

**UNIVERZITA JANA AMOSE KOMENSKÉHO PRAHA**

magisterské kombinované studium  
2011 – 2013

**DIPLOMOVÁ PRÁCE**

Martina Klímová

Výtvarná výchova s prvky arteterapie u dětí se specifickými  
vývojovými poruchami učení

**Praha 2013**

**Vedoucí diplomové práce: PhDr. Lenka Petelíková**

**JAN AMOS KOMENSKÝ UNIVERSITY PRAGUE**

Master Combined (Part time) Studies  
2011 - 2013

**DIPLOMA THESIS**

Martina Klímová

Art education with elements of art in children with specific  
developmental learning

**Prague 2013**

**The Diploma Thesis Work Supervisor:  
PhDr. Lenka Petelíková**

## **Prohlášení**

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

Souhlasím s prezenčním zpřístupněním své práce v univerzitní knihovně.

V Jirkově dne 1. 3. 2013

Martina Klímová

## **Poděkování**

Chtěla bych poděkovat paní PhDr. Lence Petelíkové za odborné vedení, za pomoc a rady při zpracování této práce.

## **Anotace**

Tato diplomová práce se zabývá výtvarnou výchovou s prvky arteterapie u dětí se specifickými vývojovými poruchami učení. Cílem diplomové práce je seznámit se s projevy jednotlivých specifických poruch učení a s prvky arteterapie ve výtvarné výchově. Teoretická část je věnována problematice specifických vývojových poruch učení, jejich projevům, etologii, diagnostice a vzdělávacímu procesu u dětí se specifickými poruchami učení. Praktická část je věnována výzkumu prováděného v rámci výuky výtvarné výchovy u vybraných žáků, kde jsou popisovány společné zážitky při vyučovacích hodinách výtvarné výchovy. Diplomová práce obsahuje vlastní tvorbu, například kresby na papír, práci s modelovací hmotou, což je zdokumentováno na fotografiích.

### **Klíčové pojmy:**

Arteterapie, diagnostika, fantazie, kresba, lehká mozková dysfunkce, práce s dětmi, přístup pedagoga, specifické poruchy učení, tvořivost, výtvarná výchova

## **Annotation**

This diploma thesis deals with the art education with elements of art therapy for children with specific developmental learning disabilities. The aim of the thesis is to acquaint with the manifestations of the individual specific learning disorders and with elements of art in art education. The theoretical part is devoted to issues of specific developmental disorders of learning, their manifestations, Etology, diagnosis and educational process in children with specific learning disabilities. The practical part is devoted to the research carried out in the framework of the teaching of art education for selected pupils, where they are described common experiences in teaching art education. The thesis contains its own creation, for example, drawings on paper, working with modelling compound, which is documented in photographs.

### **Key words**

Art therapy, Diagnostics, light brain dysfunction, specific disorders of learning, working with children, access the educator, creativity, imagination, art education

# OBSAH

<b>ÚVOD.....</b>	<b>9</b>
<b>1. VYMEZENÍ ZÁKLADNÍ PROBLEMATIKY.....</b>	<b>10</b>
1.1 Vymezení jednotlivých poruch učení, definice specifických poruch učení.....	10
1.1.1 Etiologie specifických poruch učení.....	12
1.2 Charakteristika jednotlivých SPU.....	14
1.2.1. Zvláštnosti v chování dětí se specifickými poruchami učení.....	18
1.3 Diagnostika SPU.....	19
1.3.1 Diagnóza.....	20
<b>2. ZÁSADY REEDUKACE SPU.....</b>	<b>21</b>
2.1 Nejčastější chyby při reedukaci.....	21
2.2 Rodina.....	22
2.3 Vzdělávání žáků se specifickými poruchami učení.....	23
2.3.1 Organizace a vzdělávání žáků s SPU.....	24
<b>3. ARTETERAPIE ANEB UMĚNÍ TERAPIE.....</b>	<b>25</b>
3.1 Definice obor.....	25
3.1.1 Historie arteterapie.....	26
3.1.2 Současnost arteterapie.....	26
3.2 Teoretická východiska arteterapie.....	27
3.2.1 Formy arteterapie.....	28
3.3 Výtvarné techniky v arteterapii.....	29
3.4 Symbolika barev ve výtvarném projevu.....	31
<b>4. VÝVOJ DĚTSKÉHO PROJEVU.....</b>	<b>33</b>
4.1 Výtvarný projev dětské kresby.....	33
4.1.1 Počátky dětské kresby.....	34
4.1.2 Přejít ke znakové kresbě.....	34
4.1.3 Znaková kresba v rozvoji dětského zobrazení.....	35
4.1.4 Hlavonožec přechod na panáka.....	36
<b>5. APLIKACE PRVKŮ ARTETERAPIE VE VÝTVARNÉ VÝCHOVĚ U ŽÁKŮ SE SPECIFICKÝMI PORUCHAMI UČENÍ.....</b>	<b>37</b>

5. 1	Cíl výzkumu .....	37
5. 2	Charakteristika výzkumného souboru a výzkumného prostředí .....	38
5. 3	Případová studie .....	39
5. 4	Závěr výzkumného šetření .....	66
<b>6.</b>	<b>ZÁVĚR.....</b>	<b>69</b>
	<b>SEZNAM POUŽITÉ LITERATURY .....</b>	<b>71</b>
	<b>SEZNAM POUŽITÝCH INTERNETOVÝCH ZDROJŮ .....</b>	<b>73</b>
	<b>ZÁKONNÉ NORMY.....</b>	<b>73</b>
	<b>SEZNAM OBRÁZKŮ .....</b>	<b>74</b>
	<b>SEZNAM PŘÍLOH.....</b>	<b>75</b>



## ÚVOD

V dnešní době se v základním školství stále více setkáváme s integrovanými dětmi, jež trpí specifickými poruchami učení. Právě integrace se u těchto dětí jeví jako správné řešení. Při základních školách jsou zřizovány speciální třídy s nižším počtem žáků a to na nižším stupni, kdy je potřeba těmto dětem věnovat více času pedagoga.

U žáků se speciálními vzdělávacími potřebami výuka probíhá podle běžných osnov, učivo není redukováno oproti běžným třídám. Žákům navštěvujícím tyto třídy je věnována cílená péče během celého dne. Materiál k osvojení a procvičování učiva je volen s ohledem na potíže žáků. Přizpůsobeno je také tempo práce, hodnocení je diferencované podle stupně vady, tolerantní k potížím. Do tříd jsou umísťováni žáci s vývojovými poruchami učení a chování, převážně s dyslexií, dysgrafií, dysortografií, dyskalkulií a žáci se syndromem ADHD- ADD.

Cílem této práce je ukázat výsledky žáků a jejich další rozvoj při použití art terapeutických technik ve výtvarné výchově. V teoretické části jsou popsány jednotlivé specifické poruchy učení a následná charakteristika jednotlivých specifických poruch učení. Část je věnována zásadám reedukace SPU, nejčastějším chybám a vzdělávání žáků se specifickými poruchami učení. Nejvíce je práce zaměřena na arteterapii, kde je vysvětlena historie a současnost arteterapie a její použití v praxi.

V praktické části, která je nejobsáhlejší, jsou popsány čtyři kazuistiky, kde je snaha popřít nebo vyvrátit hypotézy, které jsou v této práci stanoveny. Výzkumné šetření probíhalo v průběhu dvou let na běžné základní škole, při které jsou zřízeny speciální třídy. K výzkumnému šetření byly použity následující techniky: analýza osobní dokumentace, přímé pozorování, experimentální výtvarná činnost s dětmi.

# 1. VYMEZENÍ ZÁKLADNÍ PROBLEMATIKY

## 1.1 Vymezení jednotlivých poruch učení, definice specifických poruch učení

Specifické poruchy učení jsou stále jedním z aktuálních problémů současného školství. Patří mezi velmi často diskutované téma, které se pozvolna dostává i do podvědomí laické veřejnosti. Týká se totiž vysokého procenta dětské populace. Výskyt jedinců trpících specifickou poruchou učení je obtížné vyčíslit, přibližně se uvádí 2-4 % jedinců, přičemž u chlapců je asi třikrát častější než u dívek.

*„Poruchy učení jsou souhrnným označením různorodé skupiny poruch učení, které se projevují zejména obtížemi při nabývání a užívání takových dovedností jako je mluvení, porozumění mluvené řeči, čtení, psaní, matematické usuzování nebo počítání. Tyto poruchy jsou vlastní postiženému jedinci a předpokládají dysfunkci centrálního nervového systému. I když se porucha učení může vyskytnout souběžně s jinými formami postižení (jako jsou např. smyslové vady, mentální retardace, sociální a emoční poruchy) nebo souběžně s jinými vlivy prostředí (např. kulturní zvláštnosti, nedostatečná nebo nevhodná výuka), není přímým následkem takových postižení nebo nepříznivých vlivů.“ (Bartoňová, 2004, s. 9).*

Uvedené poruchy se neprojevují pouze v oblasti, kde je defekt nejvýraznější. Mají naopak řadu společných projevů. Objevují se ve větší či menší míře poruchy řeči, obtíže soustředění, poruchy pravolevé a prostorové orientace, často je nedostatečná úroveň zrakového a sluchového vnímání i další obtíže. K vyčlenění těchto poruch, které se odpoutávají od řečové oblasti. Označují se jako neverbální poruchy učení. Charakteristickým rysem jsou obtíže v prostorové orientaci. Typickým projevem je děti zapojit do míčových her. Dítě neví, kde stojí samo, kde stojí druzí, nedokáže přihrát, plete se do cesty apod. Obdobné obtíže jsou i v sociální orientaci. Nedovede odhadnout postoj dětí či dospělých, interpretovat jejich výraz obličeje, gest, afektivní přízvuk hlasu (Zelinková, 2003).

Poruchy učení dělíme na poruchy specifické a nespecifické. Za nespecifické obtíže považujeme ty, které se objevují při výuce a jsou způsobeny nejrůznějšími vnějšími příčinami například dítě zanedbávající školní docházku, deprivované dítě, nestabilní citové založení žáka apod. Při nápravě nespecifických poruch učení se zaměřujeme na odstranění vnějších příčin. Tím, že zajistíme dítěti optimální výchovnou a výukovou péči. Zavádíme patřičná sociální opatření, v některých případech, se doporučuje i psychoterapeutická péče.

Podstatné je si uvědomit, že při poruchách učení bývá zasažená celá osobnost dítěte včetně výkonnosti. Potíže u dyslektiků nastávají až ve školním věku. Školní prospěch často neodpovídá skutečným možnostem úsilí při práci. Opakované školní neúspěchy přivádějí děti k rezignaci, narušují sebehodnocení a jejich sociální vztahy, ale také negativně ovlivňuje prostředí, ve kterém dítě žije. Proto je zapotřebí klást důraz na včasnou diagnostiku jedince. Včasná diagnostika jedince má velký vliv na následnou reedukační péči a další vzdělávání jedince.

Z lékařské terminologie nejsou specifické poruchy učení pouze předmětem zájmu pedagogiky nebo psychologie, ale též věd lékařských a dalších lékařských oborů: 10. revize Mezinárodní klasifikace nemocí z roku 1992 užívá následující pojmy a číselnou klasifikaci.

### ***F80-F89 Poruchy psychického vývoje***

F80 Specifické vývojové poruchy řeči a jazyka

- ✓ F80.0 Specifická porucha artikulace řeči
- ✓ F80.1 Expresivní porucha řeči
- ✓ F80.2 Receptivní porucha řeči
- ✓ F80.3 Získaná afázie s epilepsií
- ✓ F80.8 Jiné vývojové poruchy řeči a jazyka
- ✓ F80.9 Vývojová porucha řeči a jazyka nespecifikovaná

## F81 Specifické vývojové poruchy školních dovedností

- ✓ F81.0 Specifické poruchy učení
- ✓ F81.1 Specifická porucha psaní
- ✓ F81.2 Specifická porucha počítání
- ✓ F81.3 Smíšená porucha školních dovedností
- ✓ F81.8 Jiné vývojové poruchy školních dovedností
- ✓ F81.9 Vývojová porucha školních dovedností nespecifikovaná

U dětí s poruchami učení lze pozorovat výskyt tzv. lehké mozkové dysfunkce, která vzniká v důsledku raného poškození centrálního nervového systému. Lehká mozková dysfunkce se projevuje psychomotorickým neklidem, psychickou instabilitou, častou změnou nálad, impulzivním jednáním a pohybovou neobratností. V současnosti nahrazujeme, označení lehká mozková dysfunkce termíny prostá porucha pozornosti, ADD- Attention Deficit Disorder a porucha pozornosti s hyperaktivitou ADHD- Attention Deficit Hyperactivity Disorder (Defektologický slovník, 2000).

Typické problémy bývají při navazování kontaktů s vrstevníky, neschopnost se podřídit autoritě a přizpůsobit se obecně uznávaným pravidlům. Ve skupině jedinců s ADD se více problémů nachází v oblasti pozornosti a v percepčně- motorických úkolech vylučuje se impulzivita a hyperaktivita. Pro děti je typické denní snění, pomalost při provádění kognitivních operací a obtíže v navazování sociálních kontaktů. Děti mají potíže se zaměřováním pozornosti při určitých činnostech a ve školním prostředí se projevují velice úzkostně.

### 1. 1. 1 Etiologie specifických poruch učení

Etiologie specifických poruch učení, podmíněná jednotlivými přístupy, je velmi pestrá. V počátcích se omezovala pouze na deskriptivní výčet specifických chyb, kterých se děti s dyslexií dopouštějí. Jiné práce se snaží postihnout funkční etiologii na rovině kognitivní a mimokognitivní. Další přístup hledá kauzální vlivy specifických poruch

učení v drobném organickém poškození mozku. Nejnovější výzkum se však zaměřuje na specifickou funkci mozkových hemisfér a jejich vzájemné propojení (Pokorná, 2000).

Mezi další výzkumem zjištěné příčiny řadíme poškození ve stavbě a funkci mozku. Lze předpokládat, že strukturální rozdíly u dyslektiků začínají před porodem v dynamické interakci mezi geny a prostředím. Výzkumy ukazují, že struktura a fungování mozku jedince s dyslexií se znatelně liší od mozku jedince bez této poruchy. Odborníci na celém světě se shodují, že děti s dyslexií vykazují mimo obtíží v psaní a čtení ve svém chování mnoho abnormalit. Zvláštnosti se projevují v oblasti vizuálních a auditivních procesů, v úrovni motoriky, v rychlém zpracování podnětů, v paměti, ve stavbě a funkci centrální nervové soustavy (Bartoňová, 2007).

Tyto abnormality se objevují v mnoha různých kombinacích a v různé intenzitě. Tudíž není možné najít dva jedince se stejnou poruchou. To je důvod, proč nelze vytvořit optimální společné nápravné metody pro všechny jedince s poruchami učení.

Důležitost samotného výchovného prostředí dítěte, které může negativně ovlivňovat jeho školní výkon. Mezi možné činitele obtíží dětí řadí stupeň vzdělání obou rodičů, základní vzdělání, počet sourozenců dítěte tři a více sourozenců, pořadí narození dítěte mezi sourozenci třetí a další, velikost bytových podmínek, nezáměr rodičů o literaturu a vícenásobné změny učitelů při výuce čtení a psaní. Školní úspěšnost i to jaké výkony od dítěte očekávají jeho rodiče. Již ve školním období má na dítě významný vliv, zda rodiče očekávají nebo neočekávají úspěch od svého dítěte. Dítě v předškolním věku není ještě schopno hodnotit své schopnosti a tak sebehodnocení přejímá od svého okolí. Proto se také ukazuje, že děti, které pocházejí z rodin, kde je předpokládán vyšší výkon, přicházejí děti do škol lépe připraveny (Pokorná, 2000).

## 1.2 Charakteristika jednotlivých SPU

Specifické poruchy učení se projevují nejen při osvojování čtení, psaní a počítání, ale jsou doprovázeny řadou dalších obtíží, které můžeme označit jako průvodní znaky. V běžném životě a v průběhu výuky si je rodiče a učitelé nemusejí uvědomovat a považují dítě za lenivé nebo dokonce hloupé. Specifické poruchy učení však postihují i chování, citový a sociální vývoj dítěte.

### *Dyslexie*

Porucha postihuje základní znaky čtenářského výkonu, a to rychlost, správnost, technika čtení a porozumění čteného textu.

**Rychlost** – dítě luští písmena a hláskuje, neúměrně dlouho slabikuje nebo naopak čte zbrkle, domýšlí slova. Může se však stát, že i dítě čtoucí přiměřeně rychle má schopnost chápat obsah.

**Chybovost** – nejčastějšími chybami jsou záměny písmen tvarově podobných (*b-d-p*), zvukově podobných (*t-d*) nebo zcela nepodobných. Ne všechny záměny písmen jsou projevem poruchy, protože např. *b-d* zaměňují téměř všichni začínající čtenáři.

**Technika čtení** – při výuce metodou analyticko- syntetickou je prohraškem proti správné technice čtení tzv. dvojí čtení. Dítě si čte slovo potichu po hláskách a poté je vysloví nahlas. Učí-li se dítě metodu genetickou, jde zcela o běžný postup. Problém spočívá v tom, že v některých případech nedojde ke spojování písmen do slov a dítě není schopno provést hláskovou syntézu.

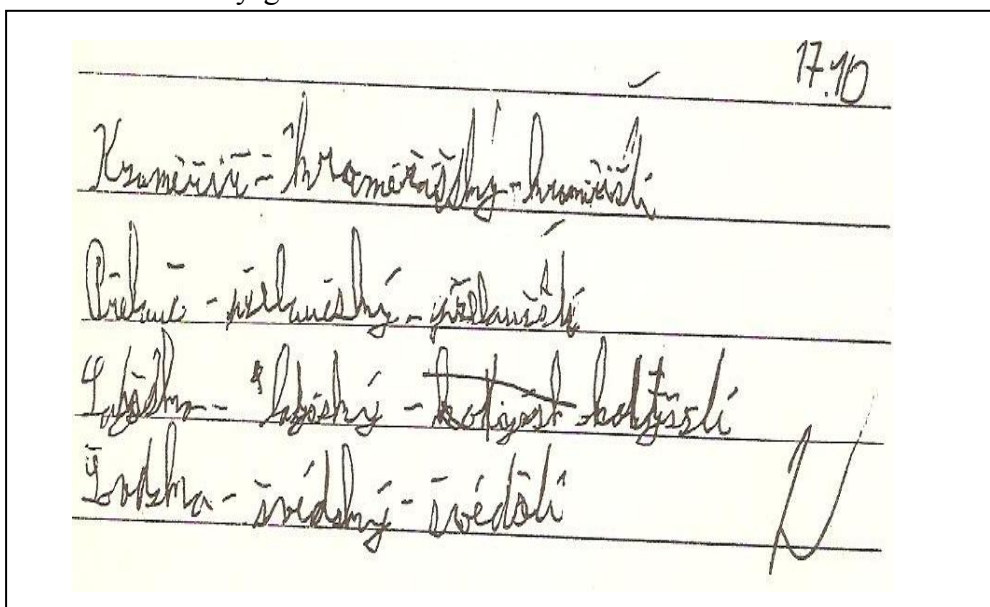
**Porozumění** – Uvedené znaky čtenářského výkonu mohou být postiženy různě z hlediska intenzity a v různých kombinacích. Pouhé vyšetření čtení je jen jedním z kroků při diagnostice dyslexie ( Jucovičová, Žáčková 2004).

### *Dysgrafie*

Dysgrafie je porucha psaní, která postihuje grafickou stránku písemného projevu čitelnost a úpravu. Projevuje se v následujících oblastech:

- Dítě si obtížně pamatuje tvary písmen, obtížně je napodobuje.
- Písmo je příliš velké, malé často obtížně čitelné.
- Obtíže při napodobování písmen a pomalé vybavování tvarů písmen přetrvávají i ve vyšších ročnících.
- Žák často škrtná, přepisuje písmena.
- Písenný projev je neupravený.
- Neúměrně pomalé tempo psaní.
- Písařský výkon vyžaduje neúměrně mnoho energie, vytrvalosti a času.

**Obr. 1.** Ukázka dysgrafie



**Zdroj:** Olga Zelinková, Poruchy učení, Praha 2003, s. 42

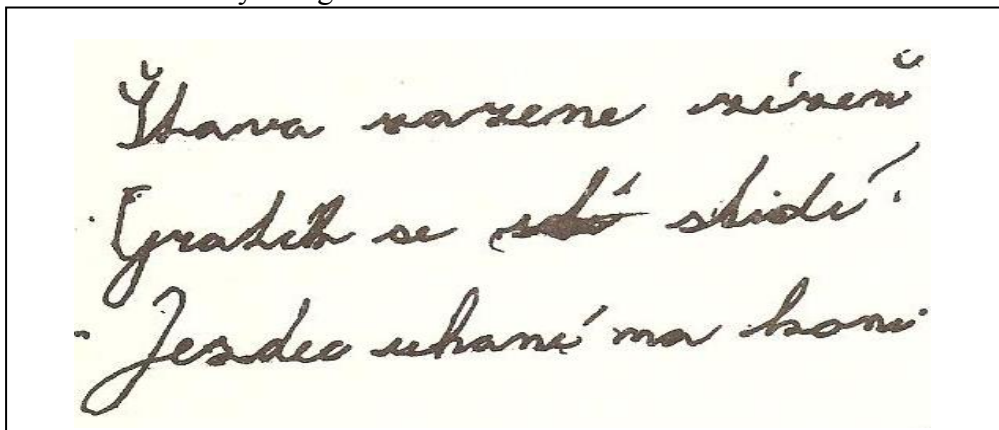
### ✚ *Dysortografie*

Postihuje pravopis ve dvou oblastech. Projevuje se zvýšeným počtem specifických dysortografických chyb a obtíže při osvojování gramatického učiva s aplikací gramatických jevů.

- Rozlišování krátkých a dlouhých samohlásek.
- Rozlišování slabik *dy-di*, *ty-ti*, *ny-ni*.

- Rozlišování sykavek.
- Vynechaná, přidaná, přesmyknutá písmena nebo slabiky.
- Hranice slov v písmu.

**Obr. 2.** Ukázka dysortografie



**Zdroj:** Olga Zelinková, Poruchy učení, Praha 2003, s. 43

#### *Dyskalkulie*

Je popisována jako specifická porucha matematických schopností, při níž má dítě obtíže s osvojováním matematických pojmů, chápáním a prováděním matematických operací.

Dělení dyskalkulií:

- Praktognostická dyskalkulie - porucha matematické manipulace s konkrétními předměty nebo nakreslenými symboly.
- Verbální dyskalkulie – obtíže při označování množství a počtu předmětu. Nedokáží vyjmenovat číselnou osu.
- Lexická dyskalkulie – neschopnost číst matematické symboly (římské číslice, záměny čísel).
- Grafická dyskalkulie – dítě není schopno psát číslice formou diktátu či přepisu, píše je v opačném pořadí. Písemný projev je neúhledný.
- Operační dyskalkulie – projevuje se narušenou schopností provádět matematické operace, sčítání, odčítání, násobení, dělení. Mají obtíže při řešení těžších slovních úloh.



- Ideognostická dyskalkulie – týká se především chápání matematických pojmů a vztahů mezi nimi. Je považována za nejtěžší poruchu. Neschopnost počítat od jedné od daného čísla.

#### ✚ *Dysmúzie*

Dysmúzii považujeme za specifickou poruchu učení postihující schopnost vnímání a reprodukce hudby. Dítě má potíže s rozlišováním jednotlivých tónů, opakováním rytmu a zapamatováním si melodie (Bartoňová, 2007).

#### ✚ *Dyspinxie*

Dyspinxie je specifickou poruchou kreslení, charakteristická nízkou úrovní kresby. Dítě zachází s tužkou neobratně, tvrdě, nedokáže převést svou představu z trojrozměrného prostoru na dvojrozměrný papír, má potíže s pochopením perspektivy

(<http://cs.wikipedia.org/wiki/Dyspinxie>, 27. 12. 2012).

#### ✚ *Dyspraxie*

Dyspraxie patří mezi specifické poruchy učení. Jedná se o vývojovou poruchu motorických funkcí definovanou jako postižení či nezralost v plánování a organizaci pohybů. Takto postižené dítě projevuje nesoulad mezi svými pohybovými schopnostmi a věkem, těžko si osvojuje komplexní dovednosti. Hrubá motorika je zpožděná, týká se především nápodoby předváděných pohybů, následně má pak problémy s úlohami vyžadujícími jemnou motoriku. Postižený je pak často označován jako nemotora či nešika. Neinformovaným lidem se často takové dítě jeví jako líné, bez zájmů, nevychované či neukázněné. Tyto vnější projevy však jsou důsledkem vnitřních pocitů méněcennosti, nepochopení, osamění a bezmocnosti.

Mezi některé projevy patří:

- ***V předškolním věku***
  - Neobratnost při dětských hrách
  - Potíže v oblasti sebeobsluhy

- **V mladším školním věku**
  - Pohybová neobratnost a špatná koordinace zejména v tělesné výchově a praktické výuce
  - Potíže s psaním (pomalé tempo s psaním, neúhledný rukopis)
  - Motorický neklid (dítě se stále vrtí)
- **Ve starším školním věku**
  - Vyřazení ze sportovních aktivit a některých zájmových činností
  - Zvýšená unavitelnost

(<http://cs.wikipedia.org/wiki/Dyspraxie>, 27. 11. 2012).

### 1. 2. 1. Zvláštnosti v chování dětí se specifickými poruchami učení

Olga Zelinková ve své knize uvádí: „*Ve škole mi nevadilo, že neumím číst. Hrozný byl stálý pocit neúspěchů, nemohoucnosti a někdy také posměchu ze strany učitele a spolužáků.*“

(Z vystoupení úspěšného počítačového grafika na konferenci Britské dyslektické asociace v Yorku, 2001). (Zelinková, 2003, s. 45).

Zvláštnosti v chování, které vznikají jako následek poruch učení, jsou nejčastěji podmíněny pocity méněcennosti, snahou zakrýt obtíže, upozornit na sebe vykřikováním, nevhodné slovní projevy. Ovlivňuje celou osobnost dítěte a následně se promítají do způsobu života v rodině. Porucha se stává břemenem, které zatěžuje rodiče i dítě.

Dyslexie, dysgrafie i dysortografie sice jsou závažnou překážkou v osvojování vědomostí, ale ještě závažnější je celý řetěz nepříznivých následků. Čtení a psaní nejsou cílem, ale prostředkem vzdělávání, pokud si je dítě neosvojí, musí hledat náhradní formy učení. Pokud není dítěti poskytnuta odborná pomoc, začíná zaostávat ve vědomostech, vytvářejí se nesprávné návyky. To se však negativně odráží v hodnocení a klasifikaci dítěte. Nepříznivé hodnocení ze strany učitele mnohdy vyústí v negativní vztah ke škole a vzdělání, školní fobii, záškoláctví a psychosomatické potíže. Skutečnost, že dítě

ve škole nečte, špatně píše, nepočítá, je natolik závažná, že se stává rysem dítěte, na kterou se učitel stále soustředí.

### 1.3 Diagnostika SPU

Diagnostika je východiskem výchovně vzdělávacího procesu a především reedukace. Diagnostika má za úkol stanovit úroveň vědomostí a dovedností, poznávacích procesů, sociálních vztahů, osobnostních charakteristik a dalších faktorů, které se podílejí na úspěchu či neúspěchu.

Diagnostika prováděná na specializovaném pracovišti se liší od té, která je prováděná v běžné či specializované třídě. Ve třídě je žák dlouhodobě sledován, je ovlivněn atmosférou školy, třídy, osobností učitele. Specializované pracoviště je prostředím, kde po navázání individuálního kontaktu utvoří takové podmínky, v nichž dítě podá optimální výkon. Používají se zde testy k porovnání s populací daného věku. Závěry obou pracovišť jsou cenné za předpokladu vzájemného využití získaných poznatků ve prospěch dítěte (Kucharská, 1998).

#### **Průběh diagnostiky - v běžné třídě se učitel zaměřuje na tyto oblasti:**

- ✓ **Úroveň čtení:** rychlost, chyby, porozumění, chování při čtení.
- ✓ **Psaní - rukopis:** držení psacího náčiní, vybavování tvarů písmen.
- ✓ **Psaní - pravopis:** jakých chyb se dopouští nejvíce.
- ✓ **Počítání** - neorientuje se na číselné ose, nechápe pojem čísel, zaměňuje matematické operace.
- ✓ **Soustředění** - výkyvy v soustředění, soustředí se velmi obtížně.
- ✓ **Sluchové vnímání** - dělení slov na slabiky, poznává první hlásky ve slově, rozklad slova na hlásky, rozlišuje slabiky.
- ✓ **Zrakové vnímání** - projevují se obtíže v rozlišování figur, reverzní figury.
- ✓ **Řeč** – malá slovní zásoba, obtížně hledá vhodné výrazy.

### **Průběh diagnostiky na odborném pracovišti:**

**Vyšetření čtení:** Sleduje charakteristické rysy čtenářského výkonu- rychlost, správnost, techniku čtení a porozumění. Používány jsou standardizované texty, které mají různou obtížnost. Vzhledem k náročnosti standardizace testů není vhodné, aby s nimi pracovali učitelé nebo rodiče, protože nácvikem by testy pozbyly diagnostickou hodnotu.

**Vyšetření psaní:** Úroveň psaní hodnotí z hlediska grafické, pravopisné a obsahové stránky přičemž všechny oblasti se vzájemně ovlivňují. Diagnostika opisu, přepisu, diktátu, volný písemný projev.

**Vyšetření matematických schopností:** Je tvořena souhrnem a souhrou dílčích schopností. Musí postihovat úroveň zúčastněných psychických funkcí a dílčích dovedností. Na tuto část navazují zkoušky matematických vědomostí a dovedností.

**Vyšetření sluchového vnímání:** v předškolním věku lze použít Moseleyův test. Sluchová diferenciací zkouška nesmyslných slov. Poznávání první hlásky ve slově. Zkouška sluchové analýzy-syntézy.

**Zjišťování pravolevé a prostorové orientaci:** Orientace na svém těle, orientace ve čtverci.

**Vyšetření řeči:** Výslovnost, vyjadřovací schopnosti, slovní zásoba a další charakteristiky hodnotí v průběhu rozhovoru s dítětem (Zelinková, 2003).

### **1. 3. 1 Diagnóza**

Diagnózu opravňující k integraci může stanovit pouze pedagogicko-psychologická poradna nebo speciálně pedagogická centra. Závěry vyšetření formulované jinými institucemi mohou být podkladem pro zařazení dítěte do speciální péče jedině po schválení výše uvedeným pracovištěm. Při přidělení diagnózy je dítě zařazeno mezi handicapované jedince a následně do speciálního vzdělávacího procesu. Speciální třídy, školy, nebo integrován mezi běžnou populaci.

Zelinková ve své knize uvádí: „*Dítěti je poskytnuta speciální péče, pracuje podle individuálního vzdělávacího programu, školský systém mu umožňuje pracovat v souladu s právními normami*“ (Zelinková, 2003, s. 52).

## 2. ZÁSADY REEDUKACE SPU

Jucovičová ve své knize uvádí: „Z diagnostiky provedené na odborném pracovišti vyplývá, že u většiny případů lze předpokládat za nedostatečný vývoj psychických funkcí, které podmiňují úspěšný nácvik čtení. Většinou je to zraková a sluchová percepce, pravolevá a prostorová orientace. U většiny jedinců se SPU jsou příčinami deficitu vývoje řeči, je součástí reedukace ve všech složkách.“ (Jucovičová, 2004, s. 18).

Reedukace navazuje na dosaženou úroveň dítěte bez ohledu na věk a učební osnovy. Předpokladem úspěchů je dobrý začátek a soustavná motivace. Reedukace je individuální proces utvářen pro každého jedince podle jeho aktuálního vývoje. Je zaměřena na celou oblast dítěte.

### **Reedukace je cílená do tří oblastí:**

- Reedukace funkcí, které společně podmiňují poruchu.
- Utváření dovedností správně číst, psát a počítat.
- Působení na psychiku jedince s cílem naučit se s poruchou žít, utváření adekvátního konceptu sebe samého (Zelinková, 2003).

### **2.1 Nejčastější chyby při reedukaci**

Dítěti je stále vytýkáno, hubováno, vymáhání slibů, že selepší. Zdůrazňován lepší prospěch sourozence nebo kamaráda. Vedení pocitů méněcennosti, lítosti může vést k negativnímu vztahu k úspěšnějším spolužákům. Každodenní opakované čtení, které je příliš náročné vyžaduje příliš velké úsilí. Nesprávné postupy při učení se naukových předmětů. Dítě není schopno zapamatovat si něco z paměti. Rodiče si často povzdychují nad tím, že to zas neumí, když se to včera učil. Často chybují i učitelé nerespektují specifické obtíže žáka, které souvisejí s poruchou.

Žák se tak stává každodenním terčem ve třídě. Žáci se pak posmívají, že je hloupý a nic neumí. Odpírání chvály. Rodiče neumí pochválit své dítě ani za malý pokrok, který učinil. Po počátečním selhávání se dítě dostává do náročných situací, které bez pomoci dospělých neumí řešit. Negativní úlohu může sehrát i přílišné zaměření učitele i rodičů na obtíže. Porucha nesmí být stále zdůrazňována jako něco, čím se dítě vyděluje z kolektivu, je to nedostatek, který sice negativně ovlivňuje školní výsledky, na druhé straně však i s poruchou lze prožít plnohodnotný život. Je nutné, aby se dítěti dostávalo nejen reedukační péče, ale též psychické podpory, která směřuje k utváření přiměřeného sebevědomí, sebehodnocení a ke zdravému psychickému vývoji (Zelinková, 2003).

## **2.2 Rodina**

Návštěvou poradny a odevzdáním posudku ve škole pro rodiče starosti nekončí. Naopak. Konečně vědí, co za potížemi vězí a jak je pomoci odstranit nebo alespoň podstatně zmírnit. Rodiče musí počítat s daleko větší osobní angažovaností a podporou dítěte než v případě umístění ve speciální škole. Více méně automaticky se ve společnosti očekává, že pokud se rodič rozhodl pro variantu integrace, musí nést i následky tohoto rozhodnutí. Vždy však jde o úzkou spolupráci učitele a rodičů.

Práce s takovým dítětem je založená na opakování. Každý den se s ním musí probrat, co se ve škole dělalo. Plus běžné domácí úkoly, které už samy o sobě trvají déle, protože k poruchám učení se často připojují ještě takové, jako je porucha pozornosti a hyperaktivita. Zvláště u těchto dětí je nutné ponechat dostatek času na odpočinek mezi školou a domácí přípravou. Rodina má velký vliv na školní výkon dítěte. V rodině je třeba zajistit tok výchovných podnětů a přirozených výchovných situací. Pokud rodiče spoluprožívají s dítětem jeho neúspěch a úspěch, pomáhají mu překonávat úskalí, zajímají se o práci svého dítěte, pak se dítě lépe rozvíjí.

Rizikovou skupinu tvoří neúplné rodiny, kdy je matka sama na celý chod domácnosti a tak nezbyvá čas na stálé opakování a další činnosti zaměřené na školu. Matky celkově nezvládají výchovu dítěte.

Bývají často depresivní a nejsou schopné reagovat pozitivně na iniciativu dítěte. Takové děti jsou frustrované, nezvládají náročnější situace, jsou nejistí. Mají pocit, že dělají všechno špatně. Rodina po dlouhodobém selhání vyhledává další odbornou pomoc u psychologa.

### **2.3 Vzdělávání žáků se specifickými poruchami učení**

V současné době je hlavním cílem českého školství vytvořit prostředí školy, které by zajišťovalo optimální podmínky pro rozvoj individuálních předpokladů všech žáků. *Školský zákon 561 ze dne 24. září 2004 o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání.* <http://www.msmt.cz/ministerstvo> 22. 12. 2012

V posledních letech dochází k prudkým změnám ve vzdělání žáků, především žáků se speciálními vzdělávacími potřebami. K těmto změnám nás vede snaha přizpůsobit se požadavkům evropské společnosti (Müller a kol., 2001).

*Vyhláška 73 ze dne 9. února 2005 o vzdělávání dětí, žáků a studentů se speciálními potřebami a dětí, žáků a studentů mimořádně nadaných.* <http://www.msmt.cz/ministerstvo> 22. 12. 2012.

Tato vyhláška určuje ustanovení, jako podpůrná opatření pro žáky, určuje zásady a cíle speciálního vzdělávání. Speciální vzdělávání žáků se zdravotním postižením může být zajišťováno různými formami integrace. Žáci mohou být vzděláváni formou individuální integrace, formou skupinové integrace nebo skupinovou integrací, kde je žák

vzděláván ve třídě nebo studijní skupině zařízené pro žáky se zdravotním postižením v běžné škole nebo ve speciální škole určené pro žáky s jiným druhem postižení.  
<http://www.msmt.cz/file/22>. 12. 2012

Žák se zdravotním postižením je obvykle přednostně vzděláván formou individuální integrace v běžné škole. Škola však musí odpovídat jeho potřebám, možnostem a podmínkám.

### **2. 3. 1 Organizace a vzdělávání žáků s SPU**

Forma vzdělávání žáka vychází z doporučení pedagogicko-psychologické poradny, speciálně pedagogického centra. Na základě zprávy ze SPC, PPP je žák umístěn do individuální péče, specializované třídy, skupinové péče. Pro integrované žáky se zpracovává individuální vzdělávací plán. Žáci jsou vzděláváni formou individuální integrace, formou skupinové integrace. O příslušné formě integrace rozhoduje ředitel školy na základě zprávy a doporučení, ve spolupráci s poradenským zařízením, PPP, SPC popřípadě s výchovným poradcem, školním psychologem a zákonným zástupcem.

Individuální vzdělávací plán vychází z učebních dokumentů školy a obsahuje všechny důležité skutečnosti významné pro úspěšnou integraci žáka: osobní údaje žáka, diagnózu poruchy, postup reedukace (Zelinková, 2001).

Individuální integrace spočívá v zařazení žáka do běžné třídy, kde vzdělávání probíhá v souladu s doporučením poradenského centra. Nezbytnou podmínkou je individuální vzdělávací plán, na jehož základě má individuálně integrovaný žák odlišný obsah a podmínky vzdělávání. Většinou se u těchto žáků jedná o specifické poruchy učení a chování. Vzdělávací proces se nijak zásadně neliší od vzdělávání ostatních žáků. Podpůrnou službou, která umožňuje vzdělávání a výchovu těchto žáků, kteří jsou integrováni v běžných nebo speciálních třídách, jsou asistenti pedagoga. Asistent pedagoga se aktivně podílí na sestavování individuálního vzdělávacího plánu, proto musí být seznámen s rodinou žáka a jeho specifickými potřebami a metodami výuky. Asistent pracuje podle pokynů učitele, ale nestává se učitelem.



### 3. ARTETERAPIE ANEB UMĚNÍ TERAPIE

*„Umění není pouze podstatné jméno*

*je i slovesem, které se děje*

*ku pomoci člověku samému.“*

*(Jaroslava Šicková - Fabrici, Základy arteterapie 2002, s. 14)*

#### 3.1 Definice obor

Arteterapie je léčebný postup, který využívá výtvarného projevu jako hlavního prostředku poznání a ovlivnění lidské psychiky a mezilidských vztahů. Někdy bývá přiřazována k psychoterapii a jejím jednotlivým směrům, jindy je pojímána jako svébytný obor. Obvykle se rozlišují dva základní proudy, a to terapie uměním, v níž se klade důraz na léčebný potenciál tvůrčí činnosti samotné a art psychoterapie, kde výtvořky a prožitky z procesu tvorby jsou dále psychoterapeuticky zpracovávány (Jebavá, 2000).

K samotnému pojmu "arteterapie": obecně řečeno jde o léčbu výtvarným uměním, v užším slova smyslu lze hovořit o užití výtvarných technik při individuální či skupinové práci s žáky. Výtvarnými technikami, se zde rozumí především malování a kreslení, práce s koláží, s keramickou hlinou a jinými materiály.

Cílem art terapeutických postupů je zacílení na léčebné kognitivní, motivační a emocionální aspekty (sebevyjádření, sebepoznání, aktivizace, podpora vývoje, osobnostní růst, změna stereotypů, zmírnění úzkosti, uvědomění, náhled, řešení problémů, odhalení nevědomého materiálu, zpracování konfliktů a adaptivnější zacházení s emocemi).

Cíle, jež si arteterapie klade, souvisejí na jedné straně s tím, z jakých pozic arteterapie vychází, na straně druhé ze situací a potřeb žáků, s nimiž pracuje.

### **3. 1. 1 Historie arteterapie**

Předstupněm ve vývoji arteterapie jako profese bylo zkoumání výtvarné produkce duševně nemocných, zaměřené původně spíše k upřesnění diagnózy. Jako terapeutická metoda se arteterapie začala cíleně využívat ve 30. až 40. letech dvacátého století v návaznosti na rozvoj psychoanalýzy a dalších psychoterapeutických směrů. Průkopníky arteterapie byli většinou výtvarníci, kteří prošli psychoterapií a hledali možnosti propojení výtvarného působení s psychoterapeutickými postupy a jejich uplatnění v léčbě (např. M. Naumburgová, C. Lewis, E. Kramerová a další).

U nás se arteterapie využívala od 50. let v různých léčebných a psychoterapeutických zařízeních jako součást psychoterapie. V 70. letech vznikla na půdě Psychoterapeutické společnosti ČLS J. E. Purkyně arteterapeutická sekce, založená a vedená PhDr. D. Kocábovou. Sdružovali se v ní zájemci o danou problematiku z různorodých oborů a byly pořádány speciální semináře a dílny. V průběhu 80. let narůstala popularita arteterapie zvláště mezi studenty a absolventy speciální pedagogiky, nebo arteterapie byla začleněna do plánů výuky a počátkem 90. let. Občanské sdružení Holos <http://www.holos.cz/> (2.1. 2013)

### **3. 1. 2 Současnost arteterapie**

Arteterapie u nás dosud nemá jasně vyhraněný profesní statut, zřetelné vymezení ani pravidla. V rolích arteterapeutů působí absolventi široké škály oborů - speciální a výtvarní pedagogové, psychologové, lékaři, střední zdravotnický personál.

Výtvarný projev je pro člověka a především pak pro dítě a dospívající mládež - přirozeným prostředkem vyjadřování vlastních pocitů, postojů ke světu i k sobě samým,

je to způsob sebepoznávání. Arteterapie s tímto přirozeným projevem člověka umí zacházet tak, že zde výtvarné nadání či nacvičená zručnost ustupují do pozadí a tím důležitým se stává fantazie, dobrodružství zkoušení něčeho nového a především odvaha projevit se. Je-li někdo výtvarně "šikovný" a citlivý, je to samozřejmě fajn, ale není to podmínkou a tvořit může každý, kdo k tomu necítí přímo odpor.

Další důležitou rovinou tvoření výtvarnými prostředky je komunikace. Každý obraz či výtvar z hlíny v sobě nese často důležité sdělení, adresované terapeutům i ostatním členům terapeutické skupiny nebo společenství, v němž tvořivé procesy probíhají.

Důležitou vlastností arteterapie je, že není zaměřená pouze na výsledek, důležité je celé tvoření. To znamená, že člověk se může o sobě něco nového dozvědět nebo něco nového zažít už od chvíle, kdy vezme do ruky štětec či keramickou hlínu. Pro terapeuta je všímání si celého tvořivého procesu velmi důležité, dává mu nahlédnout do světa svého klienta a umožňuje mu tak jeho světu lépe rozumět (Šicková-Fabrici, 2002).

### **3.2 Teoretická východiska arteterapie**

V arteterapii jde u každého jednotlivého klienta o naplnění různých cílů. Mezi nejčastější cíle patří navození kompenzačního procesu, aktivizace zprostředkování kontaktu, přeformování stereotypů, komunikace prostřednictvím výtvarného projevu. Odstranění úzkostných stavů, socializace nebo agresivity. Je třeba najít vhodná kritéria pro použití art terapeutických postupů k vzhledem k dané struktuře osobnosti (Caseová, Dllejová, 2000).

### **3. 2. 1 Formy arteterapie**

Individuální přístup arteterapie, klient má terapeuta k dispozici jen sám pro sebe a navazuje úzký kontakt, vzniká tak intenzivní emociální zážitek styku s chápajícím člověkem.

Individuální terapie je vhodná pro klienty, jejichž problém vyžaduje celou pozornost terapeuta nebo jejichž chování ve skupině by působilo rušivě, mohlo by mít pro druhé klienty negativní následky. Například agresivita, vůdcovství, psychotické projevy. Zpočátku vyžadují individuální arteterapii hyperaktivní nebo naopak anxiózní přístup k dítěti (Liebmann, 2004).

Skupinová arteterapie je formou náročnější hlavně pro arteterapeuta. Má však řadu výhod, ale i nevýhod:

#### **Výhody**

- Sociální učení probíhá rychleji a intenzivněji.
- Lidé s totožnými nebo podobnými problémy se mohou podpořit a cítit sounáležitost.

#### **Nevýhody**

- Skupinu je těžší organizačně zvládnout.
- Vyžaduje větší pohotovost a obratnost terapeuta.
- Hůře se dosáhne diskrétnosti.

Rodinná arteterapie je intervence prostřednictvím umění má v oblasti kompenzace nedostatečné citové výchovy, stejně jako v diagnostice problémových jevů v rodinné terapii široké uplatnění. Někdy se stává, že arteterapeut najde v kresbách členů rodiny schizofrenního pacienta patologických znaků než ve vlastních kresbách pacienta. Rodinná arteterapie zahrnuje širokou škálu problémů, jež se týkají všech generací. Jsou

to problémy v rodinách s dětmi předškolního, školního věku, teenagery. Cílem rodinné arteterapie je vnést lepší komunikaci a spolupracovat na řešeném konfliktu.

### 3.3 Výtvarné techniky v arteterapii

Arteterapeutických technik je velké množství, například volné čárání tužkou, volná kresba prstovými barvami, volná kresba, kresba do písku, malování křídami, práce s přírodními materiály, tematická kresba. Tyto všechny techniky a metody jsou navzájem doplňovány. Radíme je tedy do metodických východisek ne podle druhu výtvarných činností. Někteří arteterapeuti preferují především spontánní aktivitu, zahrnující funkce jednoduchosti a uvolnění.

Zicha uvádí rozdělení všech výtvarných činností podle metodických východisek do pěti základních skupin:

- Volný výtvarný projev
- Výtvarný projev při hudbě
- Skupinová výtvarná činnost
- Tematický výtvarný projev
- Řízený výtvarný projev (Zicha 1981, s. 90-95).

#### 1. Volný výtvarný projev

Akceptuje spontaneitu dětské hry a radost z pohybu, učí se nebát se plochy a ovládat neuromotoriku. K těmto technikám patří:

*Technika čmárání*- dítě si čará po papíře a teprve dodatečně se snaží z čar vytvořit motiv a ten rozvinout.

*Volná kresba či malba* – nekreslí to, co chceme.

*Výcvik práce s čarou a linií* – u duševně zdravých jedinců bývá přiměřeně modulovaná. Nemodulovaná čára je typická pro schizofreniky a oligofreniky. Nácvik zahrnuje čmárání, pak teprve sílu linie.

*Hra s benzinovým papírem*- je motivující a efektivní zvláště pro jedince bez výtvarných schopností.

## **2. Výtvarný projev při hudbě**

Zde se využívá syntéza hudby s výtvarným projevem. Zvuky mají svojí barvu. Už předškolák je schopen přiřazovat vysokým a hlubokým tónům světlou a tmavou barvu.

## **3. Skupinová výtvarná činnost**

Jsou cenné pro svojí diagnostickou hodnotu i jako prostředek úpravy vztahů v kolektivu. Při společné práci ve dvojicích můžeme k sobě vybrat konfliktní dvojice.

## **4. Řízený výtvarný projev: rozlišujeme dva přístupy**

*Společné malování s arteterapeutem* je vhodné pro uzavřené a nepřístupné děti, které mají tendenci malovat kruhové kompozice. Úkolem pedagoga je snažit se překonáním kompozice vyvést dítě z izolovanosti.

*Kresba s oběma rukama* na velký arch půleného papíru se kreslí nejprve oběma rukama, potom zrcadlově, nejdříve jednoduché geometrické obrazce, pak složitější objekty. Používáme u dětí s ADHD syndromem, poruchy koordinace a synchronizace pohybů signalizující poškození CNS (Müller a kol., 2001).

Členění arteterapeutických technik dle Jebavé, ta uvádí:

- Záznam tepu a dech
- Dada hry
- Koláže a muchláže
- Čmáranice a čáry
- Prstomalba
- Dotek rukou

- Asambláž
- Kaširování
- Body art
- Mestická malba a bičomalba (Jebavá, 2000, s. 84-92).

Existuje spousta dalších výtvarných technik vhodných pro žáky se specifickými poruchami učení. Dokreslování chybějících částí obrázků především pohádkových postav, dopravních prostředků. Dokreslování obrázků svého spolužáka (viz. Příloha).

### 3.4 Symbolika barev ve výtvarném projevu

Barvy mívají, ve výtvarném umění psychologický, estetický a kulturní význam. Je prokázán vliv barev a barevných kombinací na psychické a fyzické zdraví člověka. Barvy představují také intenzitu a stav emočního života.

#### Význam barev:

**Červená** – Je zcela normální, když dítě před šestým rokem používá výhradně červenou barvu. U nemocných dětí červená nemá tak sytý odstín. Po šestém roce poukazuje na tendenci k agresivitě a nedostatečnou kontrolu emocí.

**Modrá** – Používají děti, mladší pěti let. Tyto děti se vyznačují tím, že své chování více kontrolují než děti používající červenou. Používání modré v šesti letech znamená, že je dítě dobře adaptované. Modrou barvu později nahrazuje hnědá barva, kdy dítě pozná, že už nechce být miminkem.

**Zelená** - Zelená je srovnatelná s modrou barvou. Odráží spíše sociální vztahy.

**Žlutá** - Je velmi často spojována s červenou barvou nebo používána samostatně. Někdy poukazuje na závislost rodičů.

**Hnědá** - Stejně jako tmavé nevýrazné barvy někdy i žlutá a hnědá barva odráží špatnou rodinnou sociální adaptivnost dítěte a jeho různé konflikty.

**Fialová** - Malé děti jí používají zřídka, je příznakem neklidu. Často se prokazuje s modrou, symbolem je úzkost. Je používána v obdobích, kdy se dítě musí adaptovat na nové podmínky.

**Černá** – Vyskytuje se v jakémkoliv věku a prosazuje určitou míru úzkosti. Někdy svědčí o vnitřním bohatém životě. Je zvláštní v době puberty, kdy vyjadřuje nepřipustnost a ostych ve vyjadřování citů (Kulka, 2008).



## 4. VÝVOJ DĚTSKÉHO PROJEVU

*„Výtvarný projev dává dítěti možnost reagovat na svět,  
vyjadřovat se v něm, samo se světu zjevovat  
a posléze pochopit i sebe samo v něm.“*

*(Nedvědová, Zatloukalová - Výtvarná tvorba, 2000, s. 13)*

### 4.1 Výtvarný projev dětské kresby

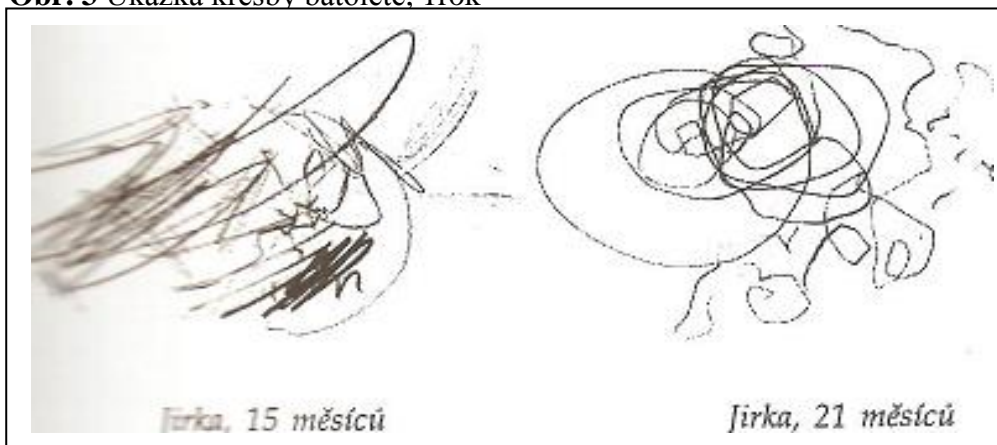
Vývoj dětské kresby, v nichž je skrytá individualita každého dítěte je ovlivněn mnoha okolnostmi. Základ tvoří vnitřní dispozice dítěte, které se mohou rozvíjet jen tehdy, poskytneme-li dítěti pro jeho výtvarnou činnost vhodné podmínky a dostatečné množství podnětů (Čačo, 1997).

Dětská kresba je důležitým prostředkem vedoucím k poznání osobnosti dítěte. Je nejen zábavou a hrou, ale i snem a realitou. Prozrazuje mentální úroveň dítěte. prostředkem komunikace. Dítě se třeba ještě neumí nebo z určitých důvodů, nemůže vyjádřit slovy. Jeho kresby však mohou prozradit hodně o něm a o jeho světě reálném, ale i imaginárním. Síla čar tvary a linie, postoje osob na obrázku, jejich umístění na stránce použití barev dávají cenné údaje o smyslu obrázku osobnosti sociálním, rodinném prostředí. Pomocí kresby lze někdy odhalit i psychické poruchy. Samotný obrázek však nemůže stanovit diagnózu (Davidov, 2001).

### 4. 1. 1 Počátky dětské kresby

S prvními výtvarnými pokusy se můžeme setkat už u ročního batolete. Jakmile se dítěti podaří uchopit nějaký kreslicí nástroj pastelku či tužku. Začne jím přirozeným pohybem celé paže čárat. Se zájmem sleduje pohyb ruky, zde začíná hra s čarami. Vhodné je vždy dát dítěti velkou plochu papíru a měkký materiál na kreslení. Při lehkém dotyku zanechává dítě na papíře viditelnou stopu. Velikost a směr čmáraných čar se postupně mění podle toho, jak dítě dovede pohyb ruky usměrňovat. Když později ovládne i pohyb zápěstí, objeví se v jeho čmáranicích různě hustá klubka čar i jednotlivé uzavřené kruhové útvary.

**Obr. 3** Ukázka kresby batolete, 1rok



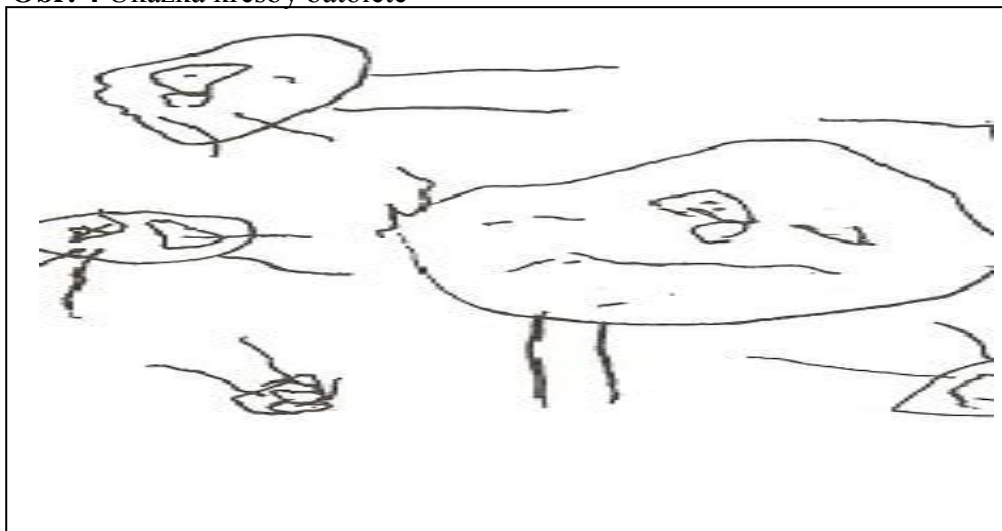
**Zdroj:** Nedvědová, Zatloukalová, Výtvarná tvorba, Olomouc 2000, s. 13

### 4. 1. 2 Přejchod ke znakové kresbě

Dvouleté dítě hledá spojitost čmáranic s vlastní představou a do bezobsažné čmáranice vkládá obsah, často pojmenovává máma, pes. Náhodný shluk čar připomíná třeba zvířátko nebo známou věc nebo osobu. Dítě se už dožaduje také naší pozornosti a kresbu doprovází slovem. Na kreslení stačí už menší formát papíru, pastelky nebo voskovky. Mezi druhým a čtvrtým rokem se objevují kulaté tvary, čtvercové tvary, obdélníkové tvary a vodorovné čáry. Postupně se dítě naučí vést čáry směrem i měnit jejich délku. Nastává období, kdy i my dospělí rozpoznáme v dětské kresbě označovaný

předmět. Dítě začíná kreslit hlavonožce. Čím si dítě více kreslí tím, se jeho kresebný vývoj urychluje. V tomto období můžeme zapojit i vodovky, tempery, tuš, fixy.

**Obr. 4** Ukázka kresby batolete

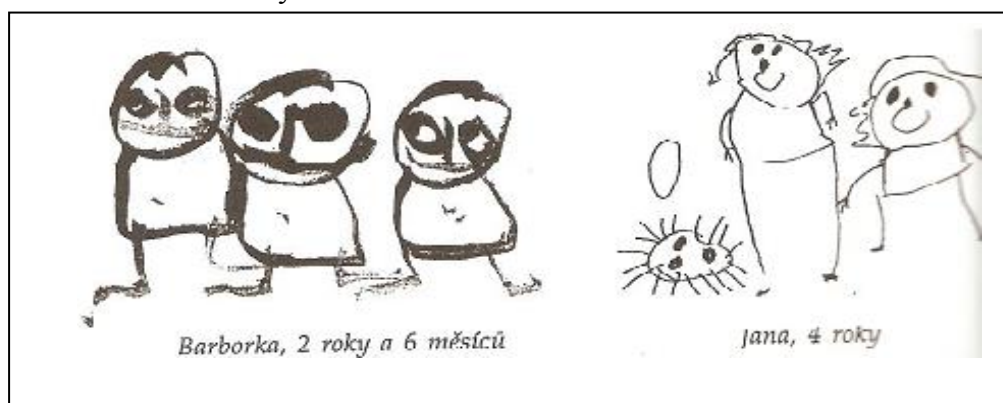


**Zdroj:** Nedvěďová, Zatloukalová, Výtvarná výchova, Olomouc 2000, s. 15

#### 4. 1. 3 Znaková kresba v rozvoji dětského zobrazení

Období přibližně od třetího roku do šesti let je pro dítě charakteristické rozvojem myšlenek na základě řeči a získaných zkušeností. Dítě si uvědomuje, že svět, který jej obklopuje, je možné zobrazit a pro jednotlivé věci vytváří grafické znaky. Při kresbě se neřídí pravidly našeho vidění, ale zobrazuje to, co o předmětech a jevech ví, co ho zajímá, co právě prožívá. Jejím obsahem jsou záznamy skutečných věcí např. dům, zvířata, stromy, atd. Ve svých kresbách je dítě zpočátku volně rozmisťuje po celé ploše papíru, později je seřazuje podle souvislosti.

**Obr. 5** Ukázka kresby hlavonožce

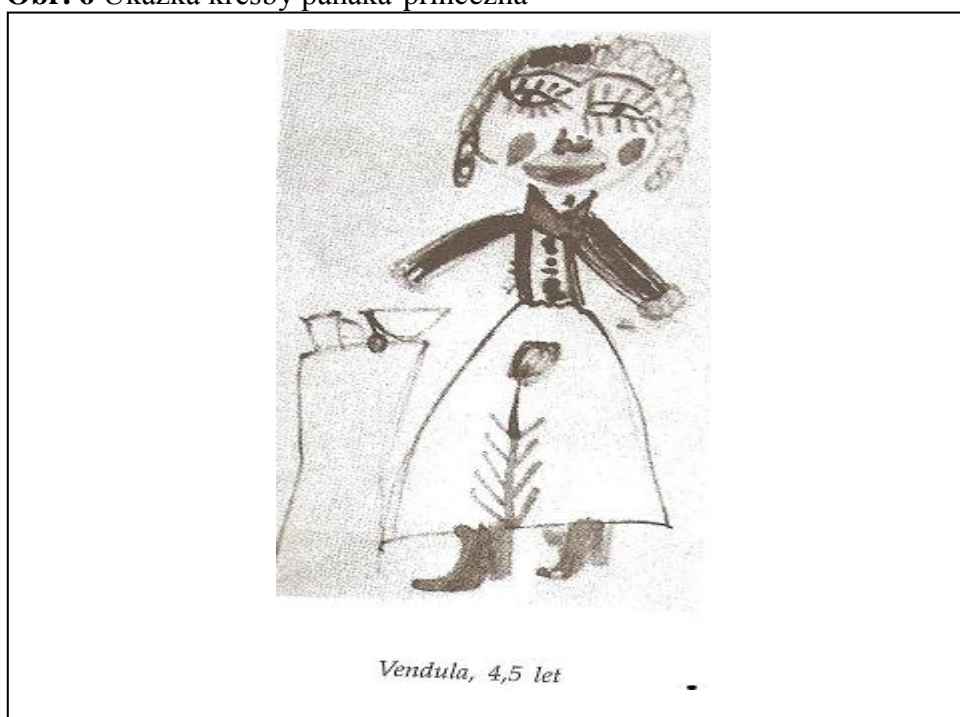


**Zdroj:** Nedvěďová, Zatloukalová, Výtvarná výchova, Olomouc 2000, s. 16

#### 4. 1. 4 Hlavonožec přechod na panáka

Hlavonožec, ke kterému dítě postupně přikresluje další části lidského těla (ruce, hlavu, nohy), detaily obličeje (uši, nos, ústa). Naznačen bývá i trub může být naznačen oválem, obdélníkový tvar. Hlavonožec se mění postupně v panáka. Přiřazování dalších znaků sukňe, korále atd. naznačuje pohlaví panáka. Děti ještě přikreslují i předměty související s dějem. Později dovede vyjádřit i určitou postavu např. princezna, zaznamenává i konkrétní stav princezny pláč, smích.

**Obr. 6** Ukázka kresby panáka-princezna



**Zdroj:** Nedvědová, Zatloukalová, Výtvarná výchova, Olomouc 2000, s. 17

Hlavonožec bývá testem školní zralosti při zápisu do první třídy. Při vstupu do první třídy by každé dítě mělo zvládnout nakreslit hlavonožce.

## 5. APLIKACE PRVKŮ ARTETERAPIE VE VÝTVARNÉ VÝCHOVĚ U ŽÁKŮ SE SPECIFICKÝMI PORUCHAMI UČENÍ

Arteterapie je léčení prostřednictvím obrazu a výtvarných aktivit. Samotné slovo arteterapie se skládá ze dvou slov. *Arte* je indoevropského původu a znamená nadání, později řemeslná profese a dnes umění. Druhá část slova pochází z řeckého *therapeia*, což znamená léčba, léčení.

### 5.1 Cíl výzkumu

Hlavním cílem výzkumného šetření bylo vyhodnotit a analyzovat dané možnosti a využití prvků arteterapie u žáků se specifickými poruchami učení na běžné základní škole v Chomutově, kde je zřízena při každém ročníku speciální třída. Praktickým cílem bylo popsat konkrétní práci s konkrétním žákem a vytvořit rámec pro art terapeutickou praxi, kde by se uplatnili prvky arteterapie pro všechny žáky s vývojovými poruchami učení. Výzkum byl prováděn v běžné základní škole ve speciální třídě v rámci výtvarné výchovy od loňského roku.

#### Cíle:

- ✓ Charakteristika jedince s SPU
- ✓ Využití prvků arteterapie ve výuce výtvarné výchovy v běžné základní škole ve speciální třídě
- ✓ Záznam informací, pozorování zhodnotit a analyzovat vliv prvků arteterapie na žáky SPU.

Diplomová práce má kvalitativní charakter s využitím následujících technik:

- Analýza osobní dokumentace
- Pozorování – metoda založena na sledování a následné analýze jevů
- Rozhovor – metoda dotazování, kdy je dotazovaná osoba vedena otázkami
- Kazuistika – zpracování případové studie

### ***Stanovení výzkumných hypotéz:***

**H 1:** Během výtvarné činnosti dochází k psychickému uvolnění.

**H 2:** Výtvarná činnost je prostředek komunikace.

**H 3:** Ve výtvarné činnosti dochází k odrazu vlastních charakteristik, které lze použít k diagnostickým účelům.

**H 4 :** Při výtvarné práci dochází ke komunikaci mezi žáky, učitelem a asistentem pedagoga.

## **5.2 Charakteristika výzkumného souboru a výzkumného prostředí**

Pro svou diplomovou práci jsem si zvolila běžnou základní školu třídu se speciálními vzdělávacími potřebami. Tato škola je malá spíše rodinného typu. Je rozdělená do pěti pater. V každém patře je umístěna třída se speciálními vzdělávacími potřebami. Každá z těchto tříd má vybudovaný relaxační koutek. Zde se žákům umožňuje odpočinek během vyučování, ale i o přestávkách. Je zde umístěn pouze první stupeň a čtyři oddělení družin. Druhý stupeň je umístěn v jiné budově. Tato škola se vzdělává podle RVP ZŠ. U žáků se speciálními vzdělávacími potřebami výuka probíhá, podle běžných osnov učivo není redukováno oproti běžným třídám. Žákům navštěvujícím tyto třídy je věnována cílená péče během celého dne. Materiál k osvojení a procvičování učiva je volen s ohledem na potíže žáků. Přizpůsobeno je také tempo práce, hodnocení je diferencované podle stupně vady, tolerantní k potížím. Tyto třídy mají omezený počet žáků. Do tříd jsou umístěováni žáci s vývojovými poruchami učení a chování, převážně s dyslexií, dysgrafií, dysortografií, dyskalkulií a žáci se syndromem ADHD- ADD.

V současné době navštěvuje základní školu 296 žáků, z toho 58 žáků navštěvuje, speciální třídy. Na škole pracuje celkem 17 pedagogů z toho 5 speciálních pedagogů a 4 vychovatelky. V každé třídě se speciálním vzděláváním je přidělen asistent pedagoga. Pedagogický sbor je stabilní, kreativní s pracovním nasazením. Šestnáct pedagogických pracovníků, je vysokoškolsky vzdělaných a jeden pracovník si dokončuje vysokoškolské vzdělání. Jedná se o zkušený kolektiv pedagogů s bohatou praxí.

Škola úzce spolupracuje s pracovníky pedagogicko –psychologické poradny, dále spolupracuje se speciálními pedagogickými centry, které řeší specifické problémy žáků.

Žáci mohou po vyučování navštěvovat zájmové útvary, keramiku, výtvarný kroužek nebo pracovní činnosti, ale i tanec. S výběrem kroužku pomáhají pedagogičtí pracovníci. Kroužek je veden pedagogickým pracovníkem. Mladší žáci navštěvují po vyučování družinu, i tam se jim nabízí různé vyrábění z různých materiálů a společenské hry.

K výzkumu jsem si vybrala čtyři žáky ze speciální třídy, které jsem zároveň vyučovala. Všichni čtyři žáci navštěvují druhou třídu se speciálními vzdělávacími potřebami. Před vstupem do první třídy všichni žáci navštěvovali speciální mateřskou školu. Tyto žáci nastoupili do školy už s diagnózou, proto byly vřazeny do speciální třídy na žádost rodičů.

### **5.3 Případová studie**

#### **Barborka, 9 let**

Rok narození: 2003

#### **Diagnóza:**

- Celkově opožděný vývoj
- Těžká vada řeči - rozvoj předpokladů pro dyslexii, dysortografii
- Poruchy fonologického programování
- Percepční dyspraxie

#### **Současný stav:**

Barborka je větší urostlejší postavy. Navštěvuje druhou třídu. Ve školním prostředí je dobře adaptovaná. Vzdělává se podle Vzdělávacího programu pro základní školy. V současné době jí byl vypracován individuální vzdělávací plán na tyto předměty: český jazyk, anglický jazyk, výtvarnou výchovu, pracovní činnosti.

**Individuální vzdělávací plán:**

Datum vyšetření: 14. 6. 2011

Platnost integrace: do 30. 6. 2013

**Cíl IVP:**

- zmírnění poruch SPU
- pomoc při selhávání v psaní a ve čtení

**Učební dokumenty:**

- Základní škola 1684/96-2
- Žákyně bude vyučována ve 2. ročníku podle výše uvedeného dokumentu

**Klasifikace a hodnocení:**

S rodiči byl dohodnut způsob klasifikace – finální (vysvědčení) i průběžná klasifikace bude číselná. Pokud by žákyně selhávala v nějakém předmětu, pak rodiče požádají o slovní hodnocení.

**Organizace výuky – vyučovací předmět:**

- Žákyně se vyučuje spolu s ostatními dětmi ve speciální třídě.
- Žákyně bude mít neustále na lavici abecedu a správné tvary psacích písmen.
- **ČJ**
  - ✓ Před psaním zařazovat uvolňovací cviky.
  - ✓ Poskytnou delší čas na upevnění učiva.
  - ✓ Používat vhodné psací náčiní.
  - ✓ Nabízet návodné odpovědi.
  - ✓ Pomoci se správnou výslovností a vybavování slov.
  - ✓ Častá motivace, povzbuzování.
  - ✓ Pokyny rozdělit na menší úseky.
  - ✓ Pomocť uspořádat si věci.
  - ✓ Vyžadovat častý oční kontakt.
  - ✓ Při výrazné poruše koncentrace pozornosti umožnit žákyni odpočinek – ponechat čas na relaxaci.



- ✓ Žákyně bude používat učebnice pro 1. očník – upevňování základů čtení.
- ✓ Přiřazování slov k obrázkům a opačně.
- ✓ Návrat k otevřeným slabikám, jednoslabičná slova.
  - **M**
- ✓ Pomoc s pochopením slovní úlohy.
- ✓ Vést dívku ke kontrole vlastní práce.
  - **ČAS**
- ✓ Postupovat po jednotlivých tématech, ke kterým bude žákyně přiřazovat vhodné slova.
- ✓ Vytváření paměťových map.
  - **AJ**
- ✓ Žákyně má anglický jazyk prvním rokem, kdy jde spíše o seznámení s jazykem a ústní užití.
- ✓ Slovíčka doplňovat obrázky.
  - **PČ a VV**
- ✓ Práce a výrobky tolerantně hodnotit, dopřát žákyni pozitivní prožitek.

### **Speciálně pedagogická péče:**

Obsah nápravy: pod vedením logopeda

- ✓ Rozšiřování slovní zásoby.
- ✓ Tvoření vět.
- ✓ Cvičení pro rozvoj paměti.
- ✓ Orientace v prostoru L-P.
- ✓ Rozvoj sluchové analýzy a syntézy.
- ✓ Používání zájmena – se.
- ✓ Cvičení paměti (SLUCHOVÉ, ZRAKOVÉ).
- ✓ Reedukace vadné výslovnosti podle artikulačních okruhů.
- ✓ Procvičování rytmické percepce a reprodukce.

### **Nezbytné kompenzační a učební pomůcky:**

- ✓ Logopedické zrcadlo
- ✓ Bzučák – nácvik délky hlásek

- ✓ Pexesa písmenková a slabiková
- ✓ Špátle, brčka
- ✓ Soubor obrázků pro rozvoj paměti
- ✓ Šimonovy pracovní listy
- ✓ Říkanky a obrázky
- ✓ Čtenářské tabulky

#### **Podíl žáka na řešení problému:**

- ✓ Žákyně se bude pravidelně připravovat na výuku v rámci jejích možností.

#### **Anamnéza:**

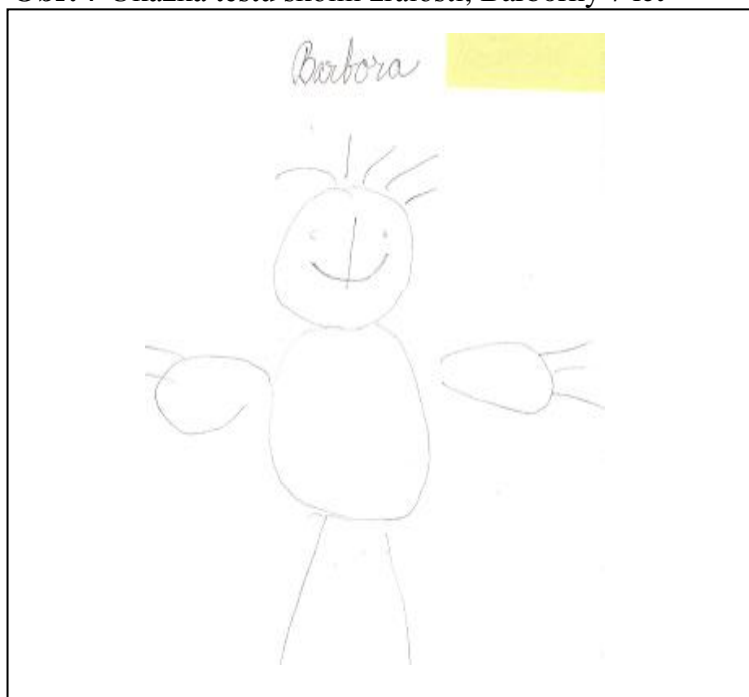
Údaje o rodině:

Barborka žije v úplné rodině, společně s ní žije setra Lenka a bratr Toník. Sestra Lenka navštěvuje Gymnázium v Chomutově. Bratr Toník navštěvuje mateřskou školu v místě bydliště. Rodina žije společně v rodinném domě na vesnici. Matce je 44 let, je hlášená na pracovním úřadě. Ukončila vysokoškolské vzdělání ekonomii. Otcí je 51 let, své vzdělání ukončil střední zemědělskou školu. Nyní je soukromý podnikatel.

Osobní anamnéza:

Dívěnka se narodila předčasně ve 33. týdnu s nižší porodní váhou. Barborka se chovala jako dvouleté dítě v pěti letech, málo mluvila a vydávala pouze zvuky. V tomto období matka zpozorovala, že Baruška špatně slyší. Začala s ní docházet na foniatrii a logopedii. Dívěnka navštěvovala internátní mateřskou školku speciální v Měcholupech, kde byla umístěna celý pracovní týden. Zde se jí dostávala celodenní logopedická péče. Matka si pro Barborku na víkend jezdila. Do první třídy nastoupila po odkladu na žádost rodičů. Test školní zralosti poukazuje na to, že se dívěnka opožděné vyvíjí. V současné době je dívěnka s řečí na úrovni šestiletého dítěte. Stále přetrvává klinická logopedická péče a náprava ve školním zařízení. Barborka je na dobré cestě, je snažlivá a cílevědomá.

**Obr. 7** Ukázka testu školní zralosti, Barborky 7 let



**Zdroj:** autor práce (vlastní šetření)

### **Vlastní pozorování:**

Barborka se na školní prostředí rychle adaptovala i přesto, že se hůře vyjadřuje než ostatní děti. Bez větších obtíží komunikuje s vyučujícím a paní asistentkou. Reaguje pozitivně na jakoukoliv pochvalu, stále se usmívá, má přezdívku sluníčko. Během vyučování její pracovní tempo kolísá, lehce se unaví. Nejméně oblíbený předmět je psaní, zde se rychle unaví. Je lepší psát v kratších intervalech. Do psaní má vřazen relaxační prvek na uvolnění zápěstí psaní do rýže nebo muky. U dívenky je, narušena pravolevá orientace příčinou je její diagnóza. Před zahájením jakékoliv činnosti si žáci formou hry, opakují pravá leva nahoře dole.

Barborka přistupuje k výtvarné činnosti velice pozitivně a s velkým nadšením. I když ví, že to nedopadne podle jejich představ. Vždy musí cítit podporu od paní učitelky a paní asistentky. Mezi její nejoblíbenější činnosti patří malování, má neuvěřitelnou trpělivost. Nerada pracuje s nůžkami, obává se toho, že si výkres zničí.

Linie čar bývají napojovány někdy i neviditelné. Kresba domů je nakloněna a chaoticky umístěna okna. Barborka se hůře orientuje na ploše. Své pracovní místo neumí udržet v pořádku.

**Obr. č. 8** Ukázka výkresu zadaného tématu, Barborka 9 let



**Zdroj:** autor práce (vlastní šetření)

V hodinách bez zadaného tématu si Barborka volí abstraktní práci. Nejprve si natřela dlaň temperou a začala si obtiskovat své ruce. To jí připomínalo korunu stromu. Po vytvoření koruny připojila kmen stromu. S velkou radostí svůj výkres ukazovala svým spolužákům. Ti okamžitě začali tvořit Barunky dílo. Barborka si volí spíše tmavší odstíny barev a nanáší jednu barvu přes druhou. Což připomíná podzimní strom. Tato tvorba jí přináší radost a uvolnění. Nemusí se obávat, že se jí práce nepovede.

**Obr. č. 9** Ukázka výkresu na volné téma, Barborka 9 let



**Zdroj:** autor práce (vlastní šetření)

Baruška každou svou práci ochotně interpretovala s ostatními žáky, i když její práce mnohdy není jednoznačně jasná. Nerada pracuje s hlinou nebo modelovací hmotou. Nerada se dotýká modelovací hmoty. Paní učitelka zadala úkol, vymodelovat celou rodinu Barborka začala, modelovat maminku. Ostatní členy rodiny nemodelovala z důvodu nesnášenlivosti k modelovací hmotě. Za pomoci paní asistentky nakonec daný úkol splnila.

**Obr. č. 10** Ukázka práce s modelovací hmotou, Barborka 9 let



**Zdroj:** autor práce (vlastní šetření)

V oblasti jemné a hrubé motoriky se stále projevují menší obtíže. Žákyně musí vynaložit velké úsilí při psaní. Raději má opis než přepis. Není schopná napsat diktát nebo vyjádřit své myšlenky písemnou formou. Každodenním tréninkem a uvolňováním pomocí relaxačních art terapeutických prvků došlo ke zlepšení v soustředěnosti a pozornosti.

Z pohledu pedagoga byl zaznamenán během práce s touto žákyní značný pokrok v oblasti sebehodnocení a reflexních schopností. V hodinách, kde byl žákyni vypracován individuální vzdělávací plán, došlo k značnému zlepšení. Dívka se více zapojuje a komunikuje s ostatními žáky i s paní učitelkou. Po ukončení hodiny výtvarné výchovy si žáci hodnotí svou práci s paní učitelkou.

**Shrnutí:**

Barborka se během výtvarné výchovy uvolnila a byla v psychické pohodě. Když se jí něco nezdařilo, tak se stále usmívala. Nezdařilo se u dívky docílit změny postupů, použití tmavých barev. Při skupinové práci se dívka nezapojovala. Raději pracuje samostatně. Nemá ráda okolo sebe stísněný prostor, o čemž napovídá i její diagnóza. V dalších měsících se u dívky projevila snaha o zařazení veselých barev a dodržování zadaného úkolu. A získala vztah k modelovací hmotě.

**David, 8 let:**

Rok narození: 2004

**Diagnóza:**

- Hyperkinetická porucha chování
- Porucha spánku
- Emoční deprivace
- Intelektový výkon slabšího podprůměru
- Podezření na specifické vývojové poruchy učení

**Současný stav:**

Chlapec je drobný a menší postavy. Chodí již do druhé třídy. Stále je nemocný. Do školy chodí zřídka kvůli své nemoci. Je alergik na pyl, prach to souvisí s jeho absencí ve škole. Po návratu po nemoci se těžko adaptuje na školní prostředí. Je plačtivý a nesoustředěný. Po určité době se dostává do své kondice. Matka mu každodenně podává Ritalin na zklidnění a koncentraci pozornosti. Bez podání léku je David roztěkaný, nesoustředěný a zapomnětlivý. Často chodí do školy nepřipraven. Zapomíná domácí úkoly, což souvisí s jeho diagnózou. Žák se vzdělává podle Vzdělávacího programu základní školy. V tomto školním roce mu byl vypracován individuální vzdělávací plán.

**Individuální vzdělávací plán:**

Datum vyšetření: 14. 4. 2012

Platnost integrace: do 30. 6. 2013

**Cíl IVP:**

- Splnit osnovy daného 2. Ročníku.
- Zajistit specifický přístup, který pomůže chlapci se dobře adaptovat na školní prostředí.

**Učební dokumenty:**

- Základní škola 1684/96-2
- Žák bude vyučována ve 2. ročníku podle výše uvedeného dokumentu v plném rozsahu.

**Klasifikace a hodnocení:**

S rodiči byl dohodnut způsob klasifikace – finální (vysvědčení) i průběžná klasifikace bude číselná. Pokud by žákyně selhávala v nějakém předmětu, pak rodiče požádají o slovní hodnocení.

**Organizace výuky – vyučovací předmět:**

- Žák se vyučuje s ostatními dětmi ve speciální třídě.
- Davidovi se ponechá delší čas na rozjezd.

**ČJ, M, ČAS**

- ✓ Před psaním zařazovat uvolňovací cviky.
- ✓ Cvičit jemnou a hrubou motoriku.
- ✓ Postupovat od velkých tvarů k menším.
- ✓ Umožňovat psaní na velký formát, širší linky.
- ✓ Poskytnout delší čas na upevnění učiva.
- ✓ Při psaní pracovat s různými materiály, psací tabulka, psaní do rýže, mokrá houba na tabuli.
- ✓ Používat vhodné psací náčiní, trojhranný program.
- ✓ Častá motivace povzbuzení.
- ✓ Respektovat individuální tempo.
- ✓ Vyžadovat častý kontakt.
- ✓ Zohledňovat poruchu pozornosti.

- ✓ Odměňovat snahu i za malý pokrok.

#### **PČ a VV:**

- ✓ Zohledňovat pomalé pracovní tempo.
- ✓ Motivovat žáka k úspěchu.
- ✓ Případně pomoci v nezvladatelných situacích.

#### **Speciálně pedagogická péče:**

Obsah nápravy: veden pod speciálním pedagogem, logopedem

- ✓ Rozšiřování slovní zásoby.
- ✓ Cvičení pro rozvoj paměti.
- ✓ Doplnění vhodných tvarů do slov.
- ✓ Procvičování rytmické reprodukce.
- ✓ Rozvoj sluchové analýzy a syntézy.
- ✓ Hry na vybavování slov.
- ✓ Monologické vyprávění na určité téma.
- ✓ Procvičování pravolevé orientace.
- ✓ Kompletní reedukace v oslabených funkcích.

#### **Nezbytné kompenzační pomůcky:**

- ✓ Logopedické zrcadlo
- ✓ Bzučák nácvik dlouhých slabik
- ✓ Šimonovy pracovní listy
- ✓ Obrázková pexesa
- ✓ Procvičování pravolevé orientace
- ✓ Šimonovy pracovní listy rozlišování hlásek

#### **Podíl žáka na řešení problému:**

- Žák se bude řádně připravovat na vyučování.
- V případě nepochopení obsahu učiva toto oznámí vyučujícímu.
- Vzhledem k tomu, že byla u žáka pozorována „póza“ menšího dítěte, rodiče budou důsledně postupovat v uplatňování požadavků směrem k dítěti. Je nezbytný jednotný přístup rodičů a školy.



## **Anamnéza:**

### Údaje o rodině:

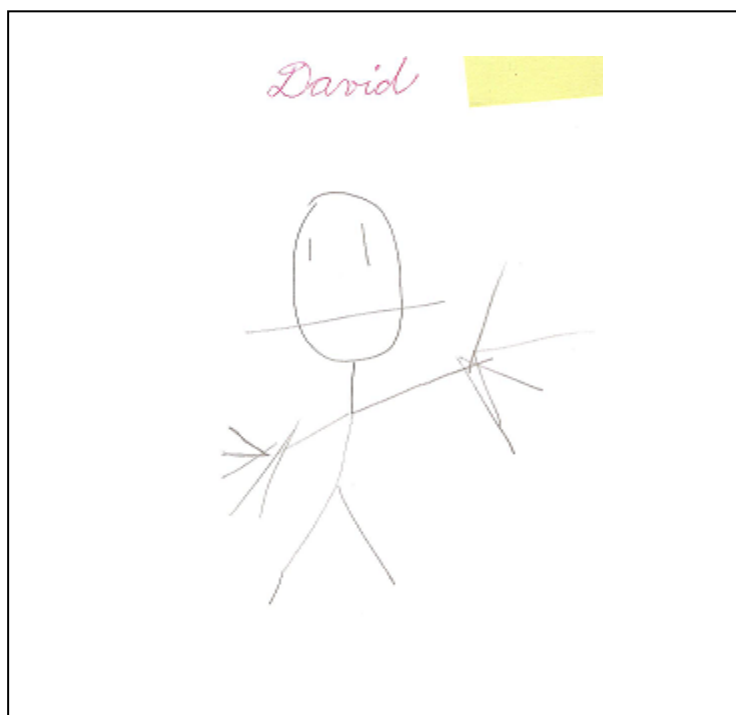
Davídek žije v neúplné rodině. Má dva sourozence Lucinku a Petrušku jsou to nevlastní sestry. Matce je 35 let, v současné době je na mateřské dovolené. Před mateřskou dovolenou byla hlášena na pracovním úřadě. Své vzdělání ukončila na středním odborném učilišti, vyučila se jako prodavačka oděvů. Otec je neznámý, matka otce nikde neuvádí. Matka je pod dozorem sociálních pracovníků z důvodů neplnění si svých povinností ke svému synovi.

### Osobní anamnéza:

Matka při těhotenství prodělala infekční onemocnění. Chlapec se narodil v řádném termínu těhotenství. Po narození byly dítěti ihned nasazeny antibiotika z důvodu těžké dětské žloutenky. Matka ihned po porodu nevěnovala dítěti dostatečnou péči, nevyvinul se u ní žádný mateřský pud. Toto přetrvává do dneška, matka si k chlapci nevybudovala žádné citové pouto.

V batolecím věku ho dokonce dočasně umístila do psychiatrické léčebny v Lounech, kde byl umístěn déle než půl roku. Po návratu z psychiatrické léčebny strávil necelé tři roky u své babičky, protože matka o něho nejevila dostatečný zájem. Před počátkem školní docházky začala matka projevovat zájem, protože do rodiny počala docházet terénní sociální pracovníce. Na chlapci se již od počátku projevoval viditelný nezáměr matky, protože chlapec již při zápisu vůbec nereagoval na běžné otázky, které jsou při zápisu dětem kladeny, což je patrné i na kresbě hlavonožce.

**Obr. č. 11** Ukázka hlavonožce před vstupem do ZŠ



**Zdroj:** autor práce (vlastní šetření)

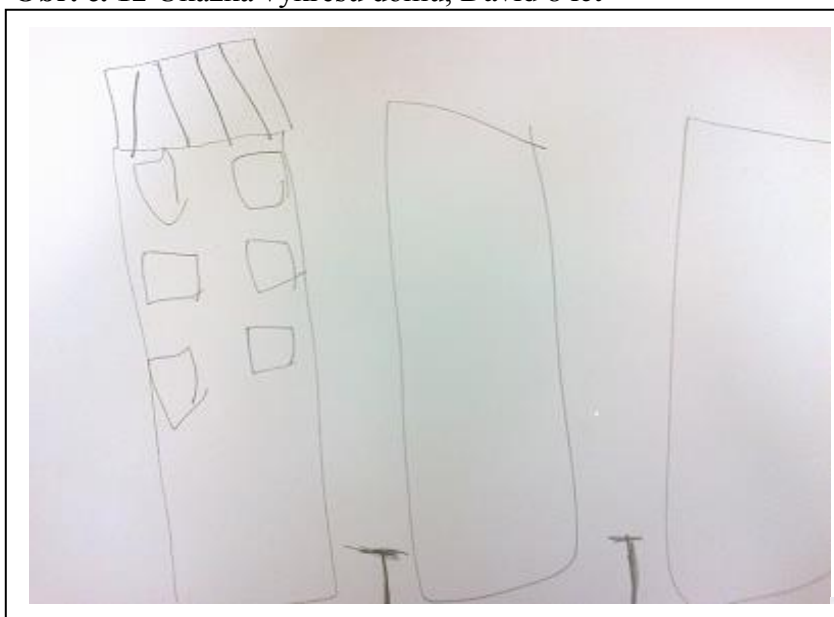
### **Vlastní pozorování:**

Chlapec se na školní prostředí adaptoval pozvolna a pomalu. Zpočátku se velmi styděl a nespolupracoval s pedagogem. Musel si na jednotlivé pedagogy zvyknout, po čase se již spolupráce zlepšila. Navazování kontaktů s okolím bylo náročné, neboť chlapec byl samotářský, nedožadoval se žádné společnosti. Veliký problém nastal po návratu z prázdnin nebo po nemoci. Porucha koncentrace pozornosti a nízká úroveň paměti se projevovala během vyučování a značně narušovala schopnost něco nového se naučit, případně již osvojené učivo. Na chlapci byl zpozorován úbytek léků, který mu matka podávala vždy ráno na zklidnění. S chlapcem se kolem druhé vyučovací hodiny už nedalo spolupracovat. Na doporučení lékaře, paní učitelka podávala lék znovu po třetí vyučovací hodině. Zájem o učení je nestálý, během dne koncentrace pozornosti kolísá i přes stálou medikaci. Vzhledem k častému střídání nálad je nutné dbát na trpělivý přístup pedagoga a paní asistentky. Je si nejistý v plnění úkolů. Vyžaduje neustálou kontrolu při plnění zadaných úkolů. Za této situace musí paní učitelka vynaložit značné úsilí a motivovat chlapce k další činnosti. Nedokáže se orientovat v čase ani v prostoru,

slovní zásoba je chudá. S blízkými osobami navazuje kontakt, při kontaktu s cizími lidmi ustupuje do pozadí. Pokud má chlapec lepší den, dokáže se soustředit a lépe komunikovat s okolním světem. V takových případech se do práce pouští s nadšením, aniž by čekal na pokyny a pomoc paní asistentky. V opačném případě je neustále pod dohledem pedagoga, musí být neustále motivován a mít dostatek odpočinku. Značně ho vždy povzbudí pochvala za povedenou práci.

Nejoblíbenější Davidova činnost je práce s modelovací hmotou a volný výtvarný projev. Při zadání tématu řadových rodinných domů se cítí nejistě, žádá neustálou pomoc. Nedokáže si rozvrhnout domy na plochu, což souvisí s jeho zhoršenou pravolevou prostorovou orientací. Musí pracovat s pomocí pedagoga. Linie čar jsou nesouměrné a kostrbaté. Nechápe souvislost rodinných řadových domů. Odmítá dále pracovat, vzteká se a práci nedodělá. I přes snahu, že ho paní učitelka motivuje a povzbuzuje k dodělení obrázku.

**Obr. č. 12** Ukázka výkresu domů, David 8 let

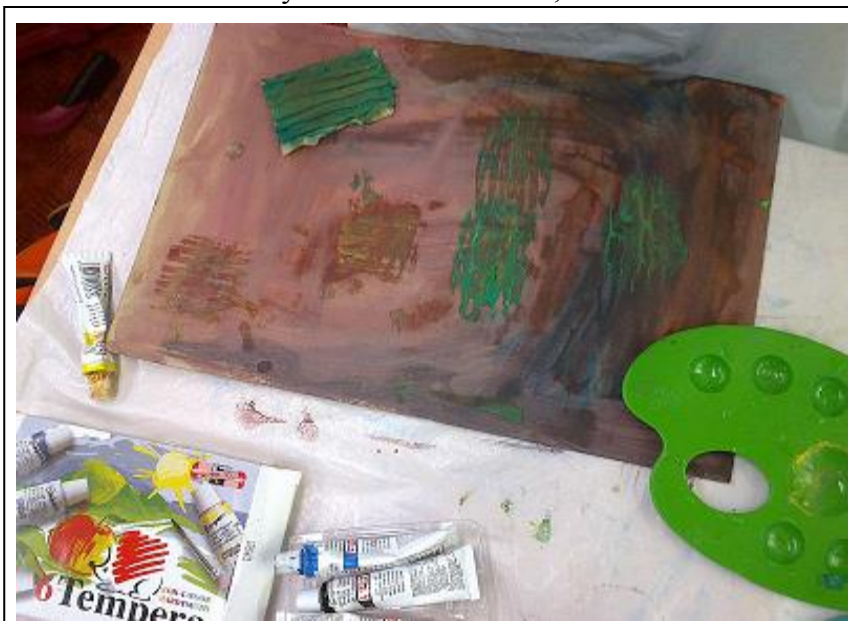


**Zdroj:** autor práce (vlastní šetření)

Davídek se nejvíce těšil na volnou hodinu, protože měl vždy velmi rád písničky nebo pohádky, které jim vyprávěla paní učitelka. Pro tvorbu v těchto hodinách si chlapec volil tempery, fixy. Při poslechu hudby nebo vyprávění pohádky spontánně nanášel jednu barvu přes druhou.

Při zrychlení hudby se Davidovo ruka také zrychlovala, docházelo tak k abstraktnímu dílu. Při práci používal mnoho barev spíše tmavších odstínů. U chlapce docházelo k relaxaci, byl šťastný a spokojený, stále se chlubil svým výkresem spolužákům. Neobával se neúspěchu a naopak si byl jistý svými tahy a manipulací se štětcem.

**Obr. č. 13** Ukázka výkresu na volné téma, Davídek 8let



Zdroj: autor práce (vlastní šetření)

Další oblíbenou technikou byla práce s modelínou. Při zahájení práce s modelovací hmotou byl vždy Davídek rychle připravený a své pracovní místo měl uklizené a připravené na práci s modelínou. Tato práce ho opravdu vždy bavila a i při hodině byl soustředěný a nenechal se ničím rozptylovat. Toto se projevilo i na konečném výsledku, kdy zadaný úkol vždy dokončil na rozdíl od práce na výkresu zadaného tématu. Davídek při tématu, který byl zaměřený na rodinu, vždy kreslil nebo modeloval maminku, zde se ve velké míře projevilo citové prázdno ze strany matky, která Davídka od narození zanedbává. I přesto, že mu matka nevěnuje dostatečnou lásku a péči je vidět, že chlapec na ni stále myslí a nedá na svou matku dopustit.

Zhotovené výrobky si chtěl Davídek vzít domů, aby potěšil svou maminku. Velkou péči věnoval zabalení dárku a sám si vyrobil i balicí papír. S radostí mu pomáhala paní učitelka s paní asistentkou.

**Obr. č. 14** Ukázka práce s modelovací hmotou, Davídek 8 let



**Zdroj:** autor práce (vlastní šetření)

### **Shrnutí:**

Značný pokrok byl zaznamenán především v komunikaci při práci s modelínou, stejně tak jako psychické uvolnění při volných hodinách. Výtvarný projev kreslení a malování barvami nebo křídami se u Davídka nepodařilo rozvinout. Při této práci je stále nejistý a bojí se sám cokoliv nakreslit. Začne dále pracovat až na pokyn paní učitelky.

V budoucnu bych se zaměřila na rozvoj pravolevé prostorové orientace, která činí chlapci největší obtíže při rozvržení kresby na plochu. Častějším zadáváním jednodušších kreseb naučit Davídka orientaci na ploše.

## **Filip 8 let**

Rok narození: 2005

### **Diagnóza:**

- Porucha aktivity a pozornosti
- Syndrom ADHD
- Nerovnoměrný rozvoj předpokladů pro čtení a psaní

### **Současný stav:**

Chlapec je malý, houževnatý postavy. Ve třídě je méně oblíbený vzhledem k svému chování vůči ostatním žákům. Ve svém chování má veliké výkyvy. Někdy dokáže být milý chlapec, snaží se zapojovat mezi ostatní spolužáky, mezi dětmi má málo oblíbenců. Své spolužáky pošťuchuje, ubližuje jim, vulgárně jim nadává. Největší problém je Filipkova reakce na prohru, začne se vztekat, dupat, kouše děti, vykřikuje, že je nesnáší. Tyto projevy také nastávají ve chvíli, kdy Filipěk musí „přepnout“ pozornost na jinou činnost. Při samostatné práci výkonná jen malou část zadaného úkolu. Na začátku samostatné práce Filipěk pracuje, po čase však selhává a začne odbíhat od práce a chodit po třídě a provokuje děti. Chlapec je dočasně medikován léky Rorendro Oro a Retilem na zklidnění.

Žák se vzdělává podle Vzdělávacího programu základní školy. V tomto školním roce mu byl vypracován individuální vzdělávací plán.

### **Individuální vzdělávací plán:**

Datum vyšetření: 13. 8. 2012

Platnost integrace: do 31. 8. 2013

### **Cíl IVP:**

- Splnit osnovy dané pro 2. ročník.
- Uplatňovat takové pedagogické postupy, které u žáka posílí vhodné vlastnosti a potlačí nežádoucí projevy chování.
- Umožnit dítěti pocit úspěchu.

**Učební dokumenty:**

- Základní škola 1684/96-2
- Žák bude vyučována ve 2. ročníku podle výše uvedeného dokumentu.

**Učební dokumenty:**

Základní škola 1684/96-2

Žák bude vyučována ve 2. ročníku podle výše uvedeného dokumentu (osnovy pro 2. ročník) v plném rozsahu.

Při případném selhávání žáka bude postaven individuální plán pro jednotlivé předměty.

**Klasifikace a hodnocení:**

S rodiči byl dohodnut způsob klasifikace, finální (vysvědčení) i průběžná klasifikace bude číselná.

**Organizace výuky – vyučovací předmět:**

- Žák se vyučuje spolu s ostatními dětmi ve speciální třídě.
- Filip má své stále místo, kde pracuje pod vedením asistenta pedagoga.
- Při únavě má možnost odejít s AP do samostatné místnosti- k relaxaci a odpočinku, uklidnění.

**V chování:**

- ✓ Učitel a asistent pedagoga bude pomáhat chlapci přizpůsobit se na školní prostředí, kolektivu dětí, orientovat se v režimu školní práce (řád a povinnost).
- ✓ Pravidelná kontrola plnění domácích úkolů.
- ✓ Poskytovat rodičům školní sešity k nahlédnutí.
- ✓ Kontrola záznamů o chování žáka v notýsku.
- ✓ Rodiče budou v úzkém kontaktu s třídní učitelkou a AP.
- ✓ Rodiče zajistí jednotný přístup se školou.
- ✓ Rodiče budou průběžně informovat o závěrech z vyšetření a případných změnách v medikaci.

Ve vyučování:

- ✓ Učitel bude vycházet z toho, v čem je žák úspěšný a ocení projevenou snahu.
- ✓ Do vyučování zařazovat krátké relaxační techniky, které potlačí neklid a navodí psychické uvolnění (dechová cvičení, prvky jógy, art terapeutické techniky, muzikoterapii, atd.).
- ✓ Na lavici pouze předměty, které potřebuje v daný moment k práci.
- ✓ Častěji zařazovat pohybové aktivity.
- ✓ Netrvat na bezchybném písemném provedení, dát možnost některé úkoly plnit ústně.
- ✓ Pracovat v kratších úsecích.
- ✓ Oceňovat i zájem o práci, nejen výsledek práce.

**Nezbytné kompenzační pomůcky:**

- ✓ Slabiková lota na Ma a Čj
- ✓ Soubory obrázků a textů
- ✓ Záznamníček – o průběhu chování žáka
- ✓ Logico Picolo

**Důležité informace:**

- ✓ Filip je v péči psychologa a psychiatra, je medikován.

**Anamnéza:**

Údaje o rodině:

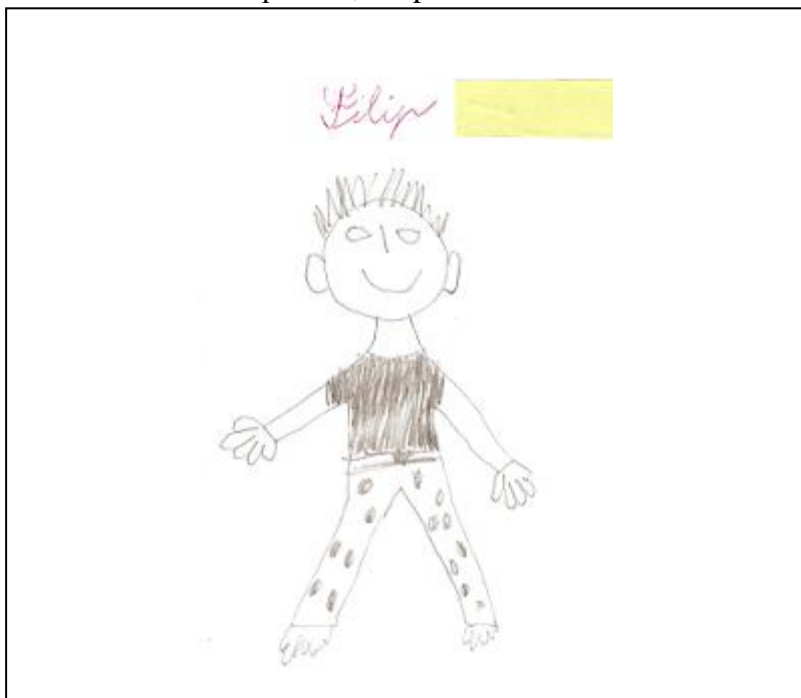
Filípek žije v úplné rodině. Má staršího bratra Petra, který žije se svou vlastní rodinou již tři roky. Chlapec tedy vyrůstá sám jako jedináček a je mu ze strany matky a otce dopřávána veškerá láska a péče. Matce je 50 let a vyučila se na odborném učilišti jako kuchařka. V současné době pracuje ve výrobě potravin, kde je dvousměnný ranní a noční provoz. V době nepřítomnosti matky pečuje o chlapce otec, kterému je 55 let a vystudoval strojní průmyslovou školu. Nyní pracuje v severočeských dolech na ranní směny jako bezpečnostní technik.



Osobní anamnéza:

Filípek je řádně donošené dítě, ale přesto jeho porod nebyl jednoduchý. Matka měla při porodu komplikace a prodělala císařský řez. Vývoj chlapce od batolecího věku probíhal v normě a rodiče neshledávali žádné potíže s chováním. Při vstupu do mateřské školky začaly s Filípem první problémy. Učitelky ve školce si při skupinových hrách všimly jeho impulzivního chování, kdy se chlapec vztekal pro nic za nic a byl k neutišení. Matka na jejich doporučení navštívila pedagogicko – psychologickou poradnu, kde byl chlapci diagnostikován syndrom ADHD. S touto diagnózou se matka nemohla ztotožnit a tak začaly docházet ke klinickému psychologovi. Při zápisu do první třídy se Filípek jevil jako šikovné dítě, kdy věděl na všechno odpověď a při testu zralosti nakreslil velmi hezkého a vydařeného panáčka.

**Obr. č. 15** Ukázka panáka, Filip 6 let



**Zdroj:** autor práce (vlastní šetření)

### **Vlastní pozorování:**

U Filípka probíhala adaptace na školu bez problémů. Velmi rychle si přivykl na učební režim a nečinila mu problémy domácí příprava na školu a to hlavně díky matce, která věnovala chlapci veškerý svůj volný čas. Brzy se však začaly projevovat

potíže se soustředěním a s plněním zadaných úkolů, kdy chtěl jít svou cestou a neposlouchal pokyny paní učitelky. V těchto případech začalo docházet k prvním střetům a Filípek nebyl k utišení. Na tomto základě a po dalších vyšetřeních v pedagogicko – psychologické poradně mu byl přidělen asistent pedagoga. Při velkých emočních výkyvech, kdy Filípek nebyl ke zklidnění, bylo doporučeno žáka uklidnit v jiné místnosti, aby nerušil ostatní své spolužáky. Vždy po uklidnění, při použití relaxačních technik prováděných asistentkou, se Filípek mohl vrátit zpět do třídy a pokračovat ve vyučování s ostatními žáky. Toto jeho výbušné chování se nejvíce projevovalo při hodinách českého jazyka a matematiky, kdy bylo potřeba soustředění. V hodinách výtvarné výchovy byl emočně dobře naladěný a tyto hodiny se vždy těšil.

Nejvíce ze všeho jej bavil volný výtvarný projev, kdy nebyl omezen žádnými zadanými úkoly a mohl vytvářet podle své fantazie. Ale i zadané úkoly v těchto výtvarných hodinách plnil bez problémů a větších emočních výbuchů. Při zadaném úkolu s radostí popadl kresebné náčiní a začal s radostí pracovat, nenechal se ničím a nikým rušit.

**Obr. č. 16** Ukázka výkresu domů, Filip 8 let



**Zdroj:** autor práce (vlastní šetření)

Ze všeho nejvíce si ho získala práce s nůžkami a lepidlem, kdy děti vytvářily volnou koláž a mohl tak využít svou bujnou fantazii a temperament. Filípek rád využívá všechny pestré barvy a jeho výkresy jsou na první pohled opravdu veselé. Při vytváření své výtvarné koláže se neustále usmíval a pobrukoval si písničky, které jim paní učitelka pouštěla při volném tématu. K vyvrcholení jeho dobré nálady přispělo i to, když mu paní učitelka obrázek pochválila. Těšil se, že si obrázek odnese domů a pochlubí se doma matce a otci.

**Obr. č. 17** Ukázka výkresu na volné téma, Filip 8 let



**Zdroj:** autor práce (vlastní šetření)

Práce s modelovací hmotou mu působila opravdu potěšení, což bylo vidět i na tom, že na rozdíl od ostatních dětí, které zvládly pouze jednu figuru, Filípek za stejnou dobu vytvořil figurky dvě. A obě tyto figurky byly, jak je jeho zvykem veselé a barevné.

**Obr. č. 18** Ukázka výkresu na volné téma, Filip 8 let



**Zdroj:** autor práce (vlastní šetření)

### **Shrnutí:**

Při výtvarných činnostech si Filípek dokáže povídat s paní učitelkou a spolužáky a je zcela uvolněný a veselý. Jen s občasnými výkyvy spolupracoval s ostatními spolužáky a ne zřídka se stalo, že byl hlavní postavou při skupinových činnostech. Toto však neplatí, pokud se mu přestane dařit. Je nutné do budoucna se zaměřit na stále častější práce ve skupině.

### **Anička 8 let**

Rok narození: 2004

### **Diagnóza:**

- Syndrom ADHD
- SPU – dysgrafie, dyslexie, dysortografie
- Citlivá úzkostná osobnost sociálně nezralá infantilní projevy

**Současný stav:**

Anička je malé drobné postavy a dochází s matkou na neurologii. Navštěvuje druhou třídu a je často nemocná, což se bohužel projevuje na jejích školních výsledcích. Vždy po nemoci si delší dobu zvyká na školní prostředí. Nyní se vzdělává podle Vzdělávacího programu pro základní školy. V současné době jí byl vypracován individuální vzdělávací plán na tyto předměty: český jazyk, anglický jazyk, výtvarnou výchovu, pracovní činnosti.

**Individuální vzdělávací plán:**

Datum vyšetření: 18. 6. 2012

Platnost integrace: do 30. 6. 2013

**Cíl IVP:**

- Splnit osnovy dané pro 2. ročník.
- Zmírnit poruchy SPU.

**Učební dokumenty:**

- Školní vzdělávací program pro základní vzdělávání
- Žákyně se bude vyučovat podle výše uvedených dokumentů osnovy pro 2. ročník v plném rozsahu.

**Klasifikace a hodnocení:**

S rodiči byl dohodnut způsob klasifikace – finální (vysvědčení) i průběžná klasifikace bude číselná.

**Organizace výuky:**

- Žákyně se vyučuje spolu s ostatními dětmi ve speciální třídě.
- Žákyně bude mít neustále na lavici abecedu a správné tvary písmen, tvrdé a měkké souhlásky, číselnou osu.
- **ČJ**
  - ✓ Před psaním dodržovat uvolňovací cviky.
  - ✓ Poskytnout delší čas na upevnění učiva.

- ✓ Častá motivace a povzbuzování.
- ✓ Vyžadovat častý oční kontakt.
- ✓ Pokyny rozdělit na menší úseky.
- ✓ Fixace předešlého naučeného učiva.
- ✓ Umožnit žákyni odpočinek.
- **M**
- ✓ Pomoc s pochopením číselné řady.
- ✓ Pomoc při řešení slovních úloh.
- **ČAS**
- ✓ Postupovat po malých úsecích.
- ✓ Ověřování naučeného učiva.
- **AJ**
- ✓ Žákyně má anglický jazyk prvním rokem jde spíše o formu hry.
- ✓ Slovíčka fixovat podle obrázků.
- **Pč a VV**
- ✓ Práce bude tolerována a hodnocena k možnostem žákyně.
- ✓ Dopřát žákyni pozitivní prožitek.
- ✓ Zařazeny relaxační prvky.
- ✓ Odpočinek na relaxačním pytli.

### **Speciálně pedagogická péče:**

Obsah nápravy: vedení pod logopedem

- ✓ Tvoření vět
- ✓ Cvičení pro rozvoj paměti
- ✓ Orientace L-P
- ✓ Zrakové cvičení

### **Nezbytné kompenzační pomůcky:**

- ✓ Logopedické zrcadlo
- ✓ Říkaneky a obrázky
- ✓ Bzučák – nácvik délky hlásky

**Podíl žáka na řešení problému:**

- ✓ Žákyně se bude připravovat na vyučování v rámci možností.

**Anamnéza:**

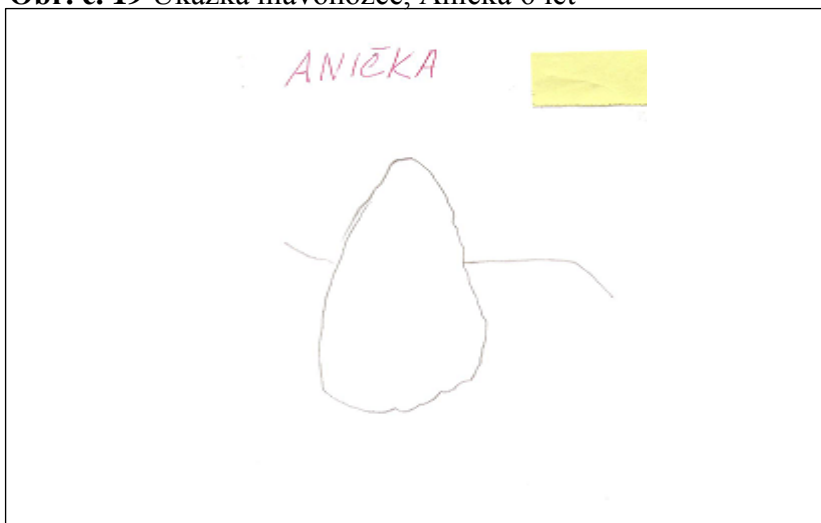
Údaje o rodině:

Anička má o tři roky staršího bratra Jirku. Navštěvuje stejnou školu, jako Anička jsou neustále v blízkém kontaktu. Bydlí v panelovém domě na sídlišti v blízkosti školy. Matce je 48 let, kvůli svému špatnému zdravotnímu stavu je v plném invalidním důchodu. Otcí je 49 let, své vzdělání ukončil na odborném učilišti jako automechanik. Je zaměstnán u bezpečnostní agentury.

Osobní anamnéza:

Anička se narodila v řádném termínu těhotenství. Komplikace nastaly ve třech měsících, kdy lékaři zjistili, že se Anička opožděně vyvíjí. Ve věku šesti měsíců začala matka s dívčinkou docházet na Vojtovu metodu. Na tuto léčbu docházejí i nyní. Z tohoto důvodu Anička již v předškolním věku navštěvovala speciální mateřskou školku. Před nástupem základní školní docházky se matka informovala o možnostech pokračovat ve speciální třídě i na základní škole. Při zápisu bylo patrné, že Anička trpí koordinační a tonusovou poruchou, což dokazuje i test školní zralosti, kde vůbec nekomunikovala a stěží nakreslila obrázek hlavonožce, u kterého se rozplakala.

**Obr. č. 19** Ukázka hlavonožce, Anička 6 let



**Zdroj:** autor práce (vlastní šetření)

### **Vlastní pozorování:**

Anička se na školní prostředí adaptovala velice pomalu a zpočátku se velmi styděla a nekomunikovala s paní učitelkou. V první třídě se stranila i spolužáků a po celý den seděla na svém místě. Na počátku druhé třídy se její chování změnilo a je otevřenější ke spolužákům i paní učitelce. Zájem o učení je nestálý nedokáže udržet pozornost. Při osvojování si nového učiva projevovala značný nezáměr. Její motorické schopnosti se od první třídy nezměnily a veliké problémy jí dělá psaní, protože nemá správné držení tužky a tím se jí ruka rychleji unaví.

Na hodiny výtvarné výchovy se Anička vždy těší, ale výtvarný projev jí dělá stejně jako psaní značné problémy. Při práci je pomalá a rychle se unaví. Přesto je snaživá a zadání tématu chce dokončit. Na svou práci má více času, který potřebuje na dokončení svého výkresu.

**Obr. č. 2** Ukázka domu, Anička 8 let



**Zdroj:** autor práce (vlastní šetření)

Při volném tématu a poslechu hudby byla Anička značně uvolněná a z práce měla velkou radost, kdy s pomocí paní asistentky zhotovila draka. Dívka při této činnosti komunikovala bez obtíží s paní asistentkou.



**Obr. č. 21** Ukázka volného tématu, Anička 8let



**Zdroj:** autor práce (vlastní šetření)

Aničku nejvíce bavila práce s modelovací hmotou, při čemž dochází k uvolnění svalstva. Při práci s ní nikdy nekomunikovala a byla ponořena sama do sebe a soustředěna na svou práci. Stále si pohrávala a mačkala modelovací hmotu, zobrazovala určité tvary. U práce si povídala sama se sebou a s radostí modelovala paní učitelku.

**Obr. č. 22** Ukázka s modelovací hmotou, Anička 8 let



**Zdroj:** autor práce (vlastní šetření)

## **Shrnutí:**

Značný pokrok byl u Aničky zaznamenán především při práci s modelovací hmotou, kdy docházelo ke psychickému i fyzickému uvolnění. Při využití ostatních technik hlavně trhání papíru a lepení se plně věnovala své výtvarné činnosti. Při další práci s žákyní bych se zaměřila na rozvoj komunikace a hlavně se věnovala skupinovým hrám, aby se Anička naučila spolupracovat a komunikovat s ostatními spolužáky.

## **5. 4 Závěr výzkumného šetření**

Výtvarná výchova s prvky arteterapie u žáků se specifickými vývojovými poruchami učení na běžné základní škole ve zřízených speciálních třídách byla sledována po dobu dvou let. V průběhu tohoto období byly posuzovány čtyři art terapeutické metody, které jsou nevhodnější:

- ✓ Tematický výtvarný projev
- ✓ Volný výtvarný projev
- ✓ Výtvarný projev při hudbě
- ✓ Výtvarný projev ve skupinové práci

Arteterapeutických technik, které lze využít u žáků se specifickými vývojovými poruchami je více. V této práci jsou posuzovány pouze některé z nich. Vzhledem ke specifickým poruchám se jednalo v první řadě o prvky relaxační a uvolňovací, prvek emocionální, aktivizace pozornosti, soustředěnosti a paměti. Tyto prvky lze libovolně propojovat v nejrůznějších činnostech a vyučovacích hodinách.

Všichni žáci se těšili na hodiny výtvarné výchovy, ve kterých byly zapojeny art terapeutické prvky. Některé techniky prováděné v hodinách výtvarné výchovy byly propojeny do dramatické výchovy, českého jazyka a geometrie.

Cílem výzkumného šetření diplomové práce bylo vyhodnotit možnosti využití a vliv prvků arteterapie u vybraných žáků se specifickými vývojovými poruchami učení a začlenit prvky arteterapie do učebního plánu a to zejména do výtvarné výchovy. Pro dosažení těchto cílů byly použity následující techniky, analýza osobní dokumentace žáků, analýza odborné literatury, pozorování a rozhovory s rodiči vybraných žáků.

Ve čtyřech uvedených kazuistikách byly popsány techniky, které bychom doporučili u žáků se specifickými poruchami učení. Před zahájením jakékoliv techniky je nutné zařadit zmíněné art terapeutické prvky. Zahájení hodiny a seznámení žáků s programem hodiny a odstranění obav z nezdaru. Nelze opomenout ani prvek uvolňovací jako je procvičování jemné a hrubé motoriky. (pohybová cvičení, skákací panák, prstové divadlo, psaní do mouky, krouživé pohyby mokrou houbou na tabuli, tvarování písmen drátkem, psaní na tabulku).

Na počátku výzkumného šetření byly stanoveny čtyři hypotézy, které se potvrdily:

#### **H 1: Během výtvarné činnosti dochází k psychickému uvolnění**

Potvrdilo se, že výtvarná výchova skutečně napomáhá k relaxaci a emocionálnímu uvolnění.

#### **H 2: Výtvarná činnost je prostředek komunikace**

Tato hypotéza se zcela prokázala u uzavřenějších žáků.

#### **H 3: Ve výtvarné činnosti dochází k odrazu vlastních charakteristik, které lze použít k diagnostickým účelům.**

Tato hypotéza se zcela prokázala. Velkým přínosem je hlavně pro speciální pedagogy, kteří využívají výsledků výtvarných činností žáků pro další diagnostiku.

#### **H 4 : Při výtvarné práci dochází ke komunikaci mezi žáky, učitelem a asistentem pedagoga**

Tato hypotéza se potvrdila, při výtvarné práci dochází k otevřenější komunikaci mezi žáky, učitelem a asistentem pedagoga.

Tím se potvrdila všechna shledávaná zařazení prvků arteterapie do učebních plánů výtvarné výchovy na běžné základní škole se speciálními třídami jako žádoucí. Jelikož se tím obohatí edukační proces, ale zároveň poskytuje širokou škálu pro rozvoj všech deficitů u žáka se specifickými vývojovými poruchami učení. Zároveň je možné doporučit zařazovat art terapeutické prvky i do ostatních předmětů a seznámit i ostatní speciální pedagogy s jednotlivými art terapeutickými technikami.

Vybrané art terapeutické prvky se osvědčily a všechny byly použity u žáků se specifickými vývojovými poruchami učení. V rámci vyučovací hodiny se však nedalo zvládnout, vše co bylo naplánováno, neboť nebyla možná návštěva keramické dílny. Pro další pedagogickou praxi bychom si předem vše důsledně naplánovali a seznámili s programem ostatní speciální pedagogy i rodiče žáků. I rodiče by mohli určité činnosti vytvářet se svými dětmi doma.

## 6. ZÁVĚR

Tato práce byla zaměřena v první řadě na žáky se specifickými vývojovými poruchami učení s vlivy arteterapie ve výtvarné výchově. Cílem výzkumu bylo zařazení prvků arteterapie do hodin výtvarné výchovy u žáků se SPU. Jednalo se o volné metody tematického projevu. Výtvarného projevu při hudbě s relaxačními prvky, uvolňovacími, emocionálními a v neposlední řadě prvky aktivizace pozornosti, soustředěnosti a paměti.

Během pozorování a činnosti s dětmi se specifickými poruchami učení došlo k poznání, že neexistují výtvarné techniky, která by tyto děti nebyly schopny realizovat. Můžeme poukazovat pouze na nevhodné používání technik, při nichž děti ztrácí zájem a to se pak odráží v jejich specifickém vyjádření.

Důležitý je přístup učitele, který má schopnost ovládat výtvarnou činnost dítěte a tím vlastně ovlivnit i její výsledky. Vztah učitele a žáka je velmi důležitým ukazatelem, jenž se odrazí ve výsledku dítěte. Pokud si učitel získá různými neobvyklými prostředky pozornost a náklonost žáka je to počátek oboustranné radosti z nového a nepoznaného. Všechny děti se na tyto hodiny velice těší.

Vzhledem k výše uvedenému a na základě zjištěných a uvedených skutečností je možné doporučit tuto art terapeutickou metodu právě pro žáky se specifickými vývojovými poruchami učení a věnovat pozornost rozvoji tvořivosti, při které dosáhneme dalšího rozvoje a harmonizace celé osobnosti žáka.

V jednom pozorování se v této oblasti ani tato metoda nesetkala s úplným úspěchem a je proto potřeba delší doby, aby došlo u žáka k úplnému uvolnění. Bude potřeba dlouhodobé a systematické práce s použitím více výtvarných prvků a prvků arteterapie. Současně se nadále více věnovat práci ve skupině, která u žáků rozvine komunikační schopnosti.

Poznatky získané z výzkumného šetření je možné využít i pro širokou oblast školství a prvky arteterapie využívat v hodinách výtvarné výchovy u žáků v běžné základní škole.

## SEZNAM POUŽITÉ LITERATURY

BARTOŇOVÁ, M. *Kapitoly ze specifických poruch I, Vymezení současné problematiky.* Brno: Masarykova universita, 2007. ISBN 978-80-210-3613-0

BARTOŇOVÁ, M. *Kapitoly ze specifických poruch II, Reedukace specifických poruch učení.* Brno: Masarykova univerzita, 2007. ISBN 978-80-210-3822-6

CASEOVÁ, C., DALLEYOVÁ, T.. *Arteterapie s dětmi.* Praha: Portál 1995. ISBN 80-7178-065-0

ČAČKA, O.. *Psychologie imaginativní výchovy a vzdělávání s příklady aplikace.* Brno: Masarykova univerzita 1999. ISBN 80-7339-034-1.

DAVIDO, R.. *Kresba jako nástroj poznání dítěte.* Praha: Portál 2001. ISBN 80-7178-449-4

JEBAVÁ, J.. *Úvod do arteterapie.* Praha: Nakladatelství Karolinum 2000. ISBN 80-7184-394-6

JUCOVIČOVÁ, D., ŽÁČKOVÁ, H. *Dyslexie.* Praha: Nakladatelství D+H, 2004. ISBN 978-80-903869-7-6

JUCOVIČOVÁ, D., ŽÁČKOVÁ, H. *Dysgrafie.* Praha: Nakladatelství D+H, 2005. ISBN 80-903579-2-X

KUCHARSKÁ, A.. *Specifické poruchy učení a chování.* Praha: Portál 2001. ISBN 80-7178-244-0

KULKA, J.. *Psychologie umění.* Praha: Grada 2008. ISBN 978-80247-2329-7

LIEBMANN, M.. *Skupinová arteterapie.* Praha: Portál, 2004. ISBN 80-7178-864-3

MÜLLER, O. a kol. *Dítě se speciálními vzdělávacími potřebami v běžné škole*. Univerzita Palackého v Olomouci 2001. ISBN 80-24400231-9

NEDVĚDOVÁ, ZATLOUKALOVÁ... *Výtvarná tvorba*. Olomouc 2000. ISBN 80-85839-46-6

POKORNÁ, V. *Teorie, diagnostika a náprava specifických poruch učení*. Praha: Portál, 2000. ISBN 80-7178-151-7

SOVÁK, M. a kol. *Defektologický slovník*. Jinočany: H+H, 2000. ISBN 80-86022-76-5.

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

ZELINKOVÁ, Olga. *Pedagogická diagnostika a individuální vzdělávací program*. Praha: Portál, 2001. ISBN 80-7178-544-4

ZELINKOVÁ, Olga. *Poruchy učení*. Praha: Portál, 2000. ISBN 80-7178-481-8

ZELINKOVÁ, Olga. *Poruchy učení: specifické vývojové poruchy čtení, psaní a dalších školních dovedností*. Praha: Portál, 2003 ISBN 80-7178-800-7

ZICHA, Z.: *Úvod do speciální výtvarné výchovy*. Skripta 1. vyd. Praha: Univerzita Karlova, 1981



## **SEZNAM POUŽITÝCH INTERNETOVÝCH ZDROJŮ**

WIKIPEDIA OTEVŘENÁ ENCYKLOPEDIIE [online]. 2012 [cit. 2012-11- 27].  
Dostupné z WWW: <http://cs.wikipedia.org/wiki/Dyspinxie>

WIKIPEDIA OTEVŘENÁ ENCYKLOPEDIIE [online]. 2011 [cit. 2012-11- 27].  
Dostupné z WWW: <http://cs.wikipedia.org/wiki/Dyspraxie>

MINISTERSTVO ŠKOLSTVÍ, MLÁDEŽE A TĚLOVÝCHOVY[online]. 2006-2012  
[cit. 22. 12.2012]. Dostupné z WWW: <http://www.msmt.cz/ministerstvo>

HOLOSOBČANSKÉZDRUŽENÍ [online]. 2010 [cit. 2. 1. 2013].  
Dostupné z WWW <http://www.holos.cz>

## **ZÁKONNÉ NORMY**

Vyhláška 73 ze dne 9. února 2005 o vzdělávání dětí, žáků a studentů se speciálními potřebami a dětí, žáků a studentů mimořádně nadaných.

Školský zákon 561 ze dne 24. září 2004 o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání.

## SEZNAM OBRÁZKŮ

<b>Obrázek 1:</b> Ukázka dysgrafie	15
<b>Obrázek 2:</b> Ukázka dysortografie	16
<b>Obrázek 3:</b> Ukázka kresby batolete, 1 rok	34
<b>Obrázek 4:</b> Ukázka kresby batolete	35
<b>Obrázek 5:</b> Ukázka kresby hlavonožce	35
<b>Obrázek 6:</b> Ukázka kresby panáka-princezna	36
<b>Obrázek 7:</b> Ukázka testu školní zralosti, Barborky 7 let	43
<b>Obrázek 8:</b> Ukázka výkresu zadaného tématu, Barborka 9 let	44
<b>Obrázek 9:</b> Ukázka výkresu na volné téma, Barborka	44
<b>Obrázek 10:</b> Ukázka práce s modelovací hmotou, Barborka 9 let	45
<b>Obrázek 11:</b> Ukázka hlavonožce před vstupem do ZŠ	50
<b>Obrázek 12:</b> Ukázka výkresu domů, David 8 let	51
<b>Obrázek 13:</b> Ukázka výkresu na volné téma, Davídek 8let	52
<b>Obrázek 14:</b> Ukázka práce s modelovací hmotou, Davídek 8 let	53
<b>Obrázek 15:</b> Ukázka panáka, Filip 6 let	57
<b>Obrázek 16:</b> Ukázka výkresu domů, Filip 8 let	58
<b>Obrázek 17:</b> Ukázka výkresu na volné téma, Filip 8 let	59
<b>Obrázek18:</b> Ukázka výkresu na volné téma, Filip 8 let	60
<b>Obrázek 19:</b> Ukázka hlavonožce, Anička 6 let	63
<b>Obrázek 20:</b> Ukázka domu, Anička 8 let	64
<b>Obrázek 21:</b> Ukázka volného tématu, Anička 8let	65
<b>Obrázek 22:</b> Ukázka s modelovací hmotou, Anička 8 let	65

## SEZNAM PŘÍLOH

<b>Příloha A</b> – Dokreslování obrázků.....	I
<b>Příloha B</b> – Dokreslování obrázku druhým spolužákem.....	II
<b>Příloha C</b> – Skupinová práce.....	III

## Příloha A



Ukázka dokreslování obrázků u žáků SPU

## Příloha B



Ukázka výkresu – dokreslení druhým spolužákem

## Příloha C



Ukázka skupinové práce

## **BIBLIOGRAFICKÉ ÚDAJE**

**Jméno autora:** Martina Klímová

**Obor:** Speciální pedagogika - učitelství

**Forma studia:** kombinovaná

**Název práce:** Výtvarná výchova s prvky arteterapie u žáků se specifickými vývojovými poruchami učení

**Rok:** 2013

**Počet stran bez příloh:** 70

**Celkový počet stran příloh:** 3

**Počet titulů české literatury a pramenů:** 20

**Počet internetových zdrojů:** 4

**Vedoucí práce:** PhDr. Lenka Petelíková