

Univerzita Jana Amose Komenského Praha

Bakalářské kombinované studium

2009 – 2012

BAKALÁŘSKÁ PRÁCE

Monika Černá

Artefiletická práce s dětmi v náhradní rodinné péči

Praha 2012

Vedoucí bakalářské práce:

Doc. PhDr. Jaroslav Kořa

Comenius university Prague

Bachelor Combined (Part time) Studies

2009 - 2012

BACHELOR THESIS

Monika Černá

Artefiletic work with childrens in foster care

Prague 2012

The Bachelor Thesis Work Supervisor:

Doc. PhDr. Jaroslav Kot'a

Prohlášení

Prohlašuji, že předložená bakalářská práce je mým původním autorským dílem, které jsem vypracovala samostatně. Veškerou literaturu a další zdroje, z nichž jsem při zpracování čerpala, v práci řádně cituji a jsou uvedeny v seznamu použité literatury.

Souhlasím s prezenčním zpřístupněním své práce v univerzitní knihovně.

V Praze dne 27. 2. 2012

Černá Monika

Poděkování

Tímto bych ráda poděkovala panu Doc. PhDr. Jaroslavu Koťovi, za jeho pomoc a odborné rady při vedení této bakalářské práce. Zároveň bych chtěla poděkovat všem dětem a rodičům, kteří poskytli své zkušenosti a sdělili své osudy. Za trpělivost děkuji celé své rodině.

Anotace

Bakalářská práce se zabývá artefiletikou s dětmi v náhradní rodinné péči. V teoretické části jsou vysvětleny pojmy jako arteterapie, artefiletika, dítě a dospívající s výchovnými problémy, náhradní péče a formy náhradní rodinné péče.

V praktické části práce jsou ukázky artefiletických metod, kazuistiky dětí v náhradní rodinné péči a ukázky jejich prací.

Klíčová slova

Artefiletika, arteterapie, dítě, dospívající, kazuistiky, náhradní péče, náhradní rodinná péče, rodina, výchovné problémy, základní psychické potřeby.

Anotation

This bachelor's work deals with artefiletics of children in spare familiar care. In the theoretical part are explained terms as art therapy, artefiletics, a child and a teenager – basic physical needs, a family, spare familiar care.

In the practical part is a description of an artefiletics workroom equipment, the structure of an artefiletics lesson, artefiletics techniques, which are used in freetime artefiletics and case interpretation of children dealing with artefiletics in their freetime. Works of these children are added.

Keywords

Artefiletics, a child, a teenager, a family educational problems, art therapy, basic psychical needs, case interpretation, spare care, spare family care.

Obsah

ÚVOD	8
TEORETICKÁ ČÁST	9
1. ARTETERAPIE.....	9
2. ARTEFILETIKA	11
2.1 Vymezení pojmu	12
2.2 Obsahové okruhy artefiletiky	15
3. DÍTĚ A DOSPÍVAJÍCÍ V NÁHRADNÍ RODINNÉ PÉČI – ZÁKLADNÍ PSYCHICKÉ POTŘEBY, RODINA.....	16
4. NÁHRADNÍ PÉČE	18
5. NÁHRADNÍ RODINNÁ PÉČE.....	19
PRAKTICKÁ ČÁST	21
6. ARTEFILETIKA S DĚTMI V NÁHRADNÍ RODINNÉPÉČI	21
6.1 Vybavení dílny pro artefiletickou práci	22
6.2 Struktura hodiny artefiletiky	23
6.3 Artefiletické techniky	25
6.4 Kazuistiky.....	29
7. ZÁVĚR.....	38
Seznam použité literatury	41
Seznam příloh.....	44

ÚVOD

Tématem bakalářské práce je Artefiletika s dětmi v náhradní rodinné péči. Povolání učitelky na druhém stupni základní školy, později na stupni prvním, vybízí k hledání nových směrů a stylů výuky. Od uměleckých oborů jako je sochařství, keramika a malířství, bylo jen kousek k artefiletice. Během školní praxe třídami procházelo mnoho dětí, které byly umístěny v náhradních rodinách. Většina z nich se dříve či později potýkala s problémy ve škole, doma, nedařilo se jim navazovat dobré vztahy s ostatními, často se potýkaly s předsudky spolužáků i učitelů. Autorka práce působí na dvou školách, ve kterých se podařilo otevřít kroužky artefiletiky a nabídnout je nejen dětem v náhradní rodinné péči. Ve dvou artefiletických skupinách došlo k propojení dětí z běžných rodin a dětí umístěných v náhradní rodinné péči.

V teoretické části práce jsou zmíněny pojmy arteterapie, artefiletika, základní psychické potřeby dětí a dospívajících, rodina, náhradní péče a náhradní rodinná péče. Děti, které nevyrostají ve své biologické rodině, si s sebou nesou problémy, jež souvisí s jejich životem před odchodem do náhradních rodin. Ať jsou to děti nechtěné, umístěné v kojeneckých ústavech, děti týrané či zneužívané, jejich osudy a problémy jsou si v určitých znacích velice podobné. Výtvarná práce jim může přinést novou kvalitu života, pomoc v zapojení se do běžného života, ulehčit cestu při hledání svých kořenů a zvýšit si jistotu a sebevědomí.

V praktické části se věnuji artefiletickým metodám, jejich aplikaci. Součástí praktické části jsou kazuistiky některých rodin s dětmi v náhradní rodinné péči a ukázky prací těchto dětí.

Cílem práce je popis činností v artefiletických kroužcích, přiblížení problémů dětí umístěných v náhradních rodinách a hledání řešení problémů pomocí artefiletiky. Pro splnění cíle práce bylo použito metody rozhovorů s rodiči, dětmi a učiteli, před zahájením kroužků a po jejich ukončení. Při studiu celé této problematiky byla použita odborná literatura uvedená v seznamu.

TEORETICKÁ ČÁST

1. ARTETERAPIE

Arteterapie je terapií kulturou, kořeny můžeme hledat ve starých jeskynních malbách, rituálech, obřadech a je spojena symbolikou v uměleckém pojetí. Na starých kulturách lze dobře vidět používání kreseb a sošek, kterým byla připisována magická nebo léčebná síla. Již Aristoteles se zmiňuje o králi Davidovi, který se léčil poslechem hry na citeru. V období renesance je třeba zmínit lékaře Paracelsa, a užívání magické síly některých rostlin.

Souvislost mezi výtvarným uměním a osobností tvůrce umění hledala psychologie, na jejíž poznatky později navázala psychiatrie, která psychologii obohatila zejména o diagnostické poznatky. Do prvních ústavů byla výtvarná práce zaváděna jako složka uvolňující napětí pacientů. Výtvarné práce klientů pomáhaly v pochopení a léčbě psychických poruch.

„Pojetí arteterapie jako způsobu léčení je zakotveno v sebeobrazu člověka a v jeho představách o světě, které jsou výtvarně uchopitelné. Kořeny arteterapie leží tedy v kulturní tradici umění a v dějinách psychiatrie, psychologie a psychoterapie. Kulturní podmíněnost arteterapie vyplývá z kulturní podmíněnosti umění ve výtvarném výrazu. Způsoby léčení a kultura na sebe vzájemně působí. Arteterapie je kulturní terapií, má své kořeny v rituálech, obřadech, symbolice, v uměleckém podobenství.“ (LHOTOVÁ, 2010, s. 18)

Pojem arteterapie použila poprvé, ve 30. letech 20. století v USA, Margaret Naumburgová, která vycházela z psychoanalýzy, do Evropy se tento termín dostal až v polovině 20. století. Její rozvoj umožňuje nástup avantgardy s její stylovou růzností, svobodných gest a pojetí ve výtvarném umění. Moderní umění nachází nová pojetí a styly v umění přírodních národů, kresbách dětí a tvorbě psychiatrických pacientů.

„Arteterapie v širším smyslu znamená léčbu uměním, včetně hudby, poezie, prózy, divadla, tance a výtvarného umění. Arteterapie v užším slova smyslu

znamená léčbu výtvarným uměním.“ (ŠIČKOVÁ - FABRICI, 2002, s. 30)

Aby se mohly naplnit cíle u klientů, mezi něž patří komunikace prostřednictvím výtvarného projevu, odstranění úzkostných stavů, socializace, navození kompenzačního procesu, je třeba najít kritéria, která indikují využití arteterapeutických technik vzhledem k osobnosti klienta. To předpokládá určitá teoretická východiska. Arteterapii, podle Šičkové - Fabrici (2002), lze rozdělit na receptivní a produktivní. Receptivní formou je vnímání uměleckého díla, které vybere terapeut za určitým záměrem, pacientovi. Klient promítá své emoce do daného uměleckého díla a může objevit bolest, smutek, radost atd. K této formě patří návštěvy galerií, uměleckých produkcí, výstav, přednášek. Produktivní forma představuje tvoření samotné. Využívat různých technik výtvarných, sochařských, jako jsou modelování, kresba, akvarelová technika, práce s papírem, modelovací hmotou, ale i různé workshopy.

„Arteterapie směřuje k uvolnění tvořivých sil dřímajících v každém člověku, zprostředkuje zážitek uspokojení z tvořivé práce, a tím napomáhá rozšíření životního horizontu o nové prožitky.“(REMEŠ, HALAMOVI, 2004, s. 37)

Arteterapeutická práce není hodnocením a kritikou díla po umělecké stránce. Je to proces, který otevírá možnosti a síly uvnitř člověka, vede k osvobození od dogmat, která ho mohou zatěžovat a oslabovat. V produktivní formě není důležitá technika a použitý materiál, ale pokus o zcela nový prožitek pomocí výtvarné práce.

„Artererapie je klinickým oborem, který se obrací především k člověku za prahem duševní nemoci s cílem odstranit jeho utrpení a až v druhém kroku podporovat jeho výchovné proměny.“ (SLAVÍK, 1997, s. 168)

Práce arteterapeuta je napomáhat v léčbě lidské bytosti, jeho duše a těla. Podle Slavíka (1997), je na prvním místě pomoc v lidském utrpení.

