

ZÁPADOČESKÁ UNIVERZITA V PLZNI

Pedagogická fakulta

Katedra výtvarné výchovy

NÁMĚT, KONCEPT A PREKONCEPT VE
VÝTVARNÉ VÝCHOVĚ SE ZAMĚŘENÍM
NA ZDRAVOTNĚ HANDICAPOVANÉ ŽÁKY

diplomová práce

Barbora Brunnerová

Učitelství odborných uměleckých předmětů pro střední školy

Vedoucí diplomové práce: **Doc. PaedDr. Jan Slavík, CSc.**

Plzeň 2012

Prohlašuji, že jsem předkládanou práci zpracovala samostatně a použila jsem jen uvedené prameny a literaturu.

V Plzni dne 20. 9. 2011

Barbora Brunnerová

Na tomto místě bych ráda poděkovala panu Doc. PaedDr. Janu Slavíkovi, CSc. za jeho nekonečnou trpělivost a cenné rady. Mé babičce, která také s velkou trpělivostí a radostí, přes svůj zhoršený zdravotní stav pomáhala shánět potřebné informace a literaturu. Všem lidem dobré vůle, lidem, kteří se mnou spolupracovali na výzkumu a těm, kteří se stali hlavními postavami v kazuistikách.

I. OBSAH

I. OBSAH	4
II. ÚVOD	5
III. TEORETICKÁ ČÁST	8
3.1 ZÁKLADNÍ POZNATKY	8
3.2 ARTETERAPIE A ARTEFILETIKA	11
3.3 NÁMĚT, KONCEPT A PREKONCEPT	13
3.3.1 <i>Prekoncept</i>	<i>14</i>
3.3.2 <i>Koncept</i>	<i>15</i>
3.3.3 <i>Vztah mezi konceptem a prekonceptem</i>	<i>18</i>
3.4 KOMUNIKACE	20
3.5 REFLEKTIVNÍ BILANCE	29
3.6 KONCEPTOVÁ ANALÝZA	31
3.7 MENTÁLNÍ POSTIŽENÍ, SE KTERÝMI JSEM SE SETKALA	32
3.7.1 <i>Epilepsie</i>	<i>32</i>
3.7.2 <i>Downův syndrom</i>	<i>34</i>
3.7.3 <i>Autismus</i>	<i>35</i>
IV. PRAKTICKÁ ČÁST	39
4.1 PŘEDSTAVENÍ STUDENTŮ	39
4.1.1 <i>Michal</i>	<i>39</i>
4.1.2 <i>Natálie</i>	<i>40</i>
4.1.3 <i>David</i>	<i>41</i>
4.1.4 <i>Sedmá třída a devátá třída (Speciální a praktická škola v Kraslicích)</i>	<i>41</i>
4.2 METODIKA VÝZKUMU	42
4.2.1 <i>Metodika výzkumu</i>	<i>42</i>
4.2.2 <i>První námět - Omalovánky</i>	<i>44</i>
4.2.3 <i>Druhý námět - Podzim vs. zima</i>	<i>51</i>
4.3 REFLEKTIVNÍ BILANCE	62
4.3.1 <i>Michal</i>	<i>62</i>
4.3.2 <i>Natálka</i>	<i>77</i>
4.3.3 <i>David</i>	<i>86</i>
4.3.4 <i>Speciální a praktická škola v Kraslicích</i>	<i>93</i>
V. ZÁVĚR	110
VI. RESUME	112
VII. LITERATURA A JINÉ ZDROJE	113

II. ÚVOD

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

Jaroslava Šicková-Fabrice

Ve svém dětství jsem se setkávala s lidmi, kteří byli jiní. Jako malé holce mi nedocházelo, jaké mám neuvěřitelné štěstí poznávat takové osobnosti. Nikdo mi v té době nevysvětloval, co je na těch lidech jiného. Jen jsem si myslela své. Vždy mi bylo stručně řečeno: „Poslouchej mě a buď hodná, tady nemůžeš hlučet.“ Vyplatilo se mi babičku poslouchat.

Na několik let se taková setkání odmlčela a já si šla za svými plány. Nikdy jsem si neuměla představit, že bych se s handicapovanými lidmi měla v budoucnu setkávat mnohem častěji. Později mě mé cesty dovedly až sem s naprostou samozřejmostí a přirozeností. Jsem vděčná, že se tak stalo. Mé dvě zdravé dcery jsou hlavním důvodem, proč se zde chci zabývat handicapovanými lidmi. Chci, aby budoucnost naší společnosti byla celistvá. Lidé se mohou odlišovat, ale ne oddělovat. Tím, že se mezi nás kladou zdi, přicházíme o to základní, co z nás dělá člověka.

Tento text je místy psán více prozaickým než vědeckým jazykem. Jako výtvarnici je mi tento způsob vyjadřování myšlenek a hlavně zkušeností mnohem bližší. Zjistila jsem, že bych mohla celý život pracovat a setkávat se s handicapovanými lidmi a neustále se nechat překvapovat a učit se od nich. Proto jsem se rozhodla uskutečnit malý výzkum, který by byl schopen všem ukázat, že komunikace s výtvarnou činností je pro tyto lidi velice důležitá a smysluplná. Na krátké chvíle jsem se stávala arteterapeutem.

Diplomová práce se zaměřuje na výtvarnou činnost handicapovaných lidí a jejím vlivem na jejich postižení, komunikaci a život ve společnosti. Ve své roli pozorovatele a průvodce jsem si položila otázky, zda výtvarná činnost může být také jedna z těch cest komunikace, která zdravotně postižené posune někam kupředu, povzbudí, nebo dokonce léčí.

Na tomto výzkumu jsem pracovala s malým počtem pozorovaných osob. Ten byl přizpůsoben tak, aby obsáhl co nejširší pole možných problematik, které s sebou handicap jako takový nese. Pracovala jsem individuálně se třemi lidmi s rozdílným postižením

a zároveň jsem využívala možnosti práce s kolektivem v Praktické a Speciální škole. Vzorek studentů byl vybrán, aby měl čtenář příležitost si představit, jak a kde se výtvarná činnost může uplatňovat, aniž by na učitele (nebo studenta) měla příliš velké nároky.

Za dvěma studenty jsem individuálně docházela do jejich domácího prostředí, se třetím jsme se potkávali ve škole. Každý ze studentů má jiný handicap a jiné problémy. Ve školním kolektivu je maximálně 8-10 studentů, převážně také každý s jiným problémem.

Pro všechny jsem si připravila stejné zadání, které je takovým způsobem variabilní, aby se co nejvíce mohlo přizpůsobit nárokům, nebo aby si někdo nemohl myslet, že by ho nebyl schopen vytvořit. Jediným rozdílem byl individuální přístup ke třem vybraným. Pro ně jsem si ještě připravila jednoduchou „ledolamku“ v podobě omalovánek. Správně jsem totiž předpokládala, že při prvním setkání budeme více mluvit, abychom se seznámili. Nechtěla jsem, aby první zadání do těchto chvil příliš zasahovalo.

Témata prací byla záměrně pro všechny stejná, tím se totiž naskýtá příležitost prokázat, že jedna a tatáž práce má na každého jedince odlišný vliv a každý si z ní odnese něco jiného. Také se lépe prokáže působnost jednoho tématu v různých prostředích, nebo jiných charakterech setkání, jako je například individuální hodina proti hodině kolektivní. Čtenář během zkoumání této práce pozná rozsáhlost výtvarné činnosti, její jedinečnost a možnosti, které z daleka stále ještě neumíme plně využívat.

Na začátku svého výzkumu jsem měla dostatek času se s každým vybraným studentem zběžně seznámit a pozorovat způsob jeho práce, zacházení s materiálem apod. Tím jsem mohla lépe pochopit, jak na svět asi hledí.

Během všech setkání jsem přišla na spoustu menších i větších ukazatelů, které vedou k mnoha poznatkům a jedné často opomíjené skutečnosti. Práce s těmito lidmi, ať už je jakákoli, není bezúčelná. V první řadě zde máme všichni zájem o to, abychom zlepšili kvalitu jejich života, abychom je posunuli kupředu a připravili pro více či méně samostatný život.

Většinou je na prvním místě zajímat se o to, jak zpříjemnit či ulehčit život postiženým. Zapomínáme ale na to, že je velmi důležité dívat se na celý problém i z druhé stránky. A tím myslím, co si od nich můžeme vzít „my“? Není na tom nic sobeckého. Je úplně normální, že ti, co jsou „zdraví“, by měli nejprve pochopit, že jejich psychický či duševní stav není nikdy

100%. Můžeme se naučit i něco my od nich. Posunout kupředu sebe. Pokud si tento detail uvědomíme, pochopíme velice rychle, co můžeme pro tyto lidi udělat. Dnes k tomu máme prostředky, možnosti i čas. Dříve nic takového nebylo. Proč tedy nevyužít toho, co máme, a nedostat se konečně k tomu, co přehlízíme. Jednoduše řečeno, všude hledáme problém a složitost. Měli bychom se koukat na svět jednodušeji, radovat se z maličkostí, z drobných pokroků, tak jako to umí právě handicapovaní.

III. TEORETICKÁ ČÁST

„Jako nemůže být vlna sama pro sebe, protože se neustále podílí na vlnění oceánu, tak ani my nemůžeme nikdy svůj život prožít sami pro sebe, nýbrž vždy jen spoluprožívat život, který je kolem nás. Etika úcty žádá, abychom vždy nějak a něčím byli lidmi pro lidi.“

Albert Schweitzer

3.1 Základní poznatky

Je otázkou, zda vzdělávání žáků s fyzickým handicapem, mentálním postižením ať lehkým nebo těžším, má smysl. Pro mě s jasnou odpovědí – ano. Na druhou stranu je nutné si uvědomit, že ne každý je přizpůsoben k tomu, aby byl schopen s těmito lidmi pracovat. Scházet se s nimi, přiblížit se k nim a komunikovat. Když to nejde, není na tom nic tak ostudného, každý z nás je ve své přirozenosti odlišný.¹

Při individuálních setkáních se řídím dle postupů arteterapeutických sezení. „Se svými studenty navazuji úzký kontakt, vzniká tak intenzivní emocionální zážitek styku s chápajícím člověkem.“² Paní Horňáková se domnívá, že individuální terapie je vhodná pro klienty, jejichž problém vyžaduje celou pozornost terapeuta nebo jejichž chování by mohlo nějakým způsobem působit rušivě na druhé klienty.³ Její tvrzení jsem si měla možnost několikrát ověřit ve svých hodinách, kdy jsem se setkala jak s kolektivem, tak s jednotlivci.

K těmto lidem mám určitý vztah a baví mě s nimi pracovat. Vidím smysl v tom snažit se s nimi malovat pro ně zdánlivě nemožná témata. Nemám pocit, že je nutné ve všech případech dělat pro ně první poslední. Jejich některá omezení nejsou taková, jak by se mohla zdát. Ve spolupráci s nimi vidím přínos také pro sebe. „Není třeba se bát zkoušet i náročné techniky, kde si terapeut nemůže být jistý dobrými výsledky.“⁴

U některých druhů postižení, zejména těch hlubokých, není příliš vidět, zda aktivita,

¹ BABYRÁDOVÁ, Hana (ed.): Interakce: výzkum kausistik výtvarných prací v arteterapii a jeho aplikace v praktické metodologii. Masarykova univerzita. Brno 2009. ISBN 978-80-210-4998-7.

² POGÁDY, J. a kol.: Dětská kresba v diagnostice a léčbě. SAP. Bratislava 1993.

³ HORŇÁKOVÁ, M.: Liečebná pedagogika. Perfekt. Bratislava 1999.

⁴ DOLEČKOVÁ, Zuzana: Využití arteterapie při práci s mentálně postiženými dospělými v prostředí chráněných dílen. In: ARTETERAPIE, č. 16, s. 45 – 46. Praha 2008.

kteřá byla prováděna, zanechala v dotyčném žákovi nějakou odezvu, zkušenost, zlepšení. Musíme si uvědomit, že i hluboce mentálně postižený je pořád člověk. Nám všem je dáno se vyvíjet, ponechávat si zkušenosti ze všech drobností, kterými se zabýváme, byť jen na krátkou dobu. Dokonce i u těchto lidí se všechny takovéto zkušenosti zapisují tam, kam mají, jen jsou například přerušeny cesty vedoucí ven (chybí zpětná vazba). Nikdo ovšem neví jistě, zda tomu tak doopravdy je. Proto se snažím s nimi pracovat a zachytit takovéto náznaky. „Domnívám se, že bez trpělivosti při čekání na odpověď nikdy neporozumíme jejich skutečným potřebám. Hlavním problémem v komunikaci je výrazné zpomalení tempa a přizpůsobování terapeuta k rychlosti řeči klienta.“⁵

Důkazy o tom, že práce s handicapovanými lidmi je smysluplná, jsou patrné např. ve Speciálních a Praktických školách. Žáci jsou připravováni pro život a pohyb v normálním světě. Zároveň jsou jim dávány vědomosti, které rozvíjejí jejich mysl, logiku, osobnost. Studium je každému přizpůsobeno tak, jak je potřeba, v rámci možností školy a učitelů. Jediné, co je pro všechny hodiny, studenty i pedagogy stejné, je stereotyp. Ten se stává bez výjimky pro každého ve chvílích, kdy se něčemu učíme, velice důležitý. Žák se dostane k vědomostním informacím a k praktickým zkušenostem.⁶ „Učení se něčemu novému pro ně není příliš atraktivní. Svým způsobem jsou handicapovaní lidé jistým způsobem pohodlní, neradi zkoušejí nové věci, mají rádi zaběhlé stereotypní práce.“⁷

Důležitost stereotypu můžeme pozorovat např. u Michala. On ze své zkušenosti z chráněných dílen a z domova ví, že když se jde něco vyrábět, kreslit či malovat, vždy by si měl nejprve upravit stůl, tak aby něco nezašpinil a aby měl dostatek prostoru. Ví, že by si měl ohrnout rukávy, aby se nezašpinil také on sám. Tyto jeho vědomosti jsou patrné v gestech, nebo samostatné činnosti, kterou sám od sebe provede.⁸

Podle hloubky postižení se mění nároky na žáka. Někdy se výuka omezí na minimum. To znamená, že se žák naučí používat své ruce a postarat se sám o sebe (alespoň minimálně).⁹

⁵ DOLEČKOVÁ, Zuzana: Využití arteterapie při práci s mentálně postiženými dospělými v prostředí chráněných dílen. In: ARTETERAPIE, č. 16, s. 45 – 46. Praha 2008.

⁶ OPATŘILOVÁ, Dagmar: Metody práce u jedinců s těžkým postižením a více vadami. Masarykova univerzita. Brno 2005. ISBN 80-210-3819-5

⁷ DOLEČKOVÁ, Zuzana: Využití arteterapie při práci s mentálně postiženými dospělými v prostředí chráněných dílen. In: ARTETERAPIE, č. 16, s. 45 – 46. Praha 2008.

⁸ více v praktických textech

⁹ více v praktických textech

Zejména v těchto případech se výtvarné činnosti projevují nejvíce. Práce se štětcem a pastelkami nemusí pro žáka znamenat, že by z něho měl být slavný umělec. Výtvarné činnosti žákům napomáhají rozvíjet motorické schopnosti, znalosti materiálů, schopnost experimentovat, poznávat barvy a tvary, schopnost si sám sobě přizpůsobit prostředí a využít ho.

Pro každého studenta s různým typem postižení výtvarné činnosti znamenají něco jiného. Pro studenta se svalovou atrofií, nebo s jiným hybným postižením je výtvarná činnost skvělá varianta, jak si rozhýbat své zkřehlé prsty, ruce, paže. Pro žáka s Downovým syndromem, Epilepsií, nebo Autismem výtvarná činnost pomáhá k rozvíjení jemné motoriky, komunikace, citu pro prostředí, barvy a tvary.¹⁰ Vývoj a účinky, které může výtvarná činnost po sobě zanechat, jsou často pro necitlivého učitele nepatrné. Zejména u těch druhů postižení, kde se vám nedostává zpětné vazby. Postup se nemusí projevit hned, může se projevit až za nějaký čas, často dlouhý, a to znamená, že je lehce přehlédnutelný.¹¹ Proto se pořád dokola kladou otázky, zda je smysluplné se těmito lidmi vůbec zabývat a pracovat s nimi.¹²

Aby se to mohlo zjistit, je velmi důležité s nimi navazovat kontakt, a získávat tak další zkušenosti. Protože to však zabírá velmi mnoho času, jde výzkum velmi pomalu. Z toho důvodu je doposud velmi málo poznatků o tom, co má a nemá vlastně smysl.

Ani já nemohu být ve svém úsudku stoprocentní. Budu se zde snažit poukázat jen na střípky, které si již dávno zřejmě všichni uvědomili a možná i na ty, které si neuvědomili.

¹⁰ DOLEČKOVÁ, Zuzana: Využití arteterapie při práci s mentálně postiženými dospělými v prostředí chráněných dílen. In: ARTETERAPIE, č. 16, s. 45 – 46. Praha 2008.

¹¹ <http://www.portal.cz/scripts/detail.php?id=1544>

¹² Léčení výtvarným uměním má mimořádný význam pro mentálně postižené. In: Orlické noviny, 30.10.1996, Regionální deníky – Hradecký a Pardubický kraj.

3.2 Arteterapie a artefiletika

„Arteterapie neboli léčení výtvarným uměním má nedocenitelný význam pro mentálně postižené jedince. Jestliže platí, že umění je staré jako lidstvo samo, musíme souhlasit i s tím, že má arteterapie úctyhodnou historii.“

PhDr. Jana TRNKOVÁ, CSc.

Jedním ze stále více uznávaných přístupů s využitím výtvarných činností poslední doby je Arteterapie a Artefiletika.

Arteterapie je léčebný proces. „Znamená v širším smyslu léčbu uměním, včetně hudby, poezie, prózy, divadla, tance a výtvarného umění. Arteterapii dělíme na receptivní a produktivní. Arteterapie receptivní je vnímání uměleckého díla s určitým záměrem arteterapeuta. Cílem je pochopení vlastního nitra, poznávání pocitů jiných lidí. Arteterapie produktivní znamená použití konkrétních tvůrčích činností (kresby, malby, modelování) nebo intermediálních aktivit (činností propojujících různá média), happeningu u jednotlivce či skupiny.“¹³ Jedná se o přístup, který lze aplikovat na různé typy lidí. Na ty, kteří potřebují nějakou podporu (psychologickou, apod.). Je skvělou možností pro děti, které potřebujeme seznámit s novými informacemi a dovést je k nim co nejméně náročnými postupy – hrou. Rozvíjí fantazii. Pro žáky s mentálními postiženími je jednou z cest, jak se k nim samým přiblížit a pochopit je.¹⁴ Arteterapie si klade za cíl rozvíjet komunikaci, kooperaci, sebeuvědomění, sebedůvěru, rozvoj tvořivosti a u některých klientů eliminovat agresivní chování. „Jsou nepříjemné pro okolí i atmosféru. Cílem je vést klienta tak, aby se zřekl chování a vztahů, které jemu nebo jeho okolí způsobují bolest, a dokázal je nahradit takovými, z nichž by měl radost a které by posílily jeho vědomí vlastní hodnoty.“¹⁵

Artefiletika je reflektivní, tvořivé a zážitkové pojetí vzdělávání a výchovy. Využívá výtvarné umění, vizuální stránky médií a estetické stránky kultury a přírody. Cílem artefiletiky je rozšíření kulturního rozhledu studentů, rozvíjení jejich sociálních kompetencí a prevence psycho-sociálních selhávání prostřednictvím uměleckých aktivit reflektovaných

¹³ ŠICKOVÁ-FABRICI, Jaroslava: Základy arteterapie. Nakladatelství Portál, s.r.o. Praha 2002. S. 176. ISBN 80-7178-616-0.

¹⁴ MÜLLER, Oldřich: Terapie ve speciální pedagogice. Univerzita Palackého v Olomouci. Olomouc 2005. S. 295. ISBN 80-244-1075-3

¹⁵ DOLEČKOVÁ, Zuzana: Využití arteterapie při práci s mentálně postiženými dospělými v prostředí chráněných dílen. In: ARTETERAPIE, č. 16. S. 45 – 46. 2008.

často ve skupině.¹⁶

Hlavní vlastností je „volnost“ a variabilita, kterou tento přístup nabízí. Jde v ní o to nebát se dělat něco tak přirozeného, jako je výtvarná činnost.¹⁷ Problémem je, že lidé této činnosti ještě nedávno dali vymezení, které ji popisuje a někam řadí. Proto převážná většina, které nejde nakreslit jednoduché sluníčko nebo princeznu pro svou malou dcerku, si myslí, že bude lepší nekreslit vůbec, protože nemají to správné nadání. Došlo k tomu, že i ve školách se výtvarná výchova považuje za jeden z předmětů, kde by se student měl nutně naučit kreslit a malovat, protože je to tak psané a dané.¹⁸

V publikaci Jarmily Pipekové a Marie Vítkové se o tomto problému také zmiňuje Šárka Dostálová: „S výtvarným uměním se ve svém životě setkáváme bezděky. Doma se rádi obklopujeme obrázky, soškami atd. Na pracovištích je to podobné, ale méně osobité. Na veřejných prostranstvích jsou prezentována umělecká díla. Umění zdobí náš svět, je jeho součástí, má své kořeny v pravěkých dobách, kdy se objevují první kresebné záznamy na stěnách jeskyní. Je komunikativním prostředkem našich dětí, které zatím slovy neumí dostatečně vyjádřit, co prožily. Přesto s věkem zralosti a vyzrálosti ztrácíme schopnost se takto vyjadřovat. V pozdějším věku jsou totiž taková vyjádření jedince stanovená normami: počtem vyučovacích hodin, učebními osnovami. Školní řízená výchova vede většinou k tomu, že začneme o sobě pochybovat, zda umíme kreslit nebo malovat.“¹⁹

Jan Slavík a Petr Wawrosz také ve své publikaci upozorňují „na ztrátu té důležité věci, pro kterou nás výtvarný projev zajímá. Jako bychom ve všem viděli jen to základní, k čemu věc slouží a jak ji můžeme použít. Vnímáme svět kolem nás měřítkem praktické zkušenosti.“²⁰

RVP se problém s tímto pojetím výtvarné výchovy snaží napravit a řešit. Dnes se učitelům pomalu dostává pod „kůži“ a na některých školách se již výtvarný předmět opravdu

¹⁶ ŠICKOVÁ-FABRICI, Jaroslava: Základy arteterapie. Nakladatelství Portál, s.r.o. Praha 2002. S. 176. ISBN 80-7178-616-0.

¹⁷ <http://www.portal.cz/scripts/detail.php?id=1544>

¹⁸ PhDr. Jana TRNKOVÁ, CSc.: Co už umím

¹⁹ PIPEKOVÁ, Jarmila; VÍTKOVÁ, Marie: Terapie ve speciálně pedagogické péči. Paido - edice pedagogické literatury. Brno 2001. S. 165. ISBN 80-7315-010-7.

²⁰ SLAVÍK, Jan; WAWROSZ, Petr: Umění zážitku, zážitek umění. Teorie a praxe artefiletiky. 2.díl. Univerzita Karlova v Praze – Pedagogická fakulta. Praha 2004. S. 303. ISBN 80-7290-130-3.

vyučuje s náležitou důležitostí.

V Artefiletice, Arteterapii jde také o to, aby se tyto zažití mýty vymýtily. Společnosti se musí připomenout, že kreslit nebo malovat, nebo dokonce modelovat je normální věc.²¹

Důkaz o tom, že tato činnost je přirozená a měla by být běžná pro každého, je viditelná u našich dětí. Naše děti všechny bez výjimky rády kreslí nebo modelují. Když nedělají ani jedno, určitě „montují“ nebo nějak jinak tvoří a upravují své prostředí a věci kolem sebe. Někomu samozřejmě některá z těchto činností jde o něco lépe, a proto se z něho například stane designér apod. Ostatní se orientují na jiné věci jako je pletení nebo nějaké stavební činnosti atd. Jen z těchto vět je jasně patrné, že k tomu, abychom mohli dělat to, co děláme (a vzdáleně to určitě není ta „výtvarka“), jsme si všichni museli projít těmito činnostmi.²²

Znovu se snažíme k této přirozenosti navracet pod názvem Artefiletika. Nikdo totiž nemůže říci: „To je ta výtvarka. To já neumím, to dělat přeci nebudu...“

3.3 Námět, koncept a prekoncept

Námětem může být myšlenka, nebo cokoli z naší zkušenosti, co známe. Znamé dílo, zážitek z předešlého dne. Jde o inspiraci, výchozí téma, od kterého se rozvíjí dílo. „Námět je podnět nebo základ pro tvorbu či uvažování, který podmiňuje vnitřní organizaci (strukturu) díla, vysvětluje variabilitu jeho klíčových skladebných prvků a zakládá dílo jako určitý jednotný celek.“²³ Je zadán jako učební úloha a stává se výchozím bodem pro žáky. Zároveň se stává motivační složkou, která podněcuje žáky k aktivitě. „Stává se východiskem pro vyjadřování, rozpracování a poznávání konceptů.“²⁴ Námětem nemusí být vždy jen obsah díla, v první řadě se zaměřuje na existenciální situace, život. Svým žákům podám námět, ti si ho zpracují na svůj prekoncept a výsledkem je jejich koncept. Žákův prekoncept je to, s čím pracuji. Reflektivními bilancemi nalézám odpovědi např. na to, co se odehrává v myšlenkách

²¹ SLAVÍK, Jan: Umění zážitku, zážitek umění. Teorie a praxe artefiletiky. 1.díl. Univerzita Karlova v Praze – Pedagogická fakulta. Praha 2001. S. 282. ISBN 80-7290-066-8.

²² Tvořit může každý - <http://www.umim-kreslit.cz/metoda-kresleni.pravou-mozkovou-hemisferou>, <http://www.ankh.cz/kresleni.htm>, Kurzy - <http://www.cary-mary.cz/kresleni-pravou-mozkovou-hemisferou.htm>, <http://www.neseddoma.wbs.cz/Kresleni-pravou-mozkovou-hemisferou821.html>

²³ SLAVÍK, Jan; WAWROSZ, Petr: Umění zážitku, zážitek umění. Teorie a praxe artefiletiky. 2. díl. Univerzita Karlova v Praze – Pedagogická fakulta. Praha 2004. S. 303. ISBN 80-7290-130-3.

²⁴ SLAVÍK, Jan; WAWROSZ, Petr: Umění zážitku, zážitek umění. Teorie a praxe artefiletiky. 2. díl. Univerzita Karlova v Praze – Pedagogická fakulta. Praha 2004. S. 303. ISBN 80-7290-130-3.

epileptika, či chlapce s Downovým syndromem. Abych mohla lépe zpracovat to, co se při jednotlivých setkáních stalo, vcházím do nich se svými před-porozuměními. Tzv. hermeneutický kruh, který je vymezen jako „pravidelně se opakující duševní pohyb mezi před-porozuměním a porozuměním v průběhu jakéhokoliv výkladu. Vyplývá z faktu, že každý pokus o porozumění je založen na před-porozumění.“²⁵ Mám tak lepší předpoklad k tomu pochopit, na co jsem přišla, mám nějaký základ. Není vyloučené, že své postoje na základě poznatků z hodin na závěr změním. Mohu lépe pochopit, co danému jedinci chybí, kde je přerušena vyjadřovací cesta, z jakého důvodu je handicapovanému člověku znemožněno komunikovat tak, jak je většina společnosti zvyklá, a bere to jako samozřejmost. A tím se dostáváme opět ke zpracování námětu a ke konceptu.²⁶

3.3.1 Prekoncept

Z pravidla koncept začíná neuvědoměle. Nejprve se jedná o základní myšlenku neboli prekoncept. Musíme si uvědomit, že jednu a tutéž věc každý z nás vidí trochu jinak. Každý jsme jiní, a proto si každý z nás odnáší své vlastní zážitky ze situací, které zažíváme společně s dalšími lidmi.²⁷

Prekoncept je individuální jednotkou reality, kterou lze vyjadřovat různými druhy výrazu. Vzpomínky, zážitky dávají člověku osobitost. Prekoncept je vše, co si člověk dokáže ve své hlavě vybavit, jedná se na příklad o naše niterné myšlenky, které si mnohdy ani neuvědomujeme.

V prekonceptu vyjadřujeme osobní zpracování obsahu např. v již existující kultuře. Máme prekoncept uložen ve své osobní zkušenosti a to znamená, že se nějak projevuje. „Můžeme říci, že každý člověk má poněkud jiný prekoncept kočky. Každý totiž má s kočkou jiné zkušenosti.“²⁸ „Pro každého člověka nemusí mít láska červenou barvu.“²⁹ Prekoncept je

²⁵ Tamtéž.

²⁶ www.artefiletika.cz

²⁷ SLAVÍK, Jan; WAWROSZ, Petr: Umění zážitku, zážitek umění. Teorie a praxe artefiletiky. 2. díl. Univerzita Karlova v Praze – Pedagogická fakulta. Praha 2004. S. 303. ISBN 80-7290-130-3.

²⁸ SLAVÍK, Jan; WAWROSZ, Petr: Umění zážitku, zážitek umění. Teorie a praxe artefiletiky. 2. díl. Univerzita Karlova v Praze – Pedagogická fakulta. Praha 2004. S. 303. ISBN 80-7290-130-3.

²⁹ DVOŘÁKOVÁ, Helena: Arteterapie - pomoc uměním. In: Psychologie dnes, 2009, roč. 15, č. 6. S. 46-47.

souhrnem všeho, co o dané věci víme, a proto dochází k tomu, že se ten náš liší od druhých. Je to „vymežitelná jednotka duševní reality jednotlivce, kterou lze vyjadřovat prostřednictvím tokenů (výrazů). Všímací si dvou stránek: je ideálně osobitý a zároveň mezi lidmi sdělitelný. Je tedy vším, co se člověku vybavuje v paměti.“³⁰

Člověk by měl své prekoncepty umět vyjádřit tak, aby byly srozumitelné ostatním lidem. Každý se tak může zařadit a komunikovat s ostatními. Většinou umíme své prekoncepty pojmenovat různými druhy výrazů. Ale člověk s handicapem, který trpí nějakým omezením komunikace, potřebuje od druhých pomoci. Snažím se tedy přijít mimo jiné na to, jakým způsobem konkrétní osoba myslí, rozpoznat a pojmenovat jeho prekoncept. Zabývám se jeho myšlenkou (prekonceptem) a docházím tak ke konceptu.

3.3.2 Koncept

Koncept stojí na jednom jasném faktu „přes všechny osobní odlišnosti se lidé dokáží navzájem pochopit, domluvit se. V určitých oblastech se navzájem shodnou v předmětu svého dialogu.“³¹

Na koncept můžeme nahlížet jako na společné zážitkové nebo interpretační pole. Díky němu se mohou lidé „navzájem duševně setkávat a v dialogu si rozumět prostřednictvím svých prekonceptů.“³²

Protože se zabýváme „výtvarnou výchovou“ je nezbytné se zmínit o uměleckém konceptu. Umělecký koncept je „ohniskem zážitku.“ Je těžké odlišit jednotlivé umělecké koncepty, které jsou navzájem propojeny. Jsou vysoce ovlivněny kulturním, historickým a také osobním kontextem. Vymezení uměleckých konceptů je proto velice relativní.

Umělecký koncept je založen na uměleckém zážitku. Umělecký zážitek je jakýmsi důkazem o existenci uměleckého konceptu. Zážitek a jeho kvalita zase závisí na komunikaci mezi jedinci v jisté společnosti a historické době. Umělecký zážitek je založen na uměleckém

³⁰ SLAVÍK, Jan; WAWROSZ, Petr: Umění zážitku, zážitek umění. Teorie a praxe artefietiky. 2. díl. Univerzita Karlova v Praze – Pedagogická fakulta. Praha 2004. S. 303. ISBN 80-7290-130-3.

