLSTVÍ,
MLÁDEŽE A TĚLOVÝCHOVY



OP Vzdělávání
pro konkurenceschopnost

INVESTICE DO ROZVOJE VZDĚLÁVÁNÍ





1. Mravenci utkali z nití plátno.
2. Rak plátno nastříhal.
3. Rákosníček ušil kalhotky.
4. Krtek vyčesal vlákna lnu na ježkových bodlinách.
5. Sluníčko len usušilo.
6. Čáp rozlámал stonky lnu.
7. Pavoučkové usoukali nitě.
8. Borůvky nitě obarvily.
9. Krtek a žabka namočili len do vody.
10. Krtek vytrhal len a svázal ho do otýpky.

KONTROLA:

1. Krtek vytrhal len a svázal ho do otýpky.
2. Krtek a žabka namočili len do vody.
3. Sluníčko len usušilo.
4. Čáp rozlámal stonky lnu.
5. Krtek vyčesal vlákna lnu na ježkových bodlinách.
6. Pavoučkové usoukali nitě.
7. Borůvky nitě obarvily.
8. Mravenci utkali z nití plátno.
9. Rak plátno nastříhal.
10. Rákosiček ušil kalhotky.



Co našel krtek v zemi?



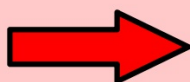
Proč si krtek přál kalhotky?



Jakou barvu kalhotky měly?



Co si přál krtek, aby kalhotkám nechybělo?



Použité zdroje:

Objekty použité k vytvoření sešitu jsou součástí softwaru ActivInspire a ActivStudio, dále vlastní nápady.

Toman J., Maršíková J. : Čítanka pro 2.ročník základní školy - Čtení pro radost, Fortuna Praha 2002
článek : Petiška E., Miler Z.: Jak krtek ke kalhotkám přišel

Petiška E., Miler Z.: Jak krtek ke kalhotkám přišel Albatros, 1990

Obrázky:

Obrázky použité k vytvoření sešitu jsou součástí softwaru ActivInspire a ActivStudio. Scany ilustrací z knihy Petiška E., Miler Z.: Jak krtek ke kalhotkám přišel

Albatros, 1990

Materiály jsou určeny pro bezplatné používání pro potřeby výuky a vzdělávání na všech typech základních škol. Jakékoliv další využití podléhá autorskému zákonu.



OTESÁNEK

Daleko v lese žili spolu muž a žena. Byli moc smutní, protože neměli děti.

Jednou šel muž do lesa sekat dřevo. Najednou uviděl malý pařízek, který vypadal jako malý chlapeček. Vzal ho domů.

Muž přišel domů a povídá: „*Mámo, tady máš malého Otesánka.*“

Máma měla velkou radost. Položila malého Otesánka do kolíčky a zpívala mu.

Najednou se z kolíčky ozvalo: „*Mámo, já bych jedl!*“

Máma vyskočila a běžela uvařit kaši. Přinesla talíř kaše a Otesánek ji všechnu snědl.

A za chvíli zase povídá: „*Mámo, já bych jedl!*“

Máma měla doma celý chleba a chtěla Otesánkovi kousek ukrojit. Ale Otesánek vyskočil a chramst! Celý chleba snědl.

Za chvíli zase volal: „*Mámo, já bych jedl!*“

Ale máma už doma žádné jídlo neměla. Tak Otesánek otevřel pusku a chramst! Snědl mámu.

Odpoledne přišel domů táta. Otesánek mu povídá: „*Táto, já bych jedl. **Jedl jsem, snědl jsem: kaši, chleba, mámu a tebe taky sním!***“ A chramst! Snědl i tátu.

Potom šel Otesánek ven. Na cestě potkal holku s trakařem. Přišel k ní a povídá: **„Jedl jsem, snědl jsem: kaši, chleba, mámu, tátu a tebe taky sním!“**

A chramst! Snědl holku i s trakařem.