2. ARTEFILETIKA

Propojováním a prolínáním oborů často dochází ke vzniku oborů nových. Podobně to bylo s artefiletikou, která vznikla, když se práce s výtvarnými technikami rozšířila z psychiatrických zařízení do dětských domovů, škol, volnočasových aktivit, mateřských center, domovů důchodců atd. Je to obor, který má velmi mnoho společného s arteterapií, jen cílem je něco jiného, než v terapii jako takové.

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

Klíčovými výrazy pro obor artefiletiky jsou, podle Slavíka (2002), individuální svoboda a zodpovědnost. Dogmatická výuka, forma frontálního vyučování, již v současné době nevyhovuje pojetí člověka, odpovídá spíše heteronomnímu pojetí z dřívější doby. Dnes vznikají nové trendy, mají společné rysy a Slavík zmiňuje i vhodnost jejich pojmenování a začleňování do výtvarné výchovy ve školách. Tyto trendy vznikají postupnou, nenásilnou formou, bez předem daných norem, zcela přirozenou cestou. Jedním ze směrů české výtvarné výchovy je Art - centrické pojetí, kdy se učitelé snaží posilovat uměleckou a estetickou formu. Dalším je Video-centrické pojetí, které se zaměřuje zejména na zážitek, z hlediska výtvarné výchovy, na formu. Gnozo-centrické pojetí představuje výtvarný proces spíše jako prostředek vyjádření, komunikace. Použil se při tvoření osnov výtvarné výchovy v projektu Obecná škola. A posledním je Animo – centrické pojetí, kdy obsah, forma a smysl výtvarné práce žáka vzniká prostřednictvím jeho osobní niterné angažovanosti. Dle Slavíka (2007), je vhodné najít společné pojmenování pro nové trendy ve výtvarné výchově, které spojí vše v jeden výraz a smysl -Artefiletika.

2.1 Vymezení pojmu

Pojem artefiletika je složen ze dvou slov. Ars, artis znamená umění, a slovního kořene -fil-, což v řečtině znamená kladný vztah, nebo postoj.

„V tomto případě se týká tzv. filetického pojetí výchovy, které je založeno na respektování osobních zkušeností i potřeb žáků a směřuje k jejich intelektuálnímu a morálnímu rozvoji prostřednictvím reflektivní komunikace.“ (SLAVÍK, 2001, s. 12)

Přizpůsobení potřebám žáka, respektování jeho postoje, zkušenosti, je dle Slavíka (2007) potřebné k lepšímu rozvoji dítěte. To znamená přizpůsobení zvolených témat jeho potřebám.

„Artefiletika je vedena snahou povzbuzovat duševní síly dětí a předcházet jejich psychickému nebo sociálnímu selhávání v pozdějším věku.“ (SLAVÍKOVÁ A KOL., 2000, s. 10)

Od prenatálního období se v dítěti ukládají vzpomínky, zážitky, prožitky, vjemy atd., které si s sebou nese celý život a s těmi negativními se musí vyrovnávat. Ve světě a v prostředí, kde žije, zažívá radost, strach, zklamání, objevuje nové, ztrácí staré, zažívá pocity ztráty z blízkých osob a s tím vším musí nejen žít, ale smířit se, přijmout. To, co se ukládá v našem nitru, lze dobře zachytit ve výtvarném projevu, zhmotnit nějaký prožitek, dát jej najevo svému okolí a nastoupit cestu, kdy se např. se špatným zážitkem může lépe vyrovnat.

„Vlastní osobitost si však může uvědomit teprve při setkávání s druhými lidmi. Dialogy podmíněné vědomím rozdílnosti proto patří k nejneproduktivnějším zdrojům poznávání. V artefiletice se jim říká reflektivní dialog. V něm se děti nejenom něčemu konkrétnímu učí, ale také rozvíjejí své komunikační a sociální dovednosti. Reflektivní dialog je první rozhodující kritérium pro rozpoznání artefiletiky v praxi.“ (SLAVÍKOVÁ, SLAVÍK, ELIÁŠOVÁ, 2007, s. 14)

Pomocí reflektivního dialogu, který je při práci s dětmi veden, si děti spíše všimnou souvislostí mezi jejich tvořením, mohou spolu vést dialog o materiálech, prostředí do jakého dílo zasadily atd. Z jejich postřehů se tvoří

zkušenost a spojuje se s širšími kulturními souvislostmi, dítě objevuje svá osobitá pojetí a to se stává vzdělávacím motivem. Motiv může směřovat k poznání přírody, nějakého prostředí, části světa, to vše probíhá s pomocí učitele.

„Také systematická práce se vzdělávacími motivy spolu s reflektivním dialogem, patří ke kritériím pro odlišení artefiletiky od jiných vzdělávacích pojetí. Propojením poznávání světa s poznáváním sebe samého je třetím důležitým rysem, který vyznačuje artefiletiku; v tomto směru je artefiletika blízká arteterapii, resp. expresivní terapii. Sebepoznávání je totiž spojeno s uvědomováním i obohacováním a prohlubováním prožitků. Jejich náležité zvládnutí a přiměřené zacházení s nimi je velmi důležitým předpokladem psychického zdraví, a proto se v této oblasti setkává výchova s psychoterapeutickými obory. Sebepoznávání ovšem není možné, není-li založeno na srovnávání vlastního sebeobrazu s chováním a umístěním ostatních lidí. Jak jinak mám poznávat, jaký jsem, ne-li tak, že zjistím, v čem jsem podobný druhým lidem, nebo naopak od nich odlišný, a jak mě ostatní lidé vnímají? Proces sebepoznávání prostřednictvím reflektivního dialogu se tímto způsobem přirozeně propojuje s poznáváním lidí v okolí. Právě díky tomu může artefiletika podporovat u dětí realistické postoje k sobě nebo druhým lidem, rozvíjet sociální dovednosti, zvyšovat citovou odolnost, obohacovat vyjadřovací dovednosti. To všechno hraje důležitou roli v tzv. pozitivní prevenci duševních nebo sociálních problémů nebo při jejich rehabilitaci.“ (SLAVÍKOVÁ, SLAVÍK, ELIÁŠOVÁ, 2007, s. 15)

Artefiletika jako pojem, byl u nás zmíněn a zaveden v roce 1994, od té doby se tento obor neustále rozvíjí a získává na oblibě. Její myšlenky se v mnohém opírají o moderní pedagogický proud, pedagogický a sociální konstruktivismus. Ten dává důraz na poznávání, objevování, přetváření obrazů společnosti, světa. Zaměřuje se na proces, ale i na obsah, podporuje nejen vědomosti, ale dovednosti, respektuje přirozené procesy učení na základě vlastních zkušeností. Učení považuje za přirozenou lidskou aktivitu, která probíhá nepřetržitě. Podle

Uždila (1976), chtějí lidé nepřetržitě být aktivní ve svém vzdělávání a aktivně se na procesu učení podílet.

„Obsah, smysl úlohy, pomáhá členit dětský výtvarný potenciál, vede k objevování, ověřování a zdokonalování vyjadřovací stránky „výtvarného“ myšlení.“ (UŽDIL, 1976, s. 262)

Je - li výtvarná práce tematicky dobře zadaná, přizpůsobená věku, založení dítěte a přizpůsobená jeho potřebám, může dle Uždila vést k dokonalému výtvarnému dílu, z hlediska nejen výtvarného, ale i estetického.

2.2 Obsahové okruhy artefiletiky

Výtvarný zážitek je východiskem pro výtvarnou výchovu, ale i teorii a praxi artefiletiky. V tomto zážitku, dle Slavíka, se velmi úzce klient setkává s výtvarnou formou a dochází k určitým obsahům. Pojem poznávání má v artefiletice jiný význam než v ostatních předmětech výuky.

„Směřuje především k chápání, k chápajícímu rozumění a k odhalování smyslu.“(SLAVÍK, 1997, s. 170)

V artefiletickém pojetí výtvarné výchovy lze vytvořit okruhy, tematické plány, ale jejich splnění závisí na potřebách a vývoji skupiny. Úzce to souvisí s komunikací ve skupině, s náladou a prožitky klientů. Teoretická forma artefiletiky má svůj koncept, didaktické principy a okruhy. Prvním okruhem je výraz. Dle Slavíka (1997), klademe důraz na autentičnost, individualitu výrazového projevu, zážitek a prožitek. Důraz naopak neklademe na dokonalost díla, posilujeme vizuální schopnosti, učíme aktivnímu objevování vztahů.

„Ohniskem výrazového okruhu je stabilita Já a míra vlastní identity. Čím je identita rozpornější, tím bývají slabší i výrazové projevy. Výraz předpokládá jednání, akci, zasahování. Ve výtvarné formě se výraz projevuje osobností nápadů, v originalitě tvarových a barevných stylizací nebo deformací, ve zvláštnostech kompozičního uspořádání a struktury.“ (SLAVÍK, 1997, s. 172)

Dle Slavíka (1997) je komunikace druhým okruhem, který zařazujeme do pravidel artefiletiky. Komunikace jako taková předpokládá nějakou akci, jednání, dialog mezi dvěma a více lidmi. Klademe důraz na obsažnost, sdělnost, otevřenost, toleranci, výměnu rolí a vytváříme podmínky pro přenos obsahu do různých forem projevu, jak říká Slavík (1997).

3. DÍTĚ A DOSPÍVAJÍCÍ V NÁHRADNÍ RODINNÉ PÉČI – ZÁKLADNÍ PSYCHICKÉ POTŘEBY, RODINA

Jedním z důležitých faktorů, které ovlivňují minulost, přítomnost i budoucnost člověka, je sociální prostředí. Je to něco, co lidi odlišuje od neživých předmětů. Vše, co je živé, působí na narozené dítě.