³¹ Tamtéž.

³² SLAVÍK, Jan; WAWROSZ, Petr: Umění zážitku, zážitek umění. Teorie a praxe artefietiky. 2. díl. Univerzita Karlova v Praze – Pedagogická fakulta. Praha 2004. S. 303. ISBN 80-7290-130-3.

výrazu. Výrazem není jen to, co je vytvořené (obraz, socha atd.). Je to cokoli, co je středem pozornosti, něco, co je schopné zaujmout diváka. Může se třeba jednat jen o nějaký nenápadný, letmý pohyb listu na stromě. Zda se jedná o umělecký výraz, je jen na rozhodnutí jedince. Je tedy zřejmé, že veškeré takovéto rozdělení je relativní, protože každý z nás je jedinečný s jedinečným myšlením a citem pro věc. Na tom, co je a není umělecký výraz, se lidé musí dohodnout. Díky komunikaci je člověk schopen si své názory a myšlenky obhajovat. Diskusemi jsme tedy schopni se dostat a snad si i odpovědět na otázky: Kdy je umění a co je umění?

Umělecký výraz - token je v první řadě vše, co je uchopitelné smysly. Ale ukáže čas, zda mínění jedince bylo během času smysluplné i pro ostatní jedince ve stále se vyvíjející společnosti. Je dost dobře reálné, že při dalším reflektování uměleckého zážitku někdo jiný narazí na věci, které dříve nebyly pro ostatní viditelné, nebyly umělecké.

Proto se dá říci, že všechny koncepty jsou umělecké. Tato teze závisí však na tom, zda se pokaždé najde někdo, kdo by je byl schopen najít a kulturně zhodnotit. Pro pochopení této problematiky je dobré, když si koncepty, které ještě nebyly „objeveny“ a nejsou považovány za umělecké, budou nazývány za „proto-umělecké.“ Takovýto přístup využívají například učitelé. Mohou zadat při hodině nějaké zdánlivě nevýznamné téma, které se až později bude studentům zdát jako úžasně umělecké. Před-umělecký zážitek je tedy koncept, který je zatím zdánlivě ne-umělecký a bude brzy umělecky zhodnocen. Je zhodnocen tím, že se v něm najde buď hmotné umělecké dílo, nebo umělecké rysy, které vzniknou po reflektivním dialogu. Jsou to umělecké koncepty, které byly ukryté.

Koncept je zážitkové pole, do kterého každý jedinec vchází svými prekoncepty. Umělecký koncept se může každému ukazovat jako životní situace, jako určitý zážitek, který může být uchopen prostřednictvím dialogu nebo aktivity. Umělecké koncepty lze považovat za nejdůležitější a hlavní složku našich zážitků. Jejich pojmenování nám umožňuje nahlédnout do skrytých zákoutí našich vzpomínek a „alespoň trochu se v nich vyznat.“ Jsou některé věci, které mohou být důležité nebo jinak hodnotné pro ostatní. Je třeba velice obtížné vyjádřit je klasickými prostředky, jde to jen pomocí uměleckých výrazů. To znamená, že se jedná o umělecký koncept.

Umělecký zážitek je v každém případě komplexní záležitost, protože zasahuje širokou

oblast duševní reality. Výchova uměním musí být pro studenty pochopitelná a čitelná, proto umělecký zážitek zjednodušíme a rozčleňujeme na nejdůležitější složky: významovou, konstruktivní, prožitkovou a empatickou. Můžeme se díky těmto rozlišeným složkám domluvit a poukázat na některé důležité aspekty uměleckého díla. Například se můžeme všichni naučit jakýsi základ o daném obraze, co je na něm zobrazeného, jakým způsobem apod.

Když se učitel snaží něco svým studentům vysvětlit a poukázat na nějaké dílo, zdůraznit některou jeho složku, může se díky těmto konceptům vyznat v tom, na co se má soustředit při svém výkladu. Je přirozené, že lidská mysl některé z konceptů vynechává a orientuje se jen na některé. Učitel má možnost rozpoznat, jaký z konceptů je opomenut, jaká část toho, co se snažil vysvětlit, je zanedbána. Může tak vyrovnat rozdíly mezi vědomostmi v kolektivu, který má na starosti.

Významový koncept

Významové koncepty se dají vysvětlit jako koncepty individuálních rolí, koncepty existencionálních kvalit a koncepty situací, skutků a hodnot. Jsou to základní věci, které jsou nezbytné pro život. Příkladem mohou být lidské role, jako jsou „matka, otec, dcera, syn, bůh, hrdina, život, smrt, voda, oheň, domov, atd.“ K významovému konceptu se přibližujeme objevem nějaké vnější podoby. Tato podoba byla záměrně předem vytvořena jako umělecký výraz nebo ji člověk teprve bude objevovat. To znamená, že daný „objev“ umísťuje do středu svého zájmu. Tím se dostává k otázkám „Co to je a jak to prožívám? apod. Kulturní znalosti, osobní předpoklady a vnímavost určují, jak moc pochopíme umělecký koncept, o němž se vede řeč.

Konstruktivní koncept

Jsou to koncepty odvozené z podoby, vzezření neboli formy. Závisí tedy na vzhledu. Patří sem koncepty „linie, tvar, barva, světlo, kruh, čtverec, rytmus, čas, prostor, plastika, koláž, atd.“ Jsou to koncepty, které přímo souvisí s člověkem a s jeho zkušenostmi a vnímavostí. Jde o to, zda člověk dokáže v realitě nalézt nějaký řád, nebo to, co činí věc, na kterou hledí, tak přitažlivou. Tento řád souvisí s abstrahováním na nejobecnější úroveň smyslového vnímání.

Příkladem může být spatření „krásného koně.“ Na první pohled vidíme koně (významový koncept), ale pro člověka unešeným pohledem na to krásné zvíře znamená kůň dynamického, silného a pružného tvora, kterému se na slunci leskne srst (konstruktivní koncept).

Empatický koncept

Již z názvu vycítíme, že se jedná o takové výrazy jako například „přitažlivost, láska, soulad, spolupráce, apod.“ Základem je vztah mezi lidmi. Záleží na tom, jak moc se člověk dokáže psychicky angažovat v dané věci. Hraje v tom tedy roli míra distance. Pokud si člověk neudrží dostatečný odstup a nechá se pohltit, nemůže své prožitky objektivně soudit a nahlížet na ně. To však neznamená, že nadměrná distance náhled na danou věc také nemůže negativně ovlivnit.

Prožitkový koncept

Koncept lze popsat jako niterný emoční stav. V psychologii rozlišujeme základní čtyři emoce - „radost, smutek, zlost a strach“. Tyto pojmy můžeme považovat za základ prožitkových konceptů. Z hlediska umění můžeme použít ještě pojmy „vášeň a naděje.“ Na emoce prožitkový koncept dokáže nahlížet z mnohem širšího pohledu než člověk sám. Člověk je až příliš ovlivněn prostředím, kulturou, sám sebou a na různé emoce může pohlížet svým způsobem. „Vztek“ každý prožíváme jinak. Zatím jediným nástrojem na to, jak na emoce pohlížet ze širšího kontextu, je umění. Umění je zatím nejlepším vyjadřovacím prostředkem.³³

3.3.3 Vztah mezi konceptem a prekonceptem

Vztah mezi konceptem a prekonceptem je velice důležitý zejména pro celkové vzdělávání, nejen pro výchovu uměním. Díky tomuto rozdělení se může učitel soustředit na studenta a na jeho aktivní nebo osobní vztah k danému poznání. Žákův vlastní výraz se může bez omezení rozvíjet, prověřit a ustálit v jeho vlastním pojetí světa. Učitel a student se mohou vůči sobě snadněji vymezit. Obě strany jsou schopné rozlišit své prekoncepty,

³³ SLAVÍK, Jan; WAWROSZ, Petr: Umění zážitku, zážitek umění. Teorie a praxe artefietiky. 2. díl. Univerzita Karlova v Praze – Pedagogická fakulta. Praha 2004. S. 303. ISBN 80-7290-130-3.

myšlenkové procesy mají řád, směr a své místo.

Výtvarné činnosti jsou nejvýraznějším příkladem teorie prekonceptů a konceptů. Jedno jediné zadání může být vypracováno milióny způsoby. Jeden člověk by to nezvládl. Z tohoto důvodu je tak úžasné, že jsme každý jiný.

Abychom si udělali jasno ve všech pojmech - námět, koncept a prekoncept je vhodné si vysvětlit jejich provázanost a vzájemnou závislost na sobě.

Námět je jádrem díla. Zakládá dílo jako určitý jednotný celek. Vazba mezi námětem a konkrétním dílem je ovlivněna složitostí díla a na okolnostech, ve kterých se dílem zabýváme. Námět však vždy musí mít nějakou souvislost s dílem. Dílo můžeme pochopit ve chvíli, když v něm budeme schopni rozpoznat námět nebo to, co námět charakterizuje (postava, technika atd.). Náměty se skoro vždy vztahují k existencionálním situacím. Jsou to situace pocházející z našeho života, které různě prožíváme. Některé situace prožíváme silně, některé méně silně. Čím více dané situace prožíváme, tím více z nich vytěžíme. Proto i zdánlivě obyčejné situace můžeme chápat jako zdroj poznání a zkušeností. Při troše pozornosti v nich lze objevit něco podstatného, a tak odhalíme umělecké koncepty, které se v nich ukrývají. Námět je poznávací prostředek k poznávání konceptů ve výchově uměním. Studenti získávají z námětu koncepty, které se v něm skrývají. Rozpoznávání má tři fáze – vstupní porozumění, aktivní zkoumání a prožívání, výsledné porozumění.

První fáze je závislá na studentově před-porozumění. Námět je totiž zadán v podobě výrazového konstruktů – tokenu. Student musí námětu ihned porozumět, aby se mohl pustit do vlastní práce. U jednotlivých studentů by měl námět vyvolat vzpomínky podobnosti, které by se měly podobat jejich prekonceptům. Shoda s jejich prekoncepty je hnacím motorem k rozpoznávání konceptů v námětu. Spontánní porozumění nestačí a je důležité, aby se námět stal zdrojem informací, které by se měly propracovat, promyslet a prodiskutovat.

Aktivní zkoumání a prožívání umožňuje studentům dostat se k hloubkám námětu. Studenti odhalují své vlastní prekoncepty, pokoušejí se je zasadit do širších souvislostí, rozpracovat je, porovnávat je v dialogu a vytěžit z nich poznání. Studenti v námětu rozpoznávají umělecké koncepty – konstruktivní, významový, empatický a prožitkový. Ideálně by v námětu mohly být všechny čtyři umělecké koncepty. Nejlepší na námětu

pro učitele je, že může počítat s tím, jaké konkrétní koncepty studenti v zadání rozpoznají (o to se učitel snaží, protože on sám ví, co chce studenty naučit), zároveň studenti v námětu mohou nalézt své koncepty, které učitel neviděl, a obohatit tak nejen sebe, ale i učitele.

Výsledkem pedagogického díla je vyzískání konceptů z námětu. Studentům přináší porozumění. Možnosti poznání z uměleckého díla je však nevyčerpatelné. Každé porozumění se stává před-porozuměním pro další porozumění. Výsledná fáze pedagogického díla se zároveň stává vstupní. Tato nekonečnost je způsobena tím, že každý z nás je jiná osobnost se svými jedinečnými myšlenkami a myšlenkovými procesy. Vždy se najde někdo, kdo bude schopen v jedné a téže věci vidět něco, co jsme my před chvílí neviděli.

Koncepty studenti objevují pomocí svých zkušeností, ve výtvarné výchově pomocí výrazové aktivity, její reflexe a interpretace, za vynaložení určitého kulturního úsilí. Tento proces se nazývá konceptualizace námětu.³⁴

3.4 Komunikace

Komunikace neboli dorozumívání je velmi složitý a důležitý způsob přenosu informací. „Uskutečňuje se tak celý proces edukace.“³⁵ Pro nás je složitý hned ze dvou důvodů. Každý jsme jiný a každý z nás chápe toho druhého často jinak, než jak bychom chtěli. Přesto jsme schopni si mezi sebou předat velkou spoustu informací. „Komunikace je závislá na schopnostech a dovednostech neuromotorických, senzomotorických a kognitivních. Předpokládá se jejich vzájemná kooperace. Podpora a rozvoj komunikace neprobíhá izolovaně, ale komplexně ve všech oblastech ontogenetického vývoje za spolupráce zúčastněných edukátorů.“³⁶ Celý život se komunikačním způsobům učíme a sbíráme množství zkušeností z našich nebo jiných neporozumění. Naštěstí existuje poměrně spousta možností, jak předat informace tomu druhému vzhledem k velkému technickému rozvoji společnosti. I přesto je proces komunikace u zdravotně postižených jedinců výrazně narušený

³⁴ SLAVÍK, Jan; WAWROSZ, Petr: Umění zážitku, zážitek umění. Teorie a praxe artefietiky. 2. díl. Univerzita Karlova v Praze – Pedagogická fakulta. Praha 2004. S. 303. ISBN 80-7290-130-3.

³⁵ OPATŘILOVÁ, Dagmar: Metody práce u jedinců s těžkým postižením a více vadami. Masarykova univerzita. Brno 2005. S. 146. ISBN 80-210.3819-5.

³⁶ Tamtéž.

a omezený. Dochází k narušení ve všech jazykových rovinách a dalších složkách komunikaci ovlivňující.³⁷

Komunikaci rozdělujeme na verbální a neverbální. Komunikace verbální využívá mluveného slova a písma. Člověk je pro verbální komunikaci vybaven fyziologicky, například utvářením a umístěním hlasivek a svalovou ovladatelností jazyka a rtů, také pravděpodobně vrozenou schopností jazyk se naučit. Jazyk sám však patří do oblasti kultury a každý jednotlivec se ho musí naučit. Ve společnostech, které neznají písmo, se jazyk udržuje pouze předáváním z generace na generaci, a pokud se toto předávání přeruší, jazyk vymře. Jazyk a řeč úzce souvisejí s intelektuálními schopnostmi a silně ovlivňují i lidské myšlení. Složitější formy spolupráce, organizace společnosti a zejména shromažďování a předávání znalostí, myšlenek a technik jsou bez verbální komunikace patrně nemožné.

Neverbální komunikaci vyjadřujeme vnitřní pocity, někdy naše neverbální projevy nemůžeme ovládat. „Většina z nás si myslí, že jde hlavně o mimiku, ale tento druh komunikace rozlišuje osm základních způsobů – pohled (oční kontakt), výrazy obličeje (mimika), pohyby (kinezika), fyzické postoje (konfigurace všech částí těla, jimiž se zabývá posturologie), gesta, dotyky (haptika), přiblížení či oddálení, úprava zevnějšku a životního prostředí. Nonverbální komunikací sdělujeme nejen emoce, ale i záměr sblížit se nebo distancovat, vytváříme dojem, kdo jsme, ovlivňujeme postoje posluchačů, řídíme průběh mezilidské interakce. Mimoslovní komunikace umožňuje předávat citově zabarvená sdělení.“³⁸

Způsoby neverbální komunikace – sdělování pohledy, směr zorné osy, délka doby jednoho pohledu, četnost pohledů, celkový objem pohledů (ten shrnuje předchozí dva způsoby), sled pohledů (pořadí), úhel pootevřených víček, tvary obočí, vrásky kolem očí, frekvence mrkacích pohybů, velikost zornic. Toto vše ovlivňuje pohlaví jedince, prostředí, sociální faktory atd. Dále výrazy v obličeji samozřejmě ovlivňuje kultura a sociální normy.³⁹

Dnes je nemoudré řídit se jen možnostmi neverbální komunikace, která by měla být pro nás stěžejním nositelem pravdivých informací, protože vychází z našeho nitra (které nelze

³⁷ Tamtéž.

³⁸ MAREŠ, J.; KŘIVOHLAVÝ J.: Sociální a pedagogická komunikace ve škole. SPN. Praha 1990. ISBN 80-04-21854-7.

³⁹ Tamtéž.

zapřít). Problémem je dnešní společenský tlak plný iluzí. Podívejme se například do novin na fotografie politiků. Mnoho z nich používá naučeného gesta otevřených dlaní, které mimoslovně vyjadřují „nemám zbraň, jdu do toho s čistými, přátelskými úmysly.“ Často je patrné, že je to naučené a záměrně použité gesto, které má vyslat pozitivní signály.

Alternativní komunikace je dalším způsobem, jak navazovat kontakty s ostatními. Rozdělujeme ji na statickou a dynamickou. Mezi statickou komunikaci patří Bliss (jednoduché obrázky), piktogramy (obrazový systém). Dynamická komunikace v sobě zahrnuje prstovou abecedu, znakovou řeč a Makaton (jazykový program, který užívá znaky, řeč a symboly).⁴⁰

Díky komunikaci předáváme informace o sobě našemu okolí. Stáváme se součástí společnosti a nacházíme v ní své místo. V našem světě existují různé způsoby vyjádření. Snažíme se využívat všech možností, které v naší společnosti máme. Jedna z nich, která je pro náš nynější svět charakteristická, je technika. Elektronická komunikace - telefon, telegraf, internetová komunikace, email, skype, chat, ICQ, a poslední dobou sociální sítě, např. Facebook, Twitter atd. Dalším typem je vizuální komunikace (tiskoviny, internet, reklamní poutače, orientační tabule, dopravní značení, tištěné ovládací prvky...). Je tedy jasné, že i lidé, kteří se nemohou dost dobře vyjádřit, tak jak jsme zvyklí, mohou s okolím komunikovat. Ti, kdo nerozumí, se musí učit.⁴¹

Artefiletika a její pohled na svět očima umění nám dávají možnost soustředit se na naše prostředí, ve kterém se nacházíme a na další jedince kolem nás z mnohem hlubší perspektivy. Výchova uměním se zdá být pro nás nejpřirozenější cestou. Možná jen z toho prostého důvodu, že se „umění během našich stále měnících se pohledů na svět příliš nezměnilo“.⁴² Je stejné a pořád tak bohaté. Stále nám nabízí širokou škálu možností, jak vyjádřit sebe sama, jak něco ostatním sdělit. A to je hodné k zamyšlení. Umění komunikuje všemi druhy komunikací. Neměli bychom zapomínat, že všechny typy komunikace jsou provázané. Vždy při komunikaci využíváme vlastně vše, co umíme, co nás život naučil. Umění nás neomezuje, omezují nás jen naše myšlenky. Umění nám dává svobodu komunikovat prakticky jakýmkoli

⁴⁰ KUBOVÁ, Libuše: Alternativní komunikace, cesta ke vzdělání těžce zdravotně postižených dětí, TECHMARKET. Praha 1996. S. 80. ISBN 80-902134-1-3.

⁴¹ JUŘÍČKOVÁ, Petra: Komunikace. OPTYS, spol. s r.o. 2008. ISBN 978-80-85819-68-7.

⁴² SLAVÍK, Jan: Umění zážitku, zážitek umění. Teorie a praxe artefiletiky. 1. díl. Univerzita Karlova v Praze – Pedagogická fakulta. Praha 2001. S. 282. ISBN 80-7290-066-8.

způsobem. Nevadí, když nemůžeme mluvit, když neslyšíme, nevidíme, necítíme. Vždy se najde způsob, jak se vyjádřit.

Poslední dobou se mnohem více klade důraz na verbální komunikaci (často za pomoci techniky). Neverbální komunikace by však měla být pro nás tou první etapou v dorozumívání, kterou bychom se měli snažit pochopit. Protože je pro nás nejpřirozenější. Je to první krok, který děláme v prvních měsících života. První dotyky, vnímání světla a zvuků, první úsměv. Přesto neverbální i verbální komunikace patří k sobě a jsou úzce spjaty. Nikdy nekomunikujeme jen jedním způsobem.⁴³

Komunikace a umění se nás dotýká silněji než cokoli jiného. To přesně je potřeba například v arteterapeutických postupech, kdy je důležité se k jedinci nejen přiblížit, ale hlavně se dostat do jeho nitra.

„Například pacienty s manickými stavy potřebujeme nerozrušit, proto se snažíme o klidné a vyrovnané prostředí, pracujeme s barvami, které jsou příjemné a také uklidňující. Posadíme je ke zdi, aby je nic nerušilo, věnujeme se jim individuálně.

Pacientům se sebeobviňujícími tendencemi se snažíme vytvořit prostředí, které je vyrovnané, klidné, pracujeme s materiály, které nemohou u pacienta vzbudit dojem, že jsou pro něj příliš drahé, že si je nezaslouží.

Autistům pomáháme snižovat jejich agresivitu mačkáním hlíny a házením hrudek na desku. Jedná se o práci beze slov, která vyřčena jsou, ale způsobem, jemuž se jen ztěžka snažíme porozumět. Jsou to gesta, která nám pomáhají ventilovat jednak agresivitu, ale i přebytek energie.“⁴⁴

Komunikativní schopnosti u vícenásobně postižených se rozvíjejí na obou úrovních komunikace, které známe. Na verbální i neverbální. Je důležitá jejich podpora. Rozvoj řeči však zůstává na velmi nízké úrovni. „Podporují se tedy všechny projevy komunikace, jichž je daný jedinec schopen. Broukání, žvatlání, vznik fonémů a vyluzování významových zvuků. Terapeut, neboli edukátor používá častou změnu hlasové intonace a akcent, používá

⁴³ SLAVÍK, Jan: Umění zážitku, zážitek umění. Teorie a praxe artefiletiky. 1. díl. Univerzita Karlova v Praze – Pedagogická fakulta. Praha 2001. S. 282. ISBN 80-7290-066-8.

⁴⁴ ŠICKOVÁ-FABRICI, Jaroslava: Základy arteterapie. Nakladatelství Portál, s.r.o. Praha 2002. S. 176. ISBN 80-7178-616-0.

jednoduché výrazy, výraznou mimiku a gesta. Využívá vyluzování zvuků ohmatáváním vibrací na krku, na hrudi. Zaměřuje se na posílení a rozvoj dýchání, využívá a pracuje s okolím (např. zrcadla k odezírání a napodobování)⁴⁵.

Jsou to první kroky, se kterými pracujeme, protože komunikace pomocí zvuků je pro nás nejpoužívanější a nejjednodušší. Ovšem my bychom se měli zaměřit na něco mnohem přirozenějšího, na formu komunikace, na kterou možná zapomínáme. Tou je hmat.

Dotyky, hlazení, tisknutí, jsou to vůbec první formy komunikace, s níž se setkáme hned po příchodu na svět. Jsou to první kroky, jimiž poznáváme svou matku. Svět se stává hmatatelný, věci kolem nás začínají existovat a dostávají jména. Realita je v dotycích a cítění.

V publikaci PhDr. Opatřilové, Ph.D. se dále uvádí, že kůže je prvním největším médiem pro komunikaci s druhými. Tělo a kůže postižených dětí se staví na první místo, coby orgán pro přijímání řeči a její podporu. Vychází se ze zákonitostí vývoje a vjemů.

Oldřich Müller uvádí, že první formy komunikace mají charakter stimulace. Zejména „bazální stimulace“ se poslední dobou vyšplhala na určitou pozici. Tato metoda byla vyvinuta v 70. letech 20. století prof. Dr. Andreasem Fröhlichem. Jejím prvky jsou somatická stimulace, vestibulární, vibrační, auditivní, orální a taktilně-haptická stimulace. Využívá se zejména v oblastech u jedinců s těžkým mentálním postižením nebo u jedinců s více vadami.⁴⁶

Lidé takto postižení jsou živí lidé s vlastní dynamikou rozvoje, potřebují podněty a interakci. Koncept „bazální stimulace“ proto v jejich životě zaujal významné místo. Tento přístup nabízí lidem možnosti pro jejich vývoj. Bazální znamená elementární základní nabídku, v nejjednodušší podobě. Pojem stimulace se rozumí nabídka podnětů všude tam, kde těžce postižený člověk vzhledem ke svému postižení není schopen se sám postarat o dostatečný přísun podnětů potřebných pro vývoj. Koncept je založen na rozvoji vnímání. Základním principem je poznávání reality pomocí těla, proto se musí terapie velice pečlivě promýšlet do detailů s ohledem na postižení jedince. Požadavkem je celistvost, jde o holistický přístup Fröhlicha. Prostřednictvím pohybu a vnímání se vytvářejí tělesné

⁴⁵ OPATŘILOVÁ, Dagmar: Metody práce u jedinců s těžkým postižením a více vadami. Masarykova univerzita. Brno 2005. S. 146. ISBN 80-210-3819-5.

⁴⁶ MÜLLER, Oldřich: Terapie ve speciální pedagogice. Univerzita Palackého v Olomouci. Olomouc 2005. S. 295. ISBN 80-244-1075-3.

zkušenosti.⁴⁷

Josef Slowík ve svém článku píše, že Lednická navrhuje řeč těla vyjadřovanou „tělesněním“, je totiž méně znevýhodňující než např. verbální alternativy. Problém je v tom, že má velmi omezené výrazové možnosti. „Je to podobné, jako bychom se dorozumívali třeba jen citoslovci.“ Pravda také je, že ne všichni postižení se rádi vyjadřují tělem, že mají zábrany. Jedno z východisek, které Lednická vidí, je také komunikace odehrávající se například přímo v tvořivém procesu mezi handicapovanými a „zdravými“ lidmi. Během intenzivní spolupráce vzniká jakási alternativa komunikace, založená na spontaneitě.⁴⁸

Podařilo se překročit hranice nevzdělatelnosti těchto jedinců. Bylo možné dokázat, že živý člověk je schopen vstoupit do procesu interakce se svým okolím. Pokud vhodně zvolíme média a nabídky, je možná komunikace a interakce mezi lidmi i tehdy, když těžké postižení zdánlivě blokuje schopnosti aktivity. Nejdůležitější je vstřícná a zřetelná komunikace, navázání spolehlivého a upřímného vztahu.

Umění je způsob komunikace, který nám dává mnohem pravděpodobnější možnost pochopení toho druhého. Vytváří ideální prostředí pro rozvoj komunikace. Mnohem více se zajímá o naše prožitky, zážitky, mnohem více pracuje s prostředím a materiálem kolem nás. Často nepotřebujeme slova či písmena. Můžeme se chovat přirozeně, dát najevo své vnitřní pocity, nemusíme myslet. Neruší nás slova, nemusíme myšlenky smrskávat do vět, nemusíme přemýšlet nad pravidly pravopisu. Umění nemá hranic, nemá pravidel tak jako naše já (pokud si zábrany tedy sami neklademe). Jedině při činnostech, kdy něco vytváříme, jsme uvolnění a svobodní ve svém dorozumívání. V publikaci Jarmily Pipekové a Marie Vítkové⁴⁹ se Šárka Dostálová také zmiňuje o tom, že dítě, které ještě není schopné slovy nebo písmem sdělit, co prožilo, využije „komunikace výtvarným uměním.“ Jde o přirozený komunikační prostředek. Dítě dokáže své příběhy vyprávět výtvarně.

A protože při tvorbě nemáme takové zábrany a jsme mnohem více uvolnění, je mnohem

⁴⁷ HÁJKOVÁ, Vanda: Bazální stimulace, aktivace a komunikace v edukaci žáků s kombinovaným postižením. Somatopedická společnost, o. s. 2009. S. 160. ISBN 978-80-904464-0-3.

⁴⁸ SLOWÍK, Josef: Možnosti a bariéry v komunikaci s mentálně postiženými lidmi. In: Speciální pedagogika, 2005, roč. 15, č. 1, s. 36-40.

⁴⁹ PIPEKOVÁ, Jarmila; VÍTKOVÁ, Marie: Terapie ve speciálně pedagogické péči. Paido - edice pedagogické literatury. Brno 2001. S. 165. ISBN 80-7315-010-7.

více pravděpodobné, že se tak lépe dorozumíme s fyzicky či duševně handicapovanými.⁵⁰

Většina handicapovaných lidí má někde v sobě něco, co jim zabraňuje v komunikaci s okolím. Někdy je zábrana tak silná, že dotyčný nemá možnost využít mimiky, gest, prostě ničeho, co by bylo jen trochu přirozené, a je tudíž odkázán na techniku. Technika dotyčného spojí se světem, ale nevyjádří emoce, pocity, city. Je tedy velmi důležité využít všech možností, které handicapovaný člověk má.

Handicap je právě to jediné omezení (často to tak cítíme, zdravému se samozřejmě vždy vede líp), které ve výtvarném vyjadřování existuje, nemůžeme ho příliš ovlivnit, je dané.⁵¹ Můžeme s ním jen pracovat, zmírnit příznaky, kompenzovat. Chráněné dílny a výrobky lidí s různým postižením jsou jedním z důkazů o tom, že má smysl se těmito lidem věnovat. Výtvarné činnosti dávají handicapu a zábranám zapomenout.

Velmi důležitým kritériem pro úspěšné pokroky je také vytvoření prostředí, ve kterém se student, ale i učitel cítí příjemně a bezpečně. Jestliže by měla mít výtvarná aktivita nějaký pozitivní vliv přinášející například radost a uvolnění, musí vše probíhat ruku v ruce s celkovou atmosférou prostředí. Je jasné, že špatné naladění profesora, nebo studenta a nepříjemné rušivé prostředí má za následek ztracený čas pro obě strany.

Nemůžeme počítat s dokonalým prostředím, vždy se objeví nějaká překážka, která nás vrátí do reality. Často u těch, kteří mají velmi omezený pohyb. Komunikace je proto na prvním místě. Díky ní všechny nedostatky můžeme zmírnit a hlavně se domluvíme. Přesvědčila jsem se o tom při všech svých zkušenostech s handicapovanými lidmi. A je lepší začít popořadě.

Z hodin, které mě čekaly s Michalem, jsem měla asi největší respekt. Šlo hlavně o to si navyknout na jeho způsob komunikace. Bylo mi k dobru, že jsem Michala již znala. Neviděli jsme se sice několik let, ale on si hned při první návštěvě na mě vzpomněl. Tím pádem jsme se zbavili nervozity, která visí snad nad každým prvním setkáním. Díky příjemné atmosféře a úsměvu na rtech jsme se krásně domluvili, co budeme dělat. Michal problém s komunikací

⁵⁰ BABYRÁDOVÁ, Hana (ed.): Interakce: výzkum kausistik výtvarných prací v arteterapii a jeho aplikace v praktické metodologii. Masarykova univerzita. Brno 2009. S. 22. ISBN 978-80-210-4998-7.

⁵¹ Editoři HORÁČEK, Radek; ZÁLEŠÁK, Jan; SOCHOR, Pavel: Aktuální otázky zprostředkování umění, Teorie a praxe galerijní pedagogiky, vizuální kultura a výtvarná výchova. Pedagogická fakulta MU v Brně. Brno 2007. S. 181. ISBN 978-210-4371-8.

neměl, jen já jsem se chvíli potrápila, než jsem si zvykla. S pomocí jeho maminky jsem porozuměla všemu. Po více setkáních jsem se naučila dorozumět sama. Všimla jsem si, že komunikuje gesty, mimikou a tónem v hlasu. Čím více klade důraz na svá „slova“, tím více je podrážděný. Když se jeho výraz spokojenosti spouští do výrazu absolutní pohody smíšené s nudou, mohu se rozloučit s jakoukoli aktivitou, kterou bych potřebovala dělat já. Bylo důležité udržovat jeho pozornost ukazováním na to, co má dělat, udržováním konverzace, vytvořením prostředí, které zná z chráněných dílen (zapnuté rádio, komunikace s rodičem jako hovory v okolí).

