

UNIVERZITA JANA AMOSE KOMENSKÉHO PRAHA

BAKALÁŘSKÉ KOMBINOVANÉ STUDIUM

2019-2020

BAKALÁŘSKÁ PRÁCE

Kateřina Rybová

**Prostorová tvorba a její rozvoj u dětí mladšího školního
věku umístěných v Dětském domově v Mostě a v Zařízení pro
děti vyžadující okamžitou pomoc Most'áček**

Praha 2020

Vedoucí bakalářské práce: Mgr. Lenka Rucká

JAN AMOS KOMENSKY UNIVERSITY PRAGUE

BACHELOR COMBINED (PART TIME) STUDIES

2019-2020

BACHELOR THESIS

Kateřina Rybová

**Spatial creation and its development at younger school age
children placed in Children's Home in Most and in Facilities
for children requiring immediate help Most'áček**

Prague 2020

The Bachelor Thesis Work Supervisor:

Mgr. Lenka Rucká

Prohlášení

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

Souhlasím s prezenčním zpřístupněním své práce v univerzitní knihovně.

V Praze dne 30.1.2020

Kateřina Rybová

Poděkování

Děkuji vedoucí práce Mgr. Lence Rucké za její ochotu, čas, cenné rady, informace a odborné vedení mé práce. Mé poděkování také patří všem dětem z Dětského domova v Mostě a ze Zařízení pro děti vyžadující okamžitou pomoc Mostáček, se kterými jsem měla možnost pracovat a se kterými jsme se vzájemně inspirovali a příjemným způsobem trávili čas.

Anotace

Teoretická část práce je zaměřena na popis prostorové tvorby, která se využívá u dětí mladšího školního věku a na to, jaké dovednosti u dětí rozvíjí a jakým způsobem působí na specifické poruchy učení a chování u dětí umístěných v ústavní péči na základě dostupné literatury. Dále bude práce popisovat vybraná zařízení ústavní péče – Dětský domov v Mostě a Zařízení pro děti vyžadující okamžitou pomoc Most'áček. Cílem práce je zjistit, zda mnou navržené techniky, které byly knižně vydány pod Grada Publishing a.s., rozvíjejí prostorovou tvorbu u dětí mladšího školního věku umístěných v ústavní péči, a jak působí na jejich specifické poruchy učení a chování. Výsledkem pozorování bude zhodnocení metodiky a navržení dalších postupů pro rozvoj prostorové tvorby u dětí mladšího školního věku ze sociokulturně znevýhodněného prostředí ústavní péče. Cílem práce je také porovnat prostorovou tvorbu dětí z ústavní péče se skupinou dětí stejného věku, které nejsou umístěny v ústavní péči (základní škola), i zde proběhne zaměření na specifické poruchy učení a chování u dětí.

Klíčová slova

Mladší školní věk, pozorování, prostorová tvorba, rozvoj dítěte, specifické poruchy chování, specifické poruchy učení, ústavní péče.

Annotation

The theoretical part is focused on the description of spatial creation, which is used by children of younger school age and on what skills they develop in children and how they affect specific learning and behavior disorders in children placed in institutional care based on available literature. Furthermore, the work will describe selected institutional care facilities – Children’s Home in Most and Facilities for children requiring immediate help Most’áček. The aim of this work is to find out whether the techniques I have published, which have been published under Grada Publishing a.s., develop spatial creation in younger school children placed in institutional care and how they affect their specific learning and behavioral disorders. The outcome of the observation will be an evaluation of the methodology and suggestion of further procedures for the development of spatial creation in younger school age children from a socio-culturally disadvantaged environment of institutional care. The aim of the thesis is also to compare the spatial creation of children from institutional care with a group of children of the same age who are not placed in institutional care (primary school), and there will be a focus on specific learning and behavior disorders in children.

Keywords

Younger school age, observation, spatial creation, child development, specific behavioral disorders, specific learning disorders, institutional care.

OBSAH

| | |
|--|-----------|
| OBSAH | 7 |
| ÚVOD..... | 9 |
| TEORETICKÁ ČÁST..... | 10 |
| 1 PROSTOROVÁ TVORBA DÍTĚTE MLADŠÍHO ŠKOLNÍHO VĚKU ... | 10 |
| 1.1 Techniky, postupy a materiály prostorové tvorby | 13 |
| 1.2 Metody podporující rozvoj tvořivosti u dětí mladšího školního věku..... | 15 |
| 1.3 Rozvoj jemné a hrubé motoriky..... | 17 |
| 2 SOCIOKULTURNĚ ZNEVÝHODNĚNÉ PROSTŘEDÍ ÚSTAVNÍ PÉČE... | 19 |
| 2.1 Dětský domov v Mostě | 21 |
| 2.2 Zařízení pro děti vyžadující okamžitou pomoc Most'áček | 22 |
| 2.3 Rizika ústavní péče | 23 |
| 3 SPECIFICKÉ PORUCHY CHOVÁNÍ A UČENÍ U DĚTÍ MLADŠÍHO ŠKOLNÍHO VĚKU | 28 |
| 3.1 Specifické poruchy učení u dětí mladšího školního věku..... | 29 |
| 3.2 Specifické poruchy chování u dětí mladšího školního věku..... | 31 |
| PRAKTICKÁ ČÁST | 33 |
| 4 METODIKA PRÁCE A PRACOVNÍ POSTUPY..... | 33 |
| 5 VÝSLEDKY KVALITATIVNÍHO VÝZKUMU..... | 35 |
| 5.1 Výstupy prostorové tvorby u experimentální skupiny dětí umístěných v Dětském domově v Mostě..... | 37 |
| 5.2 Výstupy prostorové tvorby u experimentální skupiny dětí umístěných v Zařízení pro děti vyžadující okamžitou pomoc Most'áček..... | 42 |
| 5.3 Výstupy prostorové tvorby u kontrolní skupiny dětí v Základní škole Most – Chanov | 45 |
| 5.4 Vyhodnocení používání metodik při práci s dětmi mladšího školního věku umístěných v ústavní péči..... | 50 |
| 6 DISKUZE | 55 |

| | | |
|-----|-------------------------------------|-----------|
| 6.1 | Analýza a reflexe výsledků..... | 57 |
| | ZÁVĚR | 59 |
| | SEZNAM POUŽITÝCH ZDROJŮ..... | 61 |
| | SEZNAM ZKRATEK | 64 |
| | SEZNAM PŘÍLOH..... | 65 |

ÚVOD

Teoretická část práce je zaměřena na popis prostorové tvorby, která se využívá u dětí mladšího školního věku (6-12 let) a na to, jaké dovednosti u dětí rozvíjí a jakým způsobem působí na jejich specifické poruchy učení a chování na základě dostupné literatury. Dále bude práce popisovat vybraná zařízení ústavní péče. Popsáno je také, jakým způsobem prostorovou tvorbu posuzujeme a rozvíjíme. Dále budou zmíněny specifické poruchy učení a chování se zaměřením na typy, které se vyskytují u dětí mladšího školního věku, se kterými výzkum probíhal.

Praktická část práce má strukturu popisnou, přičemž na základě kvalitativní metody probíhalo pozorování dětí mladšího školního věku při pracovních činnostech v experimentální a kontrolní skupině 6-10 dětí. Mnou navržené metody byly knižně vydány v roce 2019 pod Grada Publishing a.s., s názvem Tvořivé nápady a hry pro malé děti z levných materiálů. Popis a zhodnocení metodik z této publikace probíhalo také na základě nestandardizovaných rozhovorů a analýzy výsledných produktů.

Vlastní pozorování probíhalo u experimentální skupiny dětí v Dětském domově v Mostě a v Zařízení pro děti vyžadující okamžitou pomoc Most'áček. Tvořivé činnosti probíhaly převážně v menších skupinách 6-7 dětí. Cílem práce bylo porovnat prostorovou tvorbu dětí z ústavní péče se skupinou dětí stejného věku, které nejsou umístěny v zařízení ústavní péče, i zde proběhlo zaměření na specifické poruchy učení a chování u dětí mladšího školního věku. Zvolena byla kontrolní skupina ze Základní školy Chanov – Most.

Výsledkem práce se stalo zhodnocení tvořivé činnosti dětí během probíhajících dílen. Sběr dat proběhl formou fotografování, nestandardizovaných rozhovorů a zápisů z pracovních činností dětí. Vyhodnoceny byly experimentální i kontrolní skupiny dětí a byla vypracována analýza výsledků všech metod. Zároveň byly navrženy další metody pro rozvoj prostorové tvorby u dětí s ohledem na jejich věk. Jednotlivé metody byly popsány a následně předány daným institucím, ve kterých se děti nachází, za účelem zkvalitnění rozvoje dětí v prostorové tvorbě, a také jako součást péče o děti se specifickými poruchami učení a chování.

TEORETICKÁ ČÁST

1 PROSTOROVÁ TVORBA DÍTĚTE MLADŠÍHO ŠKOLNÍHO VĚKU

Obdobím mladšího školního věku označujeme vývojovou periodu od 6 do 11 až 12 let. Ukončena je prvními známkami pohlavního dospívání. Toto období se nazývá naivní realismus, dítě během něj zkoumá své okolí.¹

Kreativita neboli tvořivost je nespokojenost s daným stavem (objektem, situací, jejím řešením, procesem apod.), vnitřní nutkání a potřeba daný stav měnit, ochota experimentovat při řešení problému, nekonvenčnost a originalita v přístupu k jeho řešení. Důležité je dětem zajistit dostatek zajímavých zážitků pro obohacování jejich představ, a poskytovat dostatek příležitostí k přetváření a samotnému tvoření. Za významné znaky kreativity jsou pokládány také objevování a vynalézání, tedy objevování něčeho, co předtím neexistovalo.

„Nabídka tvůrčích činností byla již v minulosti významným prostředkem léčby nemocných a osob s handicapem. Výtvarná tvorba byla používána v analytické psychoterapii. Kreslení bylo vždy součástí psychoanalytických technik.“² „Speciální výtvarná výchova se může stát jednou z cest, jak zviditelnit konkrétního člověka, jak mu nabídnout prostor pro vlastní seberealizaci, a především podpořit zkvalitnění jeho života. Usiluje o aktivizaci tvůrčího lidského potenciálu, který může být využit i pro řešení běžných životních situací.“³

Při tvoření sledujeme nejen výsledek činnosti, ale také projev a proces, jakým se k výsledku dítě dopracovalo. Kreativita dětí se neustále rozvíjí, díky tomu se jedinec stává tvořivější. V každé hře lze nalézt prvky tvořivého jednání, především pak v těch

¹ FARKOVÁ, Marie. *Vybrané kapitoly z psychologie*. 3. vyd. Praha: Univerzita Jana Amose Komenského, 2017, s. 192. ISBN 978-80-7452-130-0.

² STADLEROVÁ, Hana. *Speciální výtvarná výchova v pomáhajících profesích*. Brno: Masarykova univerzita, 2015, s. 118. ISBN 978-80-210-8128-4.

³ Tamtéž, s. 123.

senzomotorických a volných. Dítě vnímá svět kolem sebe svérázně a originálně, a není tvořivější než dospělý člověk, má však méně představ, znalostí a zkušeností i rozumových korektivů než dospělí.

„Důležité je u dětí probouzet jejich zvědavost a zájem o cokoli nové. Podporovat, motivovat je, aby měli chuť a potřebu se co nejvíce dozvědět, poznat, vyzkoušet si a objevovat. Tvořivý jedinec se projevuje odvahou a připraveností překračovat společenské meze konvencí (daných pravidel), a lépe odolávat případným tlakům ze strany sociálního prostředí, skupin a autorit.“⁴ Potíže v komunikaci mohou být způsobeny nedostatkem fantazie a představivosti. Díky hře dítě rozvíjí své schopnosti, dovednosti, vědomosti, představivost, fantazii, motoriku a pozornost, jedná se o formu učení.

„Pomocí výtvarného projevu můžeme poznat schopnosti dítěte, jeho problémy. Výtvarný projev umožňuje seznámení s tím, jak děti vidí svět, jak vidí sebe a jak se vyrovnávají se svým okolím.“⁵ S dětmi předškolního věku je vhodné dělat společně aktivity a provázet je tak emocemi. Děti potřebují hodně mluvit o tom, co se děje v jejich světě, jak mají zvládat určité situace a myšlenky. Prostorová tvorba nabízí společně strávené chvíle, které mohou být naplněny pochopením a poznáním. *„Problémem bývá podpora tvořivého divergentního myšlení, které bývá v dětství přehlíženo, ve škole i v rodině se požadují spíše myšlenkové postupy směřující určitou cestou k jedinému cíli.“⁶* Divergentní myšlení se týká originálních myšlenek, rozvoje originálního řešení problému, kdy výsledkem je hledání alternativ.

Kreativita je proces, při němž se vytvářejí nové a užitečné, ať už pro jednotlivce či skupinu, produkty a nalézají se řešení. Tvůrčí děti jsou obvykle vedoucí typy, jsou pohybliví, projevují zájem i touhu poznávat svět kolem sebe, pouštějí se do řešení nových, náročných a netradičních nápadů, tvoří s odvahou. Problémy řeší vícero způsoby, napadá je při činnostech více variant. Kreativní děti nechtějí tvořit podle šablon, ale chtějí najít

⁴ STADLEROVÁ, Hana. *Speciální výtvarná výchova v pomáhajících profesích*. Brno: Masarykova univerzita, 2015, s. 129. ISBN 978-80-210-8128-4.

⁵ PUGNEROVÁ, Michaela. *Psychologie: pro studenty pedagogických oborů*. Praha: Grada, 2019, s. 57. ISBN 978-80-271-0532-8.

⁶ Tamtéž, s. 51.

svůj způsob tvorby. Tyto děti pracují bez příkazu, kladou spoustu otázek z důvodu snahy poznání věci a její užitečnosti. Abychom poznali tvořivost dítěte, potřebujeme znát také jeho rysy. „*Rozvíjení tvořivých schopností není závislé pouze na vrozených dispozicích a talentu, ale také na podpoře a respektu. Kritické reakce okolí (ostatních, pracovníků instituce, rodiny) mohou člověka demotivovat či úplně zablokovat a v důsledku toho jej odradit od tvořivých činností. Proto je důležité při vedení, aby lektor dítě podporoval, ocenil jakýkoliv úspěch, pokrok, nápad. Tvořivost úzce souvisí se sebeúctou, tedy sebevědomím. Jestliže si klient neváží sebe sama, obtížně bude překonávat problémy, hledat jejich řešení.*“⁷

Výsledkem kreativního procesu je produkt, na kterém sledujeme průběh a realizaci, tedy fáze, které ke vzniku vedly. Pomocí měření výsledků tvořivých aktivit lze posoudit rozvinutost kreativity. Produkty je dobré hodnotit nezávisle a dle průměrné úrovně, které děti běžně zvládají. Při výběru kreativních činností, jež budou vytvářeny je potřeba přihlídnout k tomu, že výsledný objekt musí být dobře pozorovatelný a dítě by mělo mít možnost jej dotvořit dle své originality. „*Aby jedinec pocítoval nutnost tvořit, měl by disponovat vysokou motivovaností, stálostí, vytrvalostí, pracovitostí, a vysokou výkonností. V rámci motivace k tvoření rozlišujeme motivaci vnitřní, tj. impulsem pro tvoření je jiné potěšení, např. získání pochvaly, dobré známky, a motivace vnitřní, která vychází přímo z činnosti.*“⁸

Děti extrovertní používají při tvorbě syté barvy a více barevných odstínů. Introvertní typy dávají přednost barvám matným, málo kontrastním a intenzivním. Pro děti, které jsou psychicky méně stabilní je typické čmárání zaplňující prostor, často opravují nebo mají ve výkresu různé kaňky. Kreativnější děti rozmisťují prvky tvorby po celém výkresu, avšak u žáků málo tvůrčích je kompozice nahodilá a neuspořádaná. Originalita je u zdatnějších dětí charakteristická zvláštností a novostí v pojetí tématu. Pokud dítě umí kombinovat barvy a jen tak nahodile je nerozmisťuje, jedná se opět o lépe rozvinutou schopnost kreativního tvoření. Děti by měly umět ztvárnit své výrobky originálně.

⁷ STADLEROVÁ, Hana. *Speciální výtvarná výchova v pomáhajících profesích*. Brno: Masarykova univerzita, 2015, s. 131. ISBN 978-80-210-8128-4.

⁸ Tamtéž, s. 133.

Sociální faktory prostředí výrazně ovlivňují kreativní tvoření. Kreativitou disponuje každý člověk, a projevuje se u něj v různých životních oblastech a činnostech. Většinou se tvořivost orientuje dle zájmů člověka, a lze ji rozvíjet pomocí vhodných aktivit. Kreativní přístup je významným nástrojem pro edukaci dětí, lze ho totiž prolínat do různých oblastí při rozvoji a výchově dětí. „*Sám proces společného tvoření může vést k příjemným pocitům a stmelení skupiny.*“⁹

1.1 TECHNIKY, POSTUPY A MATERIÁLY PROSTOROVÉ TVORBY

Výtvarné techniky, které byly při činnostech používány, se zaměřovaly na práci s papírem, pastelkami, fixami, lepidlem, korálky, drátem, s tím souvisí rozvoj manuální zručnosti při použití různých pomůcek. Dále byly činnosti zaměřeny na aktivity vytvořené z pěnové gumy včetně třpytivé varianty, recyklovaného materiálu, z přírodních materiálů, provázků, vlny, bambulek, kelímků, brček recyklovaných materiálů. Dětem byly prostřednictvím výtvarných technik předávány zkušenosti a nové informace.

„*Dětem můžeme nabízet nejen tvorbu klasickými výtvarnými prostředky, které poznaly ve výtvarné výchově v rámci povinného vzdělávání.*“¹⁰ Výtvarný projev dítěte můžeme podnítit říkankou nebo četbou knihy. Lektorka či učitel volí, co a proč budou děti vytvářet, pro koho je činnost určená, jakým způsobem budou dané výtvořiny vytvářet, jaké materiály a pomůcky zvolí, jaký výsledek činnost přinesla, a proč se daná činnost zdařila či nezdařila.

Jednotlivé techniky je vhodné si nejprve vyzkoušet, a tak můžeme i sami při tvoření zjistit, že materiál, který máme v plánu použít, není vhodný nebo by se nám například při použití barev s vodou různě kroutil či by jej děti těžko zpracovávaly.

⁹ MÜLLER, Oldřich. *Terapie ve speciální pedagogice*. 2. vyd. Praha: Grada, 2014, s. 118. ISBN 978-80-247-4172-7.

¹⁰ STADLEROVÁ, Hana. *Speciální výtvarná výchova v pomáhajících profesích*. Brno: Masarykova univerzita, 2015, s. 135. ISBN 978-80-210-8128-4.

Dětem ponecháváme na práci dostatek času, také je potřeba upřednostnit prožitek z tvorby před výsledným výrobkem, který se nemusí některému dítěti vydařit tak jako ostatním. „*Pokud nabízíme možnost tvořit, motivujeme k hledání smyslu aktivit, jež jedince posouvají k nepřetržitému růstu. Tvorba pomáhá právě i dětem v nelehkých situacích.*“¹¹

Výtvarný projev dítěte je ovlivněn náročností a vhodností úkolu, rozdíly v psychice dítěte a schopnosti tvořit. S přibývajícím věkem, zkušenostmi a vlivem prostředí se výtvarný projev dítěte mění. Stále by však dítě mělo mít radost a chuť něco tvořit, zkoumat a objevovat. Již od útlého věku dítěte je třeba dbát na jeho režim dne, rozvíjet pohybové dovednosti, dosahovat cílů přes různé překážky, napodobováním rozvíjet chování, podporovat zkoumání dětí světa kolem sebe. Dítě je schopno konfrontovat svou činnost s jinými, osvojit si v kolektivu určitou roli, učit se číst psát, počítat a orientovat se v prostoru a čase. S dětmi je vhodné začít tvorbu i po činnosti jako je návštěva divadla, procházka venku, plavání apod. „*Výtvarné dílny přinášejí zajímavé výsledky týkající se mimo jiné navazování kontaktů, ale i projevů vzájemného respektu. Lze také sledovat komunikaci, která probíhá prostřednictvím vytvořených děl.*“¹²

Dětem je také vhodné poskytnout výtvarný materiál a nechat volnou tvorbu na nich, rozvíjíme tak jejich fantazii. Je potřeba, aby si dítě v zájmové činnosti problém formulovalo samo, ponechat mu samostatné rozhodování k nalezení správného řešení při tvorbě. Pokud tak neučiníme stane se, že činnosti budou pouze formálně zadávané úkoly.