„Sociální stimulace má větší význam než podněty z jiné oblasti, protože uspokojuje více základních potřeb. Například citová vazba s matkou posiluje pocit jistoty a bezpečí a zároveň poskytuje mnohé podněty. Uspokojuje tak i potřebu stimulace a smysluplného učení. Sociální podněty bývají subjektivně významnější než podněty jiného charakteru.“ (VÁGNEROVÁ, 2000, s. 58)

Mezi další faktory, které jsou důležité pro to, aby se dítě mohlo vyvíjet ve zdravou osobnost, jsou, podle Langmaiera a Matějčka (1974) potřeba smysluplného světa, potřeba životní jistoty, potřeba pozitivní identity vlastního „Já“ a potřeba otevřené budoucnosti, naděje a životní perspektivy. Pokud dochází k dlouhodobému neuspokojování psychických potřeb, dochází k citové deprivaci dítěte.

„Společnou budoucnost má dítě právě v rodině. Nemůže jí mít v ústavní výchově, kde negativně prožívá nejistotu, zda a kdy se vrátí do své původní rodiny. Všechny tyto potřeby nemohou být dítěti uspokojovány ani v sebelépe vedeném dětském domově, ovšem ani v mnohých rodinách, v nichž rodiče své děti zanedbávají, ubližují jim, ponižují je, nebo dokonce týrají.“(MATĚJČEK A KOL., 2002, s. 85)

Rodina a její správné fungování, je hlavním předpokladem, že dítě bude mít uspokojeny všechny základní psychické potřeby. Pak i jeho vývoj bude zdravý a správný.

Rodina je pro dítě přístavem bezpečí, v rodině si děti hledají své vzory, podle vzoru svých rodičů si často vybírají životní partnery. V rodině je vytvořený žebříček hodnot, kterým se členové rodiny řídí ať už vědomě, či

nevědomě. Pokud je rodina dysfunkční, vývoj dítěte je tím negativně ovlivněn a poškozen. Pokud je dítě bezprostředně po porodu matkou odloženo, umístěno do kojeneckého ústavu, dětského domova, nedochází k uspokojování základních psychických potřeb dítěte v dostatečné míře a po dlouhou dobu, následkem toho vzniká psychická deprivace. Dle Matějčka (1992) jde o ochuzení o určité podněty a dítě nemá možnost své základní psychické potřeby rozvinout a ve svém prostředí uplatnit.

Existuje řada faktorů, která člověku komplikuje a znesnadňuje život. Z publikací Matějčka (1999) vyplývá, že na utváření osobnosti každého jedince se podílí biologičtí činitelé a zároveň sociální činitelé, ale velkou roli hrají vývojové faktory a situační činitelé. Biologičtí činitelé – to s čím člověk přichází na svět a nemůže ovlivnit – je příslušnost k určitému pohlaví, geneticky podmíněné vlastnosti, vzhled člověka, rasa. Genetika má velkou roli ve vývoji osobních vlastností dítěte, inteligence, temperamentu. Mezi biologické faktory, nepříznivě působící na dítě, lze zařadit těhotenství a jeho průběh, porod, špatná životospráva matky v době těhotenství, pokus o potrat, nechtěné těhotenství, nedostatečná lékařská péče po porodu. Vágnerová (2004) ve své publikaci zmiňuje, že působení prostředí a genetické předpoklady dítěte, jsou již od počátku vývoje vztahem vzájemné interakce. Děti, jejichž dispozice jsou odlišné, se od svého narození projevují rozdílným způsobem a vyvolávají odlišné reakce svého okolí, což může být rizikovým faktorem. Všechny zmíněné faktory přinášejí pěstounům a osvojitelům velkou nejistotu, jejich vlastnosti, styl života, potřeby a hodnoty se mohou velice odlišovat od jejich dětí, mohou být velkou neznámou. Proto si často adoptivní rodiče kladou otázku, kolik toho v životě osvojených dětí lze ovlivnit, jak zmírnit projevy nepříznivě působících faktorů.

4. NÁHRADNÍ PÉČE

Náhradní rodinná výchova, náhradní péče, náhradní ústavní výchova, náhradní ústavní péče – to jsou pojmy, které se používají při odebrání dítěte z biologické rodiny a umístění do ústavní či náhradní rodinné péče.

„Legislativa není v pojmenovávání situace dítěte vychovávaného mimo svou biologickou rodinu jednoznačná. Shodu najdeme v tvrzení, že dítě je v náhradním výchovném prostředí. V něm se mu dostává nejen péče, ale také výchovy. Pojem náhradní výchova zastřešuje náhradní rodinnou výchovu (náhradní výchovu v rodině) a náhradní ústavní výchovu“. (ŠKOVIERA, A., 2007, s. 30)

Dlouhodobé výzkumy o dětech, které přicházejí do náhradní péče, se shodují v mnoha aspektech. Přicházejí sem děti z nestabilních rodin. Děti, které se již v útlém dětství setkaly s alkoholem, drogami, násilím. Jen ve velice malé míře přicházejí děti osiřelé, ty, které ztratily oba rodiče a nemají příbuzné, které by se o ně staraly.

„Děti svěřené do náhradní výchovy mají (v porovnání s dětmi z ostatní populace) handicap už na biologické úrovni. To souvisí v různé míře zejména s genetickým základem (především v romské populaci jsou častější příbuzenské svazky, vyšší nemocnost, prostředím, v kterém dítě vyrůstá (životní úroveň, kvalita a množství podnětů), s chováním matky během gravidity, které není v souladu s potřebami nenarozeného dítěte (hygiena, kouření, pití alkoholu, nevhodná skladba potravin atd..).“ (ŠKOVIERA, A., 2007, s. 46.)

V České republice je náhradní péče definována a ustanovena Zákonem č. 109/2002 Sb., o výkonu ústavní výchovy nebo ochranné výchovy ve školských zařízeních a o preventivně výchovné péči ve školských zařízeních.

5. NÁHRADNÍ RODINNÁ PÉČE

Ministerstvo práce a sociálních věcí vydává každým rokem průvodce pro náhradní rodinnou péči, kde jsou ukotveny hlavní právní zásady, povinnosti a možnosti náhradní rodinné péče. Mezi hlavní právní normy, které upravují problematiku náhradní rodinné péče v ČR, jsou zákon č. 94/1963 Sb., o rodině, zákon č. 359/1999 Sb., o sociálně právní ochraně dětí a zákon č. 117/1995 Sb., o státní sociální podpoře. Mezinárodním dokumentem v oblasti práv dětí je Úmluva o právech dítěte.

Dle příručky MPSV do náhradní rodinné výchovy patří osvojení, pěstounská péče, pěstounská péče na přechodnou dobu, poručenství a svěření dítěte do výchovy jiné fyzické osoby než rodiče. Do všech těchto forem může být dítě umístěno jen na základě rozhodnutí příslušného soudu. Zákon o rodině preferuje péči rodinnou před péčí ústavní. Do náhradní rodinné péče jsou děti umísťovány z kojeneckých ústavů, dětských domovů a ze zařízení pro děti vyžadující okamžitou pomoc.

Svěření dítěte do výchovy jiné fyzické osoby než rodiče nastává v případech, kdy rodiče těžce onemocní, nastupují výkon trestu odnětí svobody, kombinace těchto dvou, dlouhodobý pobyt rodičů v zahraničí atd. Soud dává při výběru vhodné osoby přednost příbuzným dítěte, rozhoduje o rozsahu práva povinností k dítěti a rodiče zůstávají nadále právními zástupci dítěte.

Poručenství nastává v případě, že rodiče byli zbaveni rodičovské zodpovědnosti, výkon jejich rodičovské zodpovědnosti byl pozastaven nebo nemají způsobilost k právním úkonům v plném rozsahu, nebo rodiče zemřeli. Stát v tuto chvíli musí stanovit někoho, kdo je schopen dítě vychovávat, spravovat jeho majetek a zastupovat ho. Stanovený poručník musí o dítě osobně pečovat, podává soudu pravidelné zprávy o nezletilém.

Pěstounská péče na přechodnou dobu je u nás poměrně novým pojmem, byla zavedena v červnu roku 2006. Jde o rodinnou, individuální formu péče, kdy je dítě na dobu nezbytně nutnou umístěno do náhradní pěstounské rodiny.

Každé tři měsíce soud zhodnocuje, zda trvají důvody pobytu dítěte v rodině.

Pěstounská péče je u dětí, o které se nemohou starat jejich rodiče a zároveň děti nejsou právně volné pro adopci. Pěstouni o děti pečují, přiměřeně vykonávají práva a povinnosti rodičů, rodiče jsou nadále zákonnými zástupci dítěte a mají vyživovací povinnost vůči dítěti. O svěřeni dítěte do pěstounské péče rozhoduje výhradně soud.

Adopce, neboli osvojení, je forma náhradní rodinné péče u dětí, které jsou právně volné. Termín právně volný je naplněn v pěti možných důvodech. Rodiče dítěte zemřeli, soud zbavil rodiče rodičovské zodpovědnosti, soud určil kvalifikovaný nezájem rodičů – 6 měsíců, absolutní nezájem rodičů – 2 měsíce po narození dítěte, rodiče dali souhlas s osvojením jejich dítěte, bez vztahu k určitým osvojitelům. Ten je možné dát nejdříve 6 měsíců po narození dítěte a odvolat jej do doby, než je dítě umístěno do náhradní rodiny. Osvojitelé se stávají rodiči, jsou zapsáni do rodného listu dítěte, dítě získává jejich příjmení, osvojitelé získávají rodičovskou zodpovědnost a vyživovací povinnost, zanikají vztahy dítěte k původním rodičům.

..

PRAKTICKÁ ČÁST

6. ARTEFILETIKA S DĚTMI V NÁHRADNÍ RODINNÉPÉČI

Tato část bakalářské práce se zabývá artefiletickou prací s dětmi, které byly umístěny v náhradní rodinné péči. Poznatky použité v této části jsou popisovány na základě osobní zkušenosti autorky vedení dvou artefiletických kroužků. Kroužky probíhaly po dobu 10. měsíců na dvou základních školách v Praze a Berouně. Na artefiletiku docházely jednou týdně děti, které měly výchovné problémy doma i ve škole. Počet v kroužcích byl deset dětí. Šest dětí z obou kroužků prošlo kojeneckým ústavem nebo dětským domovem, všechny byly umístěny do náhradní rodinné péče. Mezi těmito šesti dětmi byli čtyři chlapci a dvě dívky, všechny z dětí zahájily školní docházku, věkovou hranicí patří na první stupeň základní školy. Artefiletické práci předcházely osobní rozhovory s rodiči, psychologická a speciálně pedagogická vyšetření, rozhovory s třídními učitelkami. Během 10. měsíční práce došlo k několika rozhovorům s rodiči, z důvodu výskytu dalších problémů ve škole. U všech šesti dětí byla diagnostikována porucha chování, špatné sociální návyky, nepřizpůsobivost, specifické vývojové poruchy školních dovedností. Nedokázaly navazovat zdravé vztahy se spolužáky, u některých došlo k podezření z drobných krádeží.