K Natálce jsem se těšila na hovory o škole a kamarádech, i o jejím handicapu. Tušila jsem, že si řekneme spoustu věcí. Musela jsem přemýšlet nad tím, jak spolu budeme komunikovat. Spíše jsem v sobě řešila otázku, zda mám přehlížet, že je Natálka jiná, nebo se mohu normálně zmiňovat o tom, co ji trápí. Nakonec jsem se rozhodla to nechat na ní a dělat jako že mě nepřekvapuje, jak na tom je (i když jsem to věděla, stejně je člověk překvapen). Vsadila jsem na dobrou kartu. Atmosféra byla příjemná a během rozhovorů se jemně měnila na drsnou realitu. Zejména když jsme se bavily o tom, jaké problémy se svou častou polohou „tuleně“ má, když si potřebuje uvařit čaj, podat si něco z výšky, oblékat se, sedět v lavici, učit se, přátelit se.

Verbální komunikace byla pro Natálku velice důležitá. Tvořila kolem nás nejen atmosféru, ale byla hlavním motivem pro výtvarnou činnost. Komunikace Natálce zvedala sebevědomí, dodávala jí odvalu pohlát si s barvami, pracovat s velkým formátem byt' na zemi.

K Davidovi jsem z počátku přistupovala v úplné pohodě. Nečekala jsem, že by mohl být nějak zákeřný. Nakonec se ukázalo, že si musím velice poctivě hlídat tu chvíli, kdy si ze mě dělá legraci a kdy ještě ne. Dělalý nám trochu problémy jeho někdy prudké reakce zapříčiněné špatnou výslovností. Neměl moc trpělivosti s mou nechápavostí, nebylo mu někdy rozumět a chvíli mi trvalo, než jsem se s ním srovnala. Ale kompenzovali jsme to gesty a výrazy v obličeji, které nejdou přehlédnout a je to jediný způsob, jak vyjádřit svůj postoj ke všemu. Mimika je to první, co každý z nás bez výjimky použije, ať si to přeje nebo ne. Netrvalo mi dlouho, abych pochopila, že pro Davida je velmi důležité a motivující pochvala. Je důležité, aby cítil účast a zájem o jeho osobu, aby byl „vždy na prvním místě“. Problém, který v tom vidím je, že takový způsob komunikace není takřka proveditelný ve třídě, kde je více lidí

(spolužáků). Já jsem se o to pokoušela a chvíli to funguje, ale pak musí člověk, ať chce nebo ne, přitvrdit, aby si u Davida vydobyl pozornost. Středem vesmíru nebude vždycky on, bude si muset na to zvyknout. Jeho postižení mu naštěstí nezabraňuje to pochopit.

Místo, kde se naplno projevila důležitost komunikace, byla samozřejmě Speciální škola. Je úplně jasné, že pokud potřebuje učitel a student fungovat v jedné místnosti určitý časový úsek, musí spolu komunikovat. Všichni ve třídě včetně učitele jsou jedineční. To znamená, že jsou všichni také jiní. Není to nic zvláštního a ani negativního. Potřeba domluvit se a pochopit se navzájem nás motivuje ke komunikaci.

Ve třídách, kam jsem se docházela, jsem měla možnost vyzkoušet si způsob, kterým je vhodné komunikovat s více lidmi najednou za účelem nějakého poznání, nebo zážitku a tvorby. Samozřejmě jsem měla jistou představu, nebo spíš plán, že vystoupím před třídu a budu kamarád. Nebudu se chovat nepřátelsky a povýšeně, tím ve třídě udržím přátelskou a uvolněnou atmosféru a nebudou problémy.

Přesvědčila jsem se o tom, že jsem udělala dobře. Člověk musí občas vybočit ze svých plánů a hrát hru tak trochu jako jeho student. Určitě by se učitel měl během hodiny zastavit u každého studenta zvlášť a zjistit, zda je s ním student na stejném „komunikačním kanálu“. Minimálně jednou, to se určitě dá zvládnout, i když je ve třídě třicet dětí. Určitě to pak mění postoj studenta vůči učiteli. Jde o to vyjádřit zájem o všechny, a dát tak najevo, že každý má stejné možnosti a příležitosti.

Zjistila jsem, že díky komunikaci se učíme, rozvíjíme své schopnosti a získáváme zkušenosti. Zároveň se navzájem poznáváme a získáváme cenné poznatky o svém okolí a spolužácích. Je to důležité pro naše časy budoucí.

3.5 Reflektivní bilance

Reflexe, reflektování je návratem k zážitku. Znamená to ohlížet se nazpět, vracet se k tomu, co již bylo, co proběhlo. Předpokladem je, že se minulostí bude člověk umět zabývat, rozlišit ji od přítomnosti. Účelem reflexe není minulost opakovat, ale dává jedinečnou možnost člověku zkoumat a vysvětlit si proběhlé události.⁵² Reflektivní učitelské bilance jsou příběhy vyučovacích hodin. Jsou to písemně zachycené čerstvé vzpomínky učitele na jeho práci – vyučovací hodinu (staré ne více než 3 dny). Je to volné vyjádření toho, co se v hodině událo, bez zvláštního předchozího záměru a předem plánovaného výběru jevů, na které má být zaměřena pozornost. Aby byla reflexe autentická a hlavně maximálně plná informací, neměl by se učitel bát napsat do ní všechny myšlenky, které třeba jdou jen tak okolo a zdánlivě se tématu netýkají. Trochu se to podobá nějaké relaxační spontánní kresbě se zavřenýma očima. Takto pojaté reflektivní bilance jsou blízké krátkým literárním formám počínaje reportáží nebo fejetonem a konče povídkou.⁵³

V reflektivních bilancích je zachyceno, jak vyučující v hodině jedná a jak přemýšlí o své práci. Pro artefietiku jsou reflektivní bilance důležitým zdrojem poznávání různých pojetí výuky a jsou prostředkem vzájemné podpory mezi lidmi, kteří vyučují. Učitelé jsou ve svých třídách sice obklopeni mnoha lidmi, svými žáky, ale svým způsobem jsou osamělí. Reflektivní bilance může pomáhat tuto osamělost překonat.

Na první pohled se může zdát, že vlastně není o čem psát. Učitel si musí uvědomit, že se nejednalo jen o jednu z těch dalších hodin, kdy „Pepíčkoví“ opakovaně připomínal, že má sedět v lavici. Musí se umět nad takové události (běžné a předvídatelné v této práci) povznést, zastavit se a ohlédnout se zpět. V naší době je to poměrně složitá věc. Ale musíme si uvědomit, že každá vyučovací jednotka má nějakou hodnotu. Je to čas, který jsme nějakým způsobem prožili, ne nečinností. Učitel nemusí přemýšlet o jednotlivých žácích a hlavně o těch, kteří nic nedělali. Reflexe se totiž v tu danou chvíli, kdy ji učitel píše, týká jen jeho. Zabývá se svými předem připravenými plány, svými myšlenkami a pocity, které přišly, když musel kompletně změnit to, co si předsevzal, že bude se studenty dělat. Neznamená to, že se reflektování studentů netýká. Ba naopak.

Reflektivní bilance psána rukou je mnohem cennější, než nějaký záznam zachycený na kameru. Kamera možná je schopná zachytit pohyb studentů, kterého si učitel nevšiml, ale

⁵² SLAVÍK, Jan: Umění zážitku, zážitek umění. Teorie a praxe artefietiky. 1. díl. Univerzita Karlova v Praze – Pedagogická fakulta. Praha 2001. S. 282. ISBN 80-7290-066-8.

⁵³ PRŮCHA, J.: Učitel. Portál. Praha 2002, s. 138.

nezachytí vnitřní pocity učitele. Právě ty pocity jsou důležité zejména k další budoucí přípravě hodiny, ke zlepšení jejího průběhu a atmosféry tak důležité pro studenty.

S takovým přístupem jsem pracovala i se svými reflexemi. Snažila jsem se zachytit vše, co jsem dělala, co jsem viděla a co jsem si myslela a cítila. Nenechala jsem se ničím svazovat a do svých textů jsem psala i momentální pocity a postřehy, které mě napadly při zpětném vzpomínání a zamyšlení nad průběhem hodiny. Samozřejmě z toho byly rozsáhlé texty, které při zpětném znovu prozkoumání občas byly velice zmatené. Ovšem dávaly smysl, daly se z nich vyzorovat poměrně zajímavé postřehy, které potvrzují již řečené domněnky a teorie o práci s handicapovanými lidmi.

Potvrdila jsem si, že výtvarné činnosti rozvíjejí jak psychickou tak fyzickou aktivitu člověka. Z té psychologické stránky se mohu zmínit například o Natálce, které se velice pozitivně dotýkala práce s barvou a mé pozitivní hodnocení, které jí bylo velikou motivací. David se také při práci s barvou a pozitivním hodnocením velice dobře nechal podněcovat k další aktivitě a pozornosti k mým zadáním. Michala také oslovil pozitivní a aktivní přístup k tématu malby. Barva a motivační povzbuzování udržely Michala dostatečnou dobu v aktivní spolupráci. Podněcovaly jeho mysl k aktivitě do té míry, že byl schopen verbální komunikace. Nezáleží na tom, zda se hovor týkal tématu malby, ale jedná se o jasný ukazatel, že výtvarná činnost stimuluje mozkovou aktivitu a vybízí člověka k reakcím na cokoli. Nejen při individuálních setkáních jsem pocítila pozitivní odezvu, také přímo v kolektivu ve Speciální škole. I tam platila na studenty pozitivní motivace ve formě pochvaly. Pro ně to byly chvíle, kdy měli pocit, že udělali něco, co si zaslouží uznání, byli hrdí na svůj výtvar.

Z fyzického hlediska se můžu zmínit o důležitosti cvičení lidského těla. Nejviditelněji se toto tvrzení odráží u Natálky, které vzhledem k jejímu postižení (svalové atrofii) napínání končetin prospívá. Malování na velký formát umístěný na podlaze se stal nejen uměleckým zážitkem, ale také malým tréninkem. Natálka si protáhla záda, ruce a nohy jen proto, aby dosáhla štětcem tam, kam potřebovala. Věřím, že krátké procvičení rukou (zápěstí a prstů) má veliký vliv při budoucí práci na daném zadání. Je důležité, aby si student s fyzickým postižením prokrvil a rozhýbal například ruce, které bude za chvíli potřebovat. Dělají to tak i sportovci před tréninkem. K mé smůle jsem neměla dostatek času, abych si mohla ověřit, zda vznikne nějaký viditelný rozdíl v kresbách či malbách.

3.6 Konceptová analýza

Jedná se o reflektivní odborný proces, který ústí do zdůvodněných soudů o díle a v němž se na podkladě myšlenkového obrazu díla analyzují výchovné souvislosti mezi reálným průběhem díla, dobrým tvarem díla, uměleckými koncepty, žákovskými prekoncepty vyjádřenými uměleckou aktivitou a její reflexí uvnitř díla. Nástrojem konceptové analýzy je popis a rozbor struktury díla s ohledem na dynamiku jeho vývoje a na jeho kulturní kontext.⁵⁴

Konceptová analýza je didaktický rozbor. Je to odborný proces, při kterém se učitel v reflexi zamýšlí nad odučenou hodinou, připomíná si její průběh a zvažuje, které její složky se zdařily, které méně a jak je do budoucna zlepšovat. Konceptová analýza je nejdůležitějším nástrojem pro podrobnou evaluaci díla. Učitel se stává při reflexi a nahlížení tvůrcem, posuzuje výuku z pozice tvůrce, tj. z hlediska konstruování obsahu výuky jako předmětu žákovského učení a jako prostředku komunikace mezi žákem a učitelem.⁵⁵

„Konceptová analýza je metoda, v níž se analyzuje významová struktura a psychosociální, kulturní kontexty nebo vzdělávací obsah v tvořivé výuce s cílem posoudit kvalitu výuky (upraveno podle Slavík, Dytrtová, Fulková, 2010). Je zaměřena na přirozené spojování vzdělávací praxe s teorií i s empirickým výzkumem prostřednictvím pojmu, resp. konceptů. Konceptová analýza vychází z teoretických konstruktů didaktické transformace (rekonstrukce) obsahu a didaktické znalosti obsahu (srov. Slavík, Janík, 2007; Janík, 2009 s. 31–32). Užívá postupy běžné pro jakoukoliv analýzu: 1) zpětný náhled, 2) dekompozici posuzovaného celku na jeho části a 3) interpretaci struktury spojenou s obsahovými transformacemi do jazyka výkladu (srov. Beaney, 2009). Postup výkladu směřuje od popisu a interpretace vzdělávací reality k analytickému usuzování a k poučené argumentaci.“⁵⁶

Ukazuje se, že i zdánlivě jednoduchý námět a úkol má ve svém pozadí velmi komplexní a složitou obsahovou strukturu, jejíž obsah je pro umělecké obory ve vzdělávání typický.

Záznam vyučovací jednotky je hodně podrobný. Rozepisuje celou vyučovací jednotku etapu po etapě. Od zadání úlohy, výkladu, průběhu práce až k hodnocení a konci hodiny.

⁵⁴ SLAVÍK, Jan; WAWROSZ, Petr: Umění zážitku, zážitek umění. Teorie a praxe artefietiky. 2. díl. Univerzita Karlova v Praze – Pedagogická fakulta. Praha 2004. S. 303. ISBN 80-7290-130-3.

⁵⁵ Slavík, Jan; Lukavský, Jindřich; Hajdušková, Lucie: Konceptová analýza výuky: didaktické poznatky z výzkumu reflexí studentů učitelství výtvarné výchovy. Katedra výtvarné kultury, Fakulta pedagogická Západočeské univerzity v Plzni; Katedra výtvarné výchovy, Pedagogická fakulta Univerzity Karlovy v Praze.

⁵⁶ Tamtéž.

Analýza se zabývá také problémem, jak posuzovat kvalitu výuky z hlediska žáka a obsahu hodiny, z hlediska vztahu vyučování a učení. Je metodou, v níž se analyzuje významová struktura a psychosociální nebo kulturní kontexty vzdělávacího obsahu v tvořivé výuce s cílem posoudit kvalitu výuky. Základem konceptové analýzy je koncept (zážitkové pole výrazu) a prekoncept (předpoklad konceptu).⁵⁷

Pro svůj záměr jsem využívala reflektivních bilancí. Z toho důvodu, že jsem potřebovala co nejživější a nejpřirozenější vzpomínky na prožitá setkání. Nepřipravovala jsem si hodiny nijak podrobně. Záleželo mi na variabilitě a volnosti mých zadání na „hodiny“. Nechtěla jsem se ničím svazovat, protože jsem se chtěla zaměřit hlavně na lidi, se kterými jsem se měla vidět. Právě oni pro mě byli nejdůležitější a právě o nich jsem chtěla hlavně psát.

Ukázky reflektivních bilancí jsou závěrem každého sezení, setkání s žáky. Tohoto postupu jsem využila i při zpracování své práce.

3.7 Mentální postižení, se kterými jsem se setkala

3.7.1 Epilepsie

Epilepsie je záchvatovité onemocnění mozku. Je jednou z příčin poruch vědomí. V populaci se udává její výskyt 1%, ale bude pravděpodobně vyšší. Epilepsie je definována jako chronické onemocnění, charakterizované opakovanými záchvaty různého klinického obrazu. Aby se epileptické onemocnění projevilo, je třeba epileptického ohniska, nebo mozek musí mít sklony k záchvatovitým projevům, a pak tu máme vnější podněty, které onemocnění mohou „spustit.“

Epilepsie se dělí na primární (idiopatickou epilepsii), sekundární (symptomatická epilepsie) a kryptogenní.

Epilepsie a epileptické syndromy se dají dělit z několika hledisek. Nejčastěji se uvádí dělení dle klinického obrazu záchvatů, v lékařské veřejnosti se uvádí klasifikace dle oblastí mozku, kde záchvaty vznikají, jak se šíří a jak velkou část mozku zabírají.

⁵⁷ <http://www.ped.muni.cz/weduresearch/texty/podnety/konceptovaanalYZaslavik.pdf>

Druhy záchvatů – frontální, temporální, parientální a okcipitální. Léčba epilepsie je velice složitá a zdlouhavá, úzce souvisí s příčinami a průběhem, kterým se projevuje. Cílem je samozřejmě odstranit záchvaty, nebo je alespoň omezit tam, kde úplné odstranění záchvatů není možné. Důležité je také zabránit rozvoji a nežádoucím účinkům léků, předcházet psychickým změnám. Léčba pracuje s životosprávou, farmakoterapií, chirurgickými zákroky.⁵⁸

S epilepsií jsem se setkala u Michala. Protože na ni začal Michal trpět již v raném dětství, nemoc a zřejmě některé léčebné postupy s ním udělaly „své.“ Stal se z něho mentálně postižený muž. Jeho hlavní problémy pramení z těžké operace, kterou musel prodělat, i tak trpí epileptickými záchvaty. Postupem času se díky nim v jeho mozku zřejmě zpřetrhaly cesty, které umožňují se mentálně vyvíjet. Michal jako by se zastavil ve věku, kdy to všechno začalo. Samozřejmě, že postupem času a obětavou výchovou jeho rodičů se z něj stala osobnost vzezření „andílka.“ Pokaždé, kdy jsem se s ním setkala, měl dobrou náladu a úsměv na rtech. „Je to takový můj posel dobré vůle.“ Věřím tomu, že se umí zlobit a že umí být nepříjemný, ale toto mi zatím zůstalo utajeno.

Jeho výtvarný projev je zajímavou směsicí toho, co zažívá. Se svou mámou jezdí na chatu, kde je velice rád a je spokojený. Odtud se objevuje jeho nejoblíbenější téma k výtvarné činnosti - dům, okna, střecha. Dokonce i půdorysy chatek ze sousedství. Z chráněných dílen umí pracovat se štětcem a barvou. Jeho láska k divadlu vnáší do jeho obrázků radost, život a barevnost. Jeho výtvarná tvorba je také zřejmě ovlivněna špatnou kvalitou jeho zraku, která se ale nedá zatím řešit právě kvůli epileptickým záchvatům. Proto výběr jeho témat není nikterak zaměřen na detaily a drobnosti. Nejradši tvoří na větší plochy barvy, jedno jestli pastelkami nebo štětcem.

Má potíže se zpracováním vlastního tématu, nebo s rozhodnutím, jak a co bude tvořit. Potřebuje mít k ruce někoho, kdo mu řekne, co má dělat a bude se ho snažit povzbuzovat k činnosti a dodávat mu potřebnou odvalu k rozhodování. Což je celkem pochopitelné, když přihlédneme k jeho mentálnímu stupni vývoje 3-4 letého dítěte v manuálních činnostech.

⁵⁸ MUDr. Novotná, Irena; Zichová, Lenka; Nováková, Dana: EEG, epilepsie a diferencální diagnostika poruch vědomí. Národní centrum ošetřovatelství a nelékařských zdravotnických oborů. 2008. ISBN 978-80-7013-472-6

3.7.2 Downův syndrom

„Nejstarší známé zobrazení lidí s Downovým syndromem pochází z doby před 3000 lety z Mexika. V této době byly nalezeny sochy lidí s jasnými znaky DS. Příčina vzniku není dodnes známa. Bylo zjištěno, že příslušnost rodičů k etnické rase, sociálnímu prostředí nebo místu bydliště nehraje roli. Negativní vlivy v průběhu těhotenství mohou plod ohrozit a způsobit možná poškození, ale nikotin, drogy, špatný přísun vitamínů nezpůsobí DS. Určitá souvislost byla nalezena ve věku rodičů. Dá se říci, že DS je genetická nehoda, za kterou nikdo nenese vinu.“ Downův syndrom je zatím možné diagnostikovat pouze vyšetřením vzorku placenty, nebo plodové vody. Nemoc poprvé popsal ve druhé polovině minulého století anglický lékař John Langdon Down (1866). Její podstatu - trizomii 21. chromozómu objevil a vysvětlil francouzský lékař a genetik Jérôme Lejeune (1958).

DS je vrozená chromozomální vada. „Syndrom“ znamená soubor příznaků, které se vyskytují opakovaně u určitého stavu. Downův syndrom se projevuje mentální retardací (většinou mírná nebo středně těžká mentální retardace), tělesnými malformacemi (menší hlava, mohutnější krk), anomáliemi obličeje (obličej má ploché rysy, ve vnitřním koutku oka je výrazná kolmá kožní řasa, což způsobuje dojem šikmých očí, uši jsou menší, ústa pootevřená). „Mongoloidní rys“ vznikl na základě určité podobnosti obličeje příslušníků mongolské rasy a u osob postižených DS. Je to výraz nepřesný a zavádějící.

Vzdělání dětí s tímto syndromem většinou probíhá na základní škole praktické. V dnešní době je vytvářeno pro tyto lidi mnohem příznivější prostředí. Negativní přístup postupně mizí. Dříve vzdělávání překážely předsudky společnosti. Dnes jsou lidé postižení DS fyzicky zdatnější, zdravější, mentálně schopnější a sociálně způsobilější.⁵⁹

S Davidem jsem se setkala ve školním prostředí. Přiznám se, že jsem Downův syndrom trochu podcenila v tom smyslu, že nemusím od dotyčného čekat nějaké potíže, agresivitu, neochotu apod. Byla jsem přesvědčená, že toto postižení nemusí být v komunikaci tak komplikované. Neuvědomila jsem si, že David má problémy s verbální komunikací, špatně vyslovuje, jeho myšlenky jsou rychlejší než ústa. K tomu je nesoustředěný, ale to přičítám spíše jeho věku „dospívání“ a také k jeho přirozenosti bavit okolí a sebe, je od přírody „bavič.“

⁵⁹ Sdružení JOINT pro Vzdělávací Institut Desidera Galského v Praze. Nakladatelství TRITON. Praha 1995. ISBN 80-85875-19-5.

Práce, na které jsme pracovali, nebyla tudíž pro něj příliš ideální. Vyžadovala jsem, aby seděl v klidu, aby se soustředil a hlavně mé téma mělo několik postupů, ve kterých se samozřejmě svou nepozorností ztratil. Mou snahou ho neustále motivovat jsme nakonec práci dokončili. V některých více soustředěných chvílích se projevila Davidova manuální zručnost: „To když jsme stříhali ty vločky a měli je lepit na čtvrtku.“ Dokonce můžu říci, že stříhání vloček bylo pro něj nejzajímavější.

Jeho postižení se projevovalo typickým vzhledem a neustálým hledáním fyzického kontaktu, které však při práci působí rušivě. Je proto velmi důležité udržet si odstup a hlavně to naučit jeho, aby se tak neochuzoval o informace a komunikaci s druhými.

3.7.3 Autismus

Poruchy autistického spektra patří k nejzávažnějším poruchám mentálního vývoje. „Vývoj je narušen do hloubky. Jde o pervazivní poruchy, do kterých řadíme: Dětský autismus, atypický autismus, Rettův syndrom, jiné dezintegrační poruchy v dětství, hyperaktivní poruchy spojené s mentální retardací a stereotypními pohyby, Aspergerův syndrom, jiné a nespecifikované pervazivní poruchy.“⁶⁰

Jsou to poruchy, jejichž příčiny jsou zatím každému utajené. Předpokládá se, že příčinami může být genetický faktor, chemické procesy mozkové činnosti, nebo infekce. Ani jedna z hypotéz však nebyla potvrzena. Věra Zemanová se zmiňuje ve svém článku o tzv. Multifaktoriálních příčinách. To znamená, že autistické poruchy bývají často doprovázeny jinými poruchami, jako je například mentální retardace, epilepsie, různé smyslové poruchy aj.

Vývojové duševní postižení se projevuje abnormální sociální interakcí, stálými opakujícími se vzorci chování a narušenými komunikačními schopnostmi. Autismus zahrnuje širokou řadu poruch, od zjevné mentální retardace až po jedince se subtilními příznaky, kteří nejsou ostatním nijak nápadní. V jejich dělení existuje řada nevyřešených kontroverzí. Jemnější formy autismu jsou velmi často neobjeveny a nediodagnostikovány.

Symptomy se mohou lišit v síle projevu, v četnostech, některé třeba mohou i zcela chybět. Projevy dětí jsou různorodé tak jako kombinace postižení. Proto se můžeme potkat

⁶⁰ ZEMANOVÁ, Věra: Využití arteterapie u dětí s autismem. In: Arteterapie, 2010, roč. 10, č. 24, s. 14-20.

s mnoha postiženými s různou jazykovou vybaveností, s různými intelektuálními a sociálními schopnostmi. Vždy mají společný nevyrovnaný profil.

Britská psychiatrička Lorna Wing i přes velkou variabilitu autismu vymezila hlavní problémové oblasti a nazvala je triádou postižení. Do triády řadíme obtíže v sociálním chování, komunikaci a představitosti.

Magnetickou rezonancí jsou lékaři schopni identifikovat autismus u dospělých lidí, kde se tato porucha již rozpoznává obtížně. Postižení se většinou projevuje mezi 3. a 4. rokem života dítěte. Někteří odborníci se domnívají, že jde o skupinu rozdílných chorob, které se pouze projevují podobně. Proto vůbec není jisté, že tato porucha je vlastně existující.

U autistických dětí je jejich vývoj a tak i jejich kresebný postup nerovnoměrný. Jejich náměty se úzce týkají jejich zájmů. Většinou jsou to věci, na kterých jsou závislí a lpějí na nich. Vybrané objekty vyjadřují velmi soustředěně a velmi pečlivě. Často jejich hlavní motiv zabírá celou plochu papíru. Skoro vždy se jedná o věci, které mají řád, jasnou strukturu (schémata, plánky, dopravní prostředky, kanalizace, domácí spotřebiče atd.). Výběr témat je závislý na míře vývoje intelektu. V některých případech je pozorován jistý postup, kdy je kresba dovedena do dokonalosti a poté je zaměření přesunuto na jiné téma.

Objevují se případy, kdy mají některé děti odpor kreslit lidskou postavu, ačkoli kreslí rády. Údajně je to dáno obtížnou zachytitelností výrazu obličeje, projevující se narušeným vnímáním celku. Proto se vyskytují i kresby postav bez obličeje, rukou, pro ně bez podstatných částí. Někdy se do kresby promítá věc, od které se nemůže dítě oprostit, ačkoli nesouvisí s tématem. Zajímavé je, že kreslí většinou z paměti, alespoň to, co chtějí zobrazit. Je pro ně obtížné přecházet na nová témata, na nové postupy, materiály.

Tak jako se lidé s tímto postižením mohou od sebe lišit, tak se liší i přístupem k výtvarné činnosti. Jsou i tací, kteří nechtějí vzít do ruky tužku ani nic jiného, co se týká výtvarné činnosti. Někteří jsou na kresbě, malbě nebo jiné činnosti závislí a jsou v tom nadprůměrně geniální.

Pomocí terapie lze u některých autistických dětí zlepšit jejich sociální schopnosti do té míry, že se mohou plně účastnit běžné školní docházky. Není však jisté, zda to je výsledek terapie či jejich samotného vývoje, jelikož specifická příčina a léčba zatím není známa.⁶¹

⁶¹ ZEMANOVÁ, Věra: Využití arteterapie u dětí s autismem. In: Arteterapie, 2010, roč. 10, č. 24, s. 14-20.

Setkala jsem se s poměrně velkým množstvím lidí s postižením různého druhu, ale autismus ve mně vyvolává strach. Asi je to tím, že je stále pro nás toto postižení tak nečitelné a tajemné. Zatím jsme si nedokázali vysvětlit, jak a proč se něco takového může v lidském těle odehrávat. Ale hlavní příčina, proč k tomuto postižení mám takový respekt, je vyvolána mým silným dojmem, že lidé postižení autismem volají o pomoc. Vypadá to, jako by byli zadrženi ve svém obrovském světě vytvořeným jejich myslí, mozkovými procesy. Všichni víme, jaké možnosti má náš mozek, jehož kapacitu nevyužíváme ani z poloviny. Víme jen zevrubně, jak proces „myšlení“ asi tak vzniká, na čem je založen, že jsou to chemické reakce atd. Ale stále se podivujeme nad tím, jak vůbec něco tak dokonalého může vzniknout a uvést do chodu nejen naše tělo, ale také ovlivňovat prostředí kolem nás, celý svět, dokonce to vypadá, že je to schopné celý náš svět propojit v jeden celek. Jen kdybychom se tomu tak nebránili.

Lidé postižení autismem, jako by se omylem propadli do svých myšlenek a zapomněli na cestu ven. Nejpřirozenější reakcí na zajetí, omezování svobody je agrese. Agresi lze projevovat různými způsoby - sebepoškozováním, fyzickým ohrožováním někoho druhého, psychologickým nátlakem, ale také relativně pozitivním chováním, které je znásobené oproti běžnému u „zdravého člověka.“

Setkala jsem se s dívkou, která byla postižena autismem. Ve školním prostředí jsem to nepoznala. Čekala jsem, že se bude lišit od druhých svými gesty, nebo třeba stereotypními pohyby. Její diagnóza mě překvapila, ano asistenta ve třídě měla, ano výrazně nekomunikovala s ostatními ve třídě. Přesto její chování takřka nevybočovalo od ostatních. K mému překvapení se se mnou zdravila objetím. Pokaždé, co jsme se viděly, měla úsměv na tváři a rozpřážené ruce chystané k vřelému pozdravu.

Protože jsem byla seznámena s její diagnózou, snažila jsem se na ní najít nějaké znaky, které by ji snad s autismem spojily. Myslím, že se některé znaky daly rozeznat v průběhu hodiny. Na mé téma zpočátku reagovala poměrně pozitivně jako všichni ve třídě, zřejmě proto že jsem podávala konkrétní a jasné instrukce. Při práci samotné jakoby ztratila motivaci, ale to mi došlo později. Nejednalo se tak o motivaci, jako spíše o moc velké volnosti a nekonkrétní práci, která byla jen o libovolném vybarvení čtvrtky, nikoli o detailech a řádu. Její reakce byla přerušením kontaktu jak očního, tak celkového. Komunikace s ní byla

jako „mluvit do dubu.“ Až když hodina skončila, „aktivovala se“ a hezky s vřelostí se se mnou rozloučila se slovy: „Přijdete zase?“

IV. PRAKTICKÁ ČÁST

4.1 Představení studentů

4.1.1 Michal

Epilepsie u Michala je zaviněna sekundární příčinou, nádorem. Byl mu zjištěn ve třech letech a operativně odstraněn. Nádor však dosahoval velikosti mužské dospělé pěsti a díky tomu byla levá polovina mozku nenávratně zdeformována. Po operativním zákroku nastaly epileptické záchvaty. Jejich intenzita byla natolik velká, že byla Michalovi nasazena silná antiepileptika, která mají za následek naprosté utlumení takřka všech komunikačních schopností. Zejména řečovou schopnost komunikace. Nyní je Michalovi 35 let.

Epileptické záchvaty jsou ovlivňovány tlakem, náhlou změnou počasí atd. Zřejmě díky lékům jsou záchvaty předvídatelné. Předvídatelné v tom smyslu, že Michal přestává vnímat, je unaven a pomalu se ponořuje do svého světa, někdy tato proměna trvá dva až tři dny.

Jeho matka si myslí, že Michalův stav je způsoben léky. „Kdyby epileptika nemusel brát, z Michala by byl někdo jiný. Je to vidět pokaždé, když mu změní druh léků. Bylo to vidět, když při jedné příležitosti musel být Michal hospitalizován v nemocnici a bylo nutné jeho tělo zbavit všech stop epileptik a jiných preparátů. Pravdou je, že musel ležet celých čtrnáct dní v posteli, ale ani jednou nedostal záchvat a stal se z něho velmi vnímavý a živý člověk.“

Malé úkony, které se nám zdají samozřejmostí, jsou pro Michala záležitostí na několik minut. Jeho matka si ale pamatuje na několik situací, kdy jí bylo potvrzeno, že celá ta dlouhá léta, kdy Michala učila, kdy se mu věnovala a předávala mu zkušenosti, někde tam v jeho hlavě uložené jsou. „Vypadá to, že všechno, co ho za ta léta učím a říkám, se někde ukládá, neztrácí se to, ale chybí mi zpětná vazba. Jako by někde byla přerušena cestička ven.“ Jednou z takových situací je autonehoda. Nebyla nijak vážná, ale došlo k tomu, že Michalova matka ucítila benzín, a tak ihned zareagovala přímým rozkazem „Michale, běž rychle ven a sedni si na trávník!“ I přes to když vystoupila z auta, automaticky se rozběhla ke dveřím na druhé straně, aby Michalovi pomohla ven a s překvapením zjistila, že Michal již dávno sedí opodál, jak mu to ostatně sama řekla.