A šel dál. Potkal sedláka s koňmi. Přišel k němu a povídá: **„Jedl jsem, snědl jsem: kaši, chleba, mámu, tátu, holku s trakařem a tebe taky sním!“**

A chramst! Snědl sedláka i s jeho koňma.

Na poli uviděl kluka s prasaty. Šel k němu a povídá: **„Jedl jsem, snědl jsem: kaši, chleba, mámu, tátu, holku s trakařem, sedláka s koňma a tebe taky sním!“**

A chramst! Snědl kluka i s prasaty.

A šel dál. Uviděl babičku, jak okopává zelí. Šel k ní a povídá: **„Jedl jsem, snědl jsem: kaši, chleba, mámu, tátu, holku s trakařem, sedláka s koňma, kluka s prasaty a tebe taky sním!“**

Otevřel svou velikou pusou... ale babička byla rychlá a sekla Otesánka motykou do velikého břicha. Otesánek spadl na zem a z břicha mu vyskočil kluk s prasaty, sedlák s koňma, holka s trakařem, táta i máma, která nesla celý chleba. Všichni moc poděkovali babičce a šli domů.

1. Stejnou barvou označ odstavec a obrázek, který k němu patří



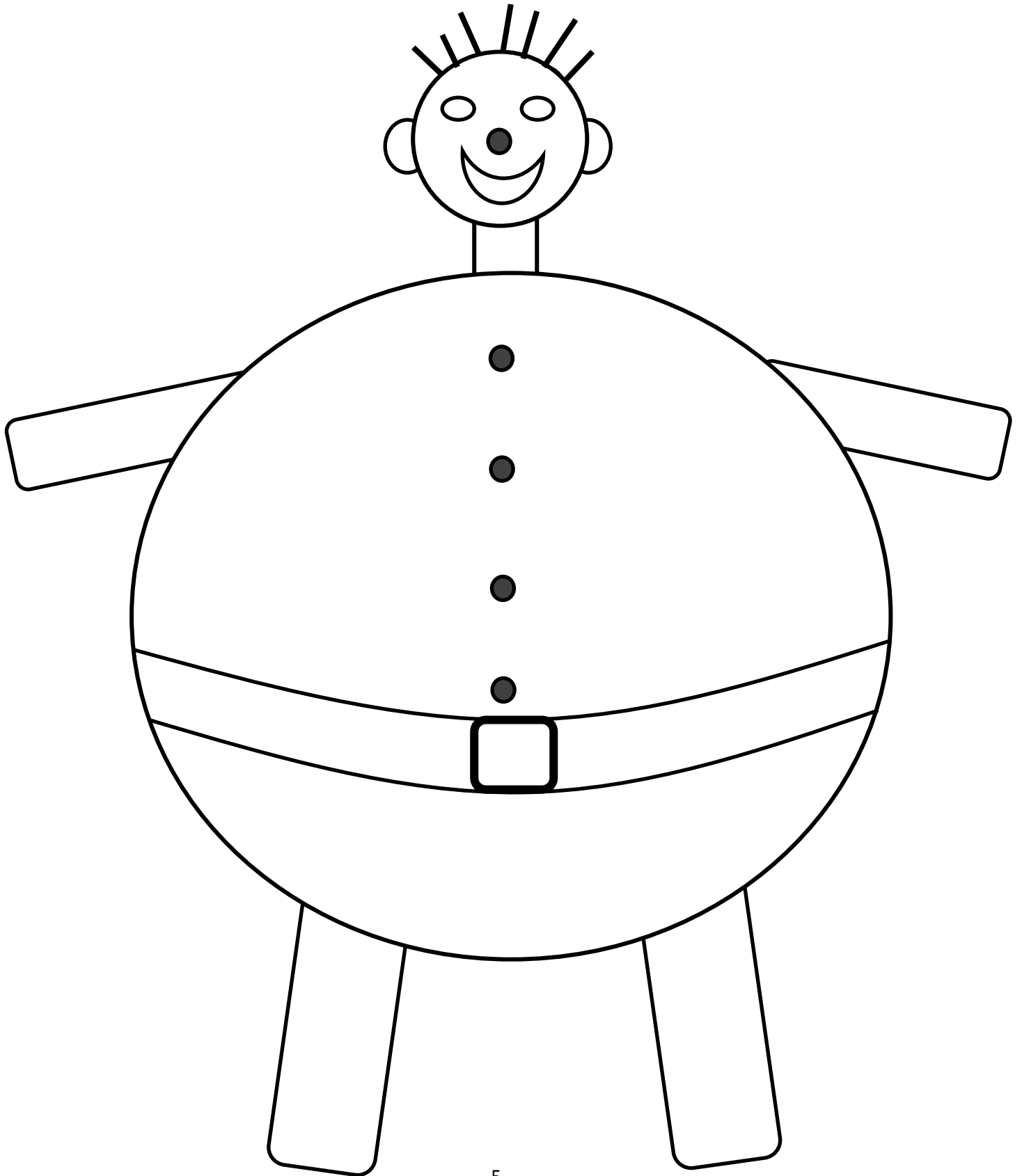
Další možnosti:

- rozstříhat pohádku na odstavce, vystříhat obrázky, pomíchat – přiřazovat k sobě, skládat podle dějové posloupnosti
- společná/skupinová práce – ke každému obrázku vymyslet vhodnou větu, zapsat, reprodukovat (tvořit jednoduchý obsah)

2. Označ správnou odpověď:

- | | | |
|---|------------|-----------|
| - Otesánek byl dítě. | ano | ne |
| - Otesánek byl malý pařízek, který vypadal jako malý chlapeček. | ano | ne |
| - Otesánek snědl mámu i tátu. | ano | ne |
| - Otesánek snědl psa. | ano | ne |
| - Otesánek snědl koně a prasata. | ano | ne |
| - Babička okopávala salát. | ano | ne |
| - Babička okopávala zelí. | ano | ne |
| - Muž a žena neměli děti. | ano | ne |
| - Máma měla z Otesánka radost. | ano | ne |
| - Muž a žena měli tři děti. | ano | ne |
| - Dědeček kopl Otesánka motykou. | ano | ne |
| - Babička byla rychlá. | ano | ne |

3. Nalep Otesánkovi do břicha obrázky potravin, které asi jí:
(např. z letáků)



Zdroje: vlastní



INVESTICE DO ROZVOJE VZDĚLÁVÁNÍ

Aktivity a hry zaměřené na OSV

Název aktivity (hry): Pohár tety Kateřiny

Motto 1: „Znáš dobře a správně česká přísloví?“

Časová dotace: 30 minut

Pomůcky:

- Seznam přísloví (buď pouze u vedoucího hry, nebo formou pracovního listu – v tom případě je potřeba ještě psací potřeby)

Počet hráčů ve skupině: 10 - 40

Cíle aktivity (hry):

- Připomenout si známá přísloví, poznat nová přísloví, doplnit konce přísloví
- Zábavná slovní hra sloužící k uvolnění skupiny a k navození příjemné atmosféry před dalšími aktivitami

Postup pro realizaci aktivity:

- Podstata hry spočívá ve správném dokončení přísloví
- Vedoucí hry naznačí začátek přísloví (například „Láska hory“) a hráči se snaží přísloví správně doplnit („Láska hory přenáší“ – doplní slovo „přenáší“)
- Vedoucí hry podle časových možností určí na začátku hry způsob realizace hry (můžeme například po vzoru tenisových turnajů rozlosovat pavouka, ve kterém se utkávají dvojice na jedno, dvě nebo tři uhodnutá přísloví - sety). Vítěz postupuje do dalšího kola, poražený končí. Můžeme při větším počtu hráčů soutěžit ve vícečlenných družstvech. Nebo můžeme každému hráči rozdat pracovní list, do kterého se v časovém limitu snaží doplnit co nejvíce přísloví.
- Hru začínejte lehčími a známějšími příslovími
- Každé přísloví rozdělíme tak, aby byl doplněk jednoznačný (jediná možnost dokončení). Nestačí tedy říci „Láska“, protože lze doplnit například „Láska hory přenáší“ nebo „Láska prochází žaludkem“.