Po skončení artefiletické práce byly vedeny rozhovory s dětmi, rodiči a učiteli, chování dětí se během roku změnilo, u některých došlo k výraznému obratu v chování.

6.1 Vybavení dílny pro artefiletickou práci

Artefiletická práce probíhala na dvou základních školách, kde byly do nabídky školy umístěny artefiletické kroužky. Přístupné byly nejen žákům z těchto základních škol, ale mohl se na ně přihlásit kdokoli z blízkého okolí. Na obou školách byla k dispozici výtvarná dílna, kde je běžné vybavení výtvarného ateliéru, dále v obou dílnách byla k dispozici keramická hlína, pec, hrnčířské kruhy, keramické engoby a glazury, pomůcky na výrobu keramiky. Část peněz, vybranou za kroužky, bylo možné použít na nákup dalších pomůcek, například na včelí vosk, vlny, provázky, balicí papíry.

Dílna v Praze je běžně využívána pro keramické a řemeslné kroužky, přístup do dílny je ze zahrady školy. Rodiče i děti mohou přijít rovnou do dílen, aniž by museli chodit hlavním vchodem školy, tudíž zde docházelo k bližšímu a častějšímu kontaktu s rodiči, než ve škole berounské. Tady je vstup školou a organizačně bylo složitější se s rodiči a učiteli potkat. Velkou výhodou v pražské škole byla zahrada a přímý vstup z dílny do ní. Pokud bylo vhodné počasí, pracovalo se na zahradě, během hodiny se neklidné děti mohly proběhnout a zase vrátit zpět k práci. To bylo velkým přínosem a v této skupině byla mnohem větší soustředěnost, než v berounské skupině.

V obou dílnách byl dostatečný časový prostor, před začátkem kroužku a po jeho skončení, který se dal věnovat nejen přípravám a úklidu, ale právě rozhovorům s rodiči a dětmi po skončení sezení. Pokud se vyskytl doma nebo ve škole nějaký problém a rodiče se s ním svěřili, bylo možné na další hodinu připravit techniky, které by problém otevřely a postupně rozkryly.

Několik rodičů dětí chtělo být přítomno hodině, chtěli vědět, jak jejich děti pracují. Na přání dětí jim to nebylo umožněno, ale mohli si po skončení hodiny všechna díla prohlédnout a vyslechnout, co a jak jsme dělali. Společné práce jsme umístili v dílně, jednotlivé výkresy a keramické výrobky si děti odnášely domů.

6.2 Struktura hodiny artefiletiky

Představování

Po příchodu do hodiny si děti sedají do kroužku a na první hodině dochází k vzájemnému poznávání. Některé děti se znaly ze školy, některé se viděly poprvé. Dostaly do ruky tužku a kartičku, na kterou měly napsat své jméno v takovém tvaru, v jakém chtějí, aby jim ostatní děti říkaly. Měly napsat oslovení, které je jim milé. Cedulky si spínacím špendlíkem umístily viditelně na tričko. Poté se vzájemně představily a řekly svojí oblíbenou barvu, zvíře a co rádi dělají a přidaly nějakou zajímavost o sobě. V dalších hodinách, když si zapamatovaly svá jména, vždy říkaly, co je zajímavého v uplynulém týdnu potkalo, co zažily pěkného. Po proběhlém kolečku každé dítě šlo a na tabuli nakreslilo obličej, který představoval jejich momentální náladu – usměvávka či mračouna.

Úvod a představení techniky

Děti zaujaly „poslouchací“ polohu a vyslechly příběh, který předcházal výtvarné práci. Příběh jim měl vytvořit obrazy, ty přenášely do své další práce. Poté si děti prohlédly materiál, se kterým v hodině měly pracovat a byla jim přesně představena a vysvětlena technika, poté byl dán prostor pro dotazy a začala samotná práce.

Reflektivní dialog

Děti, po skončení výtvarné práce, měly za úkol představit své dílo, říci své postřehy, jak se jim pracovalo, co při tom zažily, co jim bylo příjemné, nepříjemné. Úkolem nebylo hodnotit, známkovat, či kritizovat, ale popsat své pocity a zážitky. Vyjádřit se mohly i k používanému médiu, formátu papíru, materiálu. Hovořily nejen o své práci, ale vyjadřovaly postřehy, náměty, okolnosti vzniku díla ostatních dětí.

Zakončovací techniky

Konec hodiny byl věnován náladě dětí, opět na tabuli nakreslily mračouna

nebo usměvátka, podle toho, jak se na konci hodiny cítily. Často chtěli oni vyprávět svůj příběh, který je během práce napadl, který vymyslely, nebo jim vyvstal při představování práce druhých. V pražské skupině děti rády zpívaly, na závěr hodiny se posadily do kruhu a zazpívaly si společně nějakou písničku. Potom se rozloučily a odešly ke svým rodičům.

6.3 Artefietické techniky

Příběh setkání barev:

Pomůcky: akvarelové barvy, štětce, voda, čtvrtka A2 formát, balicí papír

Úvodní příběh: Byla barva a ta se jmenovala Žlutá. Procházela se po světě a bylo jí smutno. Přála si někoho potkat a spřátelit se s ním. Jednoho dne potkala barvu, která vesele poskakovala světem, a pozdravily se. Skákající barva řekla, že se jmenuje Zelená a podaly si ruce. Jejich barvy se vzájemně začaly propojovat. Tak si spolu hrály celé odpoledne, až v jednu chvíli se stal zázrak. Z nebe začaly padat kapky a rozlévat se po celém světě. Kapky kapaly i na naše spřátelené barvy a ty se začaly měnit. Jedna se stala tmavší, druhá světlejší a veselejší. Tak se rozhodly s třetí barvou seznámit. Barva se kamarádit sice chtěla, ale neuměla mluvit a nemohla se představit. Tak barvy vymýšlely, jak se asi jmenuje. Při vymýšlení chodily sem a tam, až se vzájemně propojily. A protože jim bylo dobře, zůstaly tak napořád.

Průběh aktivity: Děti si vzaly štětce a akvarelové barvy, nejprve svůj papír pomalovaly vodou a poté začaly malovat příběh barev. Pokud někdo nedokázal začít, byla mu nabídnuta pomoc. Když měly všechny děti příběh hotový, usedly k odmotanému velkoformátovému papíru a začaly tvořit společně příběh barev. Každé z nich si zvolilo barvu, kterou chtěly používat a začaly je prolínat na papíře. Měly společně pomalovat celou plochu papíru. Pracovaly tiše, jen se vyjadřovaly, pokud se nechtěly s nikým setkat, rozhodnutí bylo na nich. Kdo skončil práci, mohl se jít proběhnout na zahradu nebo projít po dílně. Poté následovalo povídání o práci, prožitky, volba barev, jaké barvy zůstaly, jaké se naopak zase vytvořily vzájemným prolínáním. Bylo potřeba začít dětem klást otázky, až časem samy mluvily bez ptaní. Vyprávěly o tom, s kým se nejradši setkaly, která barva jim byla příjemná, která kombinace barev je nejvíce zaujala (obrázky č. 1, č. 2). Tato technika byla používána během deseti měsíců několikrát, protože se stala velice oblíbenou mezi dětmi. Často si samy vymýšlely příběh setkávání barev a pak jej malovaly.

Cíl: barevná imaginace, komunikace prostřednictvím malby, vzájemné setkávání

Veselá a smutná tvář:

Pomůcky: voskové pastelky, pastelky, vodové barvy, čtvrtky formát A2

Úvodní příběh: Byl jednou jeden člověk, který měl dvě tváře. Když se ráno probudil, byl veselý, jeho tvář se smála, byla klidná a krásná. Během dne se jeho výraz měnil, někdy byl smutný, jindy zamýšlený, někdy se hodně mračil a jeho tvář se změnila k nepoznání. Vezměte si čtvrtku (formát A2) a namalujte na ní co největší obličej. Jedna polovina bude pozitivní, druhá negativní. Zkuste co nejvíce vystihnout emoce pozitivní a negativní tváře. Můžete si pomoci slovy napsanými na tabuli, kde jsou dobré a špatné lidské vlastnosti a ty nakreslit na jednu nebo druhou tvář.

Průběh aktivity: Děti si mohly vybrat pastelky, voskovky nebo vodové barvy. Na závěr proběhl opět reflektivní dialog, děti měly popisovat tváře ostatních a pojmenovávat emoce, které vidí. Kdo chtěl, mohl jednu ze svých tváří přiložit ke tváři druhého a vznikly úplně nové osoby. (obrázky č. 3 - 6).

Cíl: rozvíjení smyslové citlivosti, zrakové a smyslové vnímání, vyjádření emocí, vnímání vlastního těla

Barevný svět u maminky v bříšku:

Pomůcky: voskové pastelky, čtvrtka A2 formát

Úvodní příběh: Tuto techniku jsem vybrala dle Slavíka (2007) a upravila potřebám skupin. Děti si lehnou na zem, stulí se do klubíčka a poslouchají příběh. Byla jedna maminka, která nosila v bříšku miminko. To miminko nosila stále s sebou, když poslouchala hudbu, slyšelo jí i její miminko, povídala si s ním, děťátko se cítilo jako v bavlne. Plavalo si v bříšku a bylo mu moc dobře. Pak přišel jeho čas a přišlo na svět.