Navzdory všemu Michal není úplně jako v jiném světě, jak si mnozí mohou představovat. Nepostrádá nic z toho, co má každý z nás. Je plný fantazie, představivosti, je

velmi společenský, rád chodí mezi lidi a miluje divadlo a karnevaly. Jediným rozdílem je, že většinu informací jako by si nechával pro sebe.

4.1.2 Natálie

Narodila se s atrofií svalů z neznámého důvodu. Matce bylo řečeno, že Natálka nebude umět mluvit, psát, pohybovat se. Dnes je Natálce 15 let a tento rok dělá přijímací zkoušky na střední školu.

Je vidět, že se Natálce rodiče hodně věnovali. Potvrdila mi to i samotná Natálka, která se poslední dobou svým rodičům nerada přizpůsobuje. Se svým dospíváním a stresem ve škole se vyrovnává velmi bouřlivě. Navázaly jsme spolu poměrně intenzivní vztah. Doplnuji Natálce prázdné místo po její sestře, která je zhruba v mém věku a nemá na ni tolik času jako dříve.

O svém postižení Natálka mluví velmi otevřeně. Popisuje mi zážitky z dětství, kdy prodělávala několik operací nohou. Doktoři se pokoušeli její nohy dát do správné polohy. Obě kyčle má totiž mimo kloubní jamky, a nohy se tak vytáčí do polohy tuleně. Operativní zásahy se dostaly do bodu, kdy se matka musela rozmyslet, zda pokračovat a riskovat, že dcera přijde o jednu opěrnou nohu, díky které se může svépomocí postavit. Od riskantního zákroku se upustilo. Díky tomu se Natálka může volně pohybovat doma bez vozíku a uvařit si čaj, podat si hrníček z kuchyňské linky atd. Její pohyby i mluva jsou narušovány častými záškuby, které při soustředění na práci mizí.

„Doktoři mi říkají, že jsem takové výjimečné dítě. Umím všechno, co jsem umět neměla. Asi mám v sobě víc problémů, které se vzájemně doplňují, protože se nedá s určitostí říci, že je to jen svalová atrofie, je to prostě něco.“

I přes to, že je Natálka dospělá, ve spojitosti s prožíváním svých obtíží je stále napůl dítětem. Ve škole moc kamarádů zřejmě nemá. Špatné zkušenosti se svou třídou ji utvrzují v tom, že si vrstevníky udržuje od těla. Natálka navštěvuje integrovanou školu, zde se setkává s šikanou, která se bohužel týká i jí. Zdravý spolužák ji slovně někdy i fyzicky napadá, vyhrožuje jí.

Stojí také za podotknutím, že Natálka k výtvarným činnostem nemá příliš kladný vztah. Důvodem jsou špatné zkušenosti s profesorkou, která ji výtvarnou výchovu vyučovala. Situace se natolik vyhroutil, že Natálka byla z výtvarné výchovy uvolněna.

4.1.3 David

Davidovi je 15 let a je postižen Downovým syndromem. Docházím za ním do Speciální a Praktické školy v Kraslicích. V jeho třídě je maximálně pět studentů. Naše výtvarné aktivity zahrnujeme do jeho školní výuky. Davídek, jak mu všichni ve škole říkají, je velmi živý a vnímavý chlapec.

Většina učitelů se shodne na tom, že je velká škoda, že Davidovi rodiče svého syna šetří. Dělají za něj věci, které by byl schopen již dávno dělat sám. Ještě minulý rok si David neuměl zapnout zip u kalhot, navléknout kšandy, zapnout sponu. Ve škole se snaží Davida povzbuzovat a doučovat ho vše, co zameškává a i když to někdy vyžaduje Davidovo trápení, výsledek je vždy pozitivní.

Ve škole jsme navázali velmi přátelský vztah. David si rád hraje, a proto se všechny aktivity snažím představit jako hru, nebo soutěž o něco. Jeho motorická zručnost je dostačující. Záleží na tom, zda Davida práce zaujme. Je schopen jemných tahů, křivek, apod. Pokud nastane pravý opak, je schopen pracovat sice velmi rychle, ale nekvalitně. Jeho soustředěnost se musí stále podněcovat, motivovat. Ostatní spolužáci jsou rušivým elementem.

4.1.4 Sedmá třída a devátá třída (Speciální a praktická škola v Kraslicích)

Je složena z maximálně 8 studentů. Jsou zde studenti různého věku a různého postižení. Převážně LMD, Autismus, apod.

4.2 Metodika výzkumu

4.2.1 Metodika výzkumu

Následující konceptová analýza čerpá informace z reflektivních bilancí, ze kterých získávám všechna svá poznání a na kterých si ověřuji pravdivost svých znalostí o dané problematice.

V hodinách jsem pracovala se třemi různě postiženými studenty individuálně a pro srovnání s výukou v kolektivu ve Speciální a praktické škole.

Při reflexích rekonstruuji obsahovou strukturu výuky a zabývám se tím, jak přispívala k žákovskému zvládnutí obsahu. Porovnávám aktuální stav situací se svými představami. Tento alterační princip srovnávám s aktuálním stavem a s jeho možnými alternativami. Uvedený postup ve vzdělávací praxi probíhá intuitivně a přímo ústí do pedagogického jednání.

Cíl analýzy

Cílem práce je na základě studia odborné literatury a kvalitativního výzkumu ve školní praxi výtvarné výchovy získat poznatky o didaktické transformaci obsahu ve výtvarné výchově. Sleduji proces nabývání kompetencí žáky počínaje, dále zadáním úkolu pro výtvarnou činnost a konče její reflexí. Během výtvarné činnosti studentů sleduji pokroky, vzdělávací posuny, smysluplnost výtvarné činnosti pro sledované žáky. Při výzkumu využívám metodiky konceptové analýzy.

Důvod analýzy

Nemůžeme člověka s postižením ať už s mentálním či fyzickým odsunout na okraj společnosti nebo vzdělávání. Přestože tito lidé potřebují často speciální zacházení, neznamená to, že nemůžeme rozvíjet jejich kognitivní myšlení, koncepty a zkušenosti.

Je nutné proto vymezit jejich komunikační možnosti v souvislosti s konkrétním postižením, které s rozvojem jejich osobnosti úzce souvisí.

- I. Vstupním jádrem vymezení je metoda přístupu ke studentům při výtvarných setkáních, jejichž součástí je upřesnění pojmů, jako je námět, koncept a prekoncept v souvislosti s postižením studentů.
- II. Definičním jádrem je termín „komunikace.“ Komunikace není jen pouhým termínem, jedná se o fenomén globálních rozměrů. Je úzce spjata se všemi formami života na téhle planetě. Tím chci zdůraznit, že komunikace je stejně důležitá, jako je život sám. Komunikační možnosti jsou velice rozsáhlé, člověk se k nim přiblížil. Nesmíme zapomenout, že komunikační potenciál ale stále nedovedl k dokonalosti. Musíme se naučit pracovat a čerpat se všemi formami komunikačních možností, které existují nebo mohou existovat.
- III. V další analýze jsem se obrátila na „reflektivní bilanci a konceptovou analýzu.“ Zde vysvětluji, co je jejich obsahem a naznačuji, jakým způsobem s reflektivními bilancemi pracuji a získávám informace a poznatky o výtvarné činnosti.
- IV. Závěrem čtenáře stručně seznamuji s problematikou postižení, se kterými jsem se setkala, protože zásadně ovlivňují průběh hodin.

Individuální hodiny se od hodin ze Speciální a praktické školy liší počtem úkolů. V individuálních hodinách jsem počítala s prvním setkáním, které doprovází jistá nervozita, ostych, seznamování. Proto jsem pracovala nejprve s jednodušším úkolem, který by mé studenty tolik nezatěžoval. Do hodin ve škole jsem si hned napoprvé přichystala úkol druhý, který se týkal několika výtvarných postupů. Neměl žádný název, studentům byl představen dle potřeby a dle situace.

4.2.2 První námět - Omalovánky

Pomůcky:

1. úkol - Omalovánky dle mého návrhu (formát A4), pastelky

Téma – Omalovánky

Námět – Domeček

Omalovánky jsem se rozhodla nakreslit sama. Domeček byla první myšlenka, která se mi vybavila. Při hlubším zamyšlení je důvod zřejmý. Odmalička nás učí obětaví rodiče kreslit. Mezi nejjednoduššími kresbičkami je vždy domeček. K tomuto motivu se váže nejen říkanka, ale zároveň je obrázek čitelný a srozumitelný. K domečku se později přikresluje strom, plot, atd.

Domeček je pro nás symbolem domova a rodiny, strom je symbolem vzkvétajícího života, plot je ohraničení toho, co známe, co je nám drahé, chrání místo, ve kterém žijeme, znamená bezpečí.

Mé předpokládané koncepty v tomto námětu

Domeček – domov, rodina

Strom – rostoucí život, síla

Plot – hranice, bezpečí, ochrana

Průběh hodiny úzce souvisel s druhem postižení. Vždy však byla na prvním místě spravedlnost. Tím myslím, že jsem se snažila, aby každý z mých tří individuálních studentů prožil se mnou stejný počet hodin. Samozřejmě jsem měla naplánovaný určitý průběh hodiny. Ten se samozřejmě odlišil v závislosti na daném studentovi. Jednotlivá setkání se odlišila délkou trvání, ale hlavním rozdílem byl způsob komunikace a na ní závisící provedená práce.

MICHAL

Příklady konceptů

Prožitkový koncept - Radost

Michal ze všeho nejraději maluje domy, přesněji řečeno okna. „Někdy má období, kdy se zavře v pokoji, s nikým nemluví a zarytě kreslí domy, půdorysy, naší chatu a okolní budovy z leteckého pohledu.“ Michalova matka se vyjadřuje o jeho kresbách takto: „Díky němu jsem konečně pochopila, co je to kubismus, na jeden papír nakreslí dům ze všech možných stran.

Po oznámení, co budeme dělat, se na Michalově tváři objevil úsměv. To pro mě bylo jedno z těch gest, které jsem potřebovala vidět. Zbavila jsem se pochybností.

Konstruktivní koncept – Okno

Měl radost z toho, že vidí okna a hned se nadšeně pustil do jejich vybarvování. Na práci se velmi soustředil.

Empatický koncept – Důležitost, zodpovědnost

Při výtvarných činnostech má pocit důležitosti, zodpovědnosti a volnosti.

Jsem si jistá, že mohu zařadit i Významový koncept – Chata jako prázdniny a léto, i když nebyl přímo řečen, protože Michal se svou matkou jezdí v létě na chatu, kde tráví svůj čas kreslením domů, půdorysů okolních parcel apod. Užívá si tepla a světla. Je nadšený z přírody a zvířat, které kolem sebe má. Na chatu se prostě vždy velmi těší.

Komunikace s Michalem není jednoduchá. Jeho kvalita řeči je velmi nevýrazná. Nedokáže vyslovovat běžná slova. Zvuk jakoby polyká a díky tomu z jeho úst vychází jakési „trylkování.“ (Tak tomu říkám já.) Jeho řeč zní jako veselý tichý zpěv.

Hlavním dorozumívacím prostředkem je nonverbální komunikace. Především oční kontakt. Byla jsem ráda, že Michal měl k dispozici asistenta „svou matku.“ Vzala jsem si s sebou zápisník a tužku, abych si mohla zapisovat poznámky, všechny záchytné body, o které se mohu opřít.

Michalova mysl jakoby spala. Proto jsem se snažila přijít na to, jak Michala motivovat k aktivitě. „Asistentka“ Michalovi občas „pohrozila“ a připomínala mu, že si ze mě nemá dělat „srandu“ a pěkně mě má poslouchat. Ve chvíli, kdy Michal uznal, že jsem „paní

učitelka“, byl ochotný spolupracovat. Postižení nese s sebou vysoké omezení koncentrovat se na cokoli. Je třeba využít každé chvíle, kdy je Michal aktivní. Přítěží je, pokud je potřeba něco dlouze vysvětlovat. Není proto dobré se zdržovat detaily a můj požadavek předložit ještě „zatepla“ na jeho stůl. Byl v dobré náladě a měl radost z mé společnosti.

Využila jsem pozitivní atmosféry a nechala jsem si chvíli vyprávět o zážitku z divadla. Důvěra a přátelské ovzduší jsou jedním z předpokladů pro pozdější práci. Michala rozprava probudila a oživila komunikaci. Oční kontakt při hovoru je delší a četnější. V jeho očích se blýskala pozitivní nálada. Využila jsem té šťastné chvíle a položila na stůl omalovánky.

Ve chvíli, a to je zajímavé, kdy Michal pracuje, jeho oči zvažní a celkově se jeho pohyby uklidní. Na aktivitu se koncentruje celé jeho tělo. Výraz v obličeji naznačuje stud. Vypadá to, jako by si nebyl stoprocentně jistý tím, co dělá, nebo zda to dělá správně.

Má několik svých oblíbených témat, které ho probudí a aktivují jeho mysl do pohotovosti a živé rozpravy. Jsou to již zmíněné divadlo, okna a dům, také dobře reagoval na štetce, barvy a samozřejmě na zvířata. Vzhledem k jeho věku a postižení je závislý na svých stereotypech. Ráno vstane, „dá si kávičku“ atd. Nerad si špiní ruce a po každé takové „špinavé“ práci si dlouze a poctivě myje ruce.

Vzhledem ke všem zjištěným detailům lze toto chování přirovnat k dítěti ve věku 3-4 let. Čerpám přímo ze srovnání své dcery a Michala. Tříleté děti stále ještě lpí na stereotypních rozvrzích dne (i když má dcera zrovna není úplně takový typ), mají několik svých oblíbených věcí, nebo témat, ještě stále si nejsou jisti sami sebou ve všech aktivitách a stydí se, teprve se učí plně se soustředit na danou věc. Je to s velkou pravděpodobností způsobeno tím, že právě ve třech letech Michal prodělal těžký operativní zákrok. Zřejmě tam někde se zastavil Michalův vývoj neustále ohrožován epileptickými záchvaty.

Toto zjištění vysvětluje Michalovo chování. Přesto není tak úplně přesné se k němu chovat jako k tříletému. Michal je dospělý muž, jeho chování tomu také nasvědčuje i přes to, že některé jeho způsoby myšlení jsou srovnatelné s malým dítětem. Není možné vysvětlit, z jakého důvodu tomu tak je. Michal není schopen vysvětlit, co se mu odehrává v hlavě, na co konkrétně myslí, z jeho strany je minimální zpětná vazba omezující se pouze na oční kontakt a poměrně malou škálu zvuků.

Se všemi poznatky, které o Michalovi máme, se dá dobře pracovat. Na první pohled by se mohlo zdát, že nám on sám nemá co nabídnout, ale to je omyl. Je schopen komunikace, sám ovládá základní potřeby a péči o sebe. Svou matku ale bude potřebovat po svém boku

napořád. Přesto výtvarné aktivity, které Michal dělá v chráněných dílnách, návštěvy společnosti a divadel udržují jeho osobnost aktivní a živou, schopnou vstřebávat informace, které je schopen dokonce i ve vypjatých situacích využít. Výtvarné aktivity udržují jeho jemné motorické schopnosti, aktivují myšlenkové procesy, trénují udržení pozornosti. Při výtvarných činnostech se může realizovat a pracovat samostatně, být na chvíli zodpovědný sám za sebe a za svou věc, na které pracuje.

NATÁLKA

Příklady konceptů

Významový koncept – nostalgie jako vzpomínky (na ten čas, kdy vybarvovala jako malá)

Nepotřebovala vysvětlovat, co má s omalovánkami dělat. Úplně bez problémů a bez otázek zhlédla obrázek před sebou a vzala si do rukou pastelky.

Prožitkový koncept – Komunikace (jako radost a povzbuzení z rozhovoru)

S Natálkou jsme si povídaly velmi intenzivně. Probíraly jsme její koníčky, školu, kamarády, zkušenosti s výtvarnými činnostmi. Slíbila jsem, že jí napravím její vztah k „výtvarce“.

Empatický koncept – Důvěra

Stala jsem se pro Natálku důvěrnou osobou. Je to pro mě velice důležitý moment, který velmi usnadňuje výtvarnou činnost a určitý posun, který se při této činnosti předpokládá. Pro Natálku její důvěra ve mě jako průvodce výtvarnou činností znamená pozitivní zážitek, nové hezké zkušenosti, hezké vzpomínky.

Dostala jsem další příležitost potvrdit si tu skutečnost, že hodina od hodiny byt se stejným námětem se může lišit. Nejen že průběh hodiny ovlivňuje pedagog, osobnost pedagoga, jeho psychický stav. Student hodinu ovlivňuje také svým zdravotním stavem, osobností, ale také hlavně svými vlastními potřebami. Natálka po mentální stránce je normální, velice inteligentní mladá slečna. Její handicap se týká především fyzického zdraví. Její stav není lékaři specifikován, postižení se „tváří“ jako svalová atrofie, která to ale není.

Svalstvo na jejím těle slábne a deformuje jí celkovou stavbu skeletu. S tím se samozřejmě vyskytují potíže jako zkrácené šlachy, svaly, které se musejí neustále protahovat. O své tělo se Natálka musí starat pořád a pravidelně, trochu s tím bojuje vzhledem ke svému věku (adolescence).

Období, kterým si Natálka prochází je velmi složité, plně si uvědomuje svou odlišnost a některé skutečnosti, které jí do této doby nechyběly. Uvědomuje si závislost na matce, na vozíku, závislost na lidech dobré vůle, kteří jí budou ochotni pomoci, když bude chtít nastoupit např. do autobusu, problém se vztahy a intimitou. Je pro Natálku velice důležité, aby měla možnost si odpočinout a aby dostala možnost si v malých chvílích hrát jako dřív. Jsem přesvědčená, že nejen pro člověka s handicapem, ale i pro „zdravého“ jedince v pubescentním věku je důležité mít možnost si hrát a uvolnit se. Výtvarné činnosti jsou nejpřirozenějším způsobem, který toto umožňuje.

Hlavní cíl, který jsem si u Natálky dala, byl směřován především na její sebedůvěru a rozpolcenou „dušičku.“ V období přijímacích zkoušek na střední školu je nervózní každý. Omalovánky se staly výborným seznamovacím úkolem. Natálka měla dostatek prostoru, aby mohla udržovat konverzaci, a já jsem dostala možnost ji pozorovat při její práci, protože jinak mou pomoc nepotřebovala. Věděla dobře, co má dělat. Já zjistila informace, kterých bych si nevšimla, kdybych musela Natálce pomáhat. Upřesnila jsem si Natálky zdravotní stav, který ovlivňuje i fungování jejího těla. Uvědomila jsem si, že při sezení u stolu se jí tělo pravidelně zachvívá a narušuje manuální činnost i pozornost. Záda a celkově tělo se shýbá a krčí. Nohy si hledají neustále vhodnou a pohodlnou polohu, protože Natálky kyčle nejsou ve správné poloze. Z těchto důvodů jsem se rozhodla, že nadcházející práci budeme provádět na zemi, nejen proto že čtvrtka, kterou jsem chtěla použít, byla velkého formátu, ale hlavně z důvodu rehabilitačního.

Samotná rehabilitace může být někdy bolestivá a nepříjemná. Výtvarná činnost od toho nepříjemného a někdy i bolestivého odvádí pozornost. Hlavním se pro člověka stává to, co tvoří. Rehabilitace je na druhém místě, ačkoli je vlastně hlavním důvodem, proč se to všechno dělá. Podobné je to i s učením. To samé nastínila spousta dalších dnešních publikací zabývajících se rehabilitací handicapovaných lidí.

DAVID

Příklady konceptů

Prožitkový koncept – Radost, hrdost a nadšení

Měl radost, když zjistil, že se stal středem pozornosti a velmi důležitým, když přišla paní učitelka a jen pro něj měla připravenou práci. David je velmi společenský a ještě radši je středem společenského dění. Rád baví všechny kolem sebe, nijak si nebere k srdci, že neumí příliš dobře mluvit, že mu zejména dospělí nerozumí, jeho spolužáci (vrstevníci) ho samozřejmě chápou velmi dobře.

Byl hrdý na to, že mi může ukázat, jak pěkně umí vybarvovat a jak je zručný.

Významový koncept – Penál (pastelky, fixy, tužky, atd.)

Svižně si připravil všechny pastelky, které by mohl potřebovat. Měl je ve svém penálu, kterého si velice vážil, protože ho měl plný fixů, pastelek a jiných pokladů. S nadšením mi veškerý obsah ukazoval. Vzal jemně do ruky jednu pastelku a pečlivě započal vybarvovat střechu.

Downův syndrom je podle mě mentální handicap, se kterým se dá hodně pracovat. Lidé takto postižení prokazatelně dělají pokroky a dokáží se postarat o své základní potřeby samostatně. Podobně to udává i literatura zabývající Downovým syndromem a spousta zmínek z různých festivalů, kde se takoví lidé stávají „hvězdou.“ Také se ale často zmiňuje, že jsou poměrně „pudoví“ lidé. Nemají takové zábrany, jsou přímí.

Toto tvrzení se mi potvrdilo. Nemyslela jsem si, že bych si na to měla dávat až takový pozor. Lidský kontakt je zřejmě pro lidi s Downovým syndromem jedním z hlavních prvků komunikace. David blízký kontakt vyhledával, byl fascinován mými vlasy, chtěl mě objímat a „pusinkovat.“ Měl mě za hodnou tetu, co si s ním přišla jen tak „poklábosit.“ Poměrně brzy jsem si uvědomila, že je důležité si udržovat neustálý odstup, který umožňuje, aby David pracoval a nesoustředil se na jiné věci.

Tím, že jsme byli ve třídě, kde byli před námi v lavicích Davidovi spolužáci, naskýtaly se mu příležitosti se před nimi předvádět a vyhýbat se práci. Neměla jsem bohužel jinou možnost, a tak jsme tento rušivý element museli nějak překonat. Nakonec jsme to spolu zvládli. Zjistila jsem, že když Davida něco zaujme, jde mu práce od ruky a doopravdy se snaží o dobrý výsledek. Omalovánky jsme nakonec dobře zpracovali.

David má bohužel velký problém s verbální komunikací. Má v hlavě spoustu myšlenek, které neumí vyslovit. Špatně artikuluje, šlape si na jazyk, slova „střílí“ moc rychle ven. Zároveň ho ale rozčiluje, že mu ostatní nerozumí. Což se dá využít jako motivace, proč se snažit lépe vyslovovat, bez rozčilování a vztekání. David má velmi málo trpělivosti. Výtvarná činnost může „mimo logopeda“ také napomoci výuce verbální komunikace. Mohu během výtvarné činnosti po Davidovi chtít pojmenovat věci, se kterými pracuje, barvy a tvary. Jednoduchá slova, podle obrazové nápovědy podobně jako ve slabikáři. S politováním musím říci, že k tomuto cvičení jsem také neměla příležitost. Nemohli jsme narušovat příliš hodinu výuky ostatním spolužákům. Jsem ale přesvědčená, že by tato činnost měla vliv, možná ne za jedno, ani za dvě sezení, ale určitě by se projevila během delšího časového úseku.

Manuální zručnost Davida je překvapivě uspokojivá. Pastelky do rukou bral tak, jak je obvyklé, dokonce i v některých místech omalovánek se dobře vypořádal s drobnými detaily. Celkově se David zdá jako milý a šikovný chlapec, se kterým je radost něco vytvářet.

SHRNUTÍ PRVNÍHO NÁMĚTU

Na nalezených konceptech se jasně ukázalo, jak nesmírně rozdílné jsou lidské bytosti. Je jedno, zda lidská osobnost je handicapovaná či nikoli. Ačkoli jsem měla ve svém předporozumění své koncepty, ke kterým by měli studenti dojít, výsledkem byly koncepty jiné, které jsem si neuvědomovala. Nalezli je právě studenti, a dali mi tak možnost nahlížet na námět ze širšího kontextu.

Neznamená to, že byli studenti o něco ochuzeni, když v námětu spatřili jiné koncepty než ty, které byly předpokládány. Přes tuto skutečnost byly hodiny obohacující, převážně byly plné emocí. Hlavní stavební kámen omalovánek byla nakonec komunikace, která hodinám dala smysl. U každého jedince se jejich nalezené koncepty týkaly přímo i nepřímo toho, co buď postrádají, nebo co potřebují v souvislosti s jejich handicapem.

4.2.3 Druhý námět - Podzim vs. zima

Pomůcky:

2. úkol - čtvrtka A3, barvy na malbu (v našem případě tónovače na zeď), štětce, sůl, papíry A4 (měkké), nůžky, tužka, lepidlo, paleta

Téma – Abstraktní umění a koláž

Námět – Podzim vs. zima

Inspirovala jsem se ročním obdobím, které všude panovalo. Podzim pomalu slábl, zima sílila, přesto ještě spousta stromů oslňovala svými barevnými korunami. Vsadila jsem na to, že podzim a jeho barvy se studentům určitě také líbí, nebo si ho minimálně všimli. Díky podzimním barvám mohu v tomto tématu lépe vysvětlit, že se nemusejí bát používat barvy přirozeným spontánním způsobem.

Nadcházející zimu měly symbolizovat vystřižené vločky, které jakoby dopadají na barevné listí a postupně je zakrývají. Divokou barevnost zklidňuje bílá a přesto pro oko atraktivní vločky. Jejich atraktivitu charakterizují bohatě vystřižené vzory.

Způsob práce jsem se rozhodla udělat natolik volný, aby umožňoval dostatek prostoru pro jakéhokoli jedince, který na něm bude pracovat. Student v každé situaci bude schopen nalézt nějaké řešení, kdyby měl náhodou pocit, že něco nezvládl, vždy si budeme schopni vysvětlit, že není důvod k obavám.

U individuálních studentů jsem v postupu vynechala pouze sůl. Hodina se řídila konkrétním studentem. Zadávání úkolu jsem nechala na okolnostech.

Se solí jsme pracovali ve škole, byla to analogie k předchozí práci, kterou dělali před mými hodinami. Chtěla jsem, aby v mé hodině bylo něco pro studenty známého.

Rozhodla jsem se, že studenty ve škole do hodiny uvedu překvapením. Chtěla jsem si hned na první hodině získat respekt a vím, že dokonale „zabírá“, když studenty něčím ohromíte, nebo znervózníte. Nemělo se jednat vysloveně o negativní motivaci, jen se mělo jednat o moment překvapení. Do hodiny jsem přinesla velký obraz, na kterém bylo zobrazeno to, co se od nich očekávalo.

Když zpoza stolu vytáhnete něco „prostorově výrazného“ (třeba velký obraz), vzbudí to pozornost. Pokud to v někom vyvolá paniku, dá se počítat s tím, že brzy ovládne zbytek třídy

a toho jsem využila právě já. V tu chvíli jsem se stala tou osobou, která studentům z té „bryndy“ pomůže.

Mé předpokládané koncepty v tomto námětu

Podzim a zima – roční období, stromy, listy, zimní prázdniny, sáňkování, hry

Barvy – barvy podzimu, vyjádření pocitů

Vločky – zima, křehkost, přírodní záhada

MICHAL

Příklady konceptů

Prožitkový koncept – Radost

Michal byl úplně v klidu a bez problémů si hned poručil, které barvy by chtěl. Pracoval celou dobu s úsměvem na rtech. Malba ho očividně zaujala, protože mu připomněla práci s glazurou.

Významový koncept - Malbu zná z práce s keramikou (glazování)

Ke stolku si sedl rozhodně a bylo vidět, že ví přesně, co se bude dít. Barvy si vybíral naprosto samozřejmě. Pomalými, ale za to jistými pohyby rukou nabíral barvu, kterou si přál.

Konstruktivní koncept – Stříhání vloček (způsob držení nůžek, ovládání nůžek, atd.)

Špatně ovládá sílu v ruku při manuálních činnostech, jako je právě stříhání a kresba. Prsty a zápěstí má lehce ztuhlé. Michal měl očividný zájem stříhání zkusit, ale jde o činnost nad jeho síly.

Druhý námět byl pro Michala atraktivnější. Byl pro něj známý. Ať chce nebo ne, protože práce ubíhá mnohem rychleji, barva nanesená štětcem je výraznější, pokryje více plochy najednou a k tomu v naší věci nebylo potřeba detailních prací.

Známa věc byla pro Michala mnohem schůdnější. Potvrdilo se tedy, že některé stereotypy jsou velice prospěšnou záležitostí. V Michalově případě se to projevuje klidným výstupem, uvědomělými pohyby a mnohem „jasnější myslí.“ Ví, že je podezřelý popisovat Michalovo chování najednou za „jasné.“ Ale jeho postava se jakoby rozsvítila, z jeho očí vyzařovala radost. Díky známé činnosti je Michal aktivnější, jeho pohyby rychlejší, jistější.

Pracuje s úsměvem na rtech. Jeho obrázek lze pro čtenáře přiblížit snad jen zmínkou o mé tříleté nadšené „holčičce“ sedící u plátna a stolku s barvami a štětci.

Jeho způsob malby souvisel právě s jeho připodobněním k mé dceři. Štětec v ruce držel pečlivě a ve správné poloze. Barvy dobře štětcem roztíral po čtvrtce bez určitého záměru, nebo konkrétního zobrazení. Očividně sledoval, jak se barva stále rozšiřuje po formátu a dává mu nádech toho aktuálního tónu. Z toho důvodu bylo zapotřebí, aby u jeho tvorby někdo byl, kdo by korigoval jeho činnost. Na některých místech si chtěl dávat záležet tak dlouho, že by v nich vznikla díra.

Větší problém nastal při tvorbě papírových vloček. Tam jsem narazila na to, jaké omezení Michal má díky svému postižení. Přišel o jednu z mozkových hemisfér při operativním zákroku. Do té chvíle si člověk neuvědomoval, jaké omezení ve skutečnosti takový člověk má. Činnosti vyžadující například obě ruce, nebo přemýšlení nad činností v časové tísní, ale i pochopení prostých drobností. Najednou si uvědomíte, z jakého důvodu se vám nedostává zpětné vazby, proč Michal nad některými drobnostmi přemýšlí příliš dlouho. Některé činnosti vyžadují, aby každá ruka prováděla odlišnou operaci. Stříhání vloček to dokladuje poměrně výrazně. Michal stěží dokázal v jedné ruce držet složenou „budoucí vločku“ a ještě větší problém nastal, když druhou rukou měl ovládat nůžky. Měl několik pokusů držet nůžky oběma rukama (což dost dobře nebylo možné). Jeho ruce i s nůžkami jsme proto musely držet já s jeho matkou (která byla naštěstí přítomna).