Tento projekt je spolufinancován Evropským sociálním fondem a státním rozpočtem České republiky.



INVESTICE DO ROZVOJE VZDĚLÁVÁNÍ

Vyhodnocení aktivity (hry):

- Na základě zvoleného způsobu hry soutěž vyhodnocujeme
- V případě tenisového pavouka vyhrává ten, který došel bez porážky až do vítězného finále
- Pokud oba soupeři vykřiknou současně, je souboj nerozhodný a vybíráme další přísloví
- Pokud jeden tým odpoví špatně (nepřesně) a druhý jej opraví, vyhrává
- V případě volby pracovního listu vítězí ten, kdo v daném časovém limitu správně doplnil nejvíce přísloví (můžeme hru zatraktivnit tím, že za špatně doplněná přísloví budeme body odečítat – popřípadě odečteme jedno dobře vyplněné přísloví atd.)

Otázky k aktivitě:

- Která přísloví jste slyšeli úplně poprvé?
- Popište chybu, které jste se při hře dopustili. S jakým příslovím jste si špatně doplněné přísloví spletli?
- Znáte ještě nějaká jiná přísloví než ta, která byla součástí hry?

Použitá literatura a prameny:

Prázdninová škola Lipnice. Zlatý fond her I; Praha; Portál, s. r. o.; 2008 (první vydání 2002), ISBN 978-80-7367-506-6

Přílohy:

Příloha č. 1 – ukázky přísloví



INVESTICE DO ROZVOJE VZDĚLÁVÁNÍ

Příloha č. 1 – ukázky přísloví

- Na každém šprochu pravdy trochu
- Zvyk je železná košile
- I mistr tesař se někdy utne
- Chudoba cti netrádí
- Mluviti stříbro, mlčeti zlato
- Když je žák připraven, učitel se dostaví
- Veselá mysl, půl zdraví
- Hlad je nejlepší kuchař
- Stokrát nic umožnilo osla
- Kolik řečí umíš, tolikrát jsi člověkem
- Není-li prosinec studený, bude příští rok hubený
- Kdo se bojí, nesmí do lesa
- Mladí ležáci, staří žebráci
- Láska prochází žaludkem
- Nechval dne před večerem
- Těžko na cvičišti, lehký na bojišti
- Tichá voda břehy mele
- Nechval dne před večerem
- Bez peněz do hospody nelez
- Jablko nepadá daleko od stromu
- Láska hory přenáší
- Každý chvílku tahá pilku

Tento projekt je spolufinancován Evropským sociálním fondem a státním rozpočtem České republiky.



INVESTICE DO ROZVOJE VZDĚLÁVÁNÍ

- Co je šeptem, to je čertem
- Stará láska nerezaví
- Co se škádlívá, rádo se mívá
- Koho chleba jíš, toho píseň zpívej
- Bez práce nejsou koláče
- Co oči nevidí, to srdce nebolí
- Co se v mládí naučíš, ve stáří jako když najdeš
- Vrána k vráně sedá
- Hlad je nejlepší kuchař
- Jak se do lesa volá, tak se z lesa ozývá
- Dlouhé vlasy, krátký rozum
- Starého psa novým kouskům nenaučíš
- Z bláta do louže
- Jaký pán, takový krám
- Zakázané ovoce nejlíp chutná
- Mnoho psů – zajícova smrt
- Účel světí prostředky
- Kde nic není, ani čert nebere
- Lepší vrabec v hrsti, než holub na střeše
- Neříkej hop, dokud jsi nepřeskočil
- Kovářova kobyła chodí bosa
- Neštěstí nechodí po horách, ale po lidech
- Trpělivost růže přináší

Tento projekt je spolufinancován Evropským sociálním fondem a státním rozpočtem České republiky.



INVESTICE DO ROZVOJE VZDĚLÁVÁNÍ

Tento projekt je spolufinancován Evropským sociálním fondem a státním rozpočtem České republiky.