Průběh aktivity: Váš úkol je nakreslit sebe jako miminko u maminky v

bříšku, představit si, jak Vám je, jak se cítíte. Kolem sebe vytvořte ochranný obal a použít můžete voskové pastely. Používejte barvy, které Vám připomínají nějaký příjemný zvuk, hudbu, něco hezkého, pohlazení maminky nebo nějaké dobré jídlo, které jste v bříšku jedly. Na závěr proběhl reflektivní dialog.

Cíl: vyjádření emocí, poznávání

Moje vesnička

Pomůcky: keramická hlína, nůž, dlabadlo, engoby, podložka

Úvodní příběh: Byla jedna vesnička, ve které žilo pár lidí ve svých chaloupkách. Na každé chaloupce byla cedule se jménem člověka, co v ní bydlel a jeho práce, kterou vykonával. Byl tady kovář Matěj, Cukrárna u Lidušky a další chaloupky. Měli se tady všichni moc dobře a žili pospolu.

Průběh aktivity: Poté děti dostaly hroudu hlíny, ze které měly vymodelovat větší mističku, kterou obrátily vzhůru dnem, a vznikla chaloupka. Vyřízly do ní dveře, okna, měly pověsit nad dveře cedulku se svým jménem a povoláním, které si vyberou. Přimodelovat také komín a kdo chtěl, mohl zkusit i zahrádku a vnitřní vybavení domečku. Po vypálení domečků děti sestavily vesnici a vymýšlely příběh, který se v ní odehrával.

Cíl: vzájemná spolupráce, navazování vztahů,

Voskový betlém:

Pomůcky: barevné tabulky včelího vosku, podložka, nůž

Úvodní příběh: Děti si poslechly příběh o Josefovi a Marii, kteří s oslíkem putovali do Betléma. Cestou do Betléma se stalo mnoho zázraků, v Betlémě ve stáji se Marii narodilo děťátko. Zvířátka ho zahřívala, lidé nosili své dary.

Průběh aktivity: Poté děti dostaly různobarevné plátky včelího vosku a měly za úkol společně vymodelovat Betlém s Anděly, zvířaty, Josefem a Marií, Ježíškem a vše další, co do Betléma patří. Práce s voskem je velice bavila, nebylo jednoduché vosk zahřát vlastním teplem a něco z něj vymodelovat. Musely

vynaložit mnoho vůle na modelování.

Cíl: prožívání životních příběhů, práce s vizuálně obrazovými prvky

Ruce

Pomůcky: velké čtvrtky papíru A2 formát, nůžky, lepidlo, pastelky

Průběh aktivity: Námět aktivity je použit od Slavíka (2007). Děti měly za úkol prohlédnout si své ruce, vystříhnout je z papíru a vykreslit jednotlivé detaily – nehty, vrásky atd. Pak následovalo zdobení rukou. Mohly vytvořit hodinky, náramky, prstýnky, nalakovat nehty, ozdobit ruce ornamenty. Na závěr bylo vymýšlení příběhu o tom, co všechno ruce mohou udělat a zažít (obrázek č 7, č. 8).

Cíl: uvědomění si vlastního těla, pozorování, zrakové vjemy, rozvoj fantazie

6.4 Kazuistiky

Chlapec M., věk 10 let

Rodinná anamnéza: Matka – základní vzdělání, příležitostné práce, otec – neznámý, matka závislá na drogách, nyní ve výkonu trestu. Dítě bylo svěřeno do péče babičky ze strany matky. Po 2. letech chlapec umístěn v kojeneckém ústavu pro zanedbání péče a podezření z fyzického násilí páchaného na dítěti. Po 6. měsících umístěn do adoptivní rodiny. Matka – vysokoškolské vzdělání, pracuje jako ekonomka. Otec – středoškolské vzdělání, zaměstnán jako dispečer. Sourozenci – nejsou.

Osobní anamnéza: Fetální alkoholový syndrom, nízká porodní váha, problematický vývoj hrubé a jemné motoriky, opožděný celkový vývoj. Silné astma, časté záněty průdušek a horních cest dýchacích. Na doporučení psychologa a dětského lékaře, odklad školní docházky. Diagnostikovaná lehká mentální retardace. Péčí rodiny dochází ke zmenšení zdravotních potíží, výrazným přispěním matky, se zlepšuje jemná motorika dítěte, nastupuje školní docházku do alternativní základní školy. První dva roky ve škole prospívá dobře, po změně třídní učitelky se psychický stav dítěte zhoršuje, škola navrhuje přestup na základní školu praktickou. Rodiče s návrhem školy nesouhlasí, dítě přestupuje na základní školu běžného typu. Toto se dosud jeví, jako dobré řešení, dochází ke zlepšení chlapcova stavu a zapojení do kolektivu nové třídy. Rodiče uvádějí, že ve stresových situacích dítě reaguje velice výbušně, občas dochází k přivlastňování si cizích věcí a systematickému zapírání. Často si vynucuje pozornost, vyvolává hádky mezi rodiči a snaží se je rozdělit, mít jednoho jen pro sebe.

Školní anamnéza: Do mateřské školy docházel chlapec jeden rok. Nástup do školy odložen, první dva roky alternativní základní škola, od třetího ročníku přestup na běžný typ základní školy. Ve škole spíše pomalejší tempo, průměrný prospěch. Na základě vyšetření PPP diagnostikované specifické vývojové poruchy školních dovedností – dyslexie, dysgrafie a dysortografie, ADHD.

Přetrvávají problémy v komunikaci s vrstevníky, M. chce být za každou cenu středem pozornosti, časté výkyvy nálad, přecitlivělost.

Artefiletická práce: Tmavovlasý chlapec, mírně podsadité postavy, silně excentrický, zdánlivě vysokého sebevědomí, snaha o zaujetí vedoucí pozice mezi dětmi, zasahování do práce ostatních, komentování a hlasité kritizování. Na obranné reakce ostatních reagoval stažením do sebe, přestal verbálně komunikovat. Děti tohoto typu se ve skupině vyskytovalo více, proto byly techniky zaměřovány na vztahy a rozvoj empatií. Chlapec M. po několika sezeních přijal pravidla, přestal kritizovat ostatní, přešel do dalšího extrému, aby se zalíbil – vše hlasitě chválil a vyzdvihoval. Až po mnoha měsících byla viditelná důvěra ke skupině, skončilo stavění se do různých rolí a začal být sám sebou. Jeho obliba u ostatních stoupala, děti to dávaly hlasitě a jasně najevo při reflektivních dialogích. Došlo k viditelnému zlepšení jemné motoriky, našel zálibu v používání prstových barev, začal s nimi malovat i doma. Dle rozhovoru s rodiči i třídní učitelkou, je znatelné celkové zklidnění chlapce, ke spolužákům se začal chovat s větší důvěrou, stále u něj přetrvává potřeba mít jednoho jediného kamaráda jen pro sebe. Na konci artefiletického kroužku projevil velký zájem o pokračování s tím, že je to jeho nejoblíbenější činnost i když musí dodržovat určitá pravidla. Dle jeho slov zde našel kamarády a nebojí se tady o sobě mluvit, protože není nikým ponižován ani se mu nikdo nevysmívá. Je rád, že také není jediným adoptovaným dítětem ve skupině, poprvé se necítí být „jiný“ než ostatní děti.

Dívka L., věk 9 let

Rodinná anamnéza: Matka – základní vzdělání, pracuje jako barmanka, odešla z porodnice bez dítěte, otec – neznámý. Dítě umístěno do kojeneckého ústavu, posléze do adoptivní rodiny. Matka – středoškolské vzdělání, pracuje jako fakturantka, otec – vysokoškolák, projektový manager. Sourozenci - nevlastní sestra (4letá), adoptovaná.

Osobní anamnéza: Předčasný porod, komplikovaný císařský řez, dítě nechtěné, matka dívku po porodu nechtěla vidět. V kojeneckém ústavu časté záněty středního ucha, šelest na srdci, alergie na prach, roztoče a pyly. V rodině prospívala velice dobře, až do nástupu do mateřské školy. Zde došlo ke konfliktům s učitelkou, L. nechtěla jíst, spát po obědě, házela po dětech hračky a často je rozbíjela. Došlo ke změně školky, problémy ustaly. S příchodem sestry se stav dívky zhoršil, opět nechtěla jíst, vynucovala si pozornost matky, sestru odmítala přijmout. Rodiče docházeli k psychologovi, postupně došlo ke zlepšení stavu L. a přijetí sestry. Problémy se objevily po nástupu do základní školy, školní docházku zahájila po ročním odkladu. Stranila se kolektivu, nekomunikovala s dětmi ani třídní učitelkou, stála stranou všech her, nejraději si hrála někde v koutku nebo malovala. Ráno jít do školy je pro ni obtížné, často si stěžuje na bolesti břicha a hlavy. Po škole nechce navštěvovat žádné kroužky, nejraději je doma s matkou a sestrou, ale hraje si sama. Nemá kamarádky, ráda si povídá s otcem o vesmíru a záhadách, má velkou fantazii. Pokud trpí nedostatkem pozornosti rodičů, nebo nastane nějaký problém, přestává jíst. Dětská lékařka doporučila psychiatrické a neurologické vyšetření.

Školní anamnéza: Dívka působí jako silný introvert, nekomunikuje, straní se kolektivu, potíže se psaním přetrvávají, pomalé tempo, špatná čitelnost a sklon písma, doporučena návštěva PPP. V kolektivu působí nenápadně, tiše, ráda uklízí a pomáhá ve třídě udržovat pořádek. Nemá ráda změny, špatně se přizpůsobuje. Často mluví sama se sebou, kreslí si imaginární přátele. Společných třídních akcí se nechce zúčastňovat, ráda čte a vymýšlí příběhy. Nenavštěvuje školní družinu ani volnočasové aktivity. Třídní učitelka

doporučila kroužek artefiletiky, kde je méně dětí a L. zde bude mít klid na výtvarné činnosti, které jí baví a vyhledává je. Velký zájem projevuje o vlastivědu, zejména o vesmír. K třídní učitelce má dobrý vztah, ale nesvěřuje se jí, když nemusí, nevyhledává jí. O své rodině a o sobě nemluví, pokud to není nutné. Často si vymýšlí.

Artefiletická práce: Malá, drobná světlouhlavá dívka, působila mile, tiše a nenápadně, na místě, které si vybrala první hodinu, trvala po celou dobu artefiletického kroužku, nechtěla jej podstoupit nikomu z dětí ani po delší době. Pomůcky, které dostala, si vždy velice pečlivě urovnala, udržovala v pořádku po celou dobu práce, pastelky ukládala na stejné místo, tak i ostatní pomůcky. Velice pozorně poslouchala vyprávění příběhů, pamatovala si je do nejmenších detailů. Její práce byla proti ostatním dětem pomalá a pečlivá. Pokud jí někdo upozorňoval, aby si pospíšila, nenechala se rušit a pracovala dál svým tempem. Zpočátku se bránila společné práci, malovala jen s dívkami, od chlapců se držela zpátky. Při reflektivním dialogu první čtyři měsíce neříkala nic. Jen poslouchala ostatní, působila spokojeným dojmem. Práce L. byly vyspělejší, neodpovídaly tvorbě věku této dívky. Detaily byly přesně vykreslené, při imaginární práci s barvami dotvářela jasné a ohraničené postavy, používala ve velkém množství červenou, černou a zelenou barvu. Pokaždé vyžadovala fixy, přestože jsme je nikdy v kroužku nepoužívali. Nejraději malovala na velké plochy temperou, k obrázkům se v dalších hodinách chtěla vracet. Po skončení hodiny vždy pomáhala s úklidem, rovnala pečlivě pomůcky do skříněk, často říkala, že máme v dílně velký nepořádek. Keramická hlína jí zpočátku vadila, nechtěla do hlíny ponořit ruce, aby se neumazala. Jako alternativu hlíny, volila včelí vosk. Časem si k práci s hlínou připravila misku s vodou a často si umývala ruce. V reflektivním dialogu promluvila poprvé, když do skupiny přišel nový chlapec. Při vyprávění o práci, dívce řekl, že by se chtěl naučit malovat jako ona. L. k jeho obrázku okamžitě vymyslela příběh, na konci hodiny mu sdělila, že bude její kamarád. Od té doby začala více komunikovat, projevovat se mnohem více, než kdy předtím. Během kurzu proběhlo mnoho rozhovorů s matkou, působila jako silně

dominantní a všechna doporučení lékařky, učitelky i autorky práce brala jako osobní neúspěch. Měla dojem, že je neustále vystavována kritice, sebe a svojí rodinu uzavírala do malého společenství a nedávala příliš šance ostatním. Dcera se chovala velice podobně. Dívka nevěděla, že je adoptovaná, matka jí před tím chtěla uchránit. Nevěděla to ani třídní učitelka.

Jakékoli rady v tomto ohledu odmítala. Až když zjistila, že ve skupině je několik adoptovaných dětí, byla ochotna o tom sama mluvit. Časem prý to sdělí i dceři. Striktně zamítla psychiatrickou léčbu, volila alternativní metody, které měly dceři pomoci. Účast v artefietickém kroužku viděla jako nepodstatnou, chtěla vyjít vstříc třídní učitelce. To, že L. chodila na kroužek ráda, pro ni nebylo nijak důležité, přisuzovala to zálibě L. v kreslení. Třídní učitelka v rozhovoru zmínila, že L. je více komunikativní, přestala si vymýšlet imaginární přátele, našla si kamaráda v chlapci, který přišel do třídy a zároveň byl tím, kdo prolomil ledy v artefietickém kroužku. Dívka sama projevila zájem v kroužku další rok pokračovat, matka s tím souhlasila. Po skončení artefietiky bylo třídní učitelce doporučeno navázat kontakt s otcem dívky, který se jevil jako přístupnější a mohl by přesvědčit matku o nutnosti další odborné péče.

Chlapec T., věk 11 let

Rodinná anamnéza: Matka – žákyně střední školy (17 let), otec – základní vzdělání, stavební dělník, závislý na drogách a alkoholu, dítě dáno k adopci, umístěno v kojeneckém ústavu po zákonné lhůtě dáno do adopce. Matka (46 let) – vysokoškolské vzdělání, pracuje jako speciální pedagog v ZŠ praktické, otec 50 let) – vysokoškolské vzdělání, výzkumný pracovník. Chlapec je jediným dítětem v rodině.

Osobní anamnéza: Porod císařským řezem, bez komplikací, normální porodní váha. Běžné dětské nemoci, ve čtyřech letech prodělaná mononukleóza, v pěti letech diabetes mellitus 1. stupně, aplikace inzulínu, v současné době zhoršení zraku, lékaři zvažují zavedení inzulínové pumpy. Častá onemocnění horních cest dýchacích. Chlapec nastoupil školní docházku bez odkladu, přes časté absence zvládá učivo nad rámec výukového plánu, je velmi inteligentní, má široký záběr, mnoho zájmů, je studijní typ, čte odbornou literaturu z různých vědeckých oborů, nemá problémy s učením. V třídním kolektivu je neoblíbený, vyhledává společnost starších kamarádů, či spolužáků ze znevýhodněných skupin, spíše slabších prospěchově. Často je terčem posměchu, spolužáci mu dávají různé přezdívky, nazývají ho „divným“. Začíná inklinovat k různým stylům oblékání, hudby, chce se vědomě odlišovat od ostatních. Svoji nemoc přijímá lépe, než jeho rodiče. Za svůj handicap označuje sport, rád by se nějakému sportu věnoval, což při současném zdravotním stavu není možné. Aplikaci inzulínu zvládá sám, bez nejmenších problémů, má špatnou orientaci v čase, často se zapomene najíst a díky tomu dochází ke zdravotním komplikacím a časté hospitalizaci. Volný čas tráví ve výtvarných kroužcích, doma poslouchá hudbu, čte a hraje počítačové hry. Je psychicky silně závislý na matce, považuje jí za jedinou jistotu, otce považuje za svého „vědeckého“ partnera.

Školní anamnéza: Třídní učitelka chlapce označila jako introverta, zahleděného do sebe a své nemoci. Jeho znalosti jsou obsáhlé, má tendenci učitele poučovat, hlasitě si vynucovat pozornost a prostor pro diskuze. Dle

jejích slov je pro některé učitele velmi konfliktním, protože studuje učivo vyšších ročníků a snaží se dokázat, že ví víc, než oni. Je v tom velmi podporován rodiči, kteří se chovají neobjektivně vůči jeho chování a vyzdvihují znalosti chlapce. Ani on, ani rodiče neberou ohled na potřeby ostatních dětí, to shledává učitelka jako důvod chlapcovi neoblíbenosti u spolužáků. Zaznamenala z jejich strany pokusy o šikanu, od té doby T. vyhledává společnost problémových spolužáků, kteří ho mohou fyzicky ochránit. Nemá žádného kamaráda, který by na něj mohl působit pozitivně, o přestávkách si čte a poslouchá hudbu ze sluchátek. Ze speciálně pedagogického vyšetření je diagnostikovaná porucha pozornosti, která může mít souvislost s poklesem inzulinu v těle. Chlapec se dříve unaví, má pomalejší tempo. Vyhledává spíše společnost dospělých lidí, pokud má nedostatek pozornosti, přestává s okolím komunikovat. Rodiče mnohokrát zvažovali přestup na jinou školu, vždy od toho ustoupili. Veškeré problémy přisuzují škole a neztotožnění se okolím s chlapcovým onemocněním. Přestože zaměstnanci školy rodině i chlapci vycházejí maximálně vstřícně, jsou vystaveni neustálé kritice ze strany rodičů.

Artefietická práce: T. je vysoký světlollasý chlapec s delšími vlasy, má velkou hlavu, statné tělo, působí dospělejším dojmem. Do artefietického kroužku se přihlásil, protože vedoucí kroužku je jeho oblíbenou lektorkou, která si s ním rozumí, chápe ho a vždy si na něj najde čas. To často hlasitě zdůrazňuje.

Matka dítěte je s vedením kroužků spokojená, „nemusí mít strach, že o chlapce nebude dobře postaráno, pokud by se zdravotní stav zhoršil“. Proto uvítala otevření tohoto kroužku a podpořila chlapcův zájem. Jeho přístup k práci byl jiný, než u ostatních dětí. Přišel do známého prostředí s pocitem, že je zde „doma“, snažil se ostatní děti přesvědčit, že on bude organizačně se vším pomáhat a mohou jej považovat za vedoucího kroužku. Od začátku bylo potřeba mu jasně vymezovat hranice, které s nevolí přijímal. Často se stávalo, že pracoval po svém a ve skupinové práci se choval nadřazeně k ostatním

dětem. Při první hodině všem oznámil, že on pracovat s barvami nebude, protože používá pouze barvu černou a kreslí zásadně tužkou. To se ukázalo jako problém, mezi první cvičení přišlo na řadu potkávání barev.

Velkou oporou se mu opět stala matka, vyžadovala změnu technik, aby její syn mohl pracovat po svém a poukazovala na jeho závažné onemocnění, kterému je potřeba vše přizpůsobit. Zpočátku po každé hodině následoval rozhovor s matkou, odmítala pochopit, že není ve skupině sám a pravidla jsou jasně daná. Asi po měsíční práci zaznělo jasné řešení ze strany lektorky, aby chlapec skupinu opustil a byla jim doporučena návštěva zkušeného arteterapeuta, který by s chlapcem vedl individuální psychoterapii. Poté matka přijala podmínky s tím, že chlapec se pokusí přizpůsobit. Další hodinu chlapec sesbíral ze stolu všechny barevné pastely, dal si je do tašky a odmítal je vyndat. Vedoucí kroužku zvolila jako pracovní techniku práci s hlinou a více si chlapce nevíšali. Jeho chování nikdo nekomentoval, nekritizoval, děti chtěly pracovat a nenechaly se nikým rušit. Ty pastely z tašky nakonec vyndal a zapojil se do práce. Protože je velice zručný, jeho práce byly téměř dokonalé. Nedržel se tématu, ale modeloval stále hlavy různých „příšer“, ty pojmenovával a všem hrdě ukazoval. Mladší děti si ho nevíšaly, starší při reflektivním dialogu poukazyvaly na to, že jeho práce je hodně zajímavá, ale nemohou k tomu nic říkat, protože zadané téma je jiné. Časem pochopil, že buď se zapojí do společné práce, nebo si ho nebude nikdo všimnout, ani jej oceňovat a obdivovat. Bylo pro něj těžké pracovat potichu, stále hovořil o své nemoci a všem dokazoval, jak je na tom špatně. Jeho chování v kroužku bylo spíše chováním extroverta se sklony k exhibicionismu.

Jednoho dne došlo k velké změně v chování. Nejprve na tabuli nakreslil „mračouna“, když měl znázornit svojí náladu. Jako vždy to komentoval slovy: „kdo má cukrovku, nemůže kreslit veselé obličej“. Po vyprávění příběhu přistoupil na použití barev a maloval se zaujetím. Při reflektivním dialogu poslouchal ostatní děti, což bylo neobvyklé. Když začal mluvit o své práci, jednu polovinu obličej označil jako „moje tvář“ a druhou jako „moje

cukrovka“. Používal při popisu svého díla jiná slova, než obvykle, byl velice klidný, milý a působil hodně zranitelně. Do konce hodiny dodržoval všechna daná pravidla, choval se empaticky vůči ostatním, což v dětech vyvolalo nejen údiv, ale také nejistotu a strach, co zase vymyslí a kam tím vším míří. Na konci hodiny nakreslil na tabuli veselého smajlíka s tím, že konečně odchází radostný a spokojený. Po této hodině si lektorka pozvala k rozhovoru oba chlapce rodiče. Vysvětlila jim, že nastala změna chování, kterou zřejmě vyvolalo výtvarné téma. Zdůraznila, že přesah problémů T. není v její kompetenci a je nezbytné vyhledat pomoc a odbornou péči psychologa. Otec souhlasil a přesvědčil matku. Na doporučení psycholožky chlapec skupinu opustil, jako řešení navrhla rodinnou terapii, chlapci práci v terapeutické skupině. Dítě nadále dochází do výtvarného kroužku k lektorce, na doporučení odborníků změnilo základní školu.

7. ZÁVĚR

Bakalářská práce popisuje artefietickou práci s dětmi v náhradní rodinné péči, které navštěvují první stupeň základní školy a spadají do věkové kategorie 6 – 12 let. Cílem práce bylo popsat činnost dvou artefietických kroužků, které tyto děti navštěvovaly, použité metody a techniky. Pomocí rozhovorů s rodiči, dětmi a učiteli, před a po zahájení práce, získat jejich stanovisko, zda artefietická práce může vyřešit některé problémy těchto dětí.

Artefietické kroužky zahájily svojí činnost před rokem. Jejich otevření předcházela výběr dětí, pro které by tato aktivita byla vhodná. Věková hranice byla stanovena z hlediska náročnosti provedení a motivace. Pro žáky vyššího stupně základní školy by volba technik musela být mnohem zajímavější a náročnější na provedení. Po výběru vhodných dětí se uskutečnily rozhovory s rodiči, pokud byla možnost i s učiteli dětí. Autorka práce rozhovory s rodiči zaznamenala do deníků, do kterých pečlivě zaznamenávala průběh každé hodiny, postřehy dětí i její, náladu skupiny v daný den, zpětnou vazbu k použitým technikám, vše důležité, co se v hodinách stalo. Kroužky navštěvovalo celkem dvacet dětí, v každém byl počet deset. Ze všech dvaceti dětí, bylo šest v náhradní rodinné péči, po dobu delší, než čtyři roky. U všech dětí, ať umístěných v náhradní rodinné péči nebo v biologické rodině, byly diagnostikovány poruchy chování, specifické vývojové poruchy školních dovedností, lehká mentální retardace, či jiné výchovné problémy. Některé děti byly šikanované, hledaly kamarády, nedokázaly se integrovat do třídního kolektivu, dvě děti byly vystaveny rasové nesnášenlivosti od svých spolužáků, u jiných se vyskytly občasné drobné krádeže, používání vulgarismů, častým jevem bylo nerespektování hranic.

Počet dětí, se během deseti měsíců trvání kroužku, příliš neměnil, děti chodily pravidelně, neměly potřebu se aktivitě vyhýbat, naopak projevovaly velký zájem o práci, často říkaly, že se těší na další hodinu. Dvěma dětem bylo doporučeno kroužek předčasně ukončit a vyhledat odbornou pomoc psychologa a psychiatra. Artefietická práce probíhala vždy jedenkrát týdně v každém

z kroužků, v časové dotaci 60 minut. Což se ukázalo jako méně vhodné. Děti této věkové kategorie mají tendenci velmi dlouho hovořit, zejména čas vymezený na reflektivní dialog, byl nedostačující. Vhodnější by byla doba 90 minut.

Protože tato metoda byla pro rodiče i učitele nová a neznámá, často chtěli znát důvod, proč byla zvolena, která technika. Díky tomu bylo možné uskutečnit mnoho individuálních rozhovorů s rodiči a získat poměrně širokou škálu informací o chování dětí doma i ve škole. Vše bylo zaznamenáno do deníků a po skončení práce bylo zpracováno a porovnány změny. Pro dvě rodiny byla artefiletika běžnou volnočasovou aktivitou, 18 rodin k artefiletice přistupovalo velmi pozitivně a očekávalo pomoc pro jejich děti. Rozhovory s rodiči dětí v náhradní rodinné péči byly zpočátku jen o škole a současných problémech. Bylo těžké získat si jejich důvěru, většina z nich časem zmínila, že si o adopci svého dítěte nemá s kým promluvit a sdílet společné problémy, předávat si informace, žádná z rodin nenavštěvuje podpůrné skupiny v dětských domovech, většina by uvítala klub pro rodiče adoptovaných dětí v jejich městě. Nikdo takovou organizaci nevyhledal ani o ní neví.

Přístup učitelů byl zpočátku hodně nedůvěřivý, nepřikládali práci větší význam, většina z nich o této metodě slyšela poprvé. Dvě učitelky spolupracovaly pravidelně, samy vyhledávaly lektorku a sdělovaly postřehy v chování dětí, projevíly zájem používat tyto techniky ve své třídě. Jedna z učitelek úzce spolupracovala s matkou, dítětem a lektorkou. Ostatním tato práce přišla nepodstatná, žádná z nich nevyhledala odborné informace a nezajímala se o hlubší poznání artefiletických technik. Změny v chování dětí přikládaly jejich vývoji, zlepšení vztahů v rodině, tři učitelky kázeňským opatřením, které byly dětem uloženy.

Děti umístěné v náhradní rodinné péči dokázaly během deseti měsíců navázat kontakt s ostatními dětmi v kroužku, některé si zde našly kamarády, práce je velice bavila a čas, který byl práci vymezený, jim připadal krátký. Po ukončení práce vše hodnotily kladně, těšily se na další sezení a po nějakém

čase samy začaly hovořit o změnách, které se v jejich životech udály. Některé z nich na sebe začaly pohlížet kriticky a pojmenovaly své problémy ve škole s tím, že by rádi vše změnilo k lepšímu. Čtyři z dětí během práce zmínily to, že jsou adoptované, žádné z nich v tom neshledalo nic divného, jedno dítě často vyprávělo o svém pobytu v dětském domově a projevovalo radost z umístění v náhradní rodině. Všechny děti z náhradních rodin uvedly, že alespoň jednou negativně pocítily svojí „jinakost“ od dospělých nebo spolužáků. Své osudy rády sdílely s ostatními, většina z nich se poprvé ve svém životě setkala s jiným adoptovaným dítětem a věděla to o něm. Jednomu z dětí jeho rodiče o adopci řekli poté, co přišlo z kroužku a vyprávělo o tom, že několik jeho kamarádů je adoptovaných. V rozhovoru uvedli, že dlouhou dobu cítili potřebu s tím dítě seznámit, ale nevěděli jak, nebyli si se svým rozhodnutím jisti, protože jim to dětský psycholog nedoporučil. Toto byla dobrá příležitost, jak učinit krok, který cítili jako potřebný a nutný. Dítě to přijalo velice dobře, další hodinu to s hrdoostí řeklo ostatním s tím, že má své rodiče ještě radši.

Ze závěrečných rozhovorů s rodiči a deníků vyplynulo toto: u všech dětí došlo během období deseti měsíců ke zklidnění doma, k většímu soustředění při plnění domácích a školních povinností. Některým dětem se podařilo najít si svého prvního opravdového kamaráda, jiné se v prostředí školy a třídy začaly cítit lépe. Několik dětí si uvědomilo závažnost svého chování a potřebu s tím něco dělat. Všechny děti, dle slov rodičů, mluvily o práci lektorky pozitivně, získaly si její důvěru, některé z nich měly potřebu se jí s problémy svěřovat. Artefiletická práce byla některými rodiči zhodnocena jako velice prospěšná a účinná, všichni rodiče projevili zájem o pokračování artefiletických kroužků. Mnozí z nich by uvítali používání těchto technik ve škole.

Ze závěrů vyplývá, že artefiletická práce byla prospěšná všem dětem a kromě radosti a vyplnění volného času, jim může být průvodcem v hledání lepší cesty, po které se ve svých životech vydají.

Seznam použité literatury

- BUBLEOVÁ, V., VÁVROVÁ, A. *Otázky z oblasti pěstounské péče*. 1.Vyd. Praha: Sdružení SOS dětských vesniček, 2010. ISBN 978-80-86396-55-2.
- CAMPBELLOVÁ, J. *Arteterapie ve výchově, sociální práci a klinické praxi*. 1.Vyd. Praha: Portál, 2000. ISBN 80-7178-428-1.
- DALLOZ, D. *Lhaní*, 1. Vyd. Praha: Portál, 2002. ISBN 80 – 7178-594-6
- DRTILOVÁ, J., KOUKOLÍK, F. *Odlišné dítě*. 1. Vyd. Praha: Vyšehrad, 1994. ISBN 80-7021-097-4.
- HAVLÍK, R., KOŤA, J. *Sociologie výchovy a školy*. 1. Vyd. Praha, Portál, 2007. ISBN 978-80-7367-327-7.
- JEDLIČKA, R., KOŤA, J. *Analýza a prevence sociálně patologických jevů u dětí a mládeže*. 2.Vyd. Praha: Karolinum, 1998. ISBN 382-233-97.
- LANGMEIER, J., MATĚJČEK, Z. *Psychická deprivace v dětství*. Praha: Avicenum, 1974. ISBN 08-049-74.
- LIEBMANN, M. *Skupinová arteterapie*. 1.Vyd. Praha: Portál, 2005. ISBN 80-7178-864-3.
- MATĚJČEK, Z. et al. *Náhradní rodinná péče*. 1.Vyd. Praha: Portál, 1999. ISBN 80-7178-304-8.
- MATĚJČEK, Z. et al. *Náhradní rodinná péče: průvodce pro odborníky, osvojitele a pěstouny*. 1.Vyd. Praha: Portál, 1999. ISBN 80-7178-304-8.
- MATĚJČEK, Z. et al. *Osvojení a pěstounská péče*. 2.Vyd. Praha: Portál, 2002. ISBN 80-7178-637-3.
- MATĚJČEK, Z. *O rodině vlastní, nevlastní a náhradní*. 1. vydání. Praha:1994. ISBN 80-85282-83-6.
- MATĚJČEK, Z. *Dítě a rodina v psychologickém poradenství*, 1. vydání. Praha, Státní pedagogické nakladatelství 1992. ISBN 80-04-25236-2.
- MATOUŠEK, O., KROFTOVÁ, A. *Mládež a delikvence*. 2 aktualizované vydání. Praha: Portál, 2003. ISBN 80-7178-771-X.
- MUHLPACHR, P. *Sociální patologie*. 1. vydání. Brno: Masarykova univerzita, 2002. ISBN 2511-5.

- OAKLANDER, V. *Třinácté komnaty dětské duše*. Dobříš: Drvoštep, 2003. ISBN 80-903306-0-6
- PEROUT, E. *Arteterapie se zrakově postiženými*. Praha: Okamžik, 2005. ISBN 80-903247-9-7
- PIPEKOVÁ, J., a kol. *Kapitoly ze speciální pedagogiky*. Brno: Paido, 1998. ISBN 80-85931-65-6
- PREKOPOVÁ, J. *Pevné objetí*. Praha: Portál, 2009, ISBN 978-80-7367-614-8.
- PROCHASKA, J. O., NORCROSS, J. C. *Psychoterapeutické systémy*. Praha: Grada, 1999. ISBN 80-7169-766-4
- PTÁČEK, R. *Poruchy chování v dětském věku*. Praha: Agama, 2006. ISBN 80-86991-81-4
- RADVANOVÁ, S., a kol. *Výchova dětí v náhradní rodinné péči*. 1. vydání. Praha: SPN. 1979. 127 s. ISBN 14-198-80
- ŘÍČAN, P. *Psychologie osobnosti*. Praha: Orbis, 1973. ISBN 11-091-73
- SCHOLEROOVÁ, J. *Adopce – vztah založený na slibu*. Praha: Návrat domů, 2002. 152 s. ISBN 80-7255-066-7
- SLAVÍK, J. *Od výrazu k dialogu ve výchově – Artefiletika*. Praha: Karolinum, 1997. ISBN 80-7184-437-3
- SLAVÍKOVÁ, V. a kol. *Výtvarné čarování, artefiletika pro předškoláky a mladší školáky*. Praha, UK PeF, 2000. ISBN 80-7290-016-1
- SMÉKAL, V. *Psychologie osobnosti*. Brno. Barrister and Principal, 2002. ISBN 80-85947-80-3.
- ŠICKOVÁ, P. - FABRICI, J. *Základy arteterapie*. Praha: Portál, 2002. ISBN 80-7178-616-0
- ŠKOVIERA, A. *Dilemata náhradní výchovy*. Praha, Portál, 2007. ISBN 978-80-7367-318-5
- UŽDIL, J. *Výtvarný projev a výchova*. Praha: SPN, 1978. ISBN 14-788-78
- VÁGNEROVÁ, M. *Psychopatologie pro pomáhající profese*. Praha: Portál,
- VÁGNEROVA, M. *Psychologie problémového dítěte školního věku*. Praha: Karolinum. 2001. 170 s. ISBN 80-7184-488-8
- VÁGNEROVÁ, M. *Vývojová psychologie*. Praha, 2000. ISBN 80-7178-308-0

Zákon 109/2002 Sb.

Zákon 94/1963 ve znění 315/2004

Zákon 359/1999 Sb.

www.mpsv.cz

www.rvp.cz

Seznam příloh

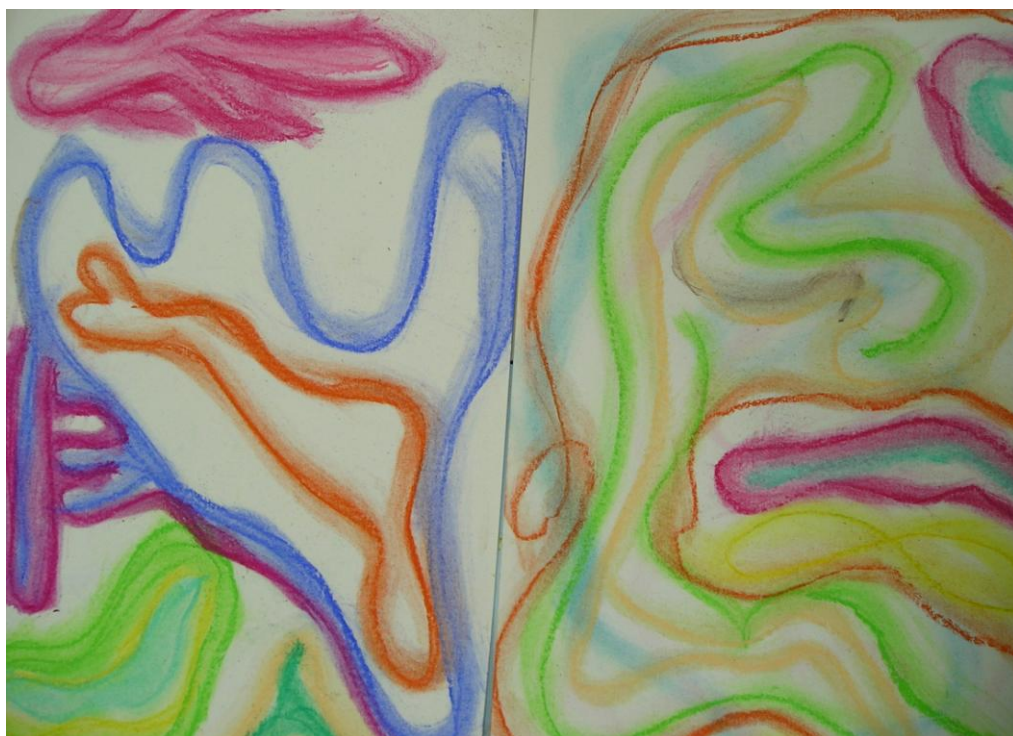
Příloha A - Ukázky prací.....I

Příloha A – Ukázky prací

Obrázek č. 1



Obrázek č. 2



Obrázek č. 3



Obrázek č 4



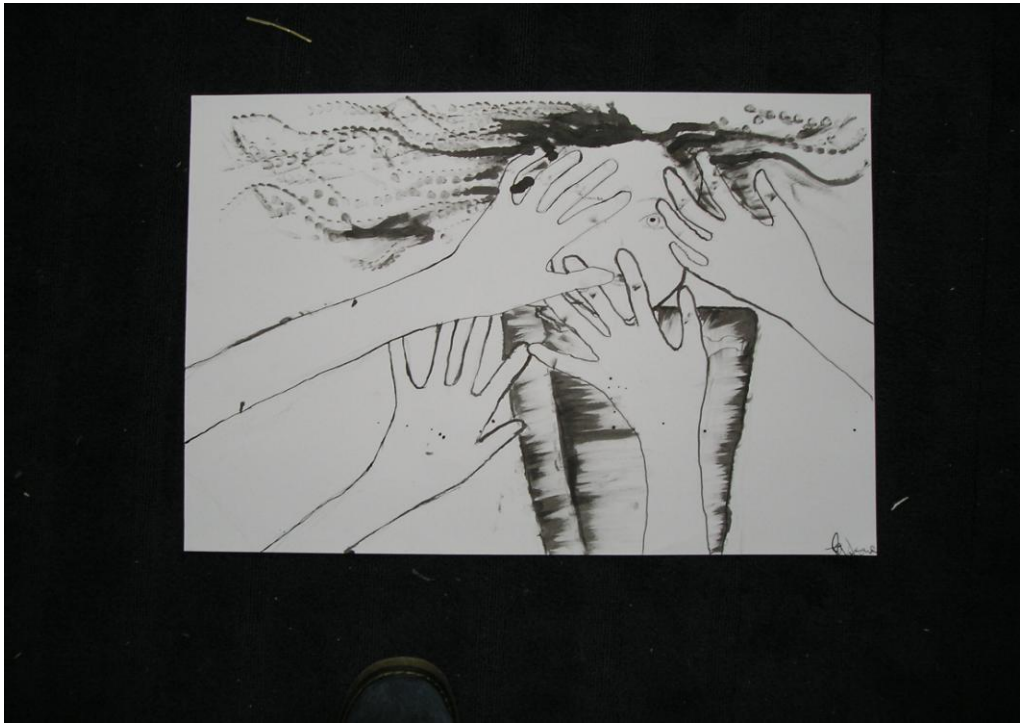
Obrázek č. 5



Obrázek č. 6



Obrázek č. 7



Obrázek č. 8



Jméno autora: Monika Černá

Obor: Speciální pedagogika

Forma studia: kombinované

Název práce: Artefietická práce s dětmi v náhradní rodinné péči

Rok: 2012

Počet stran: 44

Počet příloh: 4

Počet titulů české literatury a pramenů: 38

Vedoucí práce: Doc. PhDr. Jaroslav Kořa