Obě jsme se soustředily na nůžky a na Michalovy ruce, až jsem si uvědomila při pohledu na Michala, že jsme ho uspaly. Stříhání pro něho bylo tak složité a vyčerpávající, že nám během práce doslova „zhasl.“

Podobné problémy se vyskytly, když jsme měli vločky natírat lepidlem. Byla to další činnost, kde bylo nutné používat obě ruce. Přesto nalepování vloček byla činnost o něco lepší, ale na Michalovi bylo vidět, že jsem ho moc nezaujala. Možná lepení nebylo pro něho tak známé nebo oblíbené. Projevil se u něj také zvyk, který má naučený dlouholetou praxí. Michal nedělá věci často samostatně, má to samozřejmě své logické opodstatnění. Přenáší to ale i na věci, u kterých to není zapotřebí. Proto se mě před každým umístěním vločky nepřímo ptal (jen pohledem), zda jí má dát tam anebo spíš tam. Snažila jsem se Michala příliš neovlivnit, což samozřejmě je problém. A tak jsem do rukou pokaždé vzala vločku, položila ji tam, a tam, a tam a podala ji zpět do jeho rukou. Bylo pro mě překvapením, když si vybíral místo tak, aby bylo podobné tomu mému, ale přesto podle něj.

Ukázalo se, že není smysluplné zahrnovat Michala příliš mnoha variantami řešení různých činností, pokud se je má naučit a zapamatovat si je. Jde například o základní hygienu a péči o sebe, okolí atd. Při výtvarných činnostech se různé řešení jedné věci může pro Michala stát atraktivní, ale také příliš problematické. Může dojít k absolutní ztrátě zájmu o věc, nebo se Michal unaví do té míry, že není schopen nad danou věcí dále přemýšlet. Přesto si myslím, že je důležité alespoň zkoušet a podrobovat Michala záludným zkouškám a chtít po něm zdánlivě pro něj složité úkoly. Je nutné, aby se jeho stav co nejméně horšil. Tak jako každý „zdravý“ člověk musí i Michal trénovat co nejvíce svůj mozek, aby nedocházelo ke ztrátám pozornosti, paměti, atd.

NATÁLKA

Příklady konceptů

Prožitkový koncept – nadšení z malby

U malby relaxovala, odpočívala a rozjímalá. Chvillemi se nechala unášet malbou a jen tak jemně vedla tahy štětcem sem a tam. Radovala se z toho, že se barvy postupně míchají, a vznikají tím nové odstíny.

Empatický koncept – zvedání sebevědomí

Nevěděla jsem o tom, co den před tím proběhlo. Souvislosti mi došly, až když jsem se zeptala: „Co je nového ve škole?“ Natálka je velmi tvrdohlavá slečna, na mou otázku jen zafuněla. S mámou se nechtěla bavit, protože ta do Natálky ještě k tomu rýpla otázkou, proč se o tom se mnou nechce bavit.

Napětí postupně opadávalo během práce a našeho rozhovoru. Natálce se obraz líbil, jeho barevnost a velikost. Byla překvapená, že měla možnost malovat, jak chce, malovat co chce a používat libovolné barvy dle své nálady a fantazie. Dokončování práce bylo pro ni zřejmě méně atraktivní, protože příliš neubíhala.

Konstruktivní koncept – způsob malby (tahy štětce, pokládání štětce atd.)

Rozhodly jsme se pracovat na zemi, protože práce se štětcem a malba na velký formát vyžadovala jistý rozmach a prostor. Natálce poloha na zemi dělala o něco větší potíže, ale

jinou variantu jsme nevymyslely. Během malby Natálka měnila polohy, protahovala si bolavá záda. Byl to pro ni zároveň tělocvik.

Natálka byla z nadcházejícího úkolu mnohem nadšenější. Dlouho nemalovala a myslím, že byla především zvědavá na to, „co jsem si na ni vymyslela.“ Jak jsem se dověděla, výtvarnou výchovu ve škole si znechutila. Její poslední profesorka jí znepríjemňovala průběh hodin.

Námět, který jsem vybírala, byl pro Natálku ideální. Zahrnoval v sobě dostatek volnosti a možností, jak téma pojmout a jak s materiálem pracovat.

Práci jsem naplánovala zpracovávat na podlaze. Měly jsme přichystaný velký formát čtvrtky a hlavně jsem si myslela, že by bylo dobré, kdyby se Natálka protáhla, z rehabilitačního hlediska. Musela se srovnat s polohou v polo-leže, tak jak jí dovolilo tělo. Neustálé napětí v těle opadlo a „zachvívání“ těla nebylo tak časté. Poloha vleže na zemi Natálku nutila se natahovat, protahovat, apod. Bylo to sice pro ni náročné, ale viditelně se lépe vnořila do své práce a nechala se chvílemi unášet svými emocemi.

Podle jejich komentářů a úsměvů lze usuzovat, že práce jí „sedla“ a měla z ní nejen radost. Povzbuzovala Natálčino sebevědomí a potlačovala nervozitu z nadcházejících „přijímaček.“

Stříhání vloček probíhalo úplně bez problémů. Vznikly krásné vločky, které byly radostně vždy pochváleny. Jejich umístování na formát již bylo o něco složitější. Nejprve si Natálka myslela, že činnost „sfoukne levou zadní.“ Vyvedla jsem ji z omylu. Nechtěla jsem, aby si myslela, že vše, co vypadá jednoduše, je jednoduché. Tzv. brouka do hlavy jsem jí nasadila ve chvíli, kdy jsem na její otázku „Dobry, ne?“ Odpověděla další otázkou. Znejistěla ve svém úsudku a konečně se více zamyslela nad tím, že rozmístění vloček může celkově ovlivnit vzezření díla.

Taková scéna je jasným dokladem o tom, že se děti mohou při výtvarných činnostech také trénovat v trpělivosti a rozhodování. Ve zkušenostech s řešením problémů, které mají mnohdy více variant. Všechny úkoly nemají jen jedno řešení.

Manipulace s lepidlem pro Natálku nebyla příliš obtížná, přesto v její poloze a s chvěním těla to nebylo tak jednoduché. Přece jen se lepidlo lepí i těm nejlepším všude, i tam kam nemá.

DAVID

Příklady konceptů

Prožitkový koncept - malba jako zábava

Byl nadšený, že nenesu další omalovánky a v obličeji se mu zračila obrovská radost z toho, kolik barev před sebou vidí, že to jsou ty velké lahve a že je doopravdy může používat sám a třeba všechny.

Barevnost si nijak nepromýšlel, nabíral barvy na štětec a přetahoval je přes sebe, tak jak se štětec dotkl formátu. Jasně ho bavilo namáčet štětec v barvě a sledovat, jak se barvy promíchávají a mění před očima.

Empatický koncept – pochvaly, důvěra

Občas se na mě mlčky podíval, usmál se, čekal na povzbuzení a potvrzení, že jde na to správně.

Konstruktivní koncept – stříhání vloček, zacházení s nůžkami (technika, stisk atd.)

Dobře nůžky nasadil na kraj papíru, ale už mu chyběl cit pro dostřihnutí trojúhelníčku, který vystřihoval. Co jsem ale nečekala, bylo poměrně rychlé zlepšení jeho počínání. Po několika nezdařených pokusech, kde jsem musela pomáhat, se David rozstříhal a dokázal si s vločkou poradit úplně sám.

Malba pro Davida byla mnohem atraktivnější. Ukázalo se, že se vyžívá v míchání barev. Davidovi nejde přímo o zobrazování konkrétního námětu. Plně mu vyhovovalo, že barvy mohl pokládat, kam chtěl a jakým způsobem chtěl. Myslím, že zobrazování konkrétních věcí mu zřejmě dělá větší problémy, byl spokojen s tím, že nemám zvláštní požadavky ohledně toho, co by měl zobrazit. Měl volnost.

Zjistila jsem, že je David ve skutečnosti vnímavý a citlivý k detailům. Promíchávání barev, namáčení štětce a přenášení barev na čtvrtku, roztírání barvy po formátu. To byly činnosti, které Davida pohltily. Bylo to možné vysledovat z jeho zaujetí pro věc.

Jeho chování se zklidnilo, plně se koncentroval na malbu. Omezil komentáře a náhlá zaujetí jinými věcmi, které neměly nic společného s tím, co jsme dělali. U Davida hraje velkou roli zaujetí pro věc. Je to hlavní motiv přispívající k jeho rozvoji.

Ukázalo se, že je David manuálně zručný. Dokázal vytvořit krásné vločky, bohatě zdobené. Z počátku si nemohl vzpomenout na správný postup při jejich skládání. Stačilo mu, když jsem celý postup předvedla před ním. Podobně to vypadalo i při stříhání detailů nůžkami. Davidovi déle trvá, než se „rozjede.“ A když je konečně v „akci“, stojí to opravdu za to.

ŠKOLA – 7. TŘÍDA

Příklady konceptů

Koncepty konstruktivní

Problém, který všichni studenti mají, je v tom, že jsou převážně pomalí. Ne, že by byli vysloveně nešikovní, ale jde jim všechno pomalu, a čím více na ně tlačíte, aby zrychlili tempo, jako byste je vyvedli z konceptu, jsou zmatení a nevědí co dělat.

Koncepty významové

Tím, jaká byla atmosféra, jsem vlastně úplně zapomněla, co jsem chtěla na úvod říci. Seskupit se kolem stolu, komunikovat spolu z krátkého odstupů, vytváří příjemnější atmosféru.

Koncepty prožitkové

Líbilo se mu, že chválím jeho postup a hrdě se podíval nejprve na barvu na čtvrtce, která se pod nánosem soli krásně rozežírала a poté na mě se spokojeným a trochu hrdým výrazem.

Koncepty empatické

Má negativní motivace měla pozitivní účinek.

Ve třídě není tolik studentů jako ve třídách v klasické Základní škole, ale výuka je přesto také poměrně náročná. Učitel se intuitivně zabývá každým studentem podrobněji a vynakládá více energie pro každého z nich. Přestože jsem studenty ze 7. třídy viděla jen pár hodin, o každém něco vím. Z toho vyplývá, jak je výuka v kolektivu intenzivnější.

Ve skupině se také výrazněji projevují individuální potíže, které každý ze studentů má. Díky tomu jsem mohla včas reagovat na všechny ke mně vyslané podněty.

Komunikace ve skupině je mnohem složitější a bohatší. Z velké části hlavně záleží na tom, jací lidé skupinu tvoří. „Sedmáci“ ale byli všichni naprosto „úžasní.“ Rozhodla jsem se pro uvolněné, přátelské, ale přesto sebevědomé vystupování. Mělo to pozitivní účinek, po úvodní nervozitě jsem se mezi studenty dobře zařadila a navázala se všemi kontakty. Být v kontaktu se studenty je pro vzdělávání velice důležité. Díky komunikaci je učitel schopen poznat a pomoci studentovi při činnostech a výuce s jeho problémy. Viditelný rozdíl v komunikaci mezi studenty klasické ZŠ a Speciální a praktické ZŠ je v samotném přístupu ke studentům. Komunikace byla mnohem intenzivnější, kontaktní, častější. Někteří studenti měli větší potřebu pozornosti, někteří jí odmítali a musela jsem se proto snažit, aby se mi od hodiny „neodpoutali“ a nebyli duchem jinde. Je to pochopitelné vzhledem k jejich handicapům.

Motivací k činnostem pro studenty jsou stejné věci jako v běžné ZŠ. Studenti reagují samozřejmě na věci nové, překvapující, ohromující. Ne vždy je nutné je ohromovat, nebo překvapovat, učitel musí rozpoznat ze situace, co a kdy se hodí. V mém případě nebylo nutné vymýšlet nějaký složitý a dlouhý úvod. Studenti většinou špatně udržují pozornost, a nemá smysl se proto zdržovat dlouhými proslovami nebo vysvětlováním. Nejlepší je mít nějakou ukázkou, něco, na co je možné si sáhnout, vidět zblízka. Jejich pozornost je dostatečně zaujata, máme tedy větší předpoklad, že si lépe zapamatují a hlavně porozumí tomu, co mají dělat.

Učitel musí počítat s delším časem potřebným k činnostem. Většina studentů je manuálně průměrná. Osobně jsem měla pocit, jako by všichni měli ztuhlé prsty. Zřejmě je to zaviněno handicapem (mozkovou disfunkcí, kterou všichni studenti mají), který sebou nese pomalejší zpracování informací. Může se stát, že bude obtížné slepit dva obrázky k sobě. Pohyby prstů jsou pomalé, je vidět že student neví kam s prsty atd.

Určitě by studentům prospívala různá fyzická cvičení pro rozhýbání paží a rukou samotných před hodinami, které zahrnují právě práci s rukama. Cvičení si ale ve školní výuce kvůli časové tísní učitel nemůže dovolit. Práce s keramikou s sebou nese obdobný problém, také je časově náročná. Přesto by ale modelování mohlo být i s časovou tísní proveditelné. Není nutné, aby úkoly byly složité, mělo by jít především o to, aby se prsty rozhýbaly, získaly cit, manuální zručnost.

Problém s prsty se projevil také ve chvílích vystřihování vloček. Ale celý vznik vločky předchází také skládání papíru a třeba i předkreslování vzorů. To vše přispělo k dobrým výsledkům. Bylo vidět, že ruce studentů se během skládání papíru rozhýbaly a zahřály. Nůžky všichni ovládali zručně a z vloček se stávala umělecká díla. To je jeden z důkazů, že zde nepíší jen teoretická slova.

Nejlepší ohlas a nejvíce nadšení bylo z „patlání barev.“ Chtěla jsem, aby si studenti namočili ruce do barvy a své dlaně tiskli na nalepené vločky. Mohu se zmínit o jedné studentce, která z této práce nadšená nebyla. Nechala se přesvědčit, ale nebyla ze špinavých rukou nadšená. Výsledek její práce se jí líbil, a tak jsem se úsměvu na její tváři dočkala. K tomu je nutné napsat, že kdyby takových studentů ve třídě bylo více nebo kdyby student kladl k tomuto úkolu více odporu, musela bych vymyslet jinou variantu, jak úkol dodělat. Nesmí se opomenout, že pokud bych úplně ignorovala studentovy pocity odporu k této činnosti, mohla bych mu vážně navodit nejen špatnou náladu, ale třeba i šok, nějaký záchvat, vztek atd. Nakonec ale většina studentů měla upřímnou radost, že se mohou ušpinit. Radovali se z konzistence barev, z odstínů apod.

Jediné, co narušovalo konec hodiny, byl požadavek na úklid třídy. To je jediná věc, která opravdu výtvarným činnostem vadí. Výtvarné činnosti by se měly provádět v místnosti pro ně určené. Měl by to být ateliér, kterému nebude vadit, když se obrazy hned neuklidí, když se nechají barvy ještě připravené k práci apod. Takhle jsem musela dodržovat pravidla a myslet na úklid, který bylo potřeba provést na konci každé hodiny.

Škola - 9. třída

Příklady konceptů

Koncepty významové

Zde jsem si uvědomila jednu věc, která mě před tím ani nenapadla. Ne pro všechny může být máčení v barvě spojeno s pozitivním zážitkem, což byl můj prvořadý záměr.

Koncepty konstruktivní

Kladla jsem jim na srdce, aby pracovali svižným tempem, protože musí být papíry mokré, tak aby na ně mohla sůl působit.

Přece jen jsem jí ale poradila: „Podívej se třeba tady na tenhle růžek, není tak barevný a není ani tak flekatý jako ostatní rohy, třeba tam by se jeden otisk mohl vyjímat“.

Koncepty empatické

Ve třídě bylo cítit silné napětí, zpoza lavic na mě koukalo sedm párů očí. Nepřátelských očí.

Koncepty prožitkové

Dvojice se smála a brala všechno jako srandu. Slečna, která opravdu měla vzezření sympatického chlapce, se na mě usmívala a byla úplně v pohodě. Pokaždé, když přišla na svět nová vložka, hned mi to hlásili a ukazovali, jak vypadá.

Devátá třída se lišila od sedmé třídy svým přístupem k práci. Bylo vidět, že jsou mnohem více sebraní, znají se lépe. Ve třídě byl jeden chlapec s mnohem větším handicapem, než který mají ostatní. Velice příjemně mě překvapilo, že se všichni k němu chovali naprosto „úžasně.“ Po mém příchodu do třídy jsem měla pocit, že jsem „vetřelec“ a že jsem nevíтанá.

Ale nakonec se ukázalo, že jsou všichni poměrně citlivé duše očekávající vlídný přístup. Je zvláštní, jak se všichni lidé v jejich věku, bez ohledu na handicap, staví k potencionální autoritě negativně, vzdorovitě. Jakoby to bylo nějaké přijímací řízení, prověrka, zkouška odolnosti. Můj přátelský postoj se opět osvědčil. Samozřejmě je nutné upozornit na to, že nejsem tak úplně jako oni. Opět jsem si pomohla úvodem, který se odehrával kolem obrazu. Jeho rozměry a barevnost zapůsobily tak, jak jsem si představovala. Případným „ukecaným“ jedincům pohled na složitost úkolu zavřela ústa. Také v této třídě byla žádána živá, častá a kontaktní komunikace. Každá dvojice potřebovala v určitých chvílích pomoc, nechtěli, abych něco dělala místo nich, ale potřebovali slyšet povzbuzení, pochvalu atd.

Ve třídě během práce byla taková atmosféra, že nebylo třeba studenty nějak speciálně motivovat. Motivací byla samotná výtvarná činnost. Nemusela jsem se starat o to, aby byl náš úkol atraktivní. Vše bylo tak akorát.

Měla jsem dostatek času přemýšlet nad studentem, který byl takřka celý ochrnutý, na vozíku, schopen jen malých pohybů pažemi. Během jeho činnosti jsem si také potvrdila teorii o procvičování a zahřívání paží a prstů před výtvarnou tvorbou. Opět jsem došla k tomu, jak nás omezuje čas, který na každou hodinu máme. Chlapec na vozíku byl plný překvapení, nakonec se projevil jako neočekávaně zručný člověk, schopen ovládat nůžky,

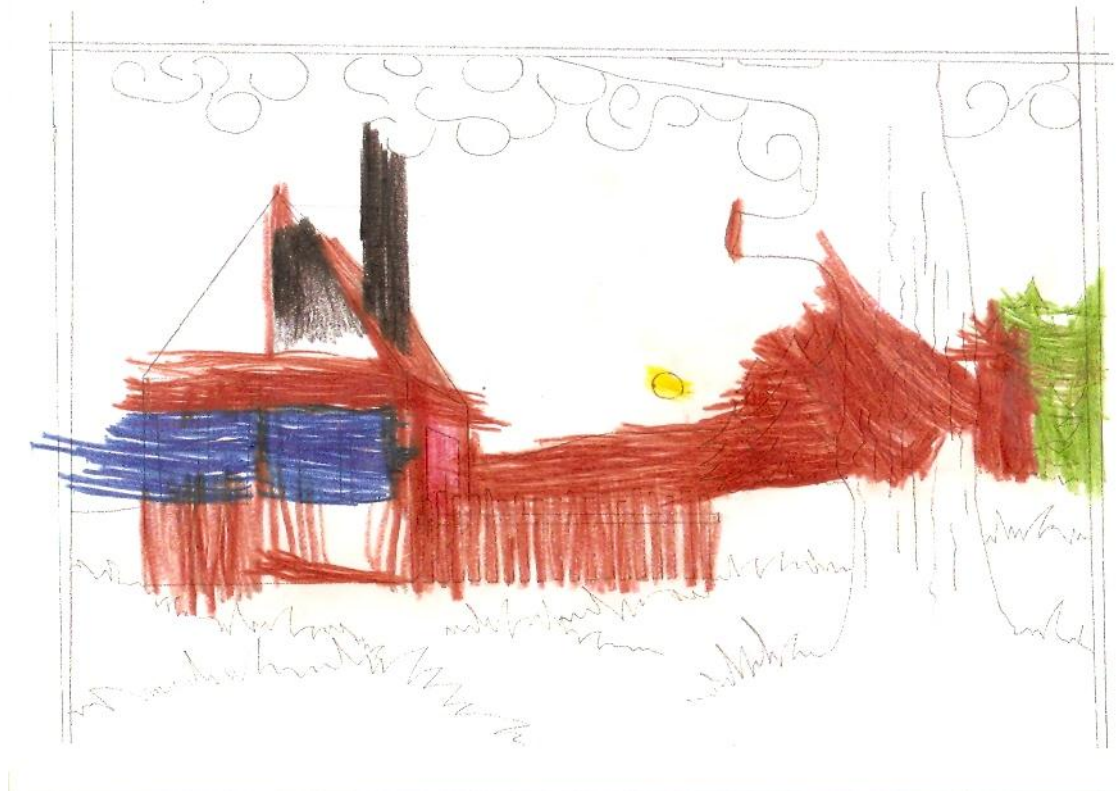
malovat, lepit vločky. Výtvarná činnost mu nedovolí usnout, nutí ho soustředit se a být aktivní. Pro něj je to velice důležité. Uvědomila jsem si při jeho sledování, že student má tendenci být uzavřen do sebe, bez jakékoli fyzické aktivity. Výtvarná činnost je dostatečně náročná, zaměstnává lidskou mysl pokaždé komplexním způsobem. Nejsme na výtvarnou aktivitu vždy zaměřeni jen jednou částí našeho mozku, náš mozek je nucen aktivovat více částí, a čím více je výtvarná činnost náročnější na představivost, manuální činnost atd., tím lépe. Výtvarná činnost není studentovou denní náplní, přesto je jedna z nejdůležitějších aktivit, kterou by měl provádět.

I v této třídě jsem se setkala se studentkou, která se odmítala ušpinit od barvy. Přesto se mi povedlo slečnu přemluvit. S odporem překonala pocit studené barvy na ruku. Nakonec byla ráda, že tu nechutnou činnost podstoupila, protože se na konci své práce kochala pohledem na vzniklý obraz. Mohla být pyšná na to, že překonala svůj odpor k té špinavé práci.

Shrnout celou práci na konci hodiny se mi nepodařilo ani jednou. Musím však konstatovat, že to nebylo až tak nutné. Během hodiny jsem práci každému pochválila alespoň „milionkrát.“ Vystřižené hvězdy jsme si také ukázaly, studenti se trumfovali ve vzorech. Nakonec se v hodině objevilo vše.

4.3 Reflektivní bilance

4.3.1 Michal



První návštěva u Michala

Michal ze všeho nejradši maluje domy, přesněji řečeno okna. „Někdy má období, kdy se zavře v pokoji, s nikým nemluví a zarytě kreslí domy, půdorysy, naší chatu a okolní budovy z leteckého pohledu.“ Michalova matka se vyjadřuje o jeho kresbách takto: „Díky němu jsem konečně pochopila, co je to kubismus, na jeden papír nakreslí dům ze všech možných stran.“

Měla jsem radost, že jsem se Michalovi snad trefila do noty. Protože jsem si shodou okolností přinesla omalovánky, které jsem vytvořila já. První, co mě napadlo - domeček se zahrádkou a stromkem. Je to taková ta první věc, kterou vám rodiče kreslí, když jim jako malé dítě sedíte na klíně. Měla jsem nervózní pocit z toho, jak bude hodina probíhat, jak budu s Michalem komunikovat. I přes to, že jsem ho znala, jsem si nebyla jistá, jak bych k němu měla mluvit, jestli vůbec.

Společně s jeho matkou jsme připravily Michalovi pracovní místo. Během toho se atmosféra uvolnila a na Michalově tváři se objevil úsměv. To pro mě bylo jedno z těch gest, které jsem potřebovala vidět. Zbavila jsem se pochybností, jak bych měla Michalovi vysvětlit, co má dělat apod. Přisedla jsem si vedle něj na židli a jako normálnímu člověku, i když trochu pomalejším tempem, jsem mu vysvětlila, co na obrázku vidí a co po něm chci. Michal si řekl o své oblíbené pastelky. Před prací si dal svou oblíbenou kávu, aby se uklidnil a připravil na budoucí činnost. Nechtěla jsem Michala nechat popíjet samotného, a tak jsem se k němu přidala se svým čajem, což ho potěšilo. Naštěstí jeho matka Michala zná velice dobře a hned prokoukla jeho záměr se nenápadně vyvléci z práce a nic nedělat. Přeci jen nesmím zapomínat, že Michal je pán a ne nějaký náctiletý energický člověk. Michal už ví co je to pohodlí.

Tématem omalováněk jsem se trefila. Měl radost z toho, že vidí okna a hned se nadšeně pustil do jejich vybarvování. Na práci se velmi soustředil, občas se na mne podíval, snad aby zjistil, zda dělá všechno dobře. Reagovala jsem na něj převážně úsměvy a povzbudivým „to je pěkné, no vidíš, jak ti to pěkně jde, ...“

Způsob jakým pracuje, je velmi zdlouhavý. Věděla jsem, že bude mít Michal problémy s jemnou motorikou a pohybem rukou, ale nedovedla jsem si představit, co to může obnášet a jak to může probíhat. Tužku v ruce půl minuty přerovnává, někdy déle. Nastávají chvíle, kdy se už dotýká papíru, aby pak milimetr nad ním zjistil, že má tužku opět špatně natočenou. Myslím, že učitel bez dostatku sebekontroly a trpělivosti by to nezvládl. Tím, jak je jeho práce podobná pohybům lenochoda, se vám zpomalí čas a okolí natolik, že vnímáte každý zvuk a sebemenší pohyb, atmosféru, celé okolí mnohem výrazněji než normálně. Sledujete jeho ruce, jak narovnávají tužku několikrát za sebou, pak ještě několikrát. Je to jako nějaká hra, čím blíže se blíží špička tužky k papíru, tím víc jste napjatí. A pak když už si myslíte, že jste vyhráli, že už to nyní půjde jako po másle, v tu chvíli ruka i s tužkou od papíru znovu vystřelí k další úpravě.

Být v takovém hrobovém tichu, kdy se jen v pozadí ozve občasné pípání Michalových digitálních hodinek, aby nás upozornily na uběhlou hodinu, je skličující. Michalovu matku však naštěstí napadne zapnout rádio. Sdělí mi, že Michal je zvyklý mít při práci kulisu. V chráněné dílně, kde pracuje, je přeci jen chaos.

Bylo zajímavé prožít takovou situaci. V tu chvíli mě ani nenapadlo zjišťovat, co by se s tím tichem dalo udělat.

Se zvukem rádia mám pocit, že práce ubíhá rychleji. Ale je to jen pocit. Michalův způsob vybarvování je atypický. Je to zapříčiněno jeho málo rozvinutou jemnou motorikou. Tužku drží pevně v ruce a na papír vyvíjí velmi silný tlak. Pokládá jednu čáru vedle druhé, jako by šrafoval, směrem od spodu nahoru. Pozitivní věci jsou výrazné pastelové barvy.

Pokusila jsem se Michalovu práci urychlit. Vzala jsem jemně jeho ruku, ve které drží pastelku, a ukázala jsem mu, že vybarvovat můžeme efektivněji, když pastelku lehce nakloníme a zápěstím budeme pohybovat sem a tam. Líbilo se mu to a asi prvních dvacet minut, přičemž rovnání tužky jsme se nevyhnuli, se opravdu pokusil sám napodobit pohyb, který jsme zkusili. Později však propojil nový styl se svým. Bylo vidět, že jeho rytmus práce byl rozhozen.

Po třech hodinách jsme vybarvili všechna okna. Komín a střecha ho po chvíli přestaly bavit. Odložil pastelku, a tak jsme se pokusili vybrat jinou barvu - červenou. „Co budeš vybarvovat teď, Michale?“ zeptala jsem se. „Okna, okna, ještě okna.“ Okna ale bohužel došla, a tak jsem se pokusila najít jinou alternativu. Vybarvování plotu v Michalovi zřejmě vzbudilo vidinu dlouhých čar, které obvykle dělá, a tak se znovu pustil do práce.

Protože hodiny utekly rychle a omalovánky zůstaly více bílé než barevné, nechala jsem vše u Michala doma s tím, že druhý den budeme pokračovat.

Shrnutí

Na první návštěvě se projevila doba, kterou jsme se s Michalem neviděli. Naposledy jsem ho totiž viděla skoro před deseti lety. Co mě ale překvapilo, bylo to, že si na mě vzpomněl, dokonce i na mé jméno. U člověka jeho typu byste v žádném případě nic takového nečekali. Měl upřímnou radost z toho, že mě vidí, že spolu budeme kreslit.

Z Michalovy práce bylo vidět, že jednoduché vybarvování není jen něco obyčejného. Nejen pro to že držet v ruce pastelku je pro něj obtížné. Z toho, že Michala práce zaujala a baví ho, usuzuji podle jeho výrazů v obličeji. Konkrétní zpětnou vazbu z jeho strany nedostanete, alespoň ne hned. Takže se řídíte jeho mimikou a také podle toho, zda se s vámi snaží hovořit a vyprávět vám. Pokud tomu tak je a Michal povídá o svých zážitcích, je v dobré náladě a zaujat tím, co má dělat.

Michal miluje návštěvu divadla, takže pokud se jen tak neusmívá, ale vypráví o vílách a princeznách, je vše více než v pořádku.

Díky množství tlumících prášků a množství epileptických záchvatů, které z něho vytvořily člověka, jaký je, má pomalé reakce a ztuhlé ruce. Výtvarné aktivity jsou pro něj velice důležité. Znamenají pro něj pohyb rukou a nutnost protáhnout paže, když je tomu potřeba. Michal nemůže jen tak bez dozoru sám o sebe pečovat, umývat nádobí nebo vytírat podlahu atd. Jsou další aktivity, které nás nutí protahovat si ruce, hýbat pažemi, u lidí nějak postižených je ale tato aktivita často velice utlumena a dochází ke ztuhnutí kloubů, ochabnutí svalů. Paže jsou zkrivené, neschopné drobných manuálních prací.

Michal se dokáže postarat sám o sebe ve smyslu obléknout se a svléknout, umýt se. Jemnou motoriku a jemné pohyby rukou si tak nemá možnost procvičit. Veškeré jeho činnosti musí rodič kontrolovat, plánovat, ne-li nařizovat. Pokud není doma domácí zvíře, jako je například rozverný kotě, které Michala nenechá jen tak v klidu.

Michal pravidelně dochází do chráněné dílny. V chráněné dílně provádí různou výtvarnou činnost. Malba, kresba kalendářů, keramika apod. Jedná se o důkaz toho, že jsou manuální činnosti pro něj obzvláště důležité. Jednak dochází do kolektivu lidí, kteří jsou mu podobní, ale hlavně má možnost pracovat na něčem, co tvoří jen a pouze on sám. Má pro tu chvíli zodpovědnost sám za sebe a za to, co tvoří. Pro nás je to jedna z těch věcí, které si vůbec neuvědomujeme, když něco děláme. Protože je to pro nás tak běžné. Kdy jsme si toho schopni všimnout, je jen při výchově dítěte, na které se přirozeně snažíme klást povinnosti a pocit zodpovědnosti. A pak se nenápadně v duchu smějeme, jak se ta naše dceruška anebo syn tváří důležitě. Takto podobně to funguje i u Michala Zámečnicka. Při výtvarných činnostech má pocit důležitosti, zodpovědnosti a volnosti.

Výtvarné činnosti nejsou jen ztráta času a zbytečné práce navíc, jen protože se musí pak uklidit, jelikož člověk zašpiní nejen sebe. Výtvarné činnosti podporují základní instinkty, které člověk v sobě nosí. Když je nemocen, ochromen, je velmi důležité tyto základní reflexe udržovat. Často je právě to jediné, co v lidech s těžkým mentálním postižením zbude.

Hmat, čich, sluch a zrak. Tyto prvky, které vnímáme jako normální věc, nám řídí život, díky nim se můžeme rozvíjet, vzdělávat. Díky těmto smyslům jsme to my. Práce s nemocnými lidmi nám přináší mnoho poznání, které si bohužel uvědomíme až právě v jejich blízkosti. Uvědomila jsem si, že Michalovi zbyly právě tyto základní zkušenosti, které díky jeho mamince byly rozvíjeny a nebyly zapomenuty. Proto je práce s Michalem o tolik zajímavější, protože je plný překvapení.