„*Činnostní a pracovní terapie aplikuje manipulaci s materiálem použitou za účelem pomoci lidem změnit jejich chování, myšlení, emoce přijatelným směrem.*“¹³ „*Pozitivní prožívání jakékoli činnosti, která není povinná, by mělo být významnou hodnotou, kterou klient v průběhu aktivity získá.*“¹⁴

¹¹ STADLEROVÁ, Hana. *Speciální výtvarná výchova v pomáhajících profesích*. Brno: Masarykova univerzita, 2015, s. 80. ISBN 978-80-210-8128-4.

¹² Tamtéž, s. 155.

¹³ MÜLLER, Oldřich. *Terapie ve speciální pedagogice*. 2. vyd. Praha: Grada, 2014, s. 59.

¹⁴ STADLEROVÁ, Hana. *Speciální výtvarná výchova v pomáhajících profesích*. Brno: Masarykova univerzita, 2015, s. 131. ISBN 978-80-210-8128-4.

Během tvorby je nutné s dětmi hovořit co tvoří a proč to tvoří, aby neztratily nadšení pro práci. Je třeba volit více zajímavých výtvarných technik tak, aby děti činnost nepřestala bavit. Důležité je zaměřit se i na děti s nižší úrovní koordinace ruky a očí. Sama volná hra dětí je tvořivá, děti si dovedou hrát vynalézavě, a originálně. „*Volné téma při tvorbě přináší dítěti to, co vnímají jako důležité a potřebují ztvárnit, tj. vyjádření jejich emocí*“¹⁵

Vhodné je použít na tvorbu velké formáty, při tvoření tak můžeme použít čtvrtky formátu A3, A2 nebo balící papír. Účelné je využívat i výtvarné dotvoření motivů, tj. z časopisu vystříhneme dětem obrázky aut, zvířátek aj., a děti obrázků následně dokreslí.

„*Pracovní místo, pomůcky, předměty, k manipulaci je třeba uspořádat tak, aby umožňovaly osvojení nových poznatků samostatně, bez vnější pomoci.*“¹⁶

1.2 METODY PODPORUJÍCÍ ROZVOJ TVOŘIVOSTI U DĚTÍ MLADŠÍHO ŠKOLNÍHO VĚKU

„*Vytváření předmětů z různého materiálu poskytuje dítěti možnost hmotně se vyjádřit a odreagovat.*“¹⁷ Pomocí kreativity se děti snaží poznávat samy sebe, vyjadřovat své pocity a názory, poznatky, myšlenky, přání. „*Žáci se učí poznávat a zároveň citlivě vnímat sebe samotného a vlastní svět prostřednictvím uměleckých zážitků vycházejících z vlastního tvořivého projevu.*“¹⁸ Díky tvořivosti se učíme vytvářet něco originálního, nového, užitečného, hledáme techniky a způsoby, jakými daný výrobek vytvoříme. Objevujeme, učíme se a rozvíjíme tak svoji kreativitu. Při tvoření si vyzkoušíme práci

¹⁵ LHOTOVÁ, Marie. *Arteterapie ve speciálním vzdělávání*. České Budějovice: Jihočeská univerzita v Českých Budějovicích, 2013, s. 30. ISBN 978-80-7394-415-5.

¹⁶ MÜLLER, Oldřich. *Terapie ve speciální pedagogice*. 2. vyd. Praha: Grada, 2014, s. 58. ISBN 978-80-247-4172-7.

¹⁷ ŘÍČAN, Pavel a Dana KREJČÍŘOVÁ. *Dětská klinická psychologie*. 4. vyd. Praha: Grada, 2006, s. 507. ISBN 80-247-1049-8.

¹⁸ LHOTOVÁ, Marie. *Arteterapie ve speciálním vzdělávání*. České Budějovice: Jihočeská univerzita v Českých Budějovicích. 2013, s. 31. ISBN 978-80-7394-414-8.

s různými druhy materiálu, které můžeme následně kombinovat mnoha způsoby. „*Tvůrčí činnost má přinášet nové, jedinečné a užitečné produkty a posouvat tak vývoj vpřed v podobě vynálezů a objevů, ale také má nesmírný význam pro vývoj osobnosti. Hlavní podíl na tvořivosti dětí má prostředí, ve kterém vyrůstají a jejich rodina.*“¹⁹ „*V rámci uvědomování si své jedinečnosti slouží kreativita k rozvoji tvořivého přístupu k životu.*“²⁰

Díky tvůrčí činnosti si můžeme odpočinout, ale také se naučit spoustě novým věcem. Tvůrčí proces má důležitou roli v léčebných i pečovatelských zařízeních, zde pomáhá klientům zbavovat se destruktivního chování a překonávat psychické obtíže. Výtvarná tvorba i hra pomáhá v komunikaci při práci s dětmi, také má důležité postavení v rozvoji jejich osobnosti a životních zkušeností. Tvořivost může mít pozitivní vliv na děti a promítnout se kladným způsobem i v jejich budoucím životě. Podporovat a rozvíjet tvořivost dítěte je pokládáno za nezbytnou součást jeho rozvoje.

Jako zajímavé, avšak například v sociálních službách opomíjené, je vhodné nastínit některé poznatky z arteterapie, tedy terapie uměním. „*Jelikož už jen samotná situace, kdy dítě musí spolupracovat s neznámým člověkem je pro něho stresující a náročná, může se vyjádřit pomocí kresby či jiných technik.*“²¹ „*Úkolem tvořivosti je rozvíjet dětský vývoj a vnést do něj harmonii. Výtvarná tvorba může vést k pozitivní změně v rovině vztahové, socializační, kognitivní, emoční či somatické.*“²²

Díky rozvoji tvořivosti, ať už metodám kresby, malby, prostorové tvorby, zlepšujeme vědomosti, myšlení, intelektuální schopnosti, prostředí kolem sebe. Pokud člověk nemá dostatečně rozvinutou tvořivost může být méně úspěšný a je mnohdy jednostranně zaměřený. Tvořivost je dobré využívat i při vyučování, jelikož rozvíjí zájem a dovednosti žáků. Důležitá je při práci seberealizace, realizované práce jsou originální, mnohdy

¹⁹ JAŘABÁČ, Ivan a Eva SZOBIOVÁ. *Kreativita učitele při práci s technickými materiály, aneb, Technické projekty pro pedagogickou praxi: aktuální otázky.* Ostrava: Montanex, 2017, s. 9. ISBN 978-80-7225-434-7.

²⁰ VÁVROVÁ, Soňa, Karla HRBÁČKOVÁ a Jakub HLADÍK. *Porozumění procesu autoregulace u dětí a mladistvých v institucionální péči: aktuální otázky.* 2. vyd. Ostrava: Univerzita Tomáše Bati ve Zlíně, 2017, s. 63. ISBN 978-80-7454-149-0.

²¹ FICHNOVÁ, Markéta a Eva SZOBIOVÁ. *Sociální práce: aktuální otázky.* Praha: Grada, 2017, s. 143. ISBN 978-80-271-0080-4.

²² LHOTOVÁ, Marie. *Arteterapie ve speciálním vzdělávání.* České Budějovice: Jihočeská univerzita v Českých Budějovicích, 2013, s. 75. ISBN 978-80-7394-414-8.

i užitečné, a díky procesu tvorby mohou děti dospět k lepším výsledkům při řešení problémů a objevování informací.

Romské děti mají přirozený talent na pohybové, výtvarné a hudební činnosti. Bohužel romské děti povětšinou vyrůstají v sociálně znevýhodněném prostředí, což se odráží i na jejich rozvoji. „*Tvořivost a originalnost romských dětí brzdí stále se prohlubující sociální exkluze této populace. U dětí se objevuje chudší grafický projev, jsou výtvarně opožděné, objevují se projevy deprivace, mají problém se soustředěností a motivací, malují srdcem, děti nemají příliš trpělivosti s prací s detailem, barva je nejoblíbenějším prostředkem vyjádření romských dětí, kdy ji zajímavě využívají, tvorba je expresivní (např. nemají problém použít na srdce žlutou či modrou barvu), mají velký zájem o haptické vjemy – práce s hlinou.*“²³ Tvořivost hraje významnou roli na přípravu dětí pro život, je důležitým nástrojem pro držení kroku s rozvojem kolem nás. Pokud bylo např. dítěti odepřeno tvoření, může to mít negativní dopad na jeho pozdější život. „*Při práci s romskými dětmi je potřeba jim věnovat zvýšenou pozornost – často žádají o radu a pomoc („já neumím namalovat to a to, já neumím stříhat...“), čímž si vlastně nenápadně vážou pozornost jen na sebe), je třeba s nimi hovořit jednoduše a zřetelně o problematice zobrazovaných témat a je třeba povzbuzovat je a vést k trpělivosti.*“²⁴

1.3 ROZVOJ JEMNÉ A HRUBÉ MOTORIKY

Hrubou motoriku rozvíjíme pomocí tréninku koordinace celého těla prostřednictvím různých sportovních aktivit. „*Soustředíme se na posilování koordinace horních končetin (míření míčkem na plechovku, hod na koš, minigolf apod.). Hrubá motorika je důležitým předpokladem pro rozvoj jemné motoriky rukou.*“²⁵

²³ LHOTOVÁ, Marie. *Arteterapie ve speciálním vzdělávání*. České Budějovice: Jihočeská univerzita v Českých Budějovicích, 2013, s. 77. ISBN 978-80-7394-414-8.

²⁴ Tamtéž, s. 77-78.

²⁵ KREJČOVÁ, Lenka. *Specifické poruchy učení: dyslexie, dysgrafie, dysortografie*. Brno: Edika, 2014, s. 74. ISBN 978-80-266-0600-0.

Díky běhání, skákání, lezení a houpání se, děti získávají dostatek síly a procvičují obratnost. Ve věku od 7 do 12 let je možno sledovat zlepšení koordinace. Jemná motorika se projevuje v prvních 12 měsících života dítěte úchopy předmětů. Dále se rozvíjí manipulací s různě velkými předměty i díky posilování hrubé motoriky. Jemnou motoriku posilujeme například tříděním a navlékáním korálků, tvarováním modelíny, kreslením obrázků do různých materiálů prstem (do mouky).

„Během období dětí mladšího školního věku se zlepšuje hrubá i jemná motorika. Rozvíjí se rychlost pohybu, síla svalů, lepší se pohybová koordinace. Děti často projevují zájem o pohybové hry a sportovní výkony. Důležitá je podpora dětí.“²⁶ Motorika s koordinací jsou důležitou součástí dětského rozvoje a promítá se do všech aktivit dítěte.

„Labyrinty výrazně napomáhají rozvoji jemné koordinace mezi oběma rukama.“²⁷
„K rozvíjení jemné motoriky slouží např. modelování, skládání z papíru, navlékání korálků.“²⁸ Jemná motorika zahrnuje obratnost, šikovnost, dovednost manipulace s předměty v malém prostoru. Jedná se o pohyby zejména rukou, ale také úst nebo nohou, jimiž jsou přesně plněny úkoly. Samotná tvůrčí činnost je výsledkem představ, vytvářených pomocí manipulace. Výrobky pak slouží jako nástroje, ozdoby, přístroje nebo jako výsledek představ. Součástí jemné motoriky je i grafomotorika, která zahrnuje souhrn pohybových činností, které jedinec vykoná při grafickém zpracovávání. Děti by měly kreativním způsobem zachytit okolí kolem sebe a své prožívání.

Pro vývoj grafomotoriky je vhodné dítě podporovat v oblasti malování, kreslení, vybarvování a psaní.²⁹ Jemnou motoriku podporujeme například malováním. U mladších dětí je dobré použít velké formáty papíru a tlusté tužky či pastelky. *„Ruce mají význam z hlediska jemného rozlišování, které hraje roli při vnímání vlastností předmětů.“³⁰*

²⁶ FARKOVÁ, Marie. *Vybrané kapitoly z psychologie*. 3. vyd. Praha: Univerzita Jana Amose Komenského, 2017, s. 192. ISBN 978-80-7452-130-0.

²⁷ ŠVAMBERK ŠAUEROVÁ, Markéta, Klára ŠPAČKOVÁ a Eva NECHLEBOVÁ. *Speciální pedagogika v praxi: [komplexní péče o děti se SPUCH]*. Praha: Grada, 2012, s. 170. ISBN 978-80-247-4369-1.

²⁸ ZELINKOVÁ, Olga. *Poruchy učení: dyslexie, dysgrafie, dysortografie, dyskalkulie, dyspraxie, ADHD*. 12. vyd. Praha: Portál, 2015, s. 93. ISBN 978-80-262-0875-4.

²⁹ WINTER, Britta. *Komm, das schaffst Du: Aufmerksamkeit, Koordination und ADHS*. Georg Thieme Verlag, 2017, s. 104. ISBN 978-34-321-0374-7.

³⁰ VYSKOTOVÁ, Jana a Kateřina MACHÁČKOVÁ. *Jemná motorika: vývoj, motorická kontrola, hodnocení a testování*. Praha: Grada, 2013, s. 22. ISBN 978-80-247-4698-2.

2 SOCIOKULTURNĚ ZNEVÝHODNĚNÉ PROSTŘEDÍ ÚSTAVNÍ PÉČE

„Důvodem k umístění dítěte do ústavní péče je, že se rodiče o děti starat nechtějí (nezralost jedinců), nebo se starat nemohou (úmrtí, trest odnětí svobody, zdravotní situace), či se o dítě starat neumějí (týrání dětí, ohrožení na životě; příčinou bývá patologie osobnosti rodičů).“³¹

Na základě rozhodnutí soudu a zásahu Orgánu sociálně právní ochrany dětí, je dítě umístěno do pěstounské péče na přechodnou dobu, zdravotnického zařízení (kojenecký ústav), zařízení pro děti vyžadující okamžitou pomoc, jako je například Mostřáček. Dále soud rozhodne o přemístění dítěte do dalších forem náhradní péče jako je osvojení, pěstounská péče nebo ústavní péče. Dítě může být také umístěno do diagnostického ústavu (např. v Liberci), kde proběhne jeho řádná diagnostika, následně se rozhodne, kam bude umístěno. V některých případech může být dítě umístěno rovnou do dětského domova bez nutnosti pobytu v diagnostickém zařízení. V akutních případech je navrhováno tzv. předběžné opatření, o němž musí soud rozhodnout do 24 hodin, v tomto případě může být dítě umístěno například do Mostřáčku nebo do FOD Klokánku.

V dětském domově jsou umístěny děti od 3 do 18 let, pobyt je možno prodloužit až do 26 let, připravuje-li se dítě soustavně na budoucí povolání a o prodloužení samo požádá (tzv. pobyt na dohodu). Výjimečně jsou zde umístěny děti mladšího věku 3 let, a to z důvodu, že se jedná o sourozence. Mohou zde být umístěny i děti s mírným mentálním nebo tělesným postižením, avšak bez závažné poruchy chování. Zákon č. 109/2002 Sb. stanovuje, že *„dětský domov pečuje o děti podle jejich individuálních potřeb. Ve vztahu k dětem plní zejména úkoly výchovné, vzdělávací a sociální.“*³²

³¹ BUBLEOVÁ, V. *Základní informace o náhradní rodinné péči*. 1. vyd. Praha: Středisko náhradní rodinné péče, 2011, s. 65. ISBN 978-80-87455-01-2.

³² Zákon č. 109/2002 Sb. Zákon o výkonu ústavní výchovy nebo ochranné výchovy ve školských zařízeních a o preventivně výchovné péči ve školských zařízeních a o změně dalších zákonů. In: *Sbírka zákonů České republiky*. 2002, s. 8. ISSN 837. Dostupné z: <http://www.msmt.cz/dokumenty-3/zakon-c-109-2002-sb-o-vykonu-ustavni-vychovy-nebo-ochranne>

Dětské domovy mají tzv. rodinné skupiny, tj. na každé bytové jednotce je umístěno až 8 dětí, povětšinou různého věku a pohlaví. V Dětském domově v Mostě se bytová jednotka skládá z kuchyně, dvou koupelen, obývacího pokoje, zázemí pro vychovatelku, a 3 pokojů. Sourozenci se zařazují na stejnou bytovou jednotku, výjimečně je možné zařadit každého ze sourozenců na jiný byt, avšak může tak být učiněno pouze z výchovných důvodů. Bytových jednotek je v zařízení zřízeno 6. Tento princip fungování domova přispívá k samostatnosti dětí, hlavně v oblasti hospodaření a péče o domácnost. V Dětském domově v Mostě mají děti rozděleny služby úklidu na bytové jednotce, které vykonávají podle daného rozvrhu dne, také chodí s vychovatelkou na nákupy a pomáhají s vařením. Pokud dítě dosáhne zletilosti a chce v zařízení setrvat, je nutné, aby studovalo a také si musí pobyt zde hradit, tento poplatek je však možné po domluvě s ředitelkou zařízení upravit.

Dětský domov je spravován Ministerstvem školství, mládeže a tělovýchovy, v zařízení tak pracují na pozici vychovatelek pedagogičtí pracovníci s příslušným vzděláním. Dětské domovy se řídí zákonem č. 109/2002 Sb., o výkonu ústavní výchovy nebo ochranné výchovy ve školských zařízeních a o preventivně výchovné péči ve školských zařízeních. Dále se řídí zákonem č. 561/2004 Sb. o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání (školský zákon) a také zákonem č. 359/1999 Sb. o sociálně-právní ochraně dětí, ve znění pozdějších předpisů.

Každý dětský domov má vnitřní řád, eviduje veškeré výchovně vzdělávací činnosti a programy, tj. veškeré činnosti, které dítě daný den dělalo. Vše je evidováno písemně, a následně i elektronicky v daném programu. Dále musí být evidována veškerá dokumentace dětí, kontakt s biologickými rodiči, sociálními pracovníky, náhradní rodinnou – knihy návštěv, povolení pobytu mimo zařízení.

2.1 DĚTSKÝ DOMOV V MOSTĚ

Zřizovatelem zařízení je Ústecký kraj, díky němuž je Dětský domov v Mostě financován. Další finanční podpora je poskytována od jednotlivých dárců a také v rámci různých projektů.

Dětský domov v Mostě byl otevřen v roce 1978. Snaží se, aby se vztahy mezi dítětem a rodinou urovnaly a děti se tak měly kam vrátit (podporuje víkendové a prázdninové pobyty doma, rušení ústavní výchovy, pěstounskou péči). Děti navštěvují školy v blízkém okolí. Docházejí do různých zájmových zařízení, například na nedalekou Základní uměleckou školu Most v ulici Moskevská, v budově mají k dispozici bazén a keramickou dílnu.

V rámci projektu „Podpora žáků ZŠ v Mostě“ (projekt vede Vzdělávací centrum Genesis z.s.) působím v Dětském domově v Mostě jako lektorka domácí přípravy, kdy docházím doučovat děti různého věku.

Dalším projektem podporujícím děti v Dětském domově v Mostě je Strom splněných přání, který umožňuje lidem zakoupit vánoční dárek dítěti, které nemá možnost vyrůstat a trávit Vánoce v rodině. Pořadatelem projektu je nezisková organizace Dejme šanci dětem o.p.s., která nabízí pomoc dětem vyrůstajícím v dětských domovech na celém území České republiky.³³

Nadační fond Albert každoročně poskytuje finanční dar, za který Dětský domov v Mostě může nakoupit materiál na kreativní činnosti dětí. Děti vždy před Vánocemi a Velikonocemi pečlivě vyrábějí předměty, které se následně prodávají při charitativním prodeji v daných obchodních centrech. Nadační fond Albert každoročně pořádá také soutěž s názvem „Zdravá 5“, kdy se několik starších dívek vybraných z Dětského domova v Mostě snaží na soutěži uvařit zdravé jídlo. Dětský domov v Mostě na této akci již několikrát uspěl a dostal se dokonce i na první místo v celorepublikovém kole. Pro děti jsou v zařízení pořádány také různé preventivní besedy od různých neziskových organizací nebo policie.

³³ *Strom splněných přání – Dejme šanci dětem* [online]. [cit. 2019-12-20]. Dostupné z: <https://www.stromsplnenychprani.cz/o-projektu>

2.2 ZAŘÍZENÍ PRO DĚTI VYŽADUJÍCÍ OKAMŽITOU POMOC MOSTÁČEK

Zařízení pro děti vyžadující okamžitou pomoc Most'áček má stejné vedení jako Dětský domov v Mostě, a je součástí budovy. Toto sociální zařízení poskytuje ochranu a pomoc dítěti, u kterého bylo zjištěno vážné ohrožení na životě, dostávají se sem děti, které byly tělesně nebo duševně zneužívané a závažným způsobem byla porušena jejich práva. Pracovnice zařízení dítěti poskytnou pomoc, zajistí mu ubytování a zdravotní péči. Do zařízení se dle vyjádření sociální pracovnice domova dostávají především děti, které byly například týrány. Avšak z Most'áčku je možné, na základě rozhodnutí soudu, umístit děti následně do Dětského domova v Mostě, pokud má však zařízení dostatečnou kapacitu pro příjem dětí.

Zařízení je spravováno Ministerstvem práce a sociálních věcí, proto jsou zde kladeny jiné nároky na kvalifikaci pracovníků. Zařízení pro děti vyžadující okamžitou pomoc se řídí zákonem č. 359/1999 Sb., o sociálně-právní ochraně dětí.

„V Mostě bylo toto zařízení otevřeno 1. 1. 2011 pro děti ve věku od 1 do 18 let s kapacitou 18 dětí. Děti jsou přijímány i na 12-48 hodin (tzv. krizové přijímání).“³⁴ Toto zařízení má stejné bytové jednotky jako Dětský domov v Mostě, pokoje jsou zařízeny pro 2-3 děti. Děti jsou zde umístěny dle zákona č. 89/2012 Sb., občanského zákoníku na dobu tří až šesti měsíců, na žádost rodiče či rozhodnutí soudu. Avšak někdy se lhůta pobytu z důvodu soudního řízení neúměrně prodlouží, například i na dobu delší jednoho roku. Bohužel postupy v řešení situace dětí jsou mnohdy zdoluhavé a děti jsou v zařízeních pro děti vyžadující okamžitou pomoc umístěné na nepřijatelně dlouhou dobu, což bylo zjištěno z osobních rozhovorů s pracovníky v zařízení, ale i s dětmi, pro které se pobyt zde stává dlouhodobou záležitostí.

Dalšími zařízeními tohoto typu v nejbližším okolí je Fond ohrožených dětí Klokánek, působící v Chomutově a v Žatci.

³⁴ *Most'áček* [online]. [cit. 2019-12-20]. Dostupné z: <https://www.ddmost.cz/o-nas/>

2.3 RIZIKA ÚSTAVNÍ PÉČE

Děti, které se ocitají v ústavní péči jsou zde z velké části umístěny z důvodu špatné ekonomické situace rodiny a z toho dále pramení nezvládnání funkcí rodiny, dále pak může docházet k dlouhodobému zanedbávání, týrání či zneužívání dětí. *„Zásadní trauma, zejména pro malé děti, představuje odebrání od rodičů. Starší děti mohou odebrání vnímat jako vlastní selhání. Na děti v těchto případech nezabírají běžné výchovné postupy. U starších dětí se trauma projevuje především v jejich roztržitém, nepozorném a nesoustředěném chování.“*³⁵

*„Dospívající děti, se kterými neproběhlo zpracování traumatu, pak mívají problémy ve vztazích, jsou impulzivní, konfliktní a agresivní. Tyto projevy chování pak bývají vnímány jako nevychovanost, vyžadování pozornosti, vrozený rizikový temperament či porucha pozornosti.“*³⁶ Po několika letech strávených v Dětském domově v Mostě jako dobrovolnice bylo z mé strany vyzorováno, že většina dětí (téměř všichni) si stěžují na špatný spánek a noční můry, proto bývají dětem z velké části podávány léky na zklidnění. Na výtvarných dílnách probíhaly prosby ze strany dětí, abych jim vyrobila lapač snů, dokonce i ze strany již 6leté dívky, a to právě po rozhovoru o špatných snech.

*„Problémem ústavní výchovy je také porucha attachmentu neboli porucha vazby, kdy je potřeba, aby si dítě vytvořilo blízký vztah s jednou osobou, která vřele a všudypřítomně reaguje na potřeby dítěte. Dítě, které zažilo častá přerušování vztahu, střídání blízkých osob a prostředí, si s největší pravděpodobností nedokáže vytvořit stabilní vazbu k žádnému člověku. Projevem mohou být přehnaně vstřícné a zdánlivě důvěřivé projevy k cizím osobám. Dalším problémem je deprivace, kdy u dítěte nejsou dlouhodobě uspokojovány jeho potřeby, včetně smyslových a emocionálních. Léčivým účinkem jsou pro děti kvalitní vztahy mezi nimi a dospělými.“*³⁷ Deprivované děti, ať už z prostředí ústavní péče, nebo z neuspokojivého rodinného prostředí, kdy o dítě rodina nemá zájem a je k němu pasivní, je dnešním problémem stále mnoha dětí. Rizikem subdeprivace jsou pak ohroženy děti, které pochází z rozpadlých rodin, matka je nezralá nebo duševně nemocná, či usiluje

³⁵ MATOUŠEK, Oldřich. *Dítě traumatizované v blízkých vztazích: manuál pro profesionály a rodiny*. Praha: Portál, 2017, s. 145-146. ISBN 978-80-262-1242-3.

³⁶ Tamtéž, s. 148.

³⁷ Tamtéž, s. 158-159.

o vyšší hmotný standard a o dítě jeví nižší zájem, než by měla. „*Psychická deprivace se následně projevuje osamělostí, nestabilními vztahy, nízkou úrovní vzdělání, málo prestižním pracovním zařazením.*“³⁸

Z vlastní zkušenosti bylo vyzorováno chování poruchy vazby, projevem se stalo že mě spontánně objímaly děti, které mě neznaly, a proběhla z jejich strany prosba, abych si je odvedla k sobě domů. Ústavní péče je pro děti opravdu umělým prostředím, vychovatelky mají na starost až 8 dětí, tudíž nemůže být vyhověno a věnováno se všem dětem tak, jak by bylo potřeba. Děti jsou nuceně ubytovány na bytových jednotkách s jinými dětmi, které ani neznají, někdy ke sprátelení nedojde ani po delší době, a tak musí být dítě přemístěno na jinou bytovou jednotku, což způsobuje další nepříjemné změny v životě dítěte. „*Deprivovaným dětem chybí vztah, zájem, pomoc a porozumění.*“³⁹

Dítě potřebuje ke svému vývoji podnětné prostředí přiměřené jeho úrovni. Nedostatek nebo přemíra podnětů vede k psychickému strádání (deprivaci) nebo přesycování. Dále je pro dítě důležitá potřeba učit se a rozvíjet, a potřeba lásky. Aktivní interakce dítěte se světem se soustřeďuje do tendence kontaktovat se s matkou nebo s jiným sociálním objektem, který v raných vývojových obdobích reprezentuje celý svět. Matka naplňuje také potřebu bezpečí a jistoty.⁴⁰

Děti v ústavní péči jsou vzdělavatelné mnohem hůře než děti z běžných rodin, povětšinou končí maximálně vyučením v oboru. Na 1. stupni základní školy, již od první třídy mají na vysvědčení trojky, a to se s nimi nese i do vyšších ročníků. „*Děti, které do SOS dětských vesniček přicházely až ve školním věku, navazovaly vztah s vychovateli dlouho a těžce, když už takový vztah navázaly, objevily budoucnost a začaly se dokonce učit.*“⁴¹ Zhoršený prospěch a neochota se vzdělávat může být zhoršeno právě prostředím

³⁸ MATOUŠEK, Oldřich. *Slovník sociální práce*. 3. vyd. Praha: Portál, 2016, s. 43. ISBN 978-80-262-1154-9.

³⁹ LHOTOVÁ, Marie. *Arteterapie ve speciálním vzdělávání*. České Budějovice: Jihočeská univerzita v Českých Budějovicích, 2013, s. 116. ISBN 978-80-7394-414-8.

⁴⁰ PUGNEROVÁ, Michaela a Jana KVINTOVÁ. *Přehled poruch psychického vývoje*. Praha: Grada, 2016, s. 61-62. ISBN 978-80-247-5452-9.

⁴¹ MATĚJČEK, Zdeněk. *Co děti nejvíc potřebují*. 7. vyd. Praha: Portál, 2015, s. 41. ISBN 978-80-262-0853-2.

ústavní péče a umělostí prostředí, ve kterém je dítě umístěno. Děti nemají motivaci se učit, nemají to pro koho dělat, a to je problém.

Senzorická deprivace se vyskytuje u dětí týraných a zanedbávaných, dítěti není umožněno rozvíjet se přiměřeně věku pomocí dostatečného množství a variability podnětů. Kognitivní deprivace je zanedbávání výuky a potřeby učení. Dítě, které je zanedbávání vystaveno, se pak nemůže rozvíjet přiměřeně věkové úrovni, neboť nemá příležitost k učení. Dítě se může jevit jako mentálně postižené, ačkoli mu chybí pouze zkušenost. Kognitivní a sociální deprivace (jsou jí ohroženy i děti s ADHD) je omezení přiměřených mezilidských kontaktů, kdy je dítě např. zavíráno do sklepa a nemá možnost interakce s ostatními lidmi. Citová deprivace vzniká zanedbáváním a nezájmem o dítě.⁴²

Ve vyspělých zemích se považuje ústavní péče za poslední možnost řešení, přednost by měla být dána alternativním možnostem. Navíc se jedná o nejdražší variantu řešení sociální péče. A i přes veškerou snahu vedení těchto organizací, se jedná o neadekvátní prostředí pro výchovu dítěte.⁴³

„Dlouhodobá ústavní péče vyvolává hospitalismus, tj. adaptaci na umělé prostředí ústavu, jež je spojena s neschopností adaptovat se po propuštění v prostředí běžné společnosti.“⁴⁴

„Děti jsou do ústavu umísťovány i na dlouhé roky a stává se tak pro ně náhradou domova. Pro dítě také není dobré soužití s velkým počtem dětí, které již trpí deprivací. Avšak i tak ústavní zařízení může poskytnout jisté zázemí a útočiště dětem, které žily v nepříznivých sociálních podmínkách.“⁴⁵ V současné době je snaha vyhnout se umísťování dětí, zvláště pak těch mladšího věku, do ústavní péče. Snahou je v tomto ohledu podpora a rozšiřování pěstounských rodin. *„Reforma má mimo jiné za úkol*

⁴² PUGNEROVÁ, Michaela a Jana KVINTOVÁ. *Přehled poruch psychického vývoje*. Praha: Grada, 2016, s. 64-65. ISBN 978-80-247-5452-9.

⁴³ MATOUŠEK, Oldřich. *Slovník sociální práce*. 3. vyd. Praha: Portál, 2016, s. 239. ISBN 978-80-262-1154-9.

⁴⁴ Tamtéž, s. 240.

⁴⁵ MATOUŠEK, Oldřich, Jakub HLADÍK a Alois, KŘIŠŤAN. *Encyklopedie sociální práce: [skupinové výtvarně-terapeutické činnosti pro děti a dospělé]*. 4. vyd. Praha: Portál, 2006, s. 414-415. ISBN 978-80-262-0366-7.

pozměnit stav stávajících pobytových zařízení, aby se co nejvíce podobaly životnímu prostředí jejich vrstevníků.“⁴⁶

U starších dětí je skutečnost taková, že i když jim dětský domov může poskytnout jakési zázemí, odchází z něj nejčastěji v 18 letech, mnohdy s nedokončeným učebním oborem, což bylo potvrzeno vlastním pozorováním. „*Existující domy na půl cesty jsou pro mladistvé opouštějící zařízení neatraktivní, jelikož připomínají dětský domov se všemi známými omezeními. Následné sociální selhání pak pro tyto děti bývá časté.*“⁴⁷

„*V dospělosti mají sklony k asociálnímu chování. Děti také rychle navazují kontakt s dospělou osobou a aktivně se dožadují pozornosti, chybí jim strach z cizích osob, starší děti mívají negativní vztahy k vrstevníkům. Časté je také agresivní až destruktivní chování, děti bývají nezralé a zvýšeně úzkostné. Častá je také pasivita a ztráta jakékoliv iniciativy.*“⁴⁸ Děti jednájí mnohdy rozrušeně, agresivně, a to i vůči personálu instituce, některé vychovatelky přijímají lépe, jiné hůře. Nemají motivaci na sobě pracovat a posouvat se dál, tudíž končí povětšinou na učebních oborech, přičemž při dovršení věku 18 let se snaží co nejdříve odejít z domova a také tak činí. Služby Domova Na půl cesty, který je součástí Dětského domova v Mostě, a má za úkol připravit děti opouštějící ústavní nebo pěstounskou péči na dospělý život, tak nejsou využívány.

„*U dětí se projevuje také strach z odlišnosti.*“⁴⁹ Ten může být projeven například ve školním prostředí. Děti nezažívají situace jako jejich spolužáci, tj. že by byly vyzvednuty u školy, nebo že by se mohly těšit na strávený víkend s rodiči, prarodiči apod. Školní prostředí je pro děti z ústavní péče do jisté míry frustrující, jelikož si zde uvědomují, o co všechno přicházejí.

⁴⁶ VÁVROVÁ, Soňa, Karla HRBÁČKOVÁ a Jakub HLADÍK. *Porozumění procesu autoregulace u dětí a mladistvých v institucionální péči*. 2. vyd. Zlín: Univerzita Tomáše Bati ve Zlíně, 2015, s. 22. ISBN 978-80-7454-149-0.

⁴⁷ MATOUŠEK, Oldřich, Jakub HLADÍK a Alois, KŘIŠŤAN. *Encyklopedie sociální práce: [skupinové výtvarně-terapeutické činnosti pro děti a dospělé]*. 4. vyd. Praha: Portál, 2006, s. 414-415. ISBN 978-80-262-0366-7.

⁴⁸ ŘÍČAN, Pavel a Dana KREJČÍŘOVÁ. *Dětská klinická psychologie*. 4. vyd. Praha: Grada, 2006, s. 288. ISBN 80-247-1049-8.

⁴⁹ VÁVROVÁ, Soňa, Karla HRBÁČKOVÁ a Jakub HLADÍK. *Porozumění procesu autoregulace u dětí a mladistvých v institucionální péči*. 2. vyd. Zlín: Univerzita Tomáše Bati ve Zlíně, 2015, s. 31. ISBN 978-80-7454-149-0.

„V důsledku dlouhodobého umístění v ústavní péči vzniká tzv. institucionální deprivace (skleníkový efekt), kdy je posilována vazba na institucionální prostředí a dochází ke snížení schopnosti adaptace na neústavní život.“⁵⁰ Pokud dítě vyrůstá v ústavní péči, je ochuzeno o prostředí běžného života, a ani sebelépe fungující instituce nemůže nikdy nahradit přirozené sociální prostředí, tedy rodinu, která by byla pro dítě tak důležitá.

„Děti z ústavů brzy experimentují s drogami, alkoholem, mají zvýšenou absenci docházky ve škole, problémy chování ve škole u nich vedou ke snížené známce z chování. Mají potřebu sdružovat se v partách a být jejich členem.“⁵¹

Ačkoli mnoho dětských domovů poskytuje lepší životní prostředí než prostředí nefungujících biologických rodin, nemohou poskytnout individuální péči, která se nachází v milující a zodpovědné rodině. Proto by měly být podporovány formy náhradní rodinné péče, které dítěti mohou nabídnout rodinné prostředí, a jak bylo studiem potvrzeno, pozitivně ovlivnit celkový vývoj dítěte. Děti téměř vždy mají zachován vřelý vztah ke svým rodičům, i když o ně nebylo řádně postaráno.

„Děti vyrůstající v sociokulturně znevýhodněném prostředí se často potýkají s typickými problémy frustrace základních potřeb (emoční, vztahové), vlivem sociálně patologických jevů, absencí životních jistot a cílů.“⁵²

⁵⁰ VÁVROVÁ, Soňa, Karla HRBÁČKOVÁ a Jakub HLADÍK. *Porozumění procesu autoregulace u dětí a mladistvých v institucionální péči*. 2. vyd. Zlín: Univerzita Tomáše Bati ve Zlíně, 2015, s. 31. ISBN 978-80-7454-149-0.

⁵¹ JANSKÝ, Pavel. *Dítě s problémovým chováním a náhradní výchovná péče ve školských zařízeních pro výkon ústavní a ochranné výchovy*. Hradec Králové: Gaudeamus, 2014, s. 133. ISBN 978-80-7435-534-9.

⁵² SLOWÍK, Josef. *Speciální pedagogika*. 2. vyd. Praha: Grada, 2016, s. 145. ISBN 978-80-271-0095-8.

3 SPECIFICKÉ PORUCHY CHOVÁNÍ A UČENÍ U DĚTÍ MLADŠÍHO ŠKOLNÍHO VĚKU

Kvůli specifickým poruchám učení a chování (SPUCH) jsou ztěžovány výkony dětí, a získávání vědomostí i znalostí. Důležité je včas rozpoznat danou poruchu a řešit možnost reedukace. Vhodnými preventivními opatřeními lze vzniku specifických poruch učení předejít již v předškolním věku dětí.

Všeobecně u dětí, nejen s poruchami učení, je dobré, aby na programu dne byla zařazena i relaxace, například procházka při venčení psa, vyjížd'ka na kole, společné hraní her. Dále se může jednat o společné tvoření rodičů a dětí při výtvarných činnostech, které mohou působit nejen relaxačně pro obě skupiny, ale také mohou stmelovat rodinu.

„Nejrůznější kroužky mohou pomoci i při školní výuce. Dítě si v nich cvičí manuální dovednosti (keramika, kreslení, hra na hudební nástroj), hrubou motoriku (plavání, jízda na kole), sluchovou a zrakovou paměť. Kroužky mají také obrovský význam pro sebevědomí dítěte, a mohou je dovést až k výběru budoucího povolání.“⁵³

Ve školním prostředí je o děti se specifickými poruchami učení a chování postaráno ze strany výchovných poradců, také školních psychologů či školních speciálních pedagogů. Na základě vyrozumění pedagogicko-psychologické poradny je vytvářen pro žáka individuální vzdělávací plán, jež je směrodatným pro učitele. Poradnami je také po určité době plán aktualizován na základě sledování průběhu odstraňování příznaků specifických poruch učení a chování. Ředitel následně může na základě vyšetření a doporučení povolit žákovi vzdělávání podle individuálního vzdělávacího plánu dle školského zákona č. 561/2004 Sb. Dítě může být vzděláváno v běžné základní škole s pomocí individuální integrace, nebo je umístěno do speciální školy pro žáky se specifickými poruchami učení a chování.

⁵³ KREJČOVÁ, Lenka. *Specifické poruchy učení: dyslexie, dysgrafie, dysortografie*. Brno: Edika, 2014, s. 88. Rádce pro rodiče a učitele. ISBN 978-80-266-0600-0.

3.1 SPECIFICKÉ PORUCHY UČENÍ U DĚTÍ MLADŠÍHO ŠKOLNÍHO VĚKU

„Poruchy učení jsou souhrnným označením skupiny poruch, které se projevují zřetelnými obtížemi při nabývání a užívání takových dovedností, jako je mluvení, porozumění mluvené řeči, čtení, psaní, matematické usuzování nebo počítání. Poruchy předpokládají dysfunkci centrálního nervového systému. Porucha učení se může vyskytnout souběžně s jinými formami postižení nebo s jinými vlivy prostředí.“⁵⁴

Specifické poruchy učení jsou vrozené nebo získané v raném dětství. Vznikají poškozením v období před narozením, při narození a časně po narození dítěte. Určitou roli zde hraje i dědičnost. Uvádí se i souvislost s lateralizací, poruchou spolupráce mozkových hemisfér případně s poruchami vývoje dítěte. Mezi základní typy patří dyslexie (porucha čtení), dysortografie (porucha pravopisu), dysgrafie (porucha psaní), dyskalkulie (porucha počítání) či dyspraxie (porucha schopnosti vykonávat manuální, složité úkony).⁵⁵ Nejedná se tedy o problémy, jež byly získány vnějšími vlivy, např. neurotizací dítěte, použitím nesprávných výukových metod, zameškáním školní docházky, nižší sociokulturní úrovní nebo odlišným jazykovým prostředím dítěte.

Dysortografie se projevuje jako porucha písemného projevu, pravopisu, dítě může vynechávat slabiky ve slovech nebo celá slova, nedodrží pořadí písmen, zaměňuje zvukově podobné hlásky, píše slova dohromady. U dětí je dobré cvičit rytmus podle kterého určí délku samohlásek a rozlišovat slabiky.

Dysgrafie je porucha psaní, při níž má dítě problém s úpravou písemného projevu, úhledností a čitelností, projevuje se psaní pod nebo nad řádek, obtíže v nerovnosti, nestejnoseměrný sklon, nepravidelná velikost písma. Vhodné je používání uvolňovacích cviků zápěstí, trénování psacího písma. *„Vhodné je využít i práci s různým materiálem – vytrhávání z papíru, navlékání korálků.“⁵⁶*

⁵⁴ JANDERKOVÁ, Dita, Jitka KENDÍKOVÁ a Jarmila KLÉGGROVÁ. *SPU a ADHD*. Praha: Raabe, 2016, s. 9. ISBN 978-80-7496-215-8.

⁵⁵ JUCOVIČOVÁ, Drahomíra. *Reedukace specifických poruch učení u dětí*. 2. vyd. Praha: Portál, 2014, s. 10. ISBN 978-80-262-0645-3.

⁵⁶ JANDERKOVÁ, Dita, Jitka KENDÍKOVÁ a Jarmila KLÉGGROVÁ. *SPU a ADHD*. Praha: Raabe, 2016, s. 40. ISBN 978-80-7496-215-8.

Dyslexie je narušení čtenářských dovedností, označuje také problémy s porozuměním čtenému textu, dítě má problémy s rozlišováním podobných písmen, přidává písmena do slov, domýšlí si, nedočítá koncovky, čte pomaleji. Při čtení spolupracují obě hemisféry, z tohoto důvodu je účelné využívání prostorové tvorby při tvořivých činnostech jako reedukace poruch z důvodu zkvalitňování funkce hemisfér při tvorbě. U dětí je vhodné skládání písmen z korálků či kostek, nebo psaní deníků, v nichž budou vyjadřovat své dojmy a názory a bude je to motivovat k psaní.

Děti s poruchou učení často zažívají ve škole problémy a neúspěch. *„Každé dítě přirozeně touží po úspěchu, pochvale, a o to více v prvních ročnících školy. Své snažení často věnuje rodičům a paní učitelce/panu učiteli proto, aby oni měli radost.“*⁵⁷ Pokud má dítě problémy s chováním a zažívá školní neúspěch, odráží se to na něm samotném tak, že může být frustrované, zklamané ze svých neúspěchů, a tyto stavy mohou vést až k pocitům méněcennosti. Dítě následně může rezignovat na školní činnosti, uzavírat se do sebe nebo být agresivní (zakrývá tak nízkou sebeúctu). Dítě může záměrně ve škole vyrušovat, mít výrazný pokles motivace, nebo u něj může být projeveno záškoláctví.

Serialita neboli posloupnost je schopnost vykonávat určitou činnost v logickém postavení, tj. jak jdou jednotlivé kroky za sebou. Serialitu potřebujeme pro osvojení postupu řešení matematických rovnic, ale také při vaření či úklidu. *„Oslabená serialita patří mezi symptomy specifických poruch učení. Projevuje se obtížemi v dodržování přesných postupů práce, ale také při nutnosti zapamatování si informace, které jdou za sebou v přesném sledu. Serialita se může promítnout také do zhoršené orientace v čase, neboť i to je sled údajů, které následují jeden za druhým.“*⁵⁸

Děti se specifickými poruchami učení bývají kreativnější než ostatní, neboť musí být z jejich strany řešeny situace nestandardním způsobem, a musí nalézt jejich vlastní přístup. Věci tak řeší jinak než jejich vrstevníci. Poruchy učení se mohou vyskytovat současně s poruchami chování.

⁵⁷ JANDERKOVÁ, Dita, Jitka KENDÍKOVÁ a Jarmila KLÉGGROVÁ. *SPU a ADHD*. Praha: Raabe, 2016, s. 15. ISBN 978-80-7496-215-8.

⁵⁸ KREJČOVÁ, Lenka. *Specifické poruchy učení: dyslexie, dysgrafie, dysortografie*. Brno: Edika, 2014, s. 81. ISBN 978-80-266-0600-0.

3.2 SPECIFICKÉ PORUCHY CHOVÁNÍ U DĚTÍ MLADŠÍHO ŠKOLNÍHO VĚKU

„*Specifické poruchy chování vznikají na podkladě drobných neurologických odchylek.*“⁵⁹ Na vzniku ADHD má vliv dědičnost, vlivy neurologické, biochemické a životního prostředí i sociálního prostředí, v němž dítě vyrůstá. „*Varianty specifických poruch chování rozlišujeme na syndrom Attention Deficit Hyperactivity Disorder (ADHD) (hyperkinetická porucha) kdy se projevuje porucha pozornosti, hyperaktivita a impulzivita, dále syndrom Attention Deficit Disorder (ADD), kdy převažuje porucha pozornosti – nedostatečné zaměření se na určitou činnost či podnět, nedostatečná flexibilita a rozdělování pozornosti na jednotlivé podněty či za sebou následující kroky.*“⁶⁰

„*Mezi symptomy specifických poruch chování patří obtíže v řízení emocí, oslabená schopnost řešit problémy, výkyvy v pracovní křivce, hyperaktivita (zvýšený neklid, krátké rozpětí pozornosti, zvýšená rozptýlenost, impulzivita, kolísání nálad).*“⁶¹

„*Specifické poruchy chování (ADHD, ADD) se u dětí projevují obtížemi v koncentraci pozornosti, dítě vypadá jako když neposlouchá, nedokončuje práci, má nepořádek, obtížně si organizuje vlastní věci, často ztrácí věci, snadno se rozptýlí cizími podněty, je zapomnětlivý v denních činnostech), projevuje nadměrnou pohyblivost, běhá v situaci, kdy je to nevhodné, nehraje si klidně, je impulzivní při úkolech, má obtíže při klidovém stavu (stát v řadě, čekat).*“⁶² Jedná se o základní poruchy, které dítě doprovází, avšak přidružené mohou být i poruchy spánku nebo osobnosti (vztahovačnost, náladovost, nepružnost, neschopnost podřízení se autoritě). „*Cílené zaměření pozornosti není pro děti*

⁵⁹ ŠVAMBERK ŠAUEROVÁ, Markéta, Klára ŠPAČKOVÁ a Eva NECHLEBOVÁ. *Speciální pedagogika v praxi: [komplexní péče o děti se SPUCH]*. Praha: Grada, 2012, s. 34. ISBN 978-80-247-4369-1.

⁶⁰ JANDERKOVÁ, Dita, Jitka KENDÍKOVÁ a Jarmila KLÉGROVÁ. *SPU a ADHD*. Praha: Raabe, 2016, s. 11-12. ISBN 978-80-7496-215-8.

⁶¹ ŠVAMBERK ŠAUEROVÁ, Markéta, Klára ŠPAČKOVÁ a Eva NECHLEBOVÁ. *Speciální pedagogika v praxi: [komplexní péče o děti se SPUCH]*. Praha: Grada, 2012, s. 40. ISBN 978-80-247-4369-1.

⁶² ŠVAMBERK ŠAUEROVÁ, Markéta, Klára ŠPAČKOVÁ a Eva NECHLEBOVÁ. *Speciální pedagogika v praxi: [komplexní péče o děti se SPUCH]*. Praha: Grada, 2012, s. 66. ISBN 978-80-247-4369-1.

s poruchou pozornosti vůbec samozřejmě ani jednoduché a často je stojí značné úsilí. Proto se jejich pozornost také brzy unaví.“⁶³

„Nespecifické poruchy chování neplynou z organického postižení, ale nejčastěji vznikají na podkladě výchovně-sociálním (nedostatečná a nevhodná výchova, emoční strádání atp.) či psychickém (neurózy, psychotické rysy, poruchy osobnosti, prožívání traumatu).“⁶⁴ Jedná se o disociální, agresivní a vzdorovité chování, které není přiměřené věku dítěte.

ADHD je rozděleno na hyperaktivní typ, který je vyznačen zvýšenou pohyblivostí, neklidem, neposedností, děti jsou se vším rychle hotovy a chovají se ukvapeně. Hypoaktivní typ má projevy snížené aktivity, dítě nemá zájem o věci kolem sebe, má pomalé pracovní tempo, nestíhá probíranou látku ve škole. Děti s ADHD si vynucují pozornost, nechápou nutnost dodržovat pravidla, z jejich strany je vynucována pozornost nevhodným způsobem, jejich chování může zajít až do agrese a vzteku, nepochopí dopad svých činů na jiné osoby.

Poruchy chování mohou mít velmi širokou škálu projevů – u dětí a dospívajících bývají nejčastěji uváděny zlovyky, krádeže, záškoláctví, útěky, toulání, agresivita, šikanování, patologické zvilosti (drogy, alkohol), sexuální deviace, sebevražedné (suicidální) jednání.

„Reedukace je speciálně pedagogickou metodou, která využívá souhrn postupů zaměřených na postiženou funkci a zlepšení její činnosti, jde o dlouhodobý proces.“⁶⁵

U dětí je dobré střídání činnosti, pracovat spíše krátce, nechtít po dítěti více věcí najednou, jasně formulovat instrukce, opakovat úkoly, kontrolovat je v průběhu práce. Děti se SPUCH je dobré motivovat, chválit za věci, které se jim povedou, vytvořit jim harmonogram dne, určitý řád, najít, co dítě baví. Při ADHD v případě, že neklid obtěžuje samotné dítě, je možno použít i léky ke zklidnění.

⁶³ JUCOVIČOVÁ, Drahomíra a Hana ŽÁČKOVÁ. *Školní hodnocení a žáci se specifickými poruchami učení a chování: (využitelné pro základní i střední školy)*. Praha: D H, 2017, s. 45. ISBN 978-80-87295-25-0.

⁶⁴ JANDERKOVÁ, Dita, Jitka KENDÍKOVÁ a Jarmila KLÉGROVÁ. *SPU a ADHD*. Praha: Raabe, 2016, s. 11. ISBN 978-80-7496-215-8.

⁶⁵ Tamtéž, s. 24.

PRAKTICKÁ ČÁST

4 METODIKA PRÁCE A PRACOVNÍ POSTUPY

Výkony kreativního tvoření dětí byly hodnoceny, odměňovány slovním vyjádřením, a byla vytvářena vhodná tvůrčí atmosféra a prostředí. Při měření míry tvořivosti proběhlo zaměření na schopnost užití co největšího počtu a možností řešení, a jak děti dovedou daný předmět využít i v jiných souvislostech. Originalita je schopnost vidět věci a problémy nekonvenčně, nově a mimořádně. Projevuje se vtípem, neobvyklými odpověďmi a unikátním řešením. Při posuzování tvořivosti proběhlo zaměření na posouzení zajímavých detailů řešení, schopnost dotáhnout řešení dokonce a zkompletovat hotový výrobek, zda dokáže zachytit a zlepšovat daný proces tvoření a nepřecházet nedostatky. „*Vyrábění podporuje duševní vývoj dítěte, vyjadřovací schopnost, prostorovou představivost, kreativitu, hlubší zaobírání se nějakou věcí.*“⁶⁶

Tvořivému rozvoji dítěte nepřispívají chybějící zážitky, obavy z tvorby a výsledku, psychická či motorická únava. Není vhodné, aby děti opakovaly stejný tvar či postavu při tvoření v celé práci, používání nacvičených kreseb, vykreslování chudé na obsah. Rozvoj brzdí i používání jednoduchých zobrazení převzatých od dospělých. Kreativní tvoření pozitivně ovlivňuje změnu samotného dítěte a motivuje jej k dalším aktivitám.

V práci byl použit jako metodologie kvalitativní výzkum, konkrétně se jednalo o systematické pozorování. „*Za systematické pozorování považujeme, když pozorujeme a zároveň o tom vedeme záznam podle předem jasně definovaných procedur (máme stanovená kritéria a indikátory toho, co chceme pozorovat atd.). Tento způsob pozorování umožňuje opakování i dalšími výzkumníky na jiných místech a v jiném čase.*“⁶⁷ Dále bylo pozorování vyhodnocováno na základě nestandardizovaných rozhovorů, kdy nezáleží na znění ani posloupnosti pokládaných otázek. Analýza produktů činností dětí, tedy

⁶⁶ WINTER, Britta. *Komm, das schaffst Du: Aufmerksamkeit, Koordination und ADHS*. Georg Thieme Verlag, 2017, s. 110. ISBN 978-34-321-0374-7.

⁶⁷ MATOUŠEK, Oldřich, Jakub HLADÍK a Alois, KŘIŠŤAN. *Encyklopedie sociální práce: [skupinové výtvarně-terapeutické činnosti pro děti a dospělé]*. 4. vyd. Praha: Portál, 2006, s. 529. ISBN 978-80-262-0366-7.

vyhodnocení výrobků sloužilo jako kritérium k získání údajů o psychických stavech dítěte a vyhodnocení jejich tvorby. Výtvary, verbální i neverbální projevy vypovídají o individuálních vlastnostech a psychických stavech dětí, a byly kritériem při pozorování.

Popis veškerých aktivit vycházel z vlastní práce a zkušeností s dětmi umístěnými v ústavní péči. Pozorování bylo po každých dílnách zaznamenáváno na záznamové archy, které byly následně využity při psaní a hodnocení práce. Cílem výzkumu bylo vytvoření metodiky pro práci s dětmi ze sociálně znevýhodněného prostředí a s dětmi se SPUCH, která může sloužit ostatním dobrovolníkům, pedagogům či vychovatelům a dalším lidem v pomáhajících profesích pro jejich vlastní práci s těmito dětmi.

Základní pomůcky, které měly děti k dispozici v každé skupině a při každých dílnách byly stejné: barevné a bílé papíry, čtvrtky, pastelky, fixy, nůžky, akvarelové barvy, štětce, bambulky, magnety, ozdobná dřívka, tavná pistole, plastové lahve, papírové krabičky, lepidla, izolepa, elektrikářské pásky, plastové kelímky, ruličky od toaletního papíru, samolepky, třpytivá pěnová guma, brčka, papírové či plastové talířky, plyš, čelenky, kelímky, špejle, vlna, provázek, kreповý papír, polystyrenové koule, popřípadě jiné tvary, chlupaté drátky, korálky, kleště, drát, popřípadě další kreativní věci. Materiál se neměnil, popřípadě byl pouze doplněn například o bloky, které jsme vyráběli kvůli deníkům apod.

Cílem práce bylo zjistit, zda mnou navržené techniky, které byly knižně vydány pod Grada Publishing a.s. s názvem Tvořivé nápady a hry pro malé děti z levných materiálů, rozvíjejí prostorovou tvorbu u dětí mladšího školního věku umístěných v ústavní péči, a jak působí na jejich specifické poruchy učení a chování. Výsledkem pozorování se stalo zhodnocení metodiky a navržení dalších postupů pro rozvoj prostorové tvorby u experimentální skupiny dětí mladšího školního věku, tedy 6-12 let, ze sociokulturně znevýhodněného prostředí ústavní péče. Cílem práce bylo také porovnat prostorovou tvorbu dětí z ústavní péče se skupinou dětí stejného věku, které nejsou umístěny v ústavní péči, tato kontrolní skupina byla zvolena ze Základní školy Most – Chanov (ZŠ), i zde proběhlo zaměření na specifické poruchy učení a chování u dětí. Délka probíhajících dílen byla stanovena na 1,5 hodiny, avšak vzhledem k tomu, že děti ze všech skupin činnosti velmi bavily, byly mnohdy prodlouženy až na 3 hodiny. Děti měly možnost pracovat s různorodým materiálem, který si mohly bez nutnosti ptát se, zda si daný materiál mohou vzít, volit a používat dle své fantazie.

5 VÝSLEDKY KVALITATIVNÍHO VÝZKUMU

Na základě výzkumu bylo vypořezováno jako účelné a vzhledem k výsledkům a pozitivním posunům, které u dětí byly patrné, byla prostorová tvorba vyhodnocena jako podporující vývoj dětí. Vzhledem k jejich umístění v ústavní péči jsou tyto aktivity považovány za příjemnější pobytu. Díky prostorovému tvoření u dětí došlo ke zlepšení a rozvoji jemné motoriky, děti se staly aktivnější, naučily se hledat různé varianty řešení při práci, učily se pracovitosti, samostatně vyjadřovaly své myšlenky a nápady, učily se společné spolupráci, tedy práci ve skupině, domlouvání, ale i samostatnosti, vážit si práce druhých, soustředěnosti a komunikaci. Tvořivé dílny také vedly děti k uvědomění si ceny a náročnosti práce. Děti se na základě pozorování i dle vyjádření vychovatelek vždy na dílny těšily. Samy si začaly vymýšlet projekty, které následně zrealizovaly. Děti v ústavní péči vyráběly i předměty pro sebe, své blízké, kamarády nebo vychovatelky, u dětí ze základní školy toto vypořezováno nebylo. Naučily se pracovat s různorodým materiálem a pomůckami, i těmi složitějšími (tavná pistole). Mohly si vyrobit vlastní hračky, a zjistily tak, jak náročná může výroba takového předmětu být, daného výrobku si poté většina z nich o to víc vážila.

Dle vyjádření samotných dětí bylo zjištěno, že nerady kreslí, jelikož se kreslení věnují často v rámci školního vyučování, proto výroba směřovala k prostorové tvorbě, ke které se děti jinak nemají možnost ve škole nebo ústavní péči dostat. Avšak některé vychovatelky s dětmi ruční práce, například v keramické dílně nebo v rámci přípravy na charitativní jarmarky Albert, dělají. Avšak běžně nemají vychovatelé na tyto aktivity dostatek času.

U dětí bylo vypořezováno, že si v rámci práce a vytvořených výrobků začaly navzájem pochvalovat výtvoř. Zároveň si se svými výtvoř společně hrály, což jim pomohlo sdružovat kolektiv. Na dílny docházely i děti, které se v domově ocitly nově, činnosti se jim zalíbily a seznámily se tak snáze s ostatními a nebály se tolik neznámého prostředí.

Dílny jsem si vždy rozvrhla a vše domluvila s vychovatelkami zařízení, které si myslím, že přijaly tyto činnosti velmi pozitivně. Pomáhalo jim to i v tom, že měly více času a klidu uvařit pro děti oběd, jelikož dílny byly pořádány v dopoledních hodinách o víkendu. V Základní škole Most – Chanov přispěly aktivity k obohacení činností školní družiny. Všechny děti nejraději tvořily rukama, kreslení je bavilo méně a spíše se mu vyhýbaly.

Děti v Dětském domově v Mostě měly různé výtvarné nadání, některé docházely i na nedalekou Základní uměleckou školu v Mostě v Moskevské ulici, což bylo znát, jelikož jejich výrobky byly více propracované. Ale převážně jsem pracovala s dětmi, které takové nadání neměly a s materiály se třeba ani nikdy nesetkaly, tudíž se dané činnosti učily opravdu od začátku.

Jelikož je Základní škola v Mostě – Chanově romskou školou, a nachází se v sociálně vyloučené lokalitě Chanov, probíhaly dílny pouze s romskými dětmi. Tyto děti nedocházely na žádnou uměleckou školu, a vzhledem ke špatné finanční situaci jejich rodin, neměly doma k dispozici více materiálu než pastelky. I zde se projevil prvek sociokulturně znevýhodněného prostředí, sice jiného, než je ústavní péče, ale také dost závažného. Avšak i v ústavní péči se jednalo převážně o práci s dětmi romského etnika, které jsou živější, emotivnější, temperamentnější.

S dětmi byly kromě kreativních výrobků vytvářeny i různé hry, například hra o nejrychlejší autíčko, hra s házením míčku na cíl, nebo bludiště. Děti si tak mohly samy vyrobit hry, ale i hračky, které nejsou finančně náročné, a jsou velmi vhodné pro jejich rozvoj. Vytvářeny byly i předměty a hry, například bankomat, kreditní karta, peněženka, peníze, které u dětí rozvíjely nejen matematické schopnosti, ale i finanční gramotnost. U výroby vlastní kuchyňky si děti mohly procvičit praktické návyky a bylo s nimi probíráno zdravé a nezdravé stravování.

Inspiraci k vytvoření všech výrobků jsem nacházela ve vlastním tvoření nebo na internetových stránkách či v knihách. V některých případech byla dětem daná věc připravena již vytvořená, z důvodu lepší představivosti hotového výrobku, nebo jim byla poskytnuta kniha, ve které byly výrobky nafoceny.

5.1 VÝSTUPY PROSTOROVÉ TVORBY U EXPERIMENTÁLNÍ SKUPINY DĚTÍ UMÍSTĚNÝCH V DĚTSKÉM DOMOVĚ V MOSTĚ

Experimentální skupina dětí v Dětském domově v Mostě byla složena z:

Anička (12 let), jež má diagnostiku: hyperkinetické poruchy chování (ADHD – hypoaktivní typ), automutilace (sebepoškozování), suicidální proklamace (oznamování sebevraždy), vztahovačnost, negativismus, disharmonické rodinné zázemí, CAN syndrom, deprivace symptomatika, dyslexie, dysgrafie, schizofrenie,

Tomáš (8 let) – ADHD, podprůměrný intelekt, dyslalie, agresivita, hypoaktivní typ,

Jakub (11 let) – ADHD, hyperaktivní typ,

Linda (7 let) – ADHD, hyperaktivní typ, agresivita,

Veronika (11 let), Lucie (11 let), Ondřej (6 let).

Všechna jména dětí byla z důvodu ochrany osobních údajů změněna.

Popis 1. pozorování:

Děti se na dílny a tvoření těšily a ihned se začaly ptát co budeme vyrábět. Ukázalo se, že není potřeba žádné motivační aktivity, jelikož děti chtějí samy spontánně vyrábět. Se všemi jsem se přivítala a začala jim dávat návrhy co bychom mohly tvořit. Každému z dětí se zalíbilo něco jiného, a tak jim byl vždy poskytnut materiál pro jejich tvoření. Veronika s Luckou začaly vyrábět třpytivé krabičky na poklady, které bez problému dodělaly a následně se pustily do tvoření soviček a ozdobných tužek s peříčky, které jsem jim navrhla, nápad se jim zalíbil a přidala se k nim i Linda, která před tím tvořila sovičku spolu ostatními dětmi. Anička nevytvořila sovičku, ale jak ona sama sdělila, jednalo se o strašidlo. Sovičky jsme vytvářely jako dárek pro sponzory a vychovatelky. Veronika, Lucka a Linda začaly tvořit ozdobná brčka, kterým dodělaly veselé obličejy z bambulek. Mladší Lindě starší dívky pomohly s připevněním tavnou pistolí. Veronika si vymyslela,

že vyrobí i pouzdro, do kterého si dá všechny vyrobené tužky. Linda se občasně projevovala neukázněně, na ostatní děti až agresivně tak, že jim hanila jejich výtvary a pokud si zrovna usmyslela, že chce daný materiál, který si vzalo již jiné dítě (například peříčka jiné barvy), útočila na něj slovně ať jí předmět vydá a brala mu jej z ruky, což vedlo ke sporům. Po tom, co byla Linda několikrát slovně upozorněna, že má svého útočného chování zanechat a jít si tvořit své výrobky, urazila se a z dílen odešla. Tomášovi bylo potřeba při práci více pomáhat, neustále si také o pomoc sám řekl, samostatná práce se pro něho stala trochu problémem, jelikož si neuměl daný výtvar moc představit. U sovičky mu bylo potřeba pomoci s vystřihováním některých částí a bludiště s kuličkou jsem mu slepila tavnou pistolí sama, poté si s hračkou hrál. Následně z dílen odešel spolu s Jakubem, který se mezitím snažil si dle své fantazie vyrobit luk. Celkově si Jakub spíše vymýšlel svá témata výrobků, při dílnách se projevoval klidně a byl do práce nadšený, pokud usoudil, že má vše hotové, z dílen odešel. Anička se po celou dobu projevovala klidně a ukázněně, moc ráda si tvořila podle své fantazie, v podstatě po celou dobu si tvořila, co sama chtěla, z nabízených nápadů víceméně vše odmítala. Avšak vzhledem k její špatně rozvinuté jemné motorice měla velké problémy se střiháním, či dalšími úkony. Celkově její výtvary nepůsobily povedeným dojmem, ale hlavní pro mě i ji bylo, že se líbily jí samotné a měla radost z odvedené práce. Ráda tvořila plakáty se jmény jejich oblíbených zpěváků, kterým vždy nezapomněla přimalovat nebo jinak ztvárnit i srdíčka. Celkově se dílny protáhly na 2,5 hod., děti s ADHD převážně odcházely dříve po 1,5 hod.

Popis 2. pozorování:

Lindě jsem dala samolepky jednorozců a zadala jí úkol, ať nakreslí hrad s princeznou a polepí si jej samolepkami. Úkolu se zhostila výborně, bez předlohy byla schopna namalovat sama hrad a polepit ho dle své představy. Dále se pustila do tvoření hvězdy z dřívěk, kterou vánočně dozdobila také samolepkami, avšak poté se začala agresivně hádat s jednou z dívek a z dílen následně odešla. Tomáš nejprve váhal, jaký výrobek si ke tvoření zvolí, nakonec začal s autíčkem, a spolu s Ondřejem, který jej vytvořil také, si zahráli hru o nejrychlejší autíčko. Jakub se pustil do vlastní tvorby a z různých polystyrenových tvarů vytvořil postavy a zvířátka s ohrádkou, pomohl s tímto výtvořem

i Tomášovi, kterému se tento nápad zalíbil. Jakub si také vyrobil domeček z dřívěk od nanuků. Projevoval se klidně bez vyrušování ostatních apod., domnívám se, že tyto činnosti, pokud se dětem se SPUCH tvoření líbí, mohou dopomoci zlepšit pozornost. Všechny děti si také vyrobily osobní deníky, které ozdobily hvězdami, které svítí ve tmě, nebo plyšem. Tyto deníky se staly velmi oblíbené u všech dětí a chtěly je vyrábět i při nadcházejících dílnách. Vzhledem k tomu, že dílny byly před Vánocemi, Veronika s Lucií si vyrobily ozdobné krabičky s vánočními ozdobami. Anička nejprve vytvořila další plakát se jmény svých oblíbených umělců, také mě požádala, zda bych jí vytiskla i fotografie daných osob, ze kterých si vyrobila další plakát. Následně se pustila do tvoření kabelky z látky a ze stuhy si vyrobila sportovní hůlku se stuhou, kterou následně začala vyrábět i Linda, dále si každá vymyslela i svou čelenku do vlasů. Ondřej si ke konci dílen hrál a skládal různé postavy z polystyrenových koulí, také si z polystyrenového kruhu vytvořil koš na házení. Z původně plánovaného tvoření na 1,5 hod se protáhlo na 3 hod, avšak Tomáš s Jakubem odcházeli z dílen po 2 hod.

Popis 3. pozorování:

Děti se na dílny opět těšily, Tomáš a Jakub si pro začátek vyrobili pruty s magnetem, následně si Tomáš vyrobil ze čtvrtky parkoviště s auty a stihl i přáníčko pro tetu k Vánocům. Jakub si vyrobil svoji hru „najdi kuličku“ a začal ji hrát s dětmi. Oba chlapeci spolupracovali a nebyl s nimi žádný problém. Poté co si vyrobili vše, co chtěli, z dílen odcházeli. Děti s ADHD samy usoudily, kdy již neměly chuť danou činnost dělat, a kdy práci skončí. Linda začala výrobou fotoaparátu, u kterého ale moc dlouho nevydržela a ozdobila jen jednu stranu, poté chtěla vyrábět deník, avšak vysvětlovala jsem jí, že deníky nemám k dispozici, abychom je vyráběli, z čehož byla mírně uražená. Navrhla jsem jí několik nápadů, ale nic nechtěla, nakonec začala s výrobou kabelky z plyše, avšak neustále chtěla, abych u ní byla a pomáhala jí s výrobou, což se stalo již vícekrát a došlo tak k tomu, že jsem jí výrobek vyrobila a ona mi pouze ukazovala co chce použít za materiál. Také to bylo způsobeno tím, že si vybírala výrobky pro starší děti, u kterých bylo potřeba používat tavnou pistoli, kterou jsem však mladším dětem nepůjčovala a lepila jsem jim výrobky sama. Veronika a Lucie vyrobily přáníčka pro vychovatelky k Vánocům z třpytivé pěnové gummy, poté vyráběly kouzelné hůlky s použitím vánočních

hvězd a stihly i obaly na telefony, do jejichž výroby se pustila i Anička. Všechny dívky si navzájem pomáhaly a inspirovaly se. Anička a Veronika si vyrobily i plyšové polštářky. Anička vždy seděla dál od ostatních a tvořila si sama, i když co se týkalo spolupráce, neměla problém ostatní dívky poprosit o pomoc. Také jsem si u ní všimla, že pokud jsem jí dala nějaký materiál, který se zalíbil i ostatním dívkám, dala jim ho nebo přenechala větší část, což jsem u ostatních dětí neshledala, ty se spíše začaly o materiál hádat, že ony ho měly první. Ondřejovi jsem dala krabičky od kapesníků a měl za úkol z nich vymyslet vagónky, spojila jsem mu je stuhou a následně si do nich dával další vyrobené předměty, kterými se staly čokoládová pizza, přičemž kolečka jsem mu musela předkreslovat, jelikož je odmítal kreslit s tím, že je neumí, také si vyrobil domeček, ten stihla i Linda. Dílny celkově trvaly 2 hod.

Popis 4. pozorování:

Veronika s Lucií začaly s výrobou lapačů snů, poté Veronika pokračovala s výrobou náramků ze třpytivé paměťové gumy. Tento materiál se stal oblíbeným pro všechny věkové kategorie, celkově si lze povšimnout, že děti mají rády třpytivé a barevnější motivy. Lucie vyrobila ozdobenou vánoční kouli, kterou následně věnovala spolu s přáníčkem své vychovatelce. Obě dívky se celkově vyznačovaly trpělivostí při práci a radostí z tvoření. U Veroniky si šlo občas povšimnout znaků deprivace syndromu, tj. bezdůvodné nervózní až agresivní chování. Ke konci dílen se totiž přihodilo, že si Veronika chtěla daný materiál ponechat pouze pro sebe, všechny od sebe odháněla s tím, že je to pouze její a na ostatní děti působila agresivně. Ondřej se pustil do výroby prasátka, které bezproblémově zvládl s mou dopomocí, Tomáš si chtěl prasátko vyrobit také, ale nakonec se mu jeho výtvar nelíbil, a tak od něj odešel a pustil se s Jakubem do tvorby hokejky, přičemž Jakub pracoval s tavnou pistolí. Linda přišla na dílny a zprvu nic nechtěla vyrábět, pouze se ptala po denících. Po nabídce různých možností tvorby jsem jí řekla, ať zkusí sportovní hůlku se stuhou, tento nápad se jí zalíbil, se stuhou si pak dlouho hrála. Tuto hůlku si následně vyrobily i ostatní dívky, vzájemně si pomáhaly se správnou volbou nejvhodnější délky, do tohoto tvoření se zapojila i Anička. Avšak nejprve si vyrobila také náramek, poté ji fascinovaly vlásky (zbytky lepidla), které jsou vytvářeny při lepení tavnou pistolí a chtěla si z nich vyrobit pavučinu, výsledek nebyl

moc použitelný, a tak se pustila do výroby hůlky a následně si vytvořila šperkovnici z krabičky dle své fantazie, přičemž na ni byly všechny možné ozdoby, které se jí zalíbily. Výrobek působil nepříliš povedeným dojmem, ale samotné tvůrkyni se líbil. Když už Anička usoudila, že má dotvořeno, sebrala se a z dílen bez upozornění a rozloučení odešla, to se bohužel stávalo často, a musela jsem se tak jít ptát vychovatelky, zda Anička na byt dorazila v pořádku. Tomáš s Ondřejem si ještě vyrobily hůlku Harryho Pottera, tzn. že omotaly několik špejlí černou elektrikářskou páskou. Dílny celkově trvaly 2 hod.

Popis 5. pozorování:

Děti se na dílny opět těšily, Linda se spolu s Lucií pustily do tvoření hrnců, Linda se projevovala klidně, avšak sebrala všechny ozdobné samolepky a izolepy k sobě s tím, že je nikomu nechtěla půjčit. Po tomto výrobku se Linda pustila do tvorby mobilního telefonu, pokud potřebovala nějaký materiál, bez zeptání ho klidně vytrhla jinému dítěti z ruky nebo si jej vzala ze stolu, i přesto, že viděla, že s ním dané dítě pracuje. Toto její chování vedlo k hádkám ve skupině. Po vysvětlení Lindě, že se to takto nedělá, se situace zmírnila. Při tvorbě často potřebovala pomoc a pokud byla potřeba abych dopomohla jinému dítěti, začala žárlit a o ohánět se tím, že jí tolik nepomáhám. Děti celkově pracovaly výborně, ale pokud se projevovaly nějakým způsobem nevhodně, byly použity argumenty typu, že je např. pošlu z dílny na byt, což většinou zabralo, protože je práce s námi bavila. Linda s Ondřejem si vyrobily i kytary a prasátka, se kterými se jim muselo pomáhat, jelikož u kytary neuměli nasunout gumičky, a u prasátka si neuměli poradit s tím, jak vypadají jednotlivé části zvířete. Veronika s Lucií si opět vyráběly přáníčka pro kamarádky a vychovatelky, jedna z bambulek, druhá z korálků, které posypávala na oboustrannou lepicí pásku a ony se bez problémů přilepily, tento způsob se zalíbil i ostatním dětem a zkusily si to. Anička si takto vyrobila přání. Děti se rády přehrabávaly v korálkách, zvláště pak, když jich bylo k dispozici větší množství například v kbelíku. Ondřejovi jsem pomohla s výrobou strašidla, přidal se k nám i Tomáš a vyrobili jsme jich hned několik. Ondřej nejprve zkusil sestavit z polystyrenových tvarů jakýsi obrázek, následně si za použití a hraní s různým materiálem sám vymyslel výrobu rakety, kdy plastovou láhev omotal barevnými páskami a připevnil křídla, která si také sám navrhl, vystříhl a připevnil. Přesně tyto momenty a výrobky dokazují, jak tvořivé děti dokáží být,

a že jsou schopny vymyslet výrobky dle své fantazie, pouze za zpřístupnění daného materiálu. Ondřej si následně vymyslel výrobu raket, která si dal na záda, a helmu z čelenky a víčka od plastové misky. Tomáš odcházel z dílen dříve s tím, že se chce dívat na pohádky. Lindě jsem vystřihla korunku pro princezny. Anička si ozdobila barevnými páskami láhev na pití, avšak jednalo se o další výrobek, ze kterého bylo patrné, jak dívka výtvarně velmi zaostává za ostatními dětmi a má špatnou jemnou motoriku rukou. Veronika s Lucií vytvořily pro dekoraci bytu sněhuláky a naaranžovanou sklenici s ptáčky. Děti si začaly při dílnách zpívat své oblíbené písně (romské). Úklidu se zúčastnily a pomohly s ním hlavně nejstarší dívky. Dílny celkově trvaly 2,5 hod.

5.2 VÝSTUPY PROSTOROVÉ TVORBY U EXPERIMENTÁLNÍ SKUPINY DĚTÍ UMÍSTĚNÝCH V ZAŘÍZENÍ PRO DĚTI VYŽADUJÍCÍ OKAMŽITOU POMOC MOSTÁČEK

Experimentální skupina dětí v Zařízení pro děti vyžadující okamžitou pomoc Mostáček byla složena z:

Denisa (10 let) – dochází do speciální školy – pomalejší tempo v učení,

Pavel (9 let) – dochází do speciální školy – pomalejší tempo v učení,

Alex (8 let) – dochází do speciální školy – pomalejší tempo v učení,

Marie (9 let), Natálie (6 let) a Dominik (6 let).

Všechna jména dětí byla z důvodu ochrany osobních údajů změněna.

Popis 1. pozorování:

Natálie si s Marií vyrobily několik hrnců, které byly polepeny několika samolepkami a ozdobnými barevnými páskami. S dětmi jsme se bavily o Vánocích a navrhla jsem jim

jako dárek pro vychovatelky či rodiče výrobu ozdobených sklenic, které se dětem povedly, přidal se i Dominik. Pavel s Alexem si vytvořili medaile z alobalu, které jsem jim musela pomoci popsat. Oba chlapci byli vývojově pozadu až o dvě třídy, z tohoto důvodu byli umístěni ve speciální škole. Následně si vyrobili kočičky z recyklovaného materiálu, Dominik ji zkusil s dopomocí z CD, a stihli i lodě z recyklovaných krabiček od kapesníků. Oba chlapci se projevovali tvořivě, a velmi dobře spolupracovali. Dívky stihly na výzdobu bytu vyrobit vánoční věnečky pro vychovatelky ze zbytků třpytivého papíru. Denisa vyrobila panenku také z recyklovaného materiálu a Marie se pokusila o dort z plyše dozdobeného výstřihy z ozdobných děrovaček. Denisa nechtěla vyrábět dle předlohy, ale dle své fantazie, což bylo běžným projevem u dětí se SPUCH. Natálka si vyrobila také košťátko ze špejle a papíru, na kterém si mohla trénovat přesné střihání. Marie vytvořila z květináče a černého zbytku látky kakao. Děti se projevovaly klidně a nehádaly se o materiál, starší dívky pomáhaly mladším, a po dílnách vše řádně všichni uklidili, dílny trvaly 1,5 hod.

Popis 2. pozorování:

Pavel s Alexem vyráběli lodě z recyklovaného materiálu, které jim byly mnou navrženy, následně se vrhli na výrobu strašidel z ruliček od toaletního papíru, které sami navrhli. Dále se k nim přidal Dominik, který nejprve zkusil vyrobit netopýra a poté s chlapci vyráběl kasičky opět z recyklovaného materiálu. Pavlovi byl následně předán velký list papíru, na který měl namalovat domy a dolepit samolepky policistů, nápad se mu zalíbil a úkolu se zhostil výborně. Následně mu byly pokládány otázky z hlediska prevence, jak by se v dané situaci zachoval, odpovídal správně. Marii a Natálii byly také předány velké čtvrtky, a měly za úkol namalovat princezny a dolepit obrázků samolepkami. Natálie neměla s hradem problém, Marie nakreslila spíše domeček. Denisa opět tvořila dle své fantazie nejprve domek z ozdobných dřívěk, a poté vytvořila iniciálu zvoleného písmene, kdy použila oboustrannou pásku, na kterou byly lepeny korálky. Pavlovi se v knize s nápady zalíbila hra s čísly, a vytvořil si svou. Vzhledem ke špatným znalostem Pavla a Alexe, byla hra vhodná k tomu, aby trénovali jednotlivá čísla, se kterými stále měli problém, i když byli ve vyšších ročnících. S Pavlem, Dominikem a Natálkou byla vyzkoušena hra zdravé a nezdravé jídlo, přičemž děti měly za úkol

vystříhnout z novin jednotlivé zdravé jídlo a přilepit jej na talíř. Menším dětem jsem v případě nutnosti předčítala, o jaké jídlo se jednalo. Avšak děti si na talíře lepily spíše jídlo nezdravé, tedy oplatky a brambůrky. Marie ještě vyrobila netopýra. Dílny trvaly 1,5 hod.

Popis 3. pozorování:

Denisa s Marií si vyrobily osobní deníky pokryté plyšem, následně jej Denisa vyrobila i jednomu z chlapců, dále se pustila do tvorby vánočního stromečku a ozdoby. Děti mají rády třpytivý materiál, tudíž jim vánoční řetězy posloužily ke spoustě dozdobení a nápadů. S ostatními byly vyráběny mochromůrky, následně si Marie vytvořila dle knihy (metodiky) a svého uvážení a fantazie peněženku, a Denisa tvořila vánoční ozdobu z polystyrenové koule, následně dle fantazie vytvářela i ptačí hnízdo z plyše. Dominik a Alex vytvářeli autíčka, se kterými následně hráli závody. S ozdobením si moc nevyhráli, jelikož se pro ně stala přednější možnost hry. Následně si stihli vyrobit i vagóny z krabiček od kapesníků, ve kterých si následně výrobky odváželi. Natálie s Marií vytvářely pizzy, avšak Natálii bylo potřeba dopomáhat s vystřihováním tvarů, a vymýšlením, co na pizzu dát. Pavel s Marií vymysleli z kelímků od zmrzliny, že po vložení plyše z nich vznikne opět zmrzlina. Děti tvoření bavilo, a tak si všichni chlapci stihli vytvořit i hru hop do kelímku, kterou následně dozdobili akrylovými barvami a hráli si s nimi i na bytě. Vytvářet jim šlo i kuličky z novinového papíru, které byly následně obaleny krepovým papírem. Po dílnách bylo všemi dětmi vše řádně uklizeno, děti uklízení i bavilo, dílny trvaly 3 hod.

Popis 4. pozorování:

Děti se na dílny opět těšily, Denisa s Marií vyráběly ohrádky pro zvířátka, přičemž při této aktivitě bylo s dětmi probráno, co které zvíře potřebuje k jídlu, kde musí spát apod., k tvorbě se přidal i Alex. Natálie s Dominikem vyrobili barevné domečky, a Pavel vytvořil robota z krabice, kterému se snažil vymyslet také jakousi ohrádku. Alexovi se při minulých dílnách zalíbila hra hop do kelímku, a tak si ji vytvořil tentokrát dle své

fantazie. S Natálií a Marií byla vytvářena zvířátka z plastových lahví a plyše. Plyš se jim zalíbil natolik, že si každé z mladších dětí kousek nechalo jako šálu na hraní. Dominik se snažil vyrobit panáčka z polystyrenové koule a špejlí. Toto hraní s polystyrenovými tvary a špejlemi bylo, zvláště u mladších dětí, časté a vznikaly různorodé tvary a postavy. Po dílnách bylo všemi dětmi řádně uklizeno, dílny trvaly 1,5 hod.

Popis 5. pozorování:

Dominik s Natálií vyráběli třpytivé krabičky na poklady. Nejprve jim muselo být předvedeno, jak materiál nastříhat, poté již byli schopni jej stříhat sami. Následně vyráběli pizzy a vařečky, které se jim povedly, avšak problém nastal u stříhání, zvláště pak kulatých tvarů, kdy děti ještě neumějí tak dobře pracovat s nůžkami. Alex s Marií si vyrobili korunky. Denisa si vytvořila přání pro maminku, a následně zkusila polštářek z plyše. Pavel vytvořil kytaru a vymyslel i kameru z krabice od kapesníků. Celkově se i přes své pomalejší tempo ve škole projevil jako velmi tvořivé dítě s velkou fantazií. Následně si všichni chlapci vyrobili pruty na chytání ryb s magnetem. Problém nastal, když tvrdili, že neumí namalovat rybu. Nabídla jsem jim, ať namalují jiný tvar nebo zvíře, ale odmítli, tak jim byl tvar předkreslen. Dominik si zkusil i výrobu robota, a Pavel ještě kreditní kartu. Do úklidu se nechtěly pustit zvláště mladší děti, starším to problémy nedělalo a se vším pomohly. Dílny trvaly déle a protáhly se na 2,5 hod.

5.3 VÝSTUPY PROSTOROVÉ TVORBY U KONTROLNÍ SKUPINY DĚTÍ V ZÁKLADNÍ ŠKOLE MOST – CHANOV

Kontrolní skupina dětí v Základní škole Most – Chanov byla složena ze skupiny celkem 10 dětí – Sára (6 let), Samantha (6 let), Alex (7 let), Pavlína (7 let), Veronika (8 let), Denisa (8 let), Jakub (8 let – prvky ADHD), Martin (9 let), Aneta (10 let), Roman (11 let, těžká porucha učení – dyslexie, dysgrafie). Všechna jména dětí byla z důvodu ochrany osobních údajů změněna.

Popis 1. pozorování:

Prostorové tvoření probíhalo s dětmi po vyučování v družině. Skupina 10 dětí se zdála na první dojem velká, ale nakonec se ukázalo, že tvoření probíhalo stejně dobře jako s menší skupinou (např. v Dětském domově v Mostě). Nejprve jsem dětem vysvětlila, jaké výrobky budeme tvořit, také jsem jim řekla, že si mohou brát a používat materiál i pomůcky, které jsem donesla a vytvářet také výtvary dle své fantazie. Dětem jsem vysvětlovala, co budeme vytvářet dle svého popisu, ale také na základě mé knihy. Nejprve část dětí začala vyrábět krabičky na poklady z třpytivé pěnové gumy, posléze je začali zdobit i jinými ozdobami, s tímto nápadem přišla Marie, avšak následně od ní přebírali nápad i ostatní. Dále se Alex, Roman, Martin a Jakub pustili do výroby prutů. Když si s prutem hráli, přilepil se jim ke kovové židli, po tomto zjištění se mě ptali, jak je to možné, byl jim tak vysvětlen princip fungování magnetismu. Stejná skupina chlapců si také vyrobila hru hop do důlku, se kterou si okamžitě začali hrát a závodit kdo se vícekrát strefí do důlku. Při této hře se Jakub projevil tak, že druhému chlapci začal zničehonic výrobek ničit až do té míry, že jsme jej následně museli vyrobit znovu. Dále děti začali vytvářet prasátka, která se postupně zalíbila ostatním, a začali je vytvářet až poté, co je viděli u jiných dětí. Roman si jako jediný vytvořil autíčko, které ozdobil různým materiálem, překvapilo mě, s jakým detailem si chtěl autíčko ozdobit, doplnil a vymyslel výtvar zcela sám, ozdobil jej světly i volantem. Stejně jako u dětí z ústavní péče, které mají SPUCH, i toto dítě si vyrobilo pouze jeden výrobek a tvorba mu stačila, nebylo to z důvodu, že by ho práce nebavila, ale že mu to prostě stačilo. Jedna z dívek se mě zeptala, proč je nechávám tvořit si co sami chtějí. Domnívám se, že volná tvorba dětí, je pro jejich vývoj kreativity potřebná. Sára a Samantha chtěly vytvořit pizzu, práce s kružítkem jim nešla, a tak jsem jim musela dopomoci, avšak s tímto výrobkem si moc neuměly poradit, a nakonec jej nedodělaly. Prvotní problém vznikl v tom, že tvrdily, že neumí nakreslit kolečka, i přesto, že jsem dívce dala šablonu, podle které mohla daný tvar obkreslit. Od výrobku přešla k vytváření mobilního telefonu, kdy měla za úkol oblepit krabičku barevným papírem a domalovat tlačítka, ale nakreslila pouze malá kolečka a veselý obličej. Když jsem jí řekla, že by mohla namalovat jednotlivá tlačítka, nechápala, co po ní chce. Domnívám se, že je to způsobeno tím, že děti se častěji dostanou do kontaktu spíše s chytrým telefonem. Aneta a Romana si vytvořily vánočního andílka, čelenku a dále kabelku, tu následně chtěly vyrobit i mladší dívky. Jelikož tvořily tavnou pistolí,

pomáhaly ostatním s tvořením právě s ní. Také Marie si sama začala vyrábět vánoční ozdobu a tím inspirovala i ostatní ke stejné tvorbě. Děti tvorba zaujala tak, že z plánovaného tvoření na 1,5 hodiny se staly 3,5 hodiny prostorové tvorby. Děti si v průběhu tvoření zpívaly romské písně, a nakonec mi jako dárek předvedly vystoupení. Dětem jsem dala za úkol, ať si na další den vymyslí, co by rády vyráběly. Nebylo ani zapotřebí připravovat žádné motivační aktivity na začátek, dětem se připravený materiál líbil a pustily se ihned do vyrábění. Toto přisuzuji skutečnosti, že děti ze sociokulturně znevýhodněného prostředí, konkrétně tedy ze sociálně vyloučené oblasti Chanov, nepotřebují výraznější podněty k tomu, aby začaly tvořit, jelikož jejich rodiny nemají běžně prostředky na to, aby děti v tomto směru finančně podporovaly, děti jsou rády za každou předloženou aktivitu. Překvapilo mě také, že se děti při tvorbě vůbec nehádaly, naopak si pomáhaly a nesetkala jsem se ani jednou s nějakým řevem či dohady ohledně půjčování materiálu či pomůcek, což je u dětí z Dětského domova v Mostě běžné. Děti také po činnostech vše řádně uklidily, s čímž byl v ústavní péči většinou velký problém.

Popis 2. pozorování:

Děti se již na dílny těšily, i vychovatelka mi sdělila, že se jí ptaly, kdy přijdu. Některé děti začaly vyrábět ozdobné krabičky a prasátka podle těch, které si vyrobily předchozí den, pod některé z nich doplnily zelený papír jako trávu. Zároveň jsme si s dětmi zopakovali mláďata od domácích zvířat. Některým z dětí jsem do prasátka vystříhla otvor pro vhazování peněz, tudíž si zároveň vytvořily kasičku. Veronika, Denisa a Pavlína si vytvářely hru vytvoř si své pohádkové království, kdy děti měly za úkol nakreslit hrad, vystříhnout a nalepit do něj princezny. Veronice se hrad povedl, ale Pavlína si se zadáním neuměla poradit, ani když jsem jí předložila obrázek hradu. K dívkám se posléze k tvoření přidal i Jakub, který také zvládl nakreslit hrad bez předlohy, zajímavé bylo, že si ke kresbě dopomáhal obkreslováním předmětů, které kolem něj byly, toto odkoukala a používala i Veronika. Po tomto si následně vytvořila autíčko i kabelku z plyše. Děti v ústavním zařízení stejného věku, které daný výtvar vyráběly si s hradem poradily bez jakékoli předlohy. S Pavlínou jsem posléze vyráběla kouzelnou hůlku, avšak bylo nutné jí předkreslit tvar srdce, které následně vystříhla, druhý si již obkreslila a vystříhla sama. Roman od počátku dle svého uvážení vyráběl sněhuláka, ten se mu velmi povedl. Sám si

vymyslel, že jednotlivé polystyrenové koule propojí špejlemi, vymyslel tak postup bez použití tavné pistole. Následně celého sněhuláka dozdobil sám. Stejně nápady na slepení tvarů postav a zvířátek měl i chlapec ve stejném věku v ústavní péči. Dále vytvořil ozdobený talířek. Alex a Martin spolu začali vytvářet letadla z recyklovaného materiálu. Výtvořily se jim sice nepovedly tak dobře, jak byly v metodice znázorněny, ale i tak splnily svůj účel hry. Zbylé děti si vytvářely osobní deníky, které oblepily pomocí tavné pistole plyšem, pracovaly s ním stejně dobře a se stejnými nápady jako děti z ústavní péče. Překvapením bylo, že jsem se prozatím nesetkala s tím, že by některé z dětí ze základní školy chtělo vyrobit nějaký dárek či přáníčko pro rodiče nebo blízké, což děti v ústavní péči v mnoha případech začaly vytvářet na prvním místě, upřednostnily to i před tvorbou pro své účely.

Popis 3. pozorování:

Děti se již na můj příchod těšily a zasedly ke stolkům, opět se původně zamýšlené tvoření z 1,5 hod. protáhlo na 4 hodiny. Část dětí začala vyrábět fotoaparáty, Alex a Jakub začali vyrábět roboty. Ukázala jsem jim v knize, jak by roboti mohli vypadat, sami si s nimi velmi dobře poradili, akorát jsem jim některé části pomohla dolepit tavnou pistolí. Další část dětí si začala vyrábět dalekohledy včetně Romana. Pavlína, Sára a Samantha si vyrobily kouzelné hůlky, a Veronika si vytvořila lapač snů. Aneta nejprve pomáhala slepit tavnou pistolí Marii kabelku, poté si vytvořila bankomat, kreditní kartu a bankovky, následně se tento nápad zalíbil i Denise, která si bankomat také vyrobila. Poté si děti vyráběly mobilní telefony, a na základě toho se Pavlína rozhodla, že zkusí vyrobit i tablet, který se jí posléze povedl. Děti si vyrobily dle své fantazie i krabičky na poklady. V odpoledních hodinách šla část dětí domů, a tak na dílnách zůstaly pouze všechny dívky, tak si začaly vyrábět korunky pro princezny, jež oblepily třpytivou pěnovou gumou a hrnce, které pomalovaly akrylovými barvami. Děti si samy určovaly, co budou vyrábět, a listovaly v dané knize. Do poloviny času dílen děti uklízely zcela bez problémů, na konci se však skupině uklízet již nechtělo. V ústavním zařízení jsem se setkala téměř vždy s negativním postojem na konci dílen při úklidu, spíše mi s ním pomáhali jedinci, než že by pomáhala celá skupina, jež tomu bylo na základní škole. Vychovatelka v družině sama hodnotila dílny za kladné a byla ráda, že jsem jí předala nápady pro tvoření s dětmi.

Popis 4. pozorování:

Děti se na dílny ohromně těšily a vítaly mě jásotem, okamžitě se pustily do tvoření. Část dětí začala vyrábět kytary a část panovy flétny, přičemž mladším dětem bylo potřeba dopomoci. U dětí byla překvapující důslednost při výrobě kytary, Roman si ke kytaře vytvořil i krk kytary z brček, který si podle něj následně začali vyrábět i ostatní. Takové předávání nápadů bylo patrné i u dětí v ústavní péči. Pavlína vyráběla zjednodušenou variantu lapače snů, problémem se nejen u ní, ale i u starších dívek, které již docházely do 2. třídy, objevilo vázání uzlů. Sára začala zbytky materiálu využívat k výrobě vousů. Aneta a Veronika si chtěly vyrobit opět kabelky z plyše. Zbytky plyše následně využily k dozdobení krabiček a kelímků. Jakub si vyráběl kasičku z krabice od mléka dle své fantazie, na dílnách se projevoval klidně a při tvoření nepotřeboval pomoc, pouze radu, jak má daný materiál např. lépe upevnit. Děti si, jako již při dřívějších dílnách, začaly spontánně zpívat jejich oblíbené písně (romské). U dětí se také začalo prokazovat, že čím déle a častěji dílny probíhaly, byly schopny si vymýšlet více vlastních nápadů, nejen pracovat dle předem daných postupů, zpočátku se totiž tvořivěji projevovaly děti se SPUCH. Dílny trvaly 1,5 hod.

Popis 5. pozorování:

Děti se na dílny opět moc těšily a přivítaly mě s radostí, přičemž mě při příchodu, během probíhajících dílen i při odchodu začaly spontánně objímat, toto chování bylo patrné také u dětí z ústavní péče. Děti se díky prostorové tvorbě mohou velmi rychle spřátelit a poznat. Dívky začaly s výrobou kouzelných hůlek a ozdobných propisek, a poté si vyráběly stuhy na tyčce, domyslely si, že je ozdobí perličky, a ihned si s nimi začaly hrát jako by byly gymnastky, některé z dívek stihly i kabelky nebo ozdobenou krabičku na tužky. Ozdobné propisky byl nápad, který byl nejprve realizován s dětmi z ústavní péče, avšak zalíbil se i této skupině. Veronika a Roman si vyrobili hru hop do kelímku. Alex začal s výrobou rakety z plastové lahve, a poté si vyrobil kytaru, jako i ostatní chlapeci. Jakub si vyrobil opět robota, ale tentokrát za použití jiného recyklovaného materiálu. Martin si vymyslel kasičku dle své představy, použil dozdobení, které viděl na internetu u jiných výrobků. Aneta si ozdobila míček

z polystyrenu a z plastových lahví vytvořila kuželky. Denisa a Veronika vyráběly i sněhuláka z polystyrenových koulí, kterého prvně vyráběl Roman, a ze zbytků materiálu si vytvářely prostorové obrázky dle své fantazie. Díky tomu, že se dětem velmi zalíbil styl tvoření dle toho, co samy chtějí a mohly si bez ptaní se mě brát materiál, jak potřebovaly, stihly tak vytvořit větší počet výrobků. Vychovatelka zařízení zhodnotila prostorovou tvorbu dětí dle jejich fantazie jako velmi přínosnou, avšak z hlediska omezených financí by neměla pro velký počet dětí, které družinu navštěvují, dostatek materiálu k výrobě. (dílny jsem realizovala z vlastních finančních zdrojů nebo jsem si hledala sponzory) Sama dle svých slov považovala systematické vyrábění pouze dle návodů za nepřiliš vhodné.

5.4 VYHODNOCENÍ POUŽÍVÁNÍ METODIK PŘI PRÁCI S DĚTMI MLADŠÍHO ŠKOLNÍHO VĚKU UMÍSTĚNÝCH V ÚSTAVNÍ PÉČI

Prostorová tvorba byla na základě pozorování vyhodnocena pro dětské domovy, zařízení pro děti vyžadující okamžitou pomoc, základní školu a jiné organizace, za přínosnou. Děti se dostaly k činnostem, ke kterým by jinak neměly přístup. Mohly se naučit vytvářet předměty, které jsou užitečné, rozvíjejí jejich osobnost nebo jsou vhodným dárkem pro druhé. Zároveň byla vytvořena opravdu originální díla. Do budoucna mohou tyto činnosti dětem dopomoci k rozhodování výběru budoucího povolání, například k volbě učňovského oboru nebo studiu na umělecké či pedagogické škole. Zároveň tyto činnosti mohou dopomoci ke zpříjemnění života dětí a zkvalitnění ústavní péče a lepšímu začlenění dětí do kolektivu. Děti se díky prodeji svých výrobků (v charitativních prodejkách) učí finanční gramotnosti a možnosti přivýdělnku, hodnotě práce i peněz.

Na základě vyhodnocení prostorové tvorby došlo k návrhům dalších metodik, se kterými mohou zařízení pracovat. Veškerá fotodokumentace metod byla umístěna do příloh práce.

Ozdobné tužky – na konec tužky přilepíme peříčka pomocí elektrickářské pásky nebo dekorativní páskou.

Stuha na tyčce – několik špejlí omotáme kolem dokola elektrickářskou páskou, následně přilepíme ustřiřnutou stuhu elektrickářskou páskou. Délka stuhu by měla být cca 180 cm, a stuha by měla být širší, např. 1,5 cm.

Pouzdro na tužky – tavnou pistolí k sobě přilepíme 2 kusy pěnové gumy formátu A4. Nastřiřháme si klasickou gumu na menší části a přilepíme tavnou pistolí na plochu. Je možno dozdobit například dekorativní páskou nebo chlupatými drátky a přilepit stuhu na zavazování.

Ozdobná brčka – bambulky přilepíme k brčku tavnou pistolí, následně i oči a ouška.

Domek se zahradou a zvířátky – pomocí tavné pistole slepíme ozdobná dřívka od nanuků k sobě a vytvoříme tak domeček. Slepíme polystyrenové koule a zvonky a přilepíme jim oči, z vlny můžeme dolepit i vlasy. Šaty můžeme vytvořit pomocí zbytků látek a připevnit špendlíky. Zvířátku připevníme nohy ze špejlí. Vše dáme do krabice a dovnitř dáme naskartovaný papír, jako seno pro zvířata. Z krepového papíru můžeme přilepit i kousky jako trávu.

Čelenky – bambulky a jiné ozdoby lepíme tavnou pistolí.

Hra schovávaná pod kelímky – kelímky omotáme barevnou páskou nebo jinak ozdobíme. Poté si vezmeme korálek nebo zmuchláme kousek papíru do kuličky a schováme pod jeden z kelímků. Následně s kelímky různě mícháme, aby dotyčný nepoznal, pod kterým kelímkem se kulička skrývá. Můžeme hrát tuto hru i na body, například vytvořit si žetony, tj. vystřiřhnout kolečka z barevné čtvrtky, nebo třpytivé.

Basketbalový koš – polystyrenový korpus polepíme dokola lepidlem a připevníme pytel, který ještě raději připevníme špendlíky. Špejle omotáme dekorativními páskami a zapíchneme ze 4 stran do korpusu. Polystyrenový míček si můžeme kolem dokola oblepit také barevnou páskou.

Vagóny – z krabice odstříhneme vrchní část, následně z boku nalepíme kola vystřižaná z papíru. Vagóny můžeme také vyrobit ze čtvrtky tak, že nastříhneme boční části a slepíme je. Následně vagóny spojíme kouskem provázku, a pomalujeme.

Pouzdro na mobilní telefon – dle velikosti mobilního telefonu si změříme, kolik pěnové gumy budeme potřebovat na celý telefon. Je nutné ponechat si dostatek místa na slepení jednotlivých stran, které lepíme dohromady tavnou pistolí. Následně lze dozdobit ozdobnou páskou, samolepicími květinami, přilepit tavnou pistolí korálky nebo využít různé samolepky. Je možné přilepit i přezku, či lépe zapínání na suchý zip.

Náramky z pěnové gumy – z pěnové gumy si vystříhneme proužek, který z každé strany slepíme elektrickářskou izolepou, popř. můžeme secvaknout raději i kancelářskou sešíváčkou nebo slepit tavnou pistolí.

Domeček z krabic od nápojů – celou krabici polepíme papírem, přilepíme střechu vystřiženou z bílé čtvrtky, následně pomalujeme fixami či polepíme ozdobnými děrovačkami.

Polštáře – vystříhneme dva kusy látky, které následně ze tří stran slepíme tavnou pistolí, nebo sešijeme, vyplníme výplní do polštářů.

Hokejky s pukem a brankou – dřívka od nanuků postupně slepíme k sobě tavnou pistolí tak, aby v dolní části svíraly správný úhel. Puk vytvoříme slepením dvou víček nebo si je necháme samotné. Branku vytvoříme přilepením dřívek na papír kolem dokola.

Garáž pro autíčka – čtvrtku z každé strany ohneme, nastříhneme a po stranách slepíme. Ve vytvořené krabici namalujeme parkovací místa a můžeme i jinak dozdobit, např. samolepkami aut. Vystříhneme otvor pro vjezd aut.

Třpytivý mozaikový obrázek – nůžkami vystříhneme z pěnové gumy jednotlivé trojúhelníky, které následně nalepíme do předkresleného tvaru na čtvrtku či plátno (např. srdce) a kolem tohoto tvaru, vznikne tak mozaika.

Zasněžená sklenice plná ptáčků – do sklenice naaranžujeme dřevitou podestýlku, můžeme přidat i kamínky, dále zapíchneme několik klacíků, na které tavnou pistolí

přilepíme ptáčky (nebo je pouze do sklenice položíme). Dále dáme do sklenice výplň do polštářů, nebo vatu, aby působila krajina zasněženě. Sklenici polepíme ozdobami.

Vánoční stromek a koule – řetěz tavnou pistolí oblepíme kolem papírové čepice, následně přilepíme ozdoby. Na kouli kolem dokola připevníme bambulky a kousek drátu.

Raketa – plastovou lahev omotáme barevnými páskami. Z barevného papíru vystříháme dvě kolečka a přilepíme na spodní část lahve.

Netopýr – vystříháme netopýra, vybarvíme a přilepíme na ruličku.

Rakety na záda – slepíme dvě platové lahve elektrikářskými páskami, následně připevníme i gumu, kterou naměříme tak, abychom mohli dát rakety na záda.

Sněhulák z rýže – ponožky naplníme rýží, zavážeme nití na konci a v polovině, abychom vytvořili dvě koule. Tavnou pistolí přilepíme oči, knoflíky, kousek brčka jako nos, klacíky jako ruce a fixou namalujeme pusku. Z barevné ponožky vystříháme kus, který v jedné části nastříháme a svážeme, abychom na čepičce vytvořili trásně. Ze zbytku ponožky ustříháme pruh, rozstříháme a použijeme jako šálu. Ponožky na čepici a šálu můžeme použít chlupaté (zimní).

Helma – víčko přilepíme tavnou pistolí na čelenku, následně víčko ozdobíme.

Třpytivý vánoční věnec – nastříháme samolepicí pěnovou gumu na kousky a přilepíme na korpus.

Dort – tavnou pistolí nalepíme na kyblík zbytky látek/plyše, následně polepíme různými ozdobami.

Loďky – v přední části krabici nastříháme, ohneme do požadovaného tvaru a slepíme tavnou pistolí. Následně přilepíme tavnou pistolí i 2 špejle na budoucí plachty. Děti loďku dozdobí vystřihamými kousky z papíru nebo pěnové gumy. Plachty vytvoříme z papíru.

Koráلكová přáníčka – ze čtvrtky si připravíme přáníčko, na které následně lepíme v pruzích oboustrannou pásku. Po odlepení nám na čtvrtce zůstává lepivá část, kterou posypeme korálky.

Kasičky z ruliček – podle ruličky od toaletního papíru obkreslíme 2 kruhy, na spodní části ho přelepíme izolepou, v horní části vystříhneme střed kruhu, abychom vytvořili otvor na mince. Vše přilepíme a dozdobíme.

Kamera – krabici oblepíme černou čtvrtkou nebo páskou. Následně vystříhneme z druhé strany otvor tak, aby se krabici dalo koukat skrz na skrz.

Tablet – nižší krabičku obalíme barevným papírem, a následně z dalšího papíru vystříhneme a přilepíme displej a tlačítka.

Mochomůrky – talířek přilepíme ke kelímku tavnou pistolí, štětcem nebo houbičkou vybarvíme nejprve červenou barvou, poté uděláme bílou barvou tečky.

Zvířátka z plastové lahve – vystříhneme a přilepíme uši, oči, fousky, nos a pusku na lahev, následně přilepíme plyš.

Andílek z plastové lahve – lahev polepíme tavnou pistolí a plyšem i různými vánočními ozdobami, z peříček vytvoříme křídla.

Sněhulák z polystyrenových koulí – koule napícháme do sebe pomocí špejlí, vytvoříme z nich i nohy, dozdobíme vystřihamými knoflíky, očima a nosem.

Koště – z papíru vystříhneme dvě stejně velké násady na koště a nastříhneme proužky, obě části k sobě i se špejlí slepíme.

Vařečka – ze čtvrtky vystříhneme tvar vařečky a izolepou přilepíme ke špejli.

6 DISKUZE

Při tvorbě je třeba projevit klid, nadhled, trpělivost. Všechny děti si rády vymýšlejí výrobky samy. V tomto směru pokládám za nevhodné stále stejně probíhající vyučovací hodin výtvarné výchovy, kdy je všem dětem předložen stejný materiál a jsou nuceny vytvářet to stejné, i když o to například polovina nemá ani zájem. Tvorba by měla být volnou představou dětí, a ne nucenou aktivitou, ke které posléze mohou přestat mít děti pozitivní vztah. Dalším problémem skupinové tvorby ve školním prostředí může být nutnost předání zhotovených výrobků dětí na výzdobu školy či v rámci ústavní péče na charitativní prodej, což vede k tomu, že dětem výrobky nezůstávají a jsou pro ně samotné v podstatě neužitečné. Samozřejmě je vhodné, aby byly vedeny i k tvorbě pro jiné, nejen pro sebe, ale toto by mělo být rovnoměrně rozloženo. V tomto ohledu by bylo vhodné zařazovat do aktivit výtvarné tvorby, ať už v jakémkoliv zařízení, například právě prostorovou tvorbu, skrze kterou by děti mohly vyrábět hry a výrobky pro sebe samé, dosáhly by tak poznání výsledku tvorby a mohly z ní mít samy užitek a radost.

Spousta výrobků byla vyráběna u všech skupin stejně výborně, romskými dětmi byly používány pestré barvy, které nemusely odpovídat realitě, ale dle jejich fantazie byl výrobek dobře vyhotoven. U dětí z ústavní péče byly výrobky vytvářeny spíše dle jejich fantazie, a nedržely se tolik předepsaných metodik. Mohlo to být zapříčiněno různorodostí věkového složení skupin, nebo i počtem, anebo tím, že s dětmi z ústavní péče je pracováno již čtvrtým rokem v rámci mého dobrovolnictví a doučování v organizaci. Také to může být zapříčiněno tím, že bylo tvořeno v prostředí nahrazující jim domácí prostředí. Děti v základní škole jsou zvyklé konformně vyrábět dle daných postupů, a z důvodu chudosti podnětů sociálně vyloučené lokality, ve které vyrůstají, nemají možnost svoji kreativitu rozvíjet v takové míře, jak by bylo potřeba. Avšak při posledních pozorováních bylo i u dětí ze základní školy patrné, že se přestávají držet předem zadaných metodik a začaly vytvářet více dle své fantazie.

Děti ze všech skupin pracovaly celkově výborně, pokud byly k neudržení, byl použity argumenty, že je například pošlu z dílen na byt, což většinou zabralo, protože je práce

s námi bavila. Problém v tomto ohledu nastal u dětí v dětském domově s diagnostikou agresivity, u kterých pohružka nezabírala a z dílen odcházely dle svého uvážení dříve.

Bylo zjištěno, že metodiky z knihy Tvořivé nápady a hry pro malé děti z levných materiálů jsou vhodné pro menší děti, do věku cca 9 let, avšak pro tuto věkovou kategorii byla kniha také vytvářena. Starší děti vyráběly dle své fantazie a pracovaly s předměty a pomůckami pro náročnější aktivity (práce s tavnou pistolí).

Veškerá prostorová tvorba byla průběžně dokumentována pořizováním fotografií, avšak u všech skupin se stávalo, že děti chtěly výrobky fotografovat samy a pomocí fotoaparátu fotit i vše kolem sebe.

Překvapivým zjištěním bylo, že ani jedno z dětí v základní škole nemělo tendenci, snahu, nápad kreslit či vytvářet přáníčka a jiné výrobky z prostorové tvorby pro své rodiče, kamarády, blízké či vychovatelku nebo učitelku. U dětí umístěných v ústavní péči dětského domova a v ZDVOP bylo zjištěno, že výroba předmětů a přání pro ostatní, hlavně rodiče a vychovatelky, se mnohdy stala jejich hlavním úkolem tvorby, kterému přikládaly velkou důležitost. Mnohdy své výrobky, které prvotně byly vyráběny za účelem jejich vlastní hry, předaly své vychovatelce, která o ně pečovala, nebo si je ponechaly na dobu, až přijde někdo z jejich rodičů na návštěvu. Tento postoj vycházel od dětí z ústavní péče z jejich stesku po rodičích a snaze nalézt pečující osobu. U dětí z běžných, funkčních rodin (viz pozorování ze ZŠ), nebyla tato chybějící ztráta zaznamenána, jelikož i přesto, že vyrůstají v sociálně vyloučené lokalitě, nejsou ochuzeny o rodinné zázemí.

Patrná byla fantazie dětí prolínající se například v tom, že děti viděly ve zbytcích materiálů použitelný kus, a následně jej využily pro další výrobek, to bylo shledáno i u dětí se SPUCH. Děti si také uměly říct co by chtěly přistě vyrábět. Pokud nastal problém, kdy některé z dětí s danou pomůckou neumělo zacházet, po vysvětlení to již pro něj nebyl problém, ani u těch mladších. Děti se SPUCH vydržely tvořit celou dobu, až 3 hodiny, i přesto, že vychovatelé byly toho názoru, že při tvoření nevydrží. Kratší výdrž při tvoření byla projevena u dětí s diagnostikovanou agresivitou. Toto je zapříčiněno právě jejich impulzivním až agresivním chováním vůči skupině, ale i vychovatelům či

lektorům. Děti se SPUCH ze všech skupin se projevily jako tvořivé osoby, které si umějí najít svá řešení, a nerady postupují dle předem daných postupů a metod.

6.1 ANALÝZA A REFLEXE VÝSLEDKŮ

Činnosti, které měly pozitivní úspěch u dětí z ústavní péče, mohou působit radost i dalším dětem. Jedná se o praktické tipy pro práci s dětmi v domácím prostředí, ale i ve školských, zdravotnických a sociálních zařízeních.

Nové nápady byly vytvářeny spíše staršími dětmi, spousta jich byla vymyšlena i dětmi se SPUCH, u těchto se ukázala tvořivost jako užitečná. Dětem byla poskytnuta kniha Tvořivé nápady a hry pro malé děti z levných materiálů, ve které viděly již hotové výrobky, což jim často nápad přiblížilo a pustily se snáze do tvorby. Děti pracovaly s různorodým materiálem, a tvorba předmětů z recyklovatelného materiálu jim přinesla spoustu možností prostorové tvorby, toto využití může mít pozitivní vliv i do budoucna, jelikož bylo ukázáno, že i za málo financí se dá vytvořit velmi zajímavý výtvar, který může být i někomu darován, například k Vánocům, svátku či k narozeninám, nebo jen tak pro radost. S dětmi proběhlo i vytváření dekorací na Vánoce.

Kreativní dílny probíhaly s dětmi i v rámci doučování, což se ukázalo jako velmi atraktivní v tom smyslu, že se děti začaly na doučování těšit a nebraly to jako nucení ze strany domova k tomu, aby si zlepšily prospěch. V rámci doučování bylo s dětmi v Dětském domově v Mostě vytvářeno například anglické pexeso jako prostředek k učení. Také byla vytvořena hra lovení anglických slov, kdy dítě mělo za úkol vylovit pomocí vlastnoručně vyrobeného prutu s magnetem papírek s kancelářskou sponkou, následně slovo správně přečíst a přeložit ho. U mladších dětí se osvědčila matematická hra. Při různých aktivitách byla s dětmi probírána preventivní činnost nebo život jednotlivých zvířat, která byla vyráběna, i tak se děti mohly hravou formou dozvědět o životě zvířat. U doučování se stávalo, že se chtěly doučovat děti, které to nepotřebovaly, ale spíše se tak snažily získat pozornost nebo chtěly pouze vyrábět.

Mezi negativní jevy byla zařazena skutečnost, že u dětí v Dětském domově v Mostě občas docházelo k hádkám, kdo vyrobí více předmětů a kdo má hezčí výrobek, toto chování se projevilo pouze u dětí v umístěných v ústavní péči dětského domova. Vzhledem k tomu, že pouze v tomto zařízení bylo pracováno s agresivními dětmi, bylo přisouzeno toto chování právě jejich diagnostice. Avšak celkově bylo zaznamenáno, že děti na ZŠ a v ZDVOP více spolupracují. Děti z ústavní péče projevily více samostatnosti při tvoření a nebylo jim potřeba tolik dopomáhat. U dětí z ústavní péče byly také patrné znaky deprivativního syndromu, například výkyvy v chování jedinců, impulzivní, konfliktní a někdy i agresivní chování, přehnaný zájem o vlastnictví věcí.

Díky kreativním činnostem se podařilo, že s dětmi, které se mnou pracovaly poprvé, byl navázán lepší vztah na základě rozvíjení komunikace u prostorové tvorby. Děti z ústavní péče mi začaly sdělovat své osobní příběhy. Začaly tak dokonce komunikovat i děti, které byly považovány za málomluvné a uzavřené ze strany personálu zařízení. Díky dílnám byla vychovatelkám v jednotlivých zařízeních poskytnuta spousta tipů na prostorové tvoření s dětmi.

Pokud měly děti radost z tvoření, spontánně si začaly zpívat oblíbené písně. V každé skupině se projevilo kopírování nápadů jiných dětí, kdy se jim daný předmět zalíbil a chtěly si jej vyrobit také, děti si tak předávaly nápady. Děti z ústavní péče i ZDVOP si uměly více poradit bez předem daných metodik, více tvořily dle své fantazie oproti dětem ze ZŠ. U dětí ze ZŠ se stejné kreativní myšlení při prostorové tvorbě začalo projevovat až při pozdějších pozorováních, kdy dílny probíhaly již delší dobu. U dětí ze ZŠ nebyla zaznamenána snaha tvoření pro rodiče, toto bylo patrné pouze u dětí umístěných v ústavní péči dětského domova a ve ZDVOP, což je příkládáno opět deprivaci a odloučení od rodiny.

U dětí se SPUCH byly pozorovány obtíže v řízení emocí, oslabená schopnost řešit problémy, výkyvy v pracovní křivce, hyperaktivita (zvýšený neklid, krátké rozpětí pozornosti, zvýšená rozptýlenost, impulzivita) pouze v minimální míře, a spíše u jedinců s diagnostikovanou agresivitou. Ostatní děti ve všech skupinách se projevily klidným způsobem, byly schopny nalézat mnohdy i efektivnější řešení než ostatní děti, ani u nich nebyl zaznamenán problém s pozorností, naopak na dílnách vydržely tvořit i přes 3 hodiny vkuse.

ZÁVĚR

Práce byla rozdělena na část teoretickou a praktickou, kdy na základě kvalitativního výzkumu, nestandardizovaných rozhovorů a analýzy reflexe výsledků bylo zhodnoceno pozorování při probíhajících dílnách u experimentální skupiny v Dětském domově v Mostě a v Zařízení pro děti vyžadující okamžitou pomoc Most'áček, a také u kontrolní skupiny na ZŠ Most, která se nachází v sociálně vyloučené lokalitě Chanov.

Navržené techniky, které byly knižně vydány pod Grada Publishing a.s. pod názvem Tvořivé nápady a hry pro malé děti z levných materiálů, rozvíjejí prostorovou tvorbu u dětí mladšího školního věku umístěných nejen v ústavní péči. Bylo zjištěno, že pozitivně působí i na specifické poruchy učení a chování u dětí a je díky nim možnost soustavné práce s dětmi s poruchami pozornosti. Zhodnocení metodiky proběhlo úspěšně. U dětí umístěných v ústavní péči a u dětí se SPUCH byla zjištěna kreativnější prostorová tvorba a byla preferována jejich vlastní tvorba před tvorbou dle metodik, které jim sloužily pro začátek.

Na základě tvorby dětí z ústavní péče Dětského domova v Mostě, ZDVOP Most'áček, a taktéž díky práci s dětmi se SPUCH v rámci všech skupin, které se celkově projevovaly kreativněji, proběhlo navržení dalších postupů pro rozvoj prostorové tvorby u dětí mladšího školního věku ze sociokulturně znevýhodněného prostředí ústavní péče, které přispělo k rozvoji jejich kreativity a fantazie. Prostorová tvorba jim byla nápomocna i při probíhajícím doučování, kdy jim hravou formou zpříjemnila učení. Tento výsledek byl vnímán jako velmi pozitivní už z důsledku špatných školních znalostí a nemotivovanosti dětí umístěných v prostředí ústavní péče.

U kontrolní skupiny dětí ze ZŠ byla patrna kreativnější prostorová tvorba až po delším pozorování a práci s nimi. U dětí se SPUCH byly na ZŠ dosaženy stejné výsledky jako u dětí z ústavní péče, těmito dětmi byla celkově projevována největší fantazie a originalita při práci. Děti ze ZŠ netvořily vůbec výrobky pro rodiče, vychovatele a ostatní, toto bylo patrné pouze u dětí umístěných v ústavní péči a ve ZDVOP, což je přikládáno deprivaci a odloučením od rodiny.

U dětí, i se SPUCH, došlo díky prostorové tvorbě ke zlepšení schopností v jemné motorice, na dílnách byly aktivní, snažily se, naučily se hledat různé varianty řešení při práci i pracovitosti samotné, učily se samostatnému úsudku, ale i společné spolupráci, domlouvání, vážit si práce druhých, komunikovat. Mohly se tak zlepšovat v prostorové představivosti, i vzhledem k tomu, že si se svými výrobky následně hrály nebo je využívaly v rámci doučování.

Metodika může sloužit ostatním zařízením, profesionálním pracovníkům či dobrovolníkům, kteří pracují s dětmi ze sociálně znevýhodněného prostředí a přinést jim inspiraci pro zpříjemnění života dětí, zvláště pak v ústavní péči. Metodika byla věnována Dětskému domovu v Mostě, ZDVOP Most'áček i Základní škole Most – Chanov.

SEZNAM POUŽITÝCH ZDROJŮ

Seznam použitých českých zdrojů

BUBLEOVÁ, V. *Základní informace o náhradní rodinné péči*. 1. vyd. Praha: Středisko náhradní rodinné péče, 2011. ISBN 978-80-87455-01-2.

FARKOVÁ, Marie. *Vybrané kapitoly z psychologie*. 3. vyd. Praha: Univerzita Jana Amose Komenského, 2017. ISBN 978-80-7452-130-0.

FICHNOVÁ, Markéta a Eva SZOBIOVÁ. *Sociální práce: aktuální otázky*. Praha: Grada, 2017. ISBN 978-80-271-0080-4.

JANDERKOVÁ, Dita, Jitka KENDÍKOVÁ a Jarmila KLÉGROVÁ. *SPU a ADHD*. Praha: Raabe, 2016. ISBN 978-80-7496-215-8.

JANSKÝ, Pavel. *Dítě s problémovým chováním a náhradní výchovná péče ve školských zařízeních pro výkon ústavní a ochranné výchovy*. Hradec Králové: Gaudeamus, 2014. ISBN 978-80-7435-534-9.

JAŘABÁČ, Ivan a Eva SZOBIOVÁ. *Kreativita učitele při práci s technickými materiály, aneb, Technické projekty pro pedagogickou praxi: aktuální otázky*. Ostrava: Montanex, 2017. ISBN 978-80-7225-434-7.

JUCOVIČOVÁ, Drahomíra. *Reedukace specifických poruch učení u dětí*. 2. vyd. Praha: Portál, 2014, s. 10. ISBN 978-80-262-0645-3.

JUCOVIČOVÁ, Drahomíra a Hana ŽÁČKOVÁ. *Školní hodnocení a žáci se specifickými poruchami učení a chování: (využitelné pro základní i střední školy)*. Praha: D H, 2017. ISBN 978-80-87295-25-0.

KREJČOVÁ, Lenka. *Specifické poruchy učení: dyslexie, dysgrafie, dysortografie*. Brno: Edika, 2014. ISBN 978-80-266-0600-0.

LHOTOVÁ, Marie. *Arteterapie ve speciálním vzdělávání I*. České Budějovice: Jihočeská univerzita v Českých Budějovicích. 2013. ISBN 978-80-7394-414-8.

LHOTOVÁ, Marie. *Arteterapie ve speciálním vzdělávání II*. České Budějovice: Jihočeská univerzita v Českých Budějovicích, 2013. ISBN 978-80-7394-415-5.

MATĚJČEK, Zdeněk. *Co děti nejvíc potřebují*. 7. vyd. Praha: Portál, 2015. ISBN 978-80-262-0853-2.

MATOUŠEK, Oldřich, Jakub HLADÍK a Alois, KŘIŠŤAN. *Encyklopedie sociální práce: [skupinové výtvarně-terapeutické činnosti pro děti a dospělé]*. 4. vyd. Praha: Portál, 2006. ISBN 978-80-262-0366-7.

MATOUŠEK, Oldřich. *Dítě traumatizované v blízkých vztazích: manuál pro profesionály a rodiny*. Praha: Portál, 2017. ISBN 978-80-262-1242-3.

MATOUŠEK, Oldřich. *Slovník sociální práce*. 3. vyd. Praha: Portál, 2016. ISBN 978-80-262-1154-9.

MÜLLER, Oldřich. *Terapie ve speciální pedagogice*. 2. vyd. Praha: Grada, 2014. ISBN 978-80-247-4172-7.

PUGNEROVÁ, Michaela a Jana KVINTOVÁ. *Přehled poruch psychického vývoje*. Praha: Grada, 2016. ISBN 978-80-247-5452-9.

PUGNEROVÁ, Michaela. *Psychologie: pro studenty pedagogických oborů*. Praha: Grada, 2019. ISBN 978-80-271-0532-8.

RYBOVÁ, Kateřina. *Tvořivé nápady a hry pro malé děti z levných materiálů*. Praha: Grada, 2019. ISBN 978-80-271-2214-1.

ŘÍČAN, Pavel a Dana KREJČÍŘOVÁ. *Dětská klinická psychologie*. 4. vyd. Praha: Grada, 2006. ISBN 80-247-1049-8.

SLOWÍK, Josef. *Speciální pedagogika*. 2. vyd. Praha: Grada, 2016. ISBN 978-80-271-0095-8.

STADLEROVÁ, Hana. *Speciální výtvarná výchova v pomáhajících profesích*. Brno: Masarykova univerzita, 2015. ISBN 978-80-210-8128-4.

ŠVAMBERK ŠAUEROVÁ, Markéta, Klára ŠPAČKOVÁ a Eva NECHLEBOVÁ. *Speciální pedagogika v praxi: [komplexní péče o děti se SPUCH]*. Praha: Grada, 2012. ISBN 978-80-247-4369-1.

VÁVROVÁ, Soňa, Karla HRBÁČKOVÁ a Jakub HLADÍK. *Porozumění procesu autoregulace u dětí a mladistvých v institucionální péči: aktuální otázky*. 2. vyd. Ostrava: Univerzita Tomáše Bati ve Zlíně, 2017. ISBN 978-80-7454-149-0.

VYSKOTOVÁ, Jana a Kateřina MACHÁČKOVÁ. *Jemná motorika: vývoj, motorická kontrola, hodnocení a testování*. Praha: Grada, 2013. ISBN 978-80-247-4698-2.

ZELINKOVÁ, Olga. *Poruchy učení: dyslexie, dysgrafie, dysortografie, dyskalkulie, dyspraxie, ADHD*. 12. vyd. Praha: Portál, 2015. ISBN 978-80-262-0875-4.

Seznam použitých zahraničních zdrojů

WINTER, Britta. *Komm, das schaffst Du: Aufmerksamkeit, Koordination und ADHS*. Georg Thieme Verlag, 2017. ISBN 978-34-321-0374-7.

Seznam použitých internetových zdrojů

Zákon č. 109/2002 Sb. Zákon o výkonu ústavní výchovy nebo ochranné výchovy ve školských zařízeních a o preventivně výchovné péči ve školských zařízeních a o změně dalších zákonů. In: *Sbírka zákonů České republiky*. 2002, s. 8. ISSN 837. Dostupné z: <http://www.msmt.cz/dokumenty-3/zakon-c-109-2002-sb-o-vykonu-ustavni-vychovy-nebo-ochranne>

Strom splněných přání – Dejme šanci dětem [online]. [cit. 2019-12-20]. Dostupné z: <https://www.stromsplnenychprani.cz/o-projektu>

Mostáček [online]. [cit. 2019-12-20]. Dostupné z: <https://www.ddmost.cz/o-nas/>

SEZNAM ZKRATEK

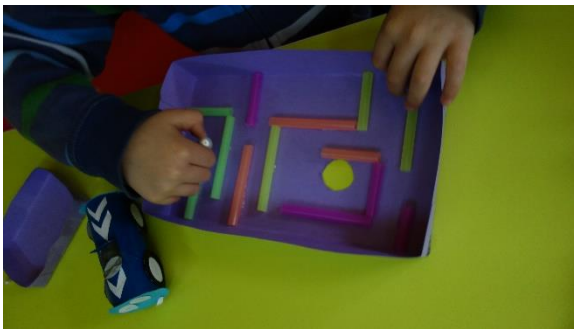
- ADHD - Attention Deficit Hyperactivity Disorder
- ADD - Attention Deficit Disorder
- FOD - Fond ohrožených dětí
- SPU - Specifické poruchy učení
- SPCH - Specifické poruchy chování
- SPUCH - Specifické poruchy učení a chování
- ZDVOP - Zařízení pro děti vyžadující okamžitou pomoc
- ZŠ - Základní škola

SEZNAM PŘÍLOH

| | |
|---|-------|
| Příloha A – Fotodokumentace z 1. pozorování v Dětském domově v Mostě..... | I |
| Příloha B – Fotodokumentace z 2. pozorování v Dětském domově v Mostě..... | II |
| Příloha C – Fotodokumentace z 3. pozorování v Dětském domově v Mostě..... | V |
| Příloha D – Fotodokumentace z 4. pozorování v Dětském domově v Mostě..... | VII |
| Příloha E – Fotodokumentace z 5. pozorování v Dětském domově v Mostě..... | VIII |
| Příloha F – Fotodokumentace z 1. pozorování v Zařízení pro děti vyžadující okamžitou pomoc Most'áček..... | X |
| Příloha G – Fotodokumentace z 2. pozorování v Zařízení pro děti vyžadující okamžitou pomoc Most'áček..... | XI |
| Příloha H – Fotodokumentace z 3. pozorování v Zařízení pro děti vyžadující okamžitou pomoc Most'áček..... | XIII |
| Příloha I – Fotodokumentace z 4. pozorování v Zařízení pro děti vyžadující okamžitou pomoc Most'áček..... | XV |
| Příloha J – Fotodokumentace z 5. pozorování v Zařízení pro děti vyžadující okamžitou pomoc Most'áček..... | XVI |
| Příloha K – Fotodokumentace z 1. pozorování v Základní škole Most – Chanov..... | XVII |
| Příloha L – Fotodokumentace z 2. pozorování v Základní škole Most – Chanov..... | XVIII |
| Příloha M – Fotodokumentace z 3. pozorování v Základní škole Most – Chanov..... | XIX |
| Příloha N – Fotodokumentace z 4. pozorování v Základní škole Most – Chanov..... | XXI |
| Příloha O – Fotodokumentace z 5. pozorování v Základní škole Most – Chanov..... | XXII |

Příloha A – Fotodokumentace z 1. pozorování v Dětském domově v Mostě

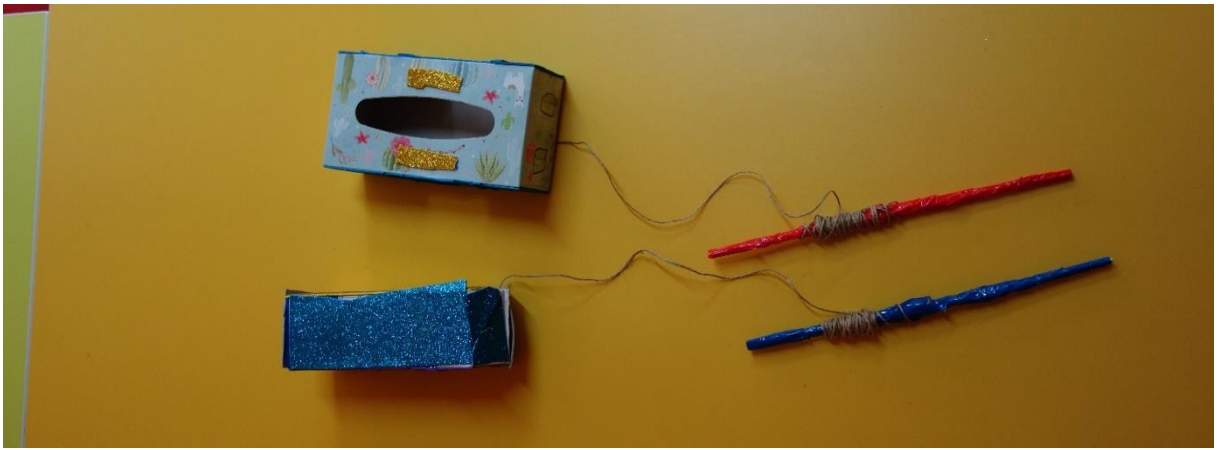




Příloha B – Fotodokumentace z 2. pozorování v Dětském domově v Mostě







Příloha C – Fotodokumentace z 3. pozorování v Dětském domově v Mostě







Příloha D – Fotodokumentace z 4. pozorování v Dětském domově v Mostě

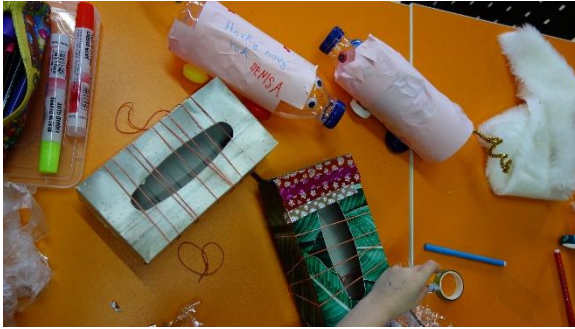
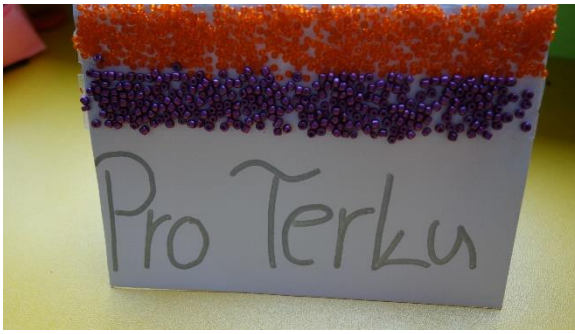




Příloha E – Fotodokumentace z 5. pozorování v Dětském domově v Mostě







Příloha F – Fotodokumentace z 1. pozorování v Zařízení pro děti vyžadující okamžitou pomoc Most'áček





Příloha G – Fotodokumentace z 2. pozorování v Zařízení pro děti vyžadující okamžitou pomoc Most'áček





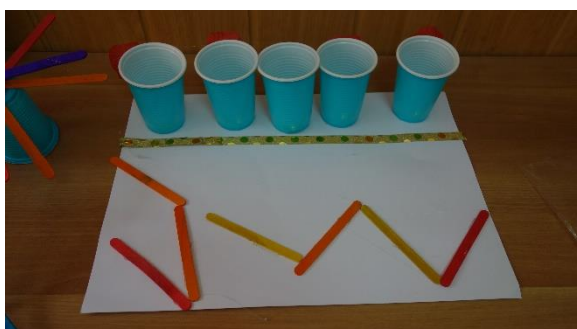


Příloha H – Fotodokumentace z 3. pozorování v Zařízení pro děti vyžadující okamžitou pomoc Most'áček

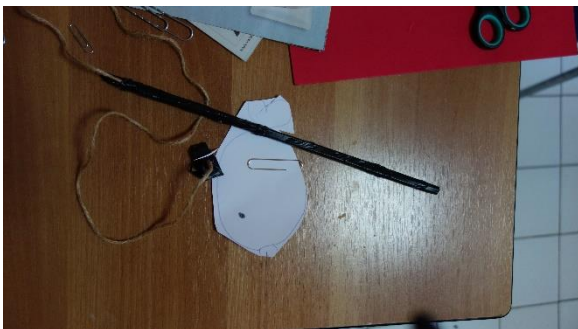




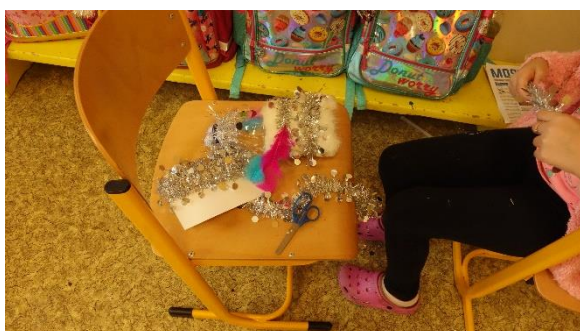
**Příloha I – Fotodokumentace z 4. pozorování v Zařízení pro děti vyžadující okamžitou pomoc
Most'áček**



**Příloha J – Fotodokumentace z 5. pozorování v Zařízení pro děti vyžadující okamžitou pomoc
Most'áček**



Příloha K – Fotodokumentace z 1. pozorování v Základní škole Most – Chanov





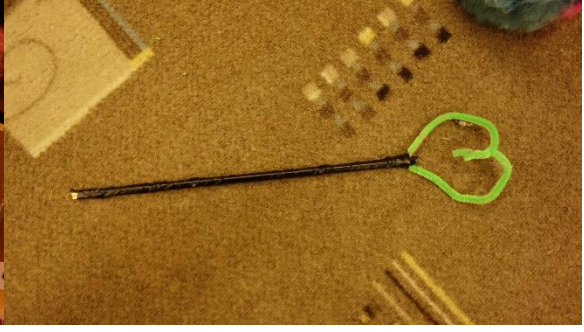
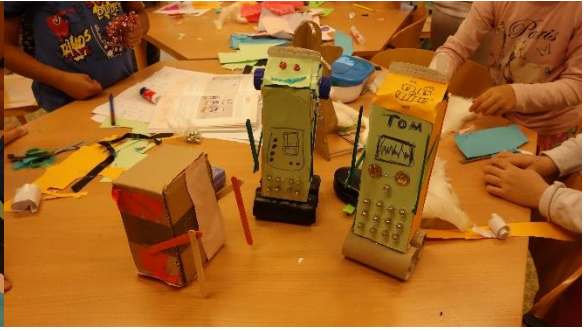
Příloha L – Fotodokumentace z 2. pozorování v Základní škole Most – Chanov





Příloha M – Fotodokumentace z 3. pozorování v Základní škole Most – Chanov





Příloha N – Fotodokumentace z 4. pozorování v Základní škole Most – Chanov



Příloha O – Fotodokumentace z 5. pozorování v Základní škole Most – Chanov



BIBLIOGRAFICKÉ ÚDAJE

Jméno autora: Kateřina Rybová

Obor: Speciální pedagogika – vychovatelství (Bc. SPPGV Voš)

Forma studia: kombinovaná

Název práce: Prostorová tvorba a její rozvoj u dětí mladšího školního věku umístěných v Dětském domově v Mostě a v Zařízení pro děti vyžadující okamžitou pomoc Most'áček

Rok: 2020

Počet stran textu bez příloh: 52

Celkový počet stran příloh: 22

Počet titulů českých použitých zdrojů: 26

Počet titulů zahraničních použitých zdrojů: 1

Počet internetových zdrojů: 3

Vedoucí práce: Mgr. Lenka Rucká