Druhá návštěva u Michala



Na druhou návštěvu jsem se velice těšila. Protože jsem měla radost, že jsem se trefila do Michalova vkusu (láska k architektuře). Překvapilo mě, že všechno probíhalo tak diametrálně jinak. Kolem Michala byla velice unavená, líná atmosféra. Ale mé pocity byly opačné a pro to jsem z toho byla v neustálém napjetí. Jakoby se zpomalilo i okolí a zastavil se čas.

Pokračujeme ve vybarvování omalováněk. Práce jde stejně pomalým tempem. Mám pocit, že dokonce ještě pomaleji. Nevěděla jsem, že Michalovi nastávají krušné časy. Nastalo totiž období, kdy se zprudka mění počasí a Michal bývá více unaven. Blížily se epileptické záchvaty. Neměla jsem ani tušení, že by tak změna počasí mohla ovlivňovat život. Každý to známe jako migrénu a malátnost. Ovšem nijak zvlášť nás to neomezuje.

Za těch pár hodin, které mi připadaly jako věčnost, jsme se s matkou domluvily, že si omalovánky ještě nechají u sebe a pokusí se ještě něco na nich udělat. Michal byl extrémně unavený. Tužku jako by nemohl udržet v ruce, duchem byl nepřítomen. Nekomunikoval jinak než neurčitými pohledy, které jako by byly velice vzdálené a jinde. Na omalovánkách

pracovalo jen jeho tělo, ne on sám a podle toho to také vypadalo. S nadsázkou řečeno jestli za dvě hodiny udělal tři čáry, bylo to moc.

Během dalšího týdne, kdy Michal na omalovánkách pokračoval dál, jsem komunikovala s jeho matkou emailem. Nemohla jsem být u Michala v tyto dny, jednak vzdálenost mého bydliště mi to neumožňuje a jednak jsou tyto dny pro Michala a jeho matku velice nepříjemné. Tento čas ovšem úplně zahozen nebyl. Zjistily jsme jednu velmi zajímavou věc. Michal zřejmě na slabé linky, kterými byly omalovánky nakresleny, neviděl příliš dobře. Máme podezření, že by byly potřeba brýle, ale ty nemůže Michal z bezpečnostních důvodů nosit a čočky nejsou možné.

„Přestal je respektovat a pokusil se vytvořit svůj dům.“ Bylo napsáno v emailu, ve kterém Michalova matka popisovala, jak pokračuje práce na omalovánkách. „Proto jsem vzala jeho omalovánky a obkreslila je silnější konturou.“ Michal začal respektovat mantinely a přestal přetahovat. Ukázka jeho pokusu vytvořit svůj dům je vidět na prvním obrázku z první návštěvy.

Je jasné, pokud se podíváme na oba dva obrázky, že zřejmě půjde o důkaz zhoršeného Michalova zraku. Došla jsem k dalšímu skvělému praktickému důkazu, proč výtvarně tvořit s handicapovanými lidmi, a to jen pouhým vybarvováním jednoduchých omalovánek.

Záhy však u Michala nastaly záchvaty, a tak je na druhém obrázku jen pár detailů, na kterých je i přesto dobře vidět rozdíl v Michalově stavu.

Shrnutí

Bylo jasné, že blížící se záchvaty mají na Michala veliký vliv, přesto se však Michal snažil na omalovánkách něco udělat, i když s velkými obtížemi. To svědčí o jeho vůli, která by se měla využít, protože ta je schopna utvářet jeho budoucnost. Měla jsem možnost si prohlédnout většinu jeho děl. Bylo velmi mnoho času na konverzaci s jeho matkou a rozmluvou nad jednotlivými obrázky. Jeho kresba pastelkami se blíží spíše k malovanému projevu - intenzita barev, velké hustě zbarvené plochy. Všimla jsem si, že malovaný projev je Michalovi bližší. Rozhodla jsem se, že další úkol musí být malovaný.

Technicky se výtvarná činnost Michala nemohla více méně posunout k lepší kvalitě projevu. Je nutné počítat s tím, že do celkového procesu práce bude neustále zasahovat nějaký druhý vliv, ať se jedná přímo o postižení nebo o vlivy, které s postižením souvisí (epileptické záchvaty, třesy, ztuhlost kloubů, nesoustředěnost, apod.) To je věc, se kterou se musí počítat,

a není to nic překvapivého. Zároveň to také neznamená, že je tedy jedno, co se s těmito lidmi budeme tvořit nebo jakým způsobem.

Podstatou je pracovat dle daného plánu (v rámci možností) a nepodsouvat neustále dotyčnému nastávající nebezpečí nebo nesnáze. Jednak není zaručené, že by to například Michal nevnímal. I handicapovaný člověk je především člověk, a tedy logicky očekává jako každý z nás jisté zacházení. Někdy i zdravý člověk musí překonávat sám sebe, a i když je mu nevolno nebo je unaven, jde a pracuje na dané věci. Michalovo tělo si také někdy potřebuje sáhnout na dno, unavit se, překonat se. Kladně to působí na psychiku, lépe se vyspíme... Michal ví, že s ním počítám a ví, že po něm něco chci, a vyžadují po něm proto jisté úsilí, necítí se být zbytečný. To znamená, že výtvarná činnost má kladný vliv také na celkovou psychiku.

Dalším důkazem o praktičnosti výtvarných činností je identifikace například jiných zdravotních stavů, které se nemusí v běžném životě a běžných činnostech nijak projevit. U Michala se například potvrdil problém se zrakem. Michalova matka již měla delší dobu podezření, že Michal příliš dobře nevidí na blízko, ale vzhledem k tomu, že nosit brýle či čočky je v Michalově stavu nebezpečné, odložila řešení na později. Nyní obě víme, že by se do budoucna měla vymyslet nějaká možnost jak tento zrakový problém řešit.

Třetí návštěva u Michala



Na Michala čekal druhý úkol. Námětem bylo abstraktní umění. Co by mělo konkrétně vzniknout, jsem se rozhodla nechat na Michalovi. Ono stejně není možné v pravém slova smyslu nějak Michala řídit. Ledaže bych mu vzala štětec z ruky a před ním bych namalovala to, co si představuji. Tento způsob se mi však příčí, vždyť to nelze provádět ani u zdravých studentů.

Čeká ho malování, stříhání, lepení. Přinesla jsem na výběr pět lahví plných barev. Žlutou, červenou, zelenou, modrou a černou. Měla jsem v plánu, že si Michal vybere barvy tři. Chtěla jsem se totiž kromě malování také lehce dotknout situace, kterou tak všichni milujeme, a tou je rozhodování. Byla jsem zvědavá, jak se k té mé zkoušce postaví. Zda mu bude činit potíže rozhodnout se, kterou barvu použít, a jak tato situace na něj bude působit. Měla jsem představu, že by ho to mohlo třeba znervóznit. Ale mýlila jsem se. Michalovi jsem barvy představila a on si řekl, které použije - žlutou, zelenou a červenou. Docela mě to překvapilo. Čekala jsem, že rozhodování bude trvat minimálně delší dobu. Ale Michal byl úplně v klidu a bez problémů si hned poručil, které barvy by chtěl. Nalila jsem každou barvu

zvlášť do mističky, aby se mu lépe s barvami pracovalo. Připravila jsem pracovní plochu, podložku, štětce, papír, na který se bude malovat. Výhodou u tónovačů na zeď je, že nepotřebujete vodu a tak si jen Michal namáčel štětec, kam chtěl, a maloval.

Neptala jsem se, jaký štětec by chtěl, protože je lepší, když pracuje se silnějším štětcem. Chtěla jsem, aby Michal barvy viděl, aby si jich mohl nabrat velké množství, aby viděl každý svůj tah. Už vzhledem k tomu, že jsme si potvrdily, že vidí špatně nablízko. Kromě toho vidět jak barva pracuje, jak se promíchává, jak se roztírá po papíře, cítit její vůni atd. To utváří nejen celkovou atmosféru, ale i nezapomenutelný zážitek z tvorby. To je Artefiletika.

Měla jsem pocit, že nemusím od Michala čekat nějaký zázrak, že by pracoval jinak, například rychle. Ovšem opět jsem ho podcenila. Už jen to, když jsem řekla, co budeme dělat, že budeme malovat. Měla jsem si hned uvědomit, že na mě nemíří žádné tázací pohledy. Ke stolku si sedl rozhodně a bylo vidět, že ví přesně, co se bude dít. Barvy si vybíral naprosto samozřejmě. Pomalými, ale za to jistými pohyby rukou nabíral barvu, kterou si přál. Dovedla jsem si představit, že třeba bude mít problém nabírat barvu štětcem, že mu bude dělat problém barevnost barev apod. Věděla jsem však, že Michal má své zkušenosti s keramikou, konkrétně glazurami. Mám doma dokonce jeden jeho hrníček a mističku a oba kousky jsou velice povedené.

Postupoval podobně jako při kreslení pastelkami. Velmi opatrně si vzal do ruky štětec, ale netrvalo to tak dlouho a našel si místo, kde ho chytit a kde urovnat prsty. Štětec držel v dobrých místech, tak aby mohl nabírat hodně barvy. Všimla jsem si, že miluje, když jsou výrazné a hutné. S chutí na papír aplikoval spousty a spousty barev, pomalu, ale ne tak jako při kresbě, barvy různě promíchával. Zajímavé je, že ho nenapadlo barvy promíchat někde mimo formát např. na paletě, nebo na okraji podložky. Nechával pracovat náhodu, která barvy promísí, vytvoří tóny, které se mu líbí. Takové to počínání může mít více vysvětlení. Buď svůj obraz nechává záměrně přirozeně se rozvíjet, a proto nechává barvy pracovat přímo na formátu, což může být styl jeho práce. Nebo je tu možnost, že vzhledem ke svému postižení není schopen si promyslet, co konkrétně chce vyjádřit, nebo čeho chce docílit, a tak jen bezmyšlenkovitě nabírá barvy, které prostě jen tak někde na ten formát před sebou „plácá“. Odpovědí možná bude práce s glazurou v chráněných dílnách. Myslím, že glazuru svým klientům nenechávají namíchat. Michal je navyklý nabrat barvu každou zvlášť a nanášet ji rovnou na hrnek, misku apod.

Pracoval celou dobu s úsměvem na rtech. Malba ho očividně zaujala, protože mu připomněla práci s glazurou. V chráněné dílně pracují s keramikou a glazurou zřejmě velmi často. Práce proto byla svižnější, barvy roztíral rovnyými čarami, a tím je míchal dohromady. Chtěla jsem se pokusit do Michalovy práce nezasahovat, ale to se tak úplně nepodařilo. Protože místa, která se Michalovi povedla, byla škoda nechat zničit. Měl tendenci malovat stále na stejném místě. To by mohla být také odpověď na otázku, zda práce s barvami je nebo není Michalovým promyšleným záměrem.

Jeho styl práce je hodně podobný práci mé dcery, které jsou 3 roky. Opakovaně překrývá barvy, bez toho aniž by přemýšlel o tom, že je v papíře už díra. Snažila jsem se Michalovi do jeho díla nezasahovat tak, že bych mu brala štětec. Vše vyřešila jeho matka, která mu říkala, kam by měl ještě malovat. „Michale, zlatíčko, prosím tebe teď maluj tady ano, tady jsi ještě nemaloval.“ Michalovi bych to řekla asi tak nějak podobně a zhruba ve stejných chvílích, takže vůbec nevadilo, že tuto věc korigoval rodič.

První obraz, který Michalovou rukou vznikl, je nakonec ne příliš autentický. Ale pomohl mu, aby se probudil a rozpracoval. Na prvním pokusu byla patrná ztuhlost zápěstí a hlubší snaha přemýšlet nad tím, co má dělat, proto bylo jeho tempo pomalejší. Na druhém díle je vidět, že je čistě Michalovou prací, do které je jen minimálně zasahováno. Tempo rychlejší, jistější pohyby rukou, razantnější nabírání barev. Musela jsem pak Michalovi často připomínat, že barvu je třeba nabírat opatrně, tak abychom nemuseli vytírat celý byt. Na první pohled bylo jasné, že malba je to, co Michala baví, dovede se rozvášnit a uvolnit. Dokonce tato technika má i kladný vliv na rozhýbání jeho ztuhlých paží a zápěstí. Ty se při této činnosti lépe pohybují, protože musí. Velký formát si vynucuje dělat delší pohyby paží, ať Michal chce nebo ne.

Když jsme se blížili k závěru, Michal se čím dál tím častěji vyptával, kam má ještě malovat. Myslím, že si to lze vysvětlit dvěma způsoby. Za prvé mohl být Michal trochu unavený a zjistil, že bylo snazší, když jsme mu říkaly, kam má ještě malovat, nebo si najednou uvědomil, že ho nikdo nenapomíná a potřeboval slyšet pokyny, které by ho ujistily o tom, že pracuje správně.

Po vydařené malbě nás čekalo stříhání vloček. Měla jsem lehké obavy, jak vlastně docílit toho, aby měl Michal nůžky v ruce a k tomu alespoň trošku správně. Jednak na něm byla vidět lehčí únava z předchozí činnosti a jednak bylo vidět, že se zřejmě začíná trošku nudit. Nakonec jsme vystříhali jen tři vločky, protože Michal byl unavený a přestával nás

vnímat. S pomocí jeho mámy jsme přidržovaly Michalovy ruce ozbrojené nůžkami a přidržovaly vložku. Michal měl sice otevřené oči a na rtech svůj odzbrojující úsměv, ale to bylo asi vše, co se mu chtělo dělat. Nechal si pěkně na své dlouhé, štíhlé a zároveň opět ztuhlé ruce aplikovat nůžky a vložku. Jen na ty ruce hleděl a my jsme věděly, že tudy asi cesta nepovede. Proto jsou vložky prakticky vystřížené námi, jen pomocí Michalových „držáků“.

Činnost jako je stříhání nůžkami, jako by byla vrcholem rukodělné práce. Není na tom nic zvláštního, pokud si každý vzpomene, jak začínal sám (každý se alespoň stříhl, nebo se střetl s nějakým velmi netrpělivým učitelem). K tomu když člověk připočte nějaké postižení, které zapříčiňuje ztuhlost kloubů, nebo nedovoluje mozku udávat jisté příkazy, je problém na světě.

Je jasné, že Michal používat nůžky umí, ale musí být na to odpočatý, nebo mít v sobě alespoň trochu energie a náladu. Složitější tvary jsou pro něj nepřehledné a možná je také nevidí, jak by potřeboval.

Pro dnešní návštěvu to byla poslední aktivita. Lepení a otisky rukou jsem nechala na příště.

Shrnutí

Druhá aktivita byla pro Michala i mě příjemnější. Z Michalovy strany nebylo cítit takové znudění a takové to pomalé vyzařování. Dokonce mi Michal vyprávěl některé své zážitky z uplynulých dní. Měla jsem sice ještě problém Michalovi porozumět, ale nechala jsem ho hovořit a nadšeně jsem mu přikyvovala. Dostalo se mi překladu o něco později.

Je naprosto jasné, že malba je Michalova parketa. Na štětec a barvy nepotřebuje tolik jemné motoriky, tedy alespoň na to téma, které jsme tvořili spolu. Šlo o to využít svou fantazii, kterou Michal rozhodně nepostrádá. V neposlední řadě jsem měla zájem o to, aby malebná činnost v Michalovi nechala nějaký zážitek.

Kde jsem však s jeho motorickými schopnostmi narazila, bylo stříhání vložek. Michal má problém vidět předkreslené vzory, a tlumit tak sílu v rukou dle potřeby. Brýle ani čochky bohužel nosit nemůže, protože obě varianty jsou pro něj nebezpečné. Po další rozmluvě s jeho matkou jsem si ujasnila, kam a jak konkrétně zasahuje Michalovo postižení. Má vlastně napadenou jednu část mozku a to způsobuje, že kdyby Michal chtěl používat obě ruce zároveň, nemůže, protože to jeho mozek není schopen provést.

Dále tím, že je Michal utlumen preparáty, jsou jeho motorické schopnosti oslabeny. Špatně ovládá sílu v ruce při manuálních činnostech, jako je právě stříhání a kresba. Prsty a zápěstí jsou lehce ztuhlá. Tyto potíže však při práci ustupují, ale protože Michal nevydrží udržet pozornost dlouho a je brzy unaven, cvičení jeho rukou je jen krátké. Na druhou stranu tentokrát byl aktivní hodinu nebo i dvě a to by mohlo být k tréninku rukou dostačující.

Jsem přesvědčená, že tohle všechno se dá natrénovat. Mohu to srovnat s první návštěvou, tam hrála roli změna počasí, zřejmě také rozpaky, protože jsme se dlouho neviděli. Ale druhá aktivita se vyznačovala překvapující výdrží, energií a nadšením, už kvůli malbě.

Jde o to, aby byl Michal motivován, abych respektovala jeho potřeby, zájmy a v jeho zájmech ho podporovala. Čím více se budeme přibližovat k jeho oblíbeným věcem, bude mít Michal chuť komunikovat, malovat a pravděpodobně bude tvárnější a bude ochoten přistoupit i na aktivity, které nesouvisí jen s malbou.

Mohlo by se zdát, že v první řadě tato aktivita posunula mě. K lepšímu poznání Michala a jeho potíží a zájmům. Ale to samozřejmě není všechno. Především se potvrdily ty věci, jako je procvičování rukou (aby ruce nebyly ztuhlé a trochu se pravidelně protahovaly), také že by se měl člověk občas zdravě unavit, vybit energii a nejen aktivně, ale i psychicky se namáhat. Těmito aktivními prvky Michal prošel. Nejen že se musel napřahovat rukama po formátu, ale také se musel snažit promyslet si, jakou barvu chce použít, jak ji dostat na formát a kam. Sledoval, jak barvy vedle sebe fungují, jak na sebe reagují, když se promíchají.

Závěrem Michal musel přejít do úplně jiné činnosti. Malba pro něj byla přirozená, protože malbu má velmi rád a důvěrně ji zná z keramického kroužku, kde štětec drží poměrně často. Ale stříhání je pro Michala těžkou mechanickou činností a je pro něj nejen motoricky nemožné tuto činnost zvládnout, ale také je pro něj velmi těžké a vyčerpávající přepnout myšlení. Bylo jasně vidět, že Michalův mozek není celistvý, lépe řečeno, že je jeho jedna polovina mozku postižena záchvaty, a proto činnost, kde by měl zároveň používat obě ruce, je velice obtížná a namáhavá na něco tak technického.

Tohle všechno ale není důvodem k tomu, aby se u Michala činnosti, které mu činí problém, vynechávaly. Jen se veškeré aktivity naplánují tak, aby obsahovaly jen konkrétně tu problematickou činnost, jež by ho nutila přemýšlet v jedné rovině, a Michal by nemusel přepínat myšlenky.

Čtvrtá návštěva u Michala



Šlo hlavně o to, abychom nalepili naše vločky na malované dílo. Mým záměrem bylo, aby Michal vločky nalepil, kam chce. Než jsme se dostali k práci, uběhlo hodně času. Jeho matka měla jednání, a tak jsme čekali u Michala v pokojíčku a povídali si. Měli jsme co dělat, protože Michal měl na starosti nového kamaráda - kotě veliké asi jako moje dlaň. A protože jsem se zdála být atraktivní hračkou, nedalo jinak, než že mě bude drápat a kousat ruce.

Každý z nás se na to díval jinak, pro mě to byl „masakr“, pro Michala ohromná zábava. Rozpovídal se o kotěti, jak je krásné a šikovné. Když mě kotě mělo na chvíli dost, šlo si odpočinout ke svému pánovi. Michal ho vzal tak rychle a zručně do ruky, že mě to překvapilo. Byla to ukázka malé drobnosti, kterou každý z nás bere jako samozřejmost (schopnost něčeho se dotýkat, mít cit v ruce, ovládat pohyby paží, jemné pohyby prstů). Trénink rukou a Michalovo snažení není zbytečné, má smysl. Na této krátké scéně bylo jasné patrné, jak je důležité, aby lidé, jako je Michal, procházeli životem plnohodnotně, a získávali

tak zkušenosti z různých zdrojů (terapie se zvířaty, arteterapie, muzikoterapie, atd.). Dá se totiž předpokládat, že tito lidé nebudou pro společnost zátěží, když budou schopni s něčím pracovat sami. Je rozdíl starat se o ležícího a nemohoucího člověka upoutaného na lůžko, než o člověka, který si umí něco sám podat, přinést, zvednout, apod.

Další pokrok, který proběhl tentokrát opět u mě, byla schopnost porozumět Michalovi konkrétně, co říká. Protože dosud jsem se téměř vždy obracela k jeho matce, která byla k dispozici, a prosila jsem ji o překlad Michalovy řeči. Michal mluví příjemným tónem, který zní pozitivně a zpěvně. Zpěvně z toho důvodu, jako by „trylkoval“. Do všech slov používá r, tr, vr, apod. Je to způsobeno tím, že pořádně neotevívá ústa a nepohybuje rty, zřejmě díky epileptickým záchvatům.

Když jsme se konečně dostali k naší práci, Michalovi jsem nejprve připravila jeho obraz a vločky s lepidlem. Nechala jsem ho v klidu sednout a rozkoukat. Poté vločky vzal a rozložil je po formátu. Nechtěla jsem do jeho práce zasahovat, ale protože jeho první varianta byla všechny vločky položit na sebe, nedala jsem jinak a zeptala se ho, zda by nechtěl vločky více rozložit po celém prostoru. Pro něj jsem otázku položila stylem: „Michale, co kdybys dal jednu vločku třeba sem, druhou třeba sem a třetí třeba sem?“ Kupodivu se nedal zmanipulovat až tak, že by vločky položil přesně tam, kam jsem mu ukazovala. Vždycky je dal o kus vedle. Moc mě to potěšilo, že si do své práce nenechá mluvit.

Vločky jsme napatlali lepidlem všichni tři, přičemž jeho matka mu pomáhala přidržovat vločky a ruku, tak abychom je mohli nalepit. Opět to byla pro Michala obtížná činnost, protože bylo potřeba, aby používal obě své ruce.

Celá práce trvala jen několik minut. Michalovi se příliš nechtělo něco dělat a pak měl spoustu starostí s tím, aby si umyl pečlivě ruce, protože nemá rád, když jsou špinavé. Trávil kvůli tomu v koupelně u umyvadla asi půl hodiny, přičemž si velmi pečlivě drhnul kartáčkem snad každou část ruky. Již odmalička si nerad ušpinil ruce a vždy udělal kvůli tomu pozdvižení. Zajímavé je, že mu to vlastně zůstalo dodnes, jen již kvůli tomu nepláče, a dokonce je schopen provádět činnosti, které mu ušpiní ruce pokaždé (keramika, malba, jízda na koni).

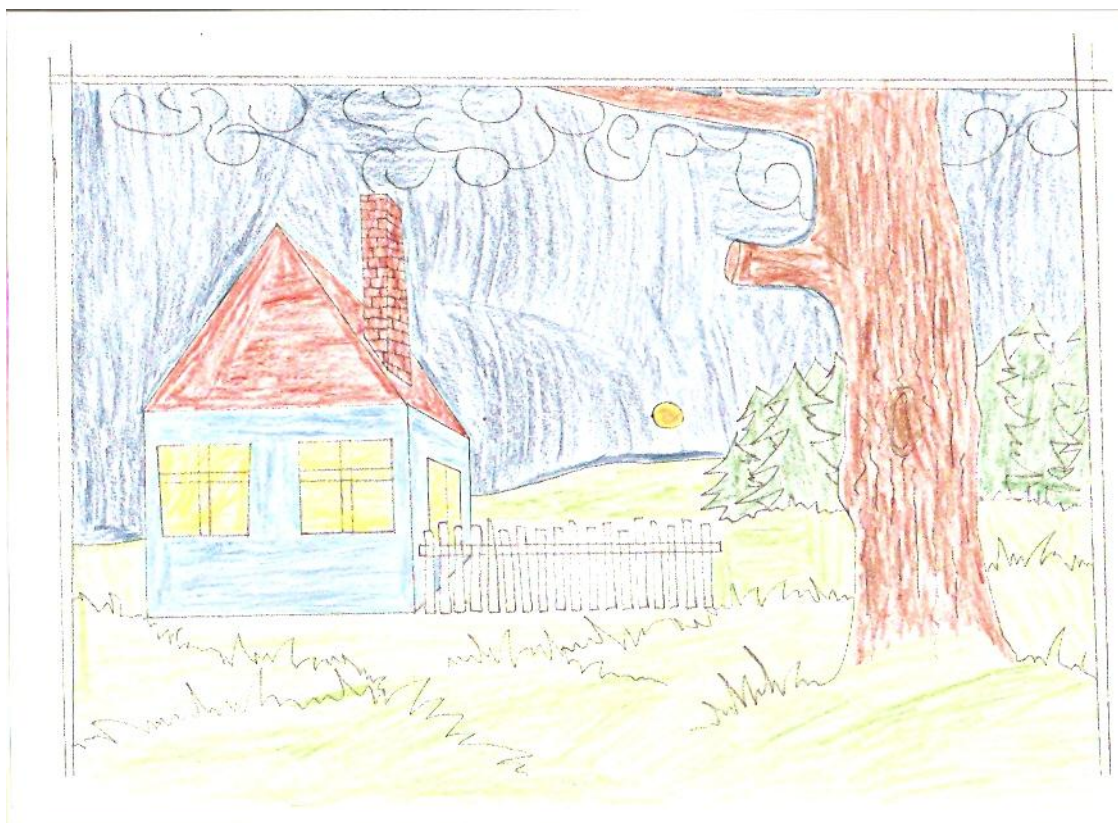
Na závěr jsme si povídali o tématech každodenního života a Michal občas něco nadšeně namítl. Když jsme se loučili, řekl mi Michal, že mě má rád.

Shrnutí

I když se zdála být hodina zbytečná, protože jsme příliš výtvarné činnosti neudělali, stála návštěva u Michala za to. Opět jsem se k Michalovi dostala blíže a poznala jsem další jeho stránky. Konečně jsme si porozuměli, tedy lépe řečeno já Michalovi, a objevili jsme další poznatky, jako je např. důležitost a pozitivní reakce na procvičování jemné motoriky. To znamená, že když prakticky neuděláme žádnou výtvarnou práci, není vše ztraceno. Součástí každé výtvarné činnosti by měla být komunikace. V téhle hodině bylo více komunikace nežli práce, ale přes to byla velice přínosná.

Jeden z přínosů bylo Michalovo počínání s kotětem. Ukázalo se, že je schopný ovládat sílu v ruce, že by dokázal ruku rozhybat a jemně zacházet i s tužkou, štětcem, keramickou hlinou, se kterou ostatně přijde do styku v Chráněné dílně. Další zajímavostí bylo lepení vloček. Potřeboval popostrčit a ukázat možnosti, které má. Kam může vločky nalepit a jak. Zároveň se nedal úplně zmanipulovat a sám vločky dal, kam chtěl.

4.3.2 Natálka



První návštěva u Natálky

Natálka bydlí v paneláku. Její byt je až ve vyšších patrech, a tak se domů dostává výtahem. Dostat se do výtahu není nic složitého, jak by někdo mohl namítat. Ale co je důležité zmínit, je obtížnost, se kterou se Natálka dostává k výtahu. Do panelákového vchodu vede mírný „bezbariérový“ kopeček. Zatím je pro Natálku velkou překážkou, její ruce totiž samy stále neutáhnou vozík. Bylo by dobré, kdyby byla schopna svou váhu utáhnout, vzhledem k jejímu věku by se to dalo očekávat, ale Natálce toto zřejmě bude znemožňovat svalová atrofie.

Nemohla jsem se nejprve dozvonit, Natálka si totiž přispala a nejdříve mě neslyšela. Zhruba po půl hodině bezradného chození od vchodu ke vchodu jsem se dostala před Natálčiny dveře. Za dveřmi bylo chvíli ticho. Později se ozvaly zvuky, jako by ke dveřím přiběhli psi. Ale když se dveře otevřely, stál za nimi jen jeden pes a Natálka, která na mě s velkým úsměvem ze země hleděla a srdečně zdravila. Dívala se na mě ze psí perspektivy a mě nezaskočilo to, že je na zemi, ale že váhám a nevím, zda bych si k ní měla také kleknout.

Nevěděla jsem najednou, co mám dělat. Cítila jsem se trapně, v televizi toho člověk uvidí hodně, ale realita je přeci jen nakonec reálnější, než by člověk čekal. Nakonec abych na Natálku nezářela a aby nebylo trapné ticho, rozhodla jsem se, že s ní budu komunikovat normálně jako s ostatními z očí do očí. Natálka musela cítit, že jsem asi trochu nervózní, ale byla úplně v pohodě a její přívětivost brzy odbourala všechny zábrany. Natálka je velice komunikativní člověk a to je vlastnost, která je pro vývoj kupředu a pro vyrovnávání se s handicapem velice důležité.

Po chvíli jsme se bavily, jako bychom se znaly odjakživa. Ze zkušenosti z prvních návštěv u Michala jsem předpokládala, že první setkání bude hlavně o komunikaci. Měla jsem pravdu. S Natálkou jsme si povídaly velmi intenzivně. Probíraly jsme její koníčky, školu, kamarády, zkušenosti s výtvarnými činnostmi. Slíbila jsem, že jí napravím její vztah k „výtvarce.“ Její profesorka ve škole ji zrovna moc dobře nemotivovala. V našich rozhovorech se projevil Natálky věk a samozřejmě také radost z rozhovoru s někým novým. Natálka se díky vozíku dostane do školy, domů, ale zatím nemá bohužel takové možnosti jako ostatní z nás, např. dostat se do společnosti mezi lidi a to úplně sama. Zatím není schopná úplně sama fyzicky ovládat vozík. Musela jsem jí nutně položit otázku, jak to miní řešit v budoucnu, když se není schopná dostat přes kopeček? Překvapilo mě také, že ona sama má v některých situacích strach, například přejet přes nějaký ten hrbol apod.

Zamyslela jsem se, co bych asi tak vlastně dělala já na jejím místě. Natálka se nechává vozit. Jaká bych byla já v její situaci? Přesto jsem jí odpověděla, že by bylo dobré to trénovat a posilovat ruce, překonávat hranice. O tom je přeci celý náš život. Nikam bychom se jinak nedostali. U lidí, jako je Natálka, je toto velikým motivem, resp. mělo by být.

Jestliže chodí na rehabilitace, mělo by se to zlepšit. Ale podle Natálčiny slov to vypadá, že při cvičení se hlavně orientují na její páteř, která opravdu potřebuje velkou pozornost, a tak ruce jako takové bude muset zvládnout sama.

Vzhledem k tomu, kolik let Natálce je, lze u ní očekávat projevy chování, jako je roztěkanost, určitá agresivita vycházející z pocitů omezování svobody, myšlenek a názorů, lítostivost a neustálené postoje a varianty řešení různých situací sociálního charakteru (vztahy mezi studenty, přátelství, láska). Natálka má nyní před sebou přijímací zkoušky na střední školu.

V rodinném prostředí panuje nervozita, protože jsou její rodiče rozvedení, a Natálka se tak poměrně často schází s odlišnými názory obou rodičů, u kterých střídavě tráví svůj čas.

Přes den ve škole, chvíli s tátou, doma s mámou. Svou sestru, kterou velice miluje, vidí jen zřídka, protože je starší a žije si již více méně sama svůj život.

K tomuto rodinnému prostředí, které v sobě nese jen negaci, se připojuje atmosféra ve škole. Podle vyprávění Natálky jde o prostředí, které by mě děsilo daleko více než problémy doma, neshody s matkou atd. Natálka se bohužel setkává s šikanou. Přestože se jedná o integrovanou školu, která by mezi dětmi měla bourat „hranice“ mezi postiženými a „zdravými“. Při hodinách Natálku její spolužáci ruší, házejí po ní papíry apod. Na chodbě o přestávkách ji napadají slovně, a dokonce jí strkají do vozíku. Myslím, že právě to bude hlavní příčina, proč je Natálka svým způsobem nešťastná.

Ona sama zřejmě své matce neříká, co se ve škole děje, protože by byla nerada, kdyby někdo zjistil, že si stěžuje. Nechává věci plynout vzhledem k tomu, že příští rok bude nastupovat do jiné školy, mezi úplně jiné lidi. Pravděpodobně ne do integrované školy, ale do školy plné takových lidí jako je Natálka.

V nynější škole není naštěstí sama bez přátel. Má při sobě kamarádku, která hraje v jejím životě zřejmě velikou roli, protože se o ní Natálka zmiňuje poměrně často.

Natálka také pracovala na stejném tématu - omalovánky. Dostala ten samý obrázek jako Michal a David. Na první pohled jsem si samozřejmě všimla rychlejšího tempa Natálčiny práce. Nepotřebovala vysvětlovat, co má s omalovánkami dělat. Úplně bez problémů a bez otázek zhlédla obrázek před sebou a vzala si do rukou pastelky. To byl velmi výrazný rozdíl od Michalovy práce, a jasně to tak poukazuje na rozdíly v jejich postižení.

Zručnější, i když trochu ztuhlé držení tužky. K vybarvování využívá barvy reálné, určené konkrétně k daným věcem. Neptá se, jaké barvy a kam má použít. Pracovní místo bylo u stolu. Natálka může bez problémů sedět, i když si chvílemi musí protáhnout záda, zacvičit si. Do práce jí zasahují časté záškuby, které nejdou příliš ovládat. Vypadá to, jako by byla velice neposedný člověk. Sama mi vysvětlila, že dané pohyby nemůže ovládat. Jako by se její tělo snažilo kompenzovat výrazné zakřivení páteře, které deformuje dutinu břišní, žaludek, střeva ... Pro zažívání je důležitý i pohyb, a možná proto je Natálka v jistém neustálém pohybu, při kterém to s ní občas zaškube. Pro Natálku je to někdy nepohodlné, musí se často usazovat u stolu, aby nepadla, nebo aby opravila „kaňku při psaní“. Záškuby těla ji ruší při práci. I přesto si s tužkami její ruce poradily bez problémů.

Během naší komunikace jsem se dozvěděla několik zásadních věcí. Natálku trápí životní situace, které jsou bohužel asi téměř každému známé. Ať už je to rozvod rodičů, šikana ve škole, apod. Potřebuje pozvednout sebevědomí, optimismus, vyslechnout, poradit v jejích situacích ve škole. Uvědomila jsem si (z Natálky vřelého přijetí), že mohu být její kamarádka, nebo chvíli být její starší sestrou, se kterou si už tak často nepovídá. S Natálkou jsem se seznámila v období, kdy neshody s její matkou gradovaly. Vznikly hlavně díky školním problémům (blížící se přijímací zkoušky na střední školu, jako by zákonitě vždy s sebou nesly nezdary v dosavadním sbírání dobrých známek, a rušily tak relativně poklidné vztahy mezi rodiči).

Při první návštěvě na omalovánky vlastně nebyl čas. Zato mi Natálka připravila hezky prožité chvíle a z návštěvy jsem odcházela ohromená a také velice zamyšlená nad tím, jaká budoucnost asi Natálku může čekat a co bych na jejím místě dělala já sama.

Práce s tužkou je samozřejmě také pro Natálku důležitá při procvičování ztuhlých kloubů, trénuje soustředěnost na určenou věc (nezatěžuje tolik mysl), a proto se daná osoba nerozptyluje jinými postupy a je směřována jedním směrem a očekávanými reakcemi. Na konci našeho setkání omalovánky nebyly ještě z daleka vybarvené, nechala jsem je u Natálky doma s tím, že druhý den budeme pokračovat.

Shrnutí

Stala jsem se pro Natálku důvěrnou osobou. Je to pro mě velice důležitý moment, který velmi usnadňuje výtvarnou činnost a určitý posun, který se při této činnosti předpokládá. Pro Natálku její důvěra ve mě jako průvodce výtvarnou činností znamená pozitivní zážitek, nové hezké zkušenosti, hezké vzpomínky.

Výtvarná činnost Natálku psychicky posílí, pozvedne její sebevědomí. Procvičí její ztuhlé ruce, dokonce i celé tělo. Natálka nemůže pokrčit nohy jako ostatní, krčit se jak potřebuje, chodit, atd. Její fyzické schopnosti jsou omezené svalovou atrofií a s ní dalšími vadami, jako je deformace páteře, hrudi, pohybových schopností. Výtvarná činnost je pro ni možností tělo protáhnout, zdokonalit své motorické schopnosti, trénovat pohyblivost zápěstí a prstů.

Druhá návštěva u Natálky

Druhá návštěva byla podobného charakteru. Pro Natálku omalovánky jako takové nečinily žádnou překážku, která by znemožňovala komunikaci. Mluvily jsme hlavně o škole. Je to téma, které je pro ni velice aktuální i vzhledem k tomu, že se blíží přijímací zkoušky.

Stalo se tedy, že Natálka opět neudělala moc práce. Omalovánky nejsou sice složité, ale přeci jen Natálka potřebuje o trochu více soustředění kvůli neustálým nekontrolovatelným pohybům jejího těla.

Natálka se brzy od vážných témat dostala k pozitivním „důležitostem.“ Byla to příjemná změna, protože se alespoň trošku projasnila atmosféra. Stočila téma ke své sběratelské vášni koňských figurek. Má velkou spoustu krásných figurek. Ke každé její figurce se váže nějaká vzpomínka. Její láska ke koním je podobná, jako byla ta má před několika lety. Jen Natálce se splnil sen a občas se na hřbet nějakého toho koně dostane a užívá si ten krásný pocit a pohled na svět z výšky.

Omalovánky zůstaly nedodělané. S Natálkou jsme se domluvily, že jí je doma nechám a že mi je do příště vybarví. Nemohla jsem se na ni zlobit, že je opět nedodělala. Mohla jsem být přísnější a naši komunikaci trochu omezit, ale měla jsem pocit, že pro Natálku je komunikace velmi důležitá.

Shrnutí

Moc práce jsme neudělaly, ale protože jsme si spolu hodně povídaly, měla jsem možnost zjistit o Natálce další informace. Měla jsem v plánu s Natálkou také pracovat na „vločkách“ stejně jako s Michalem. Jednoduché malování dle osobní nálady nebo fantazie není nic, co by každý nemohl zvládnout. U Michala byla malba takovou formou komunikace, tréninku ztuhlých rukou, povzbuzení mysli a vykouzlení úsměvu na jeho rtech. Pro Natálku může být malba, práce se štětcem a výraznými barvami ještě něco víc. Natálčin intelekt není postižen. Díky netradičním činnostem jako je výtvarná výchova, může Natálka kompenzovat některé z životních situací, nebo věcí, které nemůže zažívat jako ti, co se mohou pohybovat bez omezení.

Nejen že barvy, jejich výraznost, vůně ji zavedou do jiného světa. Ona sama má možnost na chvíli zapomenout na aktuální problémy, odreagovat se, experimentovat, povzbudit své sebevědomí.

Třetí návštěva u Natálky



Natálku čekal stejný úkol, na kterém pracoval Michal, a tím bylo malování. Návštěva z počátku probíhala v jistém napětí. Mezi Natálkou a její mámou proběhla den před tím vášnivá diskuse o škole. Kromě toho nebyly jsme doma samy a tentokrát tu její matka byla také.

Nevěděla jsem o tom, co den před tím proběhlo, to mi došlo až po tom, co jsem se zeptala: „Co je nového ve škole?“ Natálka je velmi tvrdohlavá slečna, na mou otázku jen zafuněla. S mámou se nechtěla bavit, protože do Natálky ještě k tomu rýpla otázkou, proč se o tom se mnou nechce bavit. Na obranu její mámy musím konstatovat, že sama Natálka k ní

nebyla moc přívětivá, byla vlastně až velice nepříjemná, což by před návštěvou nemusela být a měla si své soukromí nechat pro sebe.

Netrefila jsem se tématem, ale ledy po chvíli povolily a s Natálkou jsme započaly rozhovor. Jiná možnost ostatně ani nebyla. Napětí postupně opadávalo během práce a našeho rozhovoru. Rozhodly jsme se pracovat na zemi, protože práce se štětcem a malba na velký formát vyžadovala jistý rozmach a prostor. Natálce poloha na zemi dělala o něco větší potíže, ale jinou variantu jsme nevymyslely. Během malby Natálka měnila polohy, protahovala si bolavá záda. Byl to pro ni zároveň tělocvik.

I když častá změna poloh jí musela při práci trochu rušit, malba jí očividně dělala radost, a čím víc toho namalovala, tím uvolněněji působila, a tím více náš rozhovor směřoval k řešením a pozitivním náhledům na život. Dokonce se zredukovaly i její časté záškuby. U malby relaxovala, odpočívala a rozjímalá. Chvillemi se nechala unášet malbou a jen tak jemně vedla tahy štětcem sem a tam. Radovala se z toho, že se barvy postupně míchají, vznikají tím nové odstíny. Chvillemi jen konstatovala: „Hm, divná barva, ale hezká, že?“ Několikrát pronesla, že by jí nevadilo být malířkou. Na své problémy postupně zapomínala, a tak se při práci ozývaly velmi pozitivní věty: „Jé, to mi to jde, mohla bych se stát z fleku malířkou!“ nebo „To mě fakt baví!“

Dělalo to radost nejen mě. Pro mě je to odměna, když slyším, že nápad, který jsem měla, byl dobrý a že někomu udělal radost. Čas nám ale rychle uběhl. Práci jsme ukončily malbou a vločky a ostatní jsme si nechaly na příště.

Shrnutí

Malba na zemi pro Natálku znamená téměř rehabilitační cvičení. Její tělo se při tazích štětcem protahuje, posilují se svaly paží, narovnávají se záda. I když pravda, možná trochu bolestivěji než na rehabilitaci jako takové. Po chvíli se záškuby těla redukuje na minimum. Docela mě to překvapilo a zároveň potěšilo, že by taková činnost mohla mít takový účinek.

Je jasné, že těžko Natálka může vytvořit velké umělecké dílo. Ani o to v této práci nejde. Sama žádný výrazný vztah k výtvarným činnostem nemá, protože se nesetkala zatím s nikým, kdo by jí představil výtvarné techniky nějak obzvlášť pozitivně. Doma na to její máma nemá čas a ve škole, jak sama naznačila, se potkala se špatnou paní učitelkou.

Nejpodstatnější je, že její mysl se při výtvarné činnosti uklidňuje a trhavé chvění jejího těla z psychického nebo jiného důvodu je takřka pryč.

Čtvrtá návštěva u Natálky

Den probíhal tentokrát v klidné atmosféře. Viditelně z Natálky spadl balvan starostí. Měla po přijímačkách na školu a byla plná optimismu, protože již věděla, že byla přijata. Měly jsme na práci dokončení naší malby a nalepení vloček. Připomněly jsme si, co jsme to vlastně před pár dny namalovaly, co nás čeká dál. Natálce jsem naznačila možnosti rozmístění vloček, které má. Vločky měla Natálka již hotové, vystřihování a práce s nůžkami jí nečiní žádný problém. Měla jsem pocit, že tento den tu budu tak na pár minut, protože nalepení a rozmístění vloček nebyl pro Natálku žádný těžký úkol. Nad tím, kam jakou vločku nalepit, si příliš hlavu nelámala. Alespoň z počátku to tak vypadalo. Jednotlivé vločky skoro ledabyly rozházela na plochu a pohlédla na mě. Zřejmě si myslela: „V poho, ne?“ Ale já jsem odpověděla: „Takhle se ti to líbí? Tak to tak nalep, ale máš hodně jiných možností.“ Nakonec o rozmístění vloček přemýšlela poměrně dlouho a v hlavě měla plno otazníků, jestli její výtvar vypadá hezky. Na jejím výrazu byla vidět nejistota, rychle jí spadl „hřebínek“. Zřejmě pro ty její zkušenosti s výtvarnými hodinami ve škole. Na druhou stranu si však uměla počínat poměrně sebevědomě, což mi dala najevo tím prvním rozmístováním vloček. Vypadalo to, jako bych Natálce skočila do plánů a rozhodila ji. Chvilí jí trvalo, než se srovnala a nabyla zpět své „sebevědomí“.

Pomoci ode mne se samozřejmě dočkala. „Tu vločku můžeš dát takhle, třeba ji i můžeš posunout, nemusí se přímo vejít do formátu“ atp. Vločkou jsem se snažila pohybovat po formátu ne příliš pomalu a ne zase tak rychle, aby postřehla, kolik možností se jí naskýtá. Vločky jednoduše pak vzala do rukou a několika pohyby rukou je rozstrkala po formátu. Jakoby díky mé podpoře ve formě názorné ukázky, jaké má možnosti, kam všude vločky položit, nabrala Natálka druhý dech a suverénně vločky rozmístila během pár vteřin, jak chtěla.

Dostaly jsme se k lepení. Všimla jsem si, že pro všechny tři, jak pro Michala, tak pro Davida i Natálku je tato činnost jedna z nejsložitějších. Michal postrádá jemnou motoriku, Davídek si nemohl uvědomit, že lepidlo musí natřít nejlépe po celé ploše vločky a Natálce narušovaly činnost její tělesné záškuby. Proto ačkoli se lepení zdálo nejjednodušší a nejrychlejší, trvalo přeci jen pár minut. S největší pravděpodobností je to tím, že lepidlo se při aplikaci na určené místo lepí všude, kam to není potřeba. Je jedno, zda je lepidlo v tuze

nebo na papíře a nanáší se štětcem. Je to trochu podobné, jako kdybyste se snažili nalepit někde velký formát lepenky. Manipulace potřebuje více zručnosti.

Natálce se obraz líbil, jeho barevnost a velikost. Byla překvapená, že měla možnost malovat, jak chce, malovat co chce a používat libovolné barvy dle své nálady a fantazie. Dokončování práce bylo pro ni zřejmě méně zábavné, protože práce příliš neubíhala. Hlavně nalepení vloček jako takových není tak zábavné, nejsou tak barevné, výrazné. Byl to jiný typ práce a Natálka se musí naučit na různé věci dívat různými pohledy. Zatím ji nebaví se zabývat jednou věcí delší dobu. Je ve věku, kdy je nabitá energií a spoustou nadšení pro všechno nové. Nyní nemá čas na to, co bylo, co je už stará věc, nebo se snad dokonce něčím zdržovat.

Shrnutí

Nalepení vloček se může zdát jako jednoduchá záležitost. Jako člověk bez postižení si neuvědomuji, že by mi něco takového mohlo činit potíže, ale opak je pravdou. Proběhla zde ukázka toho, jak je podstatné ovládat jemné motorické pohyby, jak je důležité, aby i na ty nejjednodušší úkony nejen naše tělo bylo v pořádku.

I přesto musejí tito lidé překonávat překážky, aby se mohli rozvíjet jako ostatní. Čím více zkušeností nasbírají, tím více se rozvíjejí jejich schopnosti a intelekt. Není nutné dělat a tvořit něco složitějšího, stačí například opravdu jen nalepit vločky.

4.3.3 David



První návštěva u Davida

S Davidkem jsme se již znali, protože do školy poměrně často docházím. Měl radost, když zjistil, že se stal středem pozornosti a velmi důležitým, když přišla paní učitelka a jen pro něj měla připravenou práci. David je velmi společenský a ještě radši je středem společenského dění. Rád baví všechny kolem sebe, nijak si nebere k srdci, že neumí příliš dobře mluvit, že mu zejména dospělí nerozumí, jeho spolužáci (vrstevníci) ho samozřejmě chápou velmi dobře. I když to vypadá, že si rozumí hlavně s nimi, zvláště co se týče lumpáren.

David se zdá jako člověk celkem mírné a klidné povahy, ale není tomu tak. Je složité se s ním domluvit už přes jeho řečové handicap, ale i kvůli jeho paličatosti. Nesmí se do ničeho příliš nutit. Musí se na něj velmi opatrně a s úsměvem.

Naše setkání probíhalo ve třídě během vyučovací hodiny. David chodí do Speciální školy, a ačkoli má ve třídě několik spolužáků, jeho program si může dovolit být více méně individuálního charakteru. Proto se naše setkání konala vždy při výuce.

Omalovánky Davida na první pohled velmi zaujaly. Svižně si připravil všechny pastelky, které by mohl potřebovat. Měl je ve svém penálu, kterého si velice vážil, protože ho měl plný fixů, pastelek a jiných pokladů. S nadšením mi veškerý obsah ukazoval. Vzal jemně do ruky jednu pastelku a pečlivě započal vybarvovat střechu. Byl hrdý na to, že mi může ukázat, jak pěkně umí vybarvovat a jak je zručný. Barvy vybíral správné k daným věcem. Střeše přiřadil obvyklou červenou barvu, která je všude k vidění.

Během hodiny krásně zbarvil celý domeček i s plotem a kouskem trávníku. Měl z omalování velkou radost. Každou chvíli mi ukazoval, co všechno má a čekal na pochvalu. Zřejmě se tak ujišťoval, zda je jeho postup správný. Díky tomu se okrádal zároveň i o čas, protože půlku své práce strávil nad ujišťováním sebe samého. Zřejmě zapůsobila nervozita, zvědavost, kdo vlastně jsem a také jeho komediantská povaha. Nevadilo mi to, byla to první hodina, kdy jsme pracovali jen spolu, protože většinou jsme spolu komunikovali, když byl v kolektivu svých spolužáků. Alespoň jsem se s ním mohla více sblížit a pochopit jeho specifický způsob komunikace.

Jeho technika vybarvování byla svislého charakteru. Ruce nemá nějak obzvlášť ztuhlé a nemotorné. Ale i přesto se jeho ruka na papíře pohybovala víceméně prkenně, jako by využíval více síly, než ve skutečnosti musí, a proto samotné zacházení s tužkou probíhalo v jednom směru.

Na konci hodiny jsem konzultovala výsledek Davidovy práce s třídní učitelkou, která mě ujistila, že je na jeho práci opravdu vidět zaujetí. Kvalita práce odpovídá jeho posunu od nového roku, kdy začal respektovat linky a přestal přetahovat a lépe se soustředit na danou věc. Měla jsem radost, že jsem přemýšlela podobně a dostala potvrzení svého názoru.

Shrnutí

Měla jsem celkově z prvního setkání pozitivní pocit. Očekávala jsem, ani nevím proč, mnohem více potíží. Příjemně mě překvapilo, že David nemá takové pohybové problémy jako Michal. Lépe uchopuje pastelky, jeho práce byla stonásobně rychlejší, prakticky přirozená. Chvilé strávená s ním mi byla zároveň důkazem o důležitosti motivace, která je v případě Davida to hlavní. Jeli motivace, komunikace, lze očekávat nějaký výsledek. Přesně tak jako u zdravých studentů. U Davida je nutné více hlídat hranici, kdy je motivace až příliš, kdy dochází spíše k rozptýlení jeho pozornosti. Jeho chování má charakter malého dítěte. Nesmí se moc rozdovádět.

Druhá návštěva u Davida

Druhá návštěva byla poněkud chaotičtější. Zpočátku z Davidovy strany bylo cítit zaujetí, které později ochablo. Zaujetí pro věc odešlo vlastně velmi rychle, ačkoli se hodina téměř nelišila od předchozí. David zřejmě neměl svůj den a absolutně mi nic nechtěl ulehčit. Nechal se rozptýlit každou maličkovostí. Došli jsme přesně k té hranici, kdy pro Davida bylo motivace až příliš, a on tak přesunul své soustředění jinam. Zároveň v tom hraje roli i Davidův věk. Období puberty se projevuje u každého.

David neměl náladu na žádnou činnost. Nepomohlo nám, že zároveň i jeho spolužáci byli ten den poněkud více slyšet. David se nemohl soustředit a neustále se nechal vyrušovat od ostatních. Radši by počítal, než vybarvoval. Přesto jsem musela ocenit, jak pěkně mu jdou počty s relativní snahou dodělat to, co jsem po něm chtěla.

Pro srovnání – Domeček s plotem a strom David vybarvoval předchozí hodinu. Nyní nás čekaly větší plochy, nebe a trávník. Je výrazně vidět na tazích tužkou, jak moc ho dnešní hodina bavila. Práci dodělal, kvalita ovšem byla menší než předešlý den. Bylo naprosto zřejmé, kdy a v jaké části se staly omalovánky nudným tématem. Tak došlo k tomu, že omalovánky vybarvoval svižnějším tempem, než bylo potřeba. Zároveň delší chvíli přemýšlel nad výběrem barev, které chtěl použít. Bylo mu jedno, zda přetahuje. Neustále jsem ho musela povzbuzovat. To mohlo být způsobeno i většími plochami, na nich se vlastně nic neodehrává a to může být pro Davida nuda. Často jsem mu musela připomínat, co se po něm chce a proč tu spolu sedíme. Dnes mě měl David na „háku“.

Shrnutí

Došlo k tomu, že jsem si doopravdy ověřila hranici, kdy je motivace až příliš, nebo kdy je jí málo. Samozřejmě že rušivou roli hráli také spolužáci Davida. Zároveň pro něj a jeho horkou hlavu je podstatné přijímat nové a nové podmínky. Sám si o nic konkrétně neřekne, nenaznačí, co by chtěl. Proto je nutné si všimnout každé maličkovosti, kterou David udělá.

Dnes ovšem dal výrazně najevo svůj názor na věc. Podobně jako má čtyřletá dcera. Když ji něco nebaví, vzteká se, nebo najednou vymaže vaši osobu z režie a dělá si, co chce, bez toho aniž byste měli možnost zasáhnout. Jste prostě odříznuti.

Třetí návštěva u Davida



Třetí návštěva se týkala stejného tématu, které dělal jak Michal, tak i Natálka. Pro Davida jsem přinesla také nastříhaný formát, barvy, štětce. Čekala nás malba. Myslela jsem, že si David vybere jen nějaké barvy ze sady, co jsem měla s sebou, ale chtěl využít všechny, které viděl. Byl nadšený, že nenesu další omalovánky a v obličeji se mu zračila obrovská radost z toho, kolik barev před sebou vidí, že to jsou ty velké lahve a že je doopravdy může používat sám a třeba všechny. Neodporovala jsem, bylo to jediné dobře. Byla jsem zvědavá, jak si s barvami poradí a co vymyslí.

Se štětcem si počínal velmi šikovně a pečlivě nabíral barvy, které mu byly připraveny. Neměla jsem nějak odvahu svěřit mu nalití barev na naši improvizovanou paletu. Měla jsem pocit, že by je pravděpodobně vylil všechny a celé. Jedinou barvu, kterou jsem mu moc nedovolila používat ve větším množství, byla barva černá, protože jsem věděla dopředu, jakým způsobem bude s barvami zacházet. A měla jsem pravdu, celý obrázek ladil do tmavších odstínů. Barevnost si nijak nepromýšlel, nabíral barvy na štětec a přetahoval je přes sebe, tak jak se štětec dotkl formátu. Jasně ho bavilo namáčet štětec v barvě a sledovat, jak se barvy promíchávají a mění před očima. Musela jsem občas zasáhnout, aby na formát nenanášel posléze spíše šedivé odstíny čehosi.

Směry jeho tahů byly takové, jak mu ruka dopadla na papír. Nějak se nesnažil malovat něco konkrétního. Maloval jen tak, jak ho napadlo. Občas se na mě mlčky podíval, usmál se, čekal na povzbuzení a potvrzení, že jde na to správně. Celkově maloval svižným tempem,

a práce proto uběhla velmi rychle. Povedlo se nám namalovat tři obrázky. Ten poslední jsme si nechali na další hodinu, kdy budeme rozmisťovat a lepit vločky na své místo. Dokonce nám zbyl čas na vystřížení několika vloček. Bylo mu skoro líto, že musíme přestat malovat.

Stříhání vloček byla pro Davida nejsložitější část z celého úkolu. Jeho motorické schopnosti jsou ale lepší než např. u Michala. Do rukou nůžky uchopuje celkem zručně a pevně. Do druhé ruky si bere budoucí vločku, kterou jsem mu složila nejprve já. Protože je jasné, že vzor nemůže sám zvládnout, předkreslila jsem ho fixem na složený trojúhelníček. Bylo nutné Davidovi často připomínat a ukazovat, kudy má stříhat, přestože bylo jasně vidět, kde jsou a jak vypadají jednotlivé vzory. Dobře nůžky nasadil na kraj papíru, ale už mu chyběl cit pro dostříhnutí trojúhelníčku, který vystříhoval. Co jsem ale nečekala, bylo poměrně rychlé zlepšení jeho počínání. Po několika nezdařených pokusech, kde jsem musela pomáhat, se David rozstříhal a dokázal si s vločkou poradit úplně sám. Výsledkem byly dvě velké vločky a čtyři malé. Vločky si také skládal sám dle mé ukázky.

Shrnutí

Zmínila jsem, že Davidovi byly barvy připraveny. Rozhodla jsem se totiž jak Natálce, Michalovi, tak i Davidovy barvy a formát, na kterém budou pracovat připravit. Nechtěla jsem je jednak rušit od práce a jednak jsem si myslela, že toto jsou první práce, při kterých pozoruji možnosti, jaké každý ze studentů má a podle nich se rozhodnu, zda nechám dotyčného připravit si věci, nalévat barvy apod. Příprava formátu a doplňování barev je práce navíc a znamená méně času na výtvarnou činnost.

U Davida mám pocit, že si nemusím příliš lámat hlavu nad tím, zda si dokáže, nebo nedokáže přilít barvu na paletu. Hlavním postřehem je asi jeho rozjezd. Vypadá to, že potřebuje více času na zpracování informací, zadání ve své mysli, a pak je schopný se soustředit, a dokonce dělat věci pořádně a dovést je až do konce.

Čtvrtá návštěva u Davida



Nyní nás čekalo dokončování našeho díla. Vybrali jsme jeden formát, který byl celý pokryt barvou po celé své ploše. Tak aby pořádně vynikly bílé vločky. Vloček jsme měli poměrně dost, těšila jsem se, jak asi David vymyslí, kam vločky nalepit. Z minulé hodiny jsem si vločky pro jistotu odnesla domů, aby se nám ve třídě nepoztrácely. Ovšem až moc jsem se spoléhala na svou děravou paměť a vločky jsem samozřejmě nechala doma. Davidovi jsem se omluvila. Opatrně jsem mu oznámila novinku, že budeme vystříhovat vločky ještě jednou. Netvářil se příliš nadšeně, ale co mu zbývalo. Trochu jsem se začala obávat toho, že by se mohl „zatvrdit“ a naopak oznámit mě, že vločky nebude vystříhovat znovu ani náhodou. Ale naštěstí vše dopadlo dobře. Zkusila jsem být hodná paní učitelka a než stačil vymyslet, jak se postavit na odpor, navnadila jsem ho sníženým počtem vloček. David tak měl vystříhnout čtyři vločky, a to mu vykouzlilo úsměv na rtech.

Se stříháním a skládáním vloček si počínal šikovně. Bylo vidět, že se něčemu přiučil. Nemyslím si, že jsem ho naučila něco nového, o čem v životě neslyšel. Opakování je však

matka moudrosti, a když má David příležitost, aby se mu někdo věnoval, individuálně, zanechává to jistě větší vliv i na jeho paměť a zkušenosti. Měla jsem z toho radost, protože mi tak samozřejmě odpadla práce a jen jsem přihlížela, jak si David počíná.

Překvapil mě tím, že vločky si chtěl poctivě stříhat sám, nedal nůžky z ruky. Byl viditelně pevně rozhodnutý, že se musí předvést a blýsknout se v lepším světle. Nechtěl pomoci ani trošičku.

Vločky na obraz rozmístil rychle a bez problémů je nalepil. Bylo to pro mě další překvapení. Určitě není nutné Davida podceňovat. Utvrdilo mě to v mém přesvědčení, že lidé postižení Downovým syndromem nejsou tak omezení v normálním životě. Jsou schopni se naučit základním věcem a postarat se sami o sebe. David v sobě skrývá spoustu schopností pod rouškou lenosti.

Shrnutí

Hlavní poznatek z poslední hodiny je, že Davida nemusím podceňovat. Jeho výrazná část v chování je lenost a tvrdohlavost. Kdybych mu to dovolila, klidně by vydržel celou dobu jen sedět a hledět na to, jak mu před očima malují a vystřihují. Jeho lenost a paličatost se mísí s vychytralostí. Není zvyklý „makat“. Ale i přesto je schopný se naučit spoustu věcí jako ostatní. Na základě těchto vyzorovaných jevů si můžu udělat matný obrázek o tom, jaké to může být u Davida doma.

Proběhla spousta chviliek, kdy jsem Davidovi něco vysvětlovala a on na mě hleděl takovým způsobem, že jsem měla chuť se na všechno „vykašlat“ a jít. Nasadil takový výraz, ze kterého evidentně prýštilo: „To víš že jo, jen si kecej, myslíš, že mě donutíš něco takového dělat ...“ Usmíval se na mě s takovou ironií, že jsem spíše očekávala, že opravdu nic dělat nebude. Ale i přesto většinou pomocí drobné okliky, jako například chvíle, kdy mi musel nejprve ukázat, co má v penálu za pastelky a fixy, nebo mi musel něco nutně pošeptat do ucha vtipného apod., práci, kterou jsem chtěla, udělal. Jen každý z nás musel tolerovat vzájemné požadavky.

Práce, kterou by měl David tvořit, musí být na první pohled atraktivní. Není důležité, aby se zadání skvělo úžasnými barvami, nebo aby u toho hrály fanfáry. Záleží na tom, jak je zadání naservírováno. Což není nic neobvyklého ani u zdravých dětí. Při správném podání je David schopný se něčemu naučit, na něco se soustředit, i když má třeba ze začátku malé problémy.

4.3.4 Speciální a praktická škola v Kraslicích

Učit ve speciální škole

Učit ve speciální škole není za trest. Spousta lidí to tak může chápat. Představí si spoustu dětí, které nemůže nijak ovládnout, nemůže se s nimi jen tak lehce domluvit, jak je zvyklý. Právě zde máte jedinečnou možnost navázat se studenty blízký kontakt. Je to často způsobené tím, že v každé třídě není třicet studentů, jak je běžné na základních školách. Konkrétně ve speciální škole v Kraslicích jsou čtyři třídy, přičemž největší má osm studentů. V mé třídě bylo studentů šest. Obvykle se nikdy třída nesejde kompletně, správně by jich mělo být sedm.

Ve školách, jako je tato, jsou studenti a učitelé jedna velká rodina. Výhodou je, že škola je malá, a proto je tu komunikace mezi učiteli a studenty lepší než ve velkých komplexech ve velkých městech. V těchto školách se ke studentům přistupuje individuálně. Podle míry nebo typu postižení se pro studenty připravují individuální učební plány. Někteří studenti mají své asistenty. Hodnocení je převážně slovní. Znamky jsou jen orientační. Nehodnotí se jen postup v učivu. Hlavním úkolem je studenty připravit a vybavit do života v rámci jejich možností.

Škola se již nějakou dobu potýká s nedostatkem zájemců, a proto jsou třídy složené ze studentů s různým postižením. Patří mezi ně autismus, lehká mozková disfunkce, hyperaktivita, porucha pozornosti apod. I přesto je třída velmi vstřícná. A proč? Mně to tak přijde, protože jsem nikdy v žádné třídě byt' plné normálních zdravých dětí neviděla tolik solidarity a spolupráce. Nikdo z nich si nehaní navzájem práci, když někdo něco zapomene na lavici a má již batoh na zádech, ten druhý mu věc podá, nebo ji dá dotyčnému do batohu. Třída je smíšená a nikomu nevadí barva pleti ani rasa.

Výuka těchto dětí je velmi odlišná od výuky studentů na střední škole, kde bych jako absolvent měla učit. Jedině v tomto typu školy si teprve uvědomíte, že opravdu učíte a jestli chcete opravdu učit.

Proč si myslím, že to tak je? Studenti v těchto školách potřebují speciálně vaši pozornost, tím myslím stoprocentní pozornost. Jste nenásilně přinuceni využít všech svých schopností, které jste nabyli. Podle mého názoru, přestože je můj obor určený pro střední školy, měli by si všichni studenti, kteří procházejí praxemi, zkusit učit na všech typech škol.

Naberou tak mnohem více zkušeností a budou mít i větší možnost aplikovat své znalosti z teoretických předmětů.

První hodina – 7. třída

Podzim vs Zima (Téma hodiny)

Jako správný učitel (budoucí) jsem nejprve velmi přemýšlela o tématu, o tom, jak bych chtěla hodinu uvést, zda bych měla vymýšlet příběh, nebo jen tak stručně seznámit všechny s tématem. Měla bych nechat všechny jen poslouchat a pak je nechat pracovat? Nebo je mám zasypat záludnými otázkami a rozprout jim krev v hlavě? V neposlední řadě promyslet, k čemu chci studenty dovést, co si mají z hodiny odnést. Příprava na hodinu pro studenty ze speciálních škol je složitější. Člověk musí počítat s tím, že bude muset více vysvětlovat, zdůrazňovat návaznosti, objasňovat souvislosti.

Z vlastní zkušenosti jsem přišla na to, že přípravy (tedy ty podrobné) platí pro normální školu (zřejmě). Pro třídu, do které jsem přišla, nemělo smysl mít stoprocentní plán. Všechno bylo úplně jinak. Nebylo to tak špatné, jak to zní. Jen jsem se více řídila tím, co ve třídě probíhalo, a to shodou okolností zaručovalo i to, že jsem se soustředila, jak nejvíce jsem uměla na studenty, kteří přede mnou seděli. Nebyla jsem jako v některých případech, kdy jedete slepě dle svého plánu, i když se najednou prostě k situaci nehodí.

Musela jsem si uvědomit, že třída je navyklá na svůj režim, je se svým učitelem sehraná. Studenti nemají rádi změny, špatně je snáší. Je proto o to těžší si k nim najít cestičku, tolerovat jejich chování, které patří k postižení. Musím počítat s tím, že třída je složená ze studentů s poruchou pozornosti, autismem, apod.

Přemýšlela jsem nad zadáním. Nechtěla jsem studenty zatěžovat vidinou nějakého velkého výtvarného činu. Rozhodla jsem se, že téma by mělo být takové, aby umožňovalo volnost a prostor pro vyjádření každého studenta. Chtěla jsem, aby úkol všechny pobavil, aby ve všech probudil fantazii a zanechal pozitivní zážitek. Výsledkem má být také možnost hledět na podzim a zimu jinými očima. Chtěla jsem, aby na ta slova podzim, zima studenti hleděli trochu jinak než jen jako na roční období. Aby si povšimli barevností, kolik je možností vyjádřit toto téma výtvarně, že nemusí malovat klasicky barevné listy a bílé sněhuláky.

Povětšinou studenti ve speciálních třídách bývají ve své zručnosti lehce pod průměrem. Nemají postižené ruce, ale jejich mozkové pochody nejsou tak dokonale propojené. V rukou jim chybí citlivost, jemnost. Proto jim dělá potíže využívání štětců, pastelek apod. Z tohoto důvodu jsem se rozhodla vynechat v úkolu jakékoli konkrétní tvary. Vše jsem nechala na fantazii studentů. Pracovali štětcem, ale jen chvíli, protože hlavní tahy, díky kterým obraz vznikl, udělaly jejich ruce. Dotýkat se barev, cítit jejich chlad, konzistenci. Prohřát si prsty, roztírat barvu po čtvrtce, obtiskovat ruce, kam fantazie vede.

Nemohla jsem se ale dlouho rozmyslet, zda by měli studenti pracovat jednotlivě, nebo po dvojicích. Jejich profesorka mi v rozhodování pomohla. Řekla mi, že několik hodin nepracovali ve dvojicích a spolupráce její třídě nedělá potíže.

Žáci sice nemají rádi změny a příliš mnoho volnosti a možností vzhledem k jejich postižení jim člověk dát nemůže, přesto je správné se studenty v základu jednat, jako by nic z jejich problémů neexistovalo. Je nutné je hnát k větším cílům. Když je vidět, že by se na věc mělo jít z jiné strany, nebo jednodušším postupem, uděláte to. Ale musíte se snažit je nešetřit i přesto, že by to pro ně mohlo být třeba náročné.

Úkol byl rozdělen na dvě části. Jeden týden první část a druhý týden druhá část. Studenti pracují velice pomalu a často potřebují pomoci, připomínat a vysvětlovat známé věci. Hodina nemůže začít dlouhým úvodem, protože dětem se špatně udržuje pozornost. Rozhodnutí o tom, zda sebou přinesu názornou ukázkou práce, na kterou si mohou sáhnout a zblízka se na ni podívat, bylo správné.

Do hodiny jsem přinesla hotovou práci. Kolážový obraz na téma, které jsme měli v plánu. Postup práce, který jsem zvolila, byl studentům známý. Inspirovala jsem se jednou prací, kterou dělali před pár dny. Myslela jsem, že to tak bude lepší, protože budu nový učitel a úplně nová práce, postupy, nové výklady, to by mohlo být pro třídu už dost. A jako překvapení jsem naplánovala hru s barvami. Nalít barvu na papír, rukama ji rozetřít a obtiskovat stopy jako padající listy, připomínající barevný podzim. Má ukáзка však vypadá chaoticky, živě a je výrazně barevná. Obraz je velkého rozměru, a tak si myslím, že bude působit překvapivě. V závěru všechna díla vystavíme vedle sebe a porovnáme je, zhodnotíme atd.

Před hodinou jsem byla nervózní. S paní Bečkovou, která třídu učí, jsme se domluvily, že půjde se mnou, pomoci mi, protože se jí studenti toho dne zdáli rozpustilí, a tak mě chtěla

ušetřit potíží. Také byla přesvědčená o tom, že téma, které jsem si vymyslela, bude zřejmě dost složité. Ale osobně si myslím, že třídu podceňuje.

Otevřely se dveře. Zpoza lavic na mě koukalo pět párů poměrně nepříjemně naladěných očí. Tím, jaká byla atmosféra, jsem vlastně úplně zapomněla, co jsem chtěla na úvod říci. Paní Bečková mě ale stejně představila, a tak jsem získala čas na rozdýchání. Uvědomila jsem si, že proslov, který jsem vymyslela na úvod hodiny, je zbytečný. Hodinu jsem započala asi takto: „Dobrý den, už se nemusím představovat, ale ještě jednou, jmenuji se Bára a dneska jsem si na vás připravila něco moc těžkého...“ Nemohla jsem si odpustit nechat je jen tak v klidu. Nakonec bylo dobře, že jsem je upozornila, že můj úkol nebude tak jednoduchý. Protože ve třídě je studentka s poruchou pozornosti, která usíná při každé neaktivní, nebo delší mluvené části. Všimla jsem si toho při jedné z náslechové hodiny, které jsem v této třídě absolvovala minulý rok. Má negativní motivace měla pozitivní účinek. Původně jsem si myslela, že mým motivačním prvkem bude ukázka, kterou jsem přinesla, ale je vlastně dobře, když jsou studenti motivováni od začátku až do konce.

Studentka, co by bývala usnula, se probudila, studenti, kteří na mě pomrkávali, nebo otráveně či drze hleděli, nastražili uši. Samozřejmě někteří okamžitě začali upozorňovat na to, že nejsou žádní umělci atd. Abych se zbavila toho, že každý si bude stěžovat a něco zbytečného namítat, požádala jsem je, aby se seskupili kolem jednoho stolu. Seskupit se kolem stolu, komunikovat spolu z krátkého odstupů, vytváří příjemnější atmosféru. Když tak udělali, sáhla jsem za učitelský stůl a vytáhla velký obraz. Položila jsem ho na stůl, kolem něhož všichni stáli. Na chvíli se rozhostilo ticho. A to bylo pro mě velmi pozitivní znamení. Měli ze mě respekt, zaujala jsem je. Nesetkala jsem se s žádnou kritikou. Můj obraz byl pochválen. „Zrzek“ (drzý a věčně s otráveným výrazem; na všechno měl spoustu výhrad, ale přitom všechno hned udělal a poslouchal, opravoval dokonce i ostatní, aby dělali pořádně svou práci, měl o všechno zájem) se mě důrazně zeptal, jestli si myslím, že na tom budou dělat sami!? Rozhodla jsem se, že pro tentokrát je uklidním a odpověděla jsem, že budou pracovat ve dvojicích. Spolupráce totiž nabízí ještě větší prožitek z aktivity, možnost diskuse, učení se tolerance a pochopení toho druhého.

Vysvětlila jsem jim jejich úkol. Měli se rozdělit do dvojice, přičemž každá dvojice dostala celkem dvě čtvrtky. Čtvrtky měli pomalovat a posolit. Dvojice se měla společně domluvit na jedné barvě, kterou pak pomalovali své papíry. Potom měli čtvrtky posolit. Obě čtvrtky slepit a udělat z nich jeden velký formát. Dále bylo na řadě vystřihování vloček, které

měli nalepit na formát. Na závěr je čekalo obtiskování vlastní rukou, kde se jim zachtělo. Později jsem zjistila, že ani jeden si prostě po takovém výkladu nevzpomene na postup. Jediné, co jsem sklidila, bylo ticho. Jen „Zrzek“ pronesl: „Ježíši Kriste!“ Zjistila jsem, že je pro mě lepší, když se student nějakým způsobem projevuje, jedno jestli pozitivně, nebo negativně. Negativní varianta je samozřejmě nepříjemná, ale o studentovi, ať je příjemný nebo ne, se něco dovíte. Ti, kteří bývají potichu a jsou nenápadní, s nimi se musíte zaobírat a více se jim věnovat, oni sami si totiž o nic neřeknou.

Zpoza všech lavic se začalo ozývat šramocenění a spousta připomínek: „Jééé, já nemám lepidlo, já nemám štětku,...atd.“ Takže člověk jen seděl a v duchu počítal, kolik věcí musí dodat. Všechny ztracené věci jsem měla s sebou, takže jsme nemuseli nic dlouho hledat. Už jsem se obávala dělení do dvojic, ale podcenila jsem je, protože to nebyl žádný problém. V jiných třídách, kde jsem učila, tedy na běžných základních školách, to není zase tak jednoduchý úkon.

Všem jsem rozdala čtvrtky a nahlas hned opakovala, co mají dělat. U studentů v tomto typu školy je důležité co nejčastěji oživovat zadání, aby se nestalo, že studenti vypadnou z tempa. Pro ně je to zároveň motivace. Připomínala jsem také pořád dokola, aby pořádně štětec namáčeli a aby čtvrtky natřeli pořádně, aby byly mokré. Každou dvojici jsem postupně obcházela a pomáhala a radila. Problém, který všichni studenti mají, je v tom, že jsou převážně pomalí. Ne, že by byli vysloveně nešikovní, ale jde jim všechno pomalu, a čím více na ně tlačíte, aby zrychlili tempo, jako byste je vyvedli z konceptu, jsou zmatení a nevědí co dělat. Důležité je umět rozeznat, kdy je potřeba pomoci a kdy ne. Protože se může stát, že vaše studenty naučíte být línými a nebude se jim chtít dělat, ani myslet. Spousta z nich má ten problém, že jsou jejich ruce jakoby ztuhlé. U všech jsem si vyzkoušela jedno pravidlo - neustálá motivace, neustálé povzbuzování.

Výtvarné činnosti podněcují studenty k manuální práci. Rozhýbávají své ztuhlé ruce, a cvičí si tak jemnou motoriku, hmat, cit, ale také rozvíjí svou fantazii, získávají nové např. fyzikální zkušenosti, které si zapisují do paměti, aniž by chtěli a v budoucnu je tak mohou aplikovat do běžného života.

Kdosi vykřikl: „Už to mám!!!!“ Vítězný pokřik se jak jinak ozýval od „Zrzka“. Ještě rychle dodělával pár tahů, aby se neřeklo. Musela jsem mu připomenout, že by bylo dobré čtvrtku ještě namočit, aby sůl mohla více působit. Líbilo se mu, že chválím jeho postup a hrdě se podíval nejprve na barvu na čtvrtce, která se pod nánosem soli krásně rozežírала a poté

na mě se spokojeným a trochu hrdým výrazem. Další ukázka toho, jak je výtvarná činnost důležitá. Kdo ji provozuje, posiluje nejen své znalosti, zkušenosti, fantazii a jemnou motoriku, ale posiluje také sebevědomí. U některých studentů s postižením a nejen u nich hraje sebevědomí důležitou roli, protože je žene k tomu něco dokázat, starat se o sebe.

O lavici dál seděl kluk, který chtěl pracovat sám, a nechtělo se mu moc mluvit, ale práce mu šla velmi dobře, i když zároveň velmi pomalu. Také na něj působilo pozitivně, když jsem jeho práci oceňovala. A měl snahu svou práci precizně a soustředěně vymalovávat. Bylo to trošku ke škodě, když jsme potřebovali, aby byla čtvrtka mokrá, ale s malou pomocí jsme to zvládli.

V lavici vedle seděly dvě slečny. Tiskly se k sobě, jako kdyby se bály. Měly neustálý pocit, že dělají něco špatně, nevěřily si. Vyčetla jsem to z jejich výrazů. Potřebovaly trochu povzbuzení. Hezké bylo, že se shodly na všem, co chtěly dělat, na barvách, apod.

Poslední ze studentů byla slečna se svým asistentem. Je postižena autismem. Komunikativní formou autismu, která vyžaduje častý kontakt a pozornost. Autistka se subtilními příznaky. Nechtělo se jí dělat nic. Neměla zrovna náladu a snažila se neustále odvádět pozornost od práce jinam. Snažila se mi ukázat sadu svých barev a jiného výtvarného vybavení. Její pozornost od záměru, který měla, nešla odtrhnout a nakonec jsem byla ráda, že její asistent byl po ruce a pomohl mi jí orientovat na správnou cestu. Ale i přes snahu nás obou, tedy asistenta a mě, nebylo všechno tak, jak jsem si představovala. Zkrátka se jí nechtělo. Štětec do ruky si vzala, ale nechtěla malovat, nasadila velmi otrávený výraz a štětec jen tak ledabyle plácala po čtvrtce. Skoro všechnu práci za ni musel udělat její asistent. Zde je ukázka toho, jak velmi důležité je, aby učitel pozoroval své studenty a poznával je. Aby se k žákům nestavěl odtažitě, nebo jim nedával najevo, že je ta osoba nad nimi. Tomu nejlépe vyhovuje tzv. vstřícné pojetí výuky.

Další etapou našeho úkolu bylo slepování všech čtvrtek k sobě, abychom měli velký formát. Byla jsem přesvědčená, že takový úkon bude jednoduchý. Ale mýlila jsem se. Jeden problém byl, že nikdo z nich neměl lepenku. To znamená, že jsem musela všechny oběhnout s lepenkou a společně se všemi slepovat čtvrtky. Vypadalo to tak, že jsem každého požádala, aby čtvrtky pečlivě naskládal k sobě. Představovala jsem si, že si každý vezme do ruky lepicí pásku a nalepí ji na čtvrtku. Ale mýlila jsem se, musela jsem lepenku nalepit na čtvrtku sama, a abych přeci jen nedělala úplně všechno, požádala jsem každého, aby lepenku hezky

přimáčkkl po celé délce. Zřejmá ukázka motorické nezkušenosti. Z toho důvodu by součástí výuky měly být i rukodělné, výtvarné činnosti. Vždyť i na běžných základních školách činí problém spoustě studentů pracovat právě např. s lepenkou.

Na konci hodiny jsem byla ráda, že všichni měli svou práci hotovou. Tedy první etapu. Měli jsme všichni svůj velký namalovaný formát, slepený dohromady a krásně posolený. Sůl s barvou měla udělat hotové divy, ale nestalo se tak. Měli jsme takový povrch čtvrtky, na kterém to moc dobře nešlo. Sůl čarovala pouze jen na malých kouscích celého formátu. Nezdar nemusí být ostuda, nebo něco za co by se měl učitel stydět. Žáci pouze jen vidí, že učitel není nedotknutelný a že třeba může udělat chybu a nevědět úplně všechno. Je to podobné, jako kdyby se zmýlil rodič. Nic není stoprocentní.

Druhá hodina – 7. třída

Při prvním setkání měla třída celkově dost různých připomínek. Ale vše se dalo s klidem přežít a hodina proběhla takřka v klidu. Nyní na mě hledělo při příchodu do třídy o jeden pár očí navíc, žáků tedy bylo šest. Má radost z příjemného klidného příchodu byla narušena nově příchozím žákem, který minule chyběl. Z počátku seděl v klidu a tiše v lavici a dělal, že je mnou doslova ohromen. Byl to takový ten typ, na který se kouknete a hned víte své. Pozor, musím být ve střehu. Student byl o hlavu vyšší než já a celkem o dost let starší než ostatní jeho spolužáci. Zřejmě jsem se mu zdála „jako docela pěkná kost“. A rozhodl se, že se tak ke mně bude chovat po celou dobu. Nasadil výraz frajera a pořád se snažil narušovat můj osobní prostor. Například něco mu vysvětlovat u jeho lavice znamenalo, že se ke mně snažil nenápadně dostat blíž. K jeho smůle si neuměl odpouštět sady vtipných průpovědek ohledně mé osoby, příkazů, apod. Využila jsem situace a rozhodla se hrát jeho hru. Když poslal proti mně uštěpačnou poznámku, jeho tónem jsem mu odpověděla. A povedlo se. Ostatní studenti mě nebrali jako vetřelce a docela si mě oblíbili. Proto je výstupy jejich spolužáka moc nebraly, zato mé odpovědi byly brány jako od jednoho z nich, a tak se stalo, že mě podporovali. Neměl rád, když jsem si z něho udělala srandu, nebo když jeho postavení díky mé odpovědi ubralo jeho vážnosti.

Hra s provokatérem se zdála nekonečná a můj zápis vypadá, jako by to dotyčný dělal celou hodinu, ale naštěstí tomu tak nebylo. Vše se odehrálo prakticky ze začátku hodiny, rychle mi totiž došlo, kam by celá hodina spěla, a tak při první příležitosti jsem mu poslala

pohledem hned jednu odpověď, která znamenala „nejsem tvoje holka, ale učitel, a budeš mě respektovat.“ A stačilo to.

Touto zkušeností si asi dříve nebo později projde každý učitel a je velmi důležité, aby si udržel svou důstojnost a postavení. Do hodiny jsem přinesla opět svůj obraz, aby třída měla ukázkou. Znovu jsem požádala všechny, aby si stouply kolem stolu, kam jsem položila ukázkou. Znovu jsem shrnula vše, co jsme dělali minulou hodinu a proč. Poté jsem se vrhla na vysvětlování dalších kroků. „Dnes budeme vystříhovat vločky, sněhových vloček mi každá dvojice vystříhne tak deset. To znamená, že každý vystříhne pět vloček. Můžete vystříhnout různé velikosti. Váš formát ale není tak velký, takže by byly lepší vločky menší.“ V tu chvíli se ozvalo několikahlasně: „My nevíme, jak se stříhají vločky!!“

Docela mě to překvapilo, ale pak jsem si uvědomila, že se nesmím k těmto studentům stavět tak samozřejmě jako k jiným. Později jsem během práce stejně zjistila, že půlka z nich vločky stříhat umí a že si to jen potřebovali připomenout. Jen jsem to možná řekla tak, že se jim to zdálo složitější, než to ve skutečnosti je.

Žáci se rozdělili do dvojic jako minulou hodinu a šestý pracoval s chlapcem, který byl prve sám. Každý dostal několik bílých papírů a nůžky, protože samozřejmě málokdo měl u sebe ve svém vybavení nůžky. Když jsme konečně doplnili všechny pomůcky, započali jsme práci. Opět jsem se postupně zastavovala u každé dvojice a ptala se a pomáhala, s čím bylo potřeba. Většinou po mně všichni chtěli minimálně předvést, jak vločky složit.

„Zrzka“ jsem musela krotit v jeho rychlosti a ledabylosti. Připomenout, že vločka se musí nejprve poctivě složit a pak teprve vymýšlet vzor. „No mám to složený a co teď?“ Zeptal se mě drze. „Teď to máš vystříhnout, vymysli si vzor a stříhej.“ „A jak jako?!“ Opáčil. Poradila a ukázala jsem mu, jak a kde si to má všechno předkreslit tužkou a dál už pracoval sám a nadšeně ukazoval, jak vystříhl perfektní vzory. Dvojice holek pracovala bez problémů, dokonce si vzpomněly na postup, a tak dostaly ode mne samozřejmě velkou pochvalu a další povzbuzení do práce. Nová dvojice pracovala také dobře, měla jsem trochu obavy, že nově příchozí „provokatér“ bude rušit tichého kluka, ale vůbec nic se nestalo a oba dobře spolupracovali. Tichý spolužák se totiž nenechal rušit. Oběma jsem musela vysvětlit postup vystřihávání vloček. Ale šlo jim to poměrně dobře. Trošku pomalu, ale to nevadilo. Slečna s asistentem se pokoušela opět nic nedělat a snažila se všechnu práci hodit na asistenta, který jí ovšem znovu a znovu vrážel nůžky do ruky a připomínal jí, že je to její práce. Něco málo

vystříhala, chvíli jsem u ní také seděla a snažila se jí povzbuzovat k práci. Docela to i šlo. Komunikace – základním stavebním kamenem každé vyučovací jednotky.

A následovalo velké lepení. To znamená, lepení vloček na formát. Skoro se zdálo, že je to pro ně všechny největší problém, protože dostali volnost. Měli nalepit vločky, kam chtějí, tak aby se jim to líbilo, a měli tak spoustu možností. Mohli lepit vločky vedle sebe, šikmo, rovně, mohli je lepit přes sebe a mohli je lepit tak, aby vločky přečnívaly z formátu. Dostali zřejmě příliš mnoho volnosti, příliš mnoho možností, jak se svou prací naložit. „Nehledejte na tom žádnou vědu, nejprve si vločky rozložte na formát a potom s nimi hýbejte, jak se vám zlíbí, samozřejmě tak, aby se vám práce líbila, když se na ní podíváte.“ Následovala spousta otázek. „Můžou ty vločky být takhle, kam mám nalepit tohle, můžu to nalepit sem, je to správně?“ Nakonec lepení vloček nebylo tak zdouhavé, jak se zpočátku zdálo. Každá dvojice si vylepila svou kompozici, na které se shodla. Součásti vyučovací jednotky by měly být záležitosti, ve kterých studenti nějakým způsobem tápou. Z toho důvodu, aby se naučily se svým handicapem pracovat a zbavit se ho.

Na závěr nás čekalo obtiskování dlaní po celém formátu. Přinesla jsem s sebou čtyři barvy, z nichž jsem každé dvojici dala na výběr. Mohli použít všechny odstíny, nebo se shodli jen na dvou barvách. Každému jsem nalila barvu na papír, který sloužil jako paleta. Každá dvojice si velmi důležitě a s vážnou tváří vybírala barvy, se kterými bude pracovat. Barvy mohli libovolně míchat dohromady. Motivace by neměla být složená z jednoho motivu, měla by působit na více složek, být pestrá.

Všichni se dali do práce. Pečlivě si ohrnuli rukávy a velmi poctivě a s opatrností namáčeli ruce do barvy. Na všech bylo vidět, jak je to těší se ušpinit a patlat barvu mezi prsty. Někdo občas konstatoval, že je ta barva docela studená. Byla to chvíle, kdy jsem absolutně nic nemusela dělat, jen jsem chodila kolem lavic a koukala, jak se žáci patlají v barvách. Všimla jsem si jedné věci, takřka každý namočil ruku do barvy, poté jí přitiskl na papír a opatrně ruku odlepil a pak velmi pozorně a zkoumavě hleděl na svou dlaň. Skoro jako by je fascinovala ta proměna. Dlaň bez kresby a dlaň s kresbou, myslím tím linky na dlaních, které má každý. Všichni pracovali opatrně a občas ke mně vyslali tázavý pohled, zda mohou tisknout dlaně i přes sebe. Proto jsem se rozhodla, že by bylo dobré jim ještě jednou v klidu povědět o možnostech, které mají, a jak mohou s barvou a dlaní pracovat. Velice jim pomohlo ujištění, že mohou použít své nápady, jak je jim libo.

Každou dvojici jsem samozřejmě neopomenula chválit za postupující práci a za nápady, které provedli na svém díle. Ze všech stran se ozývala pozitivní slova: „To mě baví, to se mi líbí, jééé to je hustý,...“ Hrálo to na srdci, tohle je asi to nejlepší, co může učitel slyšet. Je to taková motivace na druhou, tzv. ideální stav.

Žáci se motivují navzájem, svými slovy nakazí ostatní dobrou náladou a mně to chválí a těší a mám chuť vymýšlet další aktivity. Součástí vyučovací jednotky – zážitek.

Vyhlásila jsem konec práce a úklid celé třídy. Nejvíce složité samozřejmě bylo mytí dlaní, každý sice měl mít teoreticky jen jednu dlaň špinavou, ale ... Všichni museli na toalety umýt barvu z těla a jiných pomůcek. Dále jsme museli samozřejmě utřít lavice. Nestavěla jsem se na okraj a úklidu jsem se zúčastnila i já. Myslím, že dělat co nejvíce věcí společně se třídou je důležité, učitel se tak zbytečně nedistancuje od žáků, a je tudíž brán jako součást kolektivu, lépe přijímán. Trochu jako smečková kultura, zapojit se s ostatními je pozitivní a působí dobře na celek.

Na závěr jsme všechna díla rozložili vedle sebe. Moc se jim mluvit nechtělo. Musela jsem se ptát, odpověď jsem pak bez problémů dostala. Všechny obrazy jsem pochválila, jejich práci i spolupráci. Ptala jsem se, který z těch obrazů by si koupili, kdyby ho někde viděli na světoznámé výstavě. Paní Bečková se na závěr hodiny také zapojila do komentování výtvarných děl. Musím osobně říci, že jsem byla docela unavená, tahle hodina byla všestranně nabitá. Díky tomu jsem neměla takový postřeh jako třídní učitel. Všechna díla totiž společně krásně korespondovala. Jakoby na nich byl zachycen celý rok. Jeden obraz byl jako jaro, druhý jako léto, podzim a naposledy zima. Shrnutí vyučovací jednotky.

První hodina – 9. třída

Přišlo mi jako dobrý nápad vyzkoušet to samé téma na jiné třídě, která má jiné složení. Jak už jsem psala, škola je malá, a protože má čím dále tím méně žáků, každá třída, kterou tam potkáte, je originál. Rozhodla jsem se vyzkoušet třídu devátou. V ní je studentů sedm až osm. Prakticky polovina žáků se řadí mezi Cikány. Říkám Cikáni, protože to není urážka, ale jejich pravý název. Dokonce i oni sami tak chtějí být oslovováni, nebo nazýváni.

Když už jsem se dotkla tématu rasy. Chtěla bych říci, že studenti v celé škole jsou úžasní v tom, že neřeší, a ani by je to nenapadlo, barvu pleti. Všechny třídy jsou smíšené. Nikomu to nedělá problém. Já vidím spíš zádrhel v tom, že všichni jsou doslova v této otázce nevinní a ani netuší, že tam venku ve světě něco takového jako rasová nenávist existuje.

A kdyby jen tušili, nevědí si s tím rady. Svůj názor jsem si ověřila na jedné z vyhlášek pro tento školní rok. Jednou z úprav vzdělávacího programu pro speciální školy je výuka světových válek a také tématu rasismu. Osobně si myslím, že to nebude v jejich případě obohacující. Nejdůležitější je, aby si uměli nakoupit, spočítat peníze, umět se obrátit na instituce, najít si práci, žít ...

Tyto dvě věci jsou velmi složité. Hlavním důvodem jsou sami studenti. Například zkuste naučit nebo vysvětlit studentovi s Downovým syndromem světovou válku. Zkuste dětem, jejichž třída je pro ně často jako druhá rodina, vysvětlovat, co je rasismus.

Kdybych se však měla zabývat jen tímto tématem, dostala bych se ke školnímu vzdělávacímu plánu až po nešťastné profesory, kteří se snaží vymyslet kouzlo, jak tyto nové a v celku na první pohled tak samozřejmé informace rozumně podat a vysvětlit svým studentům. Zároveň bych se pak dostala k osobě, která tuto vyhlášku vydala.

Proč jsem se touto třídou rozhodla zabývat. Mám více než jeden důvod. Devátá třída je složena z několika zajímavých studentů, nejvýraznější je chlapec na vozíku více méně takřka ochrnutý a dále smíšené složení třídy. Byla jsem zvědavá, jací tito studenti jsou, a chtěla jsem si vyzkoušet, jací jsou Cikáni ve školách. Z velké většiny jsou s nimi údajně potíže. Byla jsem mile překvapena, že zde je tomu naopak a dokonce patří mezi ty lepší studenty. Chtěla jsem také zažít, jaké to je mít ve třídě studenta, který má větší nároky na svou osobu díky svému postižení. Jak se tato situace projevuje ve třídě, jak nakládat se studenty bez pohybových vad a s tím jedním dohromady. Vždyť poslední dobou se řeší integrace takto podobně postižených mezi běžné studenty.

Přišla jsem na to, že pravděpodobně hlavním problémem budou ti zdraví. Přejde mi, že zřejmě jedině nemocní jsou schopni mezi sebe pustit nemocné, a dokonce i ty více postižené, než jsou oni sami, aniž by se tomu divili. Ale zda je to jen pro to, že si uvědomují svou odlišnost, se mi věřit nechce. Myslím si, že je v pořádku, když jsou studenti rozděleni buď na normální školu, nebo speciální školu. Protože nároky, které mají různé typy studentů, jeden učitel v jedné třídě zvládat nemůže. Měla by se spíše hlídat ta skutečnost, aby všichni o sobě věděli, tím myslím vědět, že jsou na světě odlišní lidé, postižení ať fyzicky nebo duševně a během svých studií, vzdělávání, by se s nimi měli sejít, vidět je a poznat.

Hlavním tématem je však má další hodina výtvarné výchovy. V deváté třídě jsou většinou studenti s poruchou pozornosti, jeden student je dokonce takřka ochrnutý a je

na vozíku. Jediné části těla, které jsou schopné nepatrného pohybu, jsou ruce. Měla jsem původně obavy z toho, jak s takovým studentem vlastně mám pracovat. Protože když vidíte jeho asistenta, jak na něj mluví a každou věc mu říká tak, aby byla pro něj zřetelná, a potom čeká notnou dobu, než dotyčný žák udělá žádaný pohyb, myslíte si, že práce v takové to třídě je pokaždé poloviční. Proč poloviční? Protože máte jen na první pohled dvě možnosti. Buď se budete věnovat více tomu jednomu žákovi a veškerou výuku budete podřizovat výhradně jemu, což ale omezuje ostatní studenty, nebo se budete soustředit hlavně na ostatní studenty a toho jednoho si prostě necháte naposledy, ale nechtíc ho odříznete od ostatních. Student se tak může cítit odstrčen a podceňován. Vymezujete ho vůči ostatním studentům, poukazujete na rozdíl. Ani jedna varianta se mi nezamlouvala. A protože jsem se s takovou situací setkala poprvé a nevěděla jsem si s ní rady, nechala jsem to na volném, přirozeném budoucím průběhu hodiny. Jednak měl tento student při ruce svého asistenta a jednak semnou šla na první hodinu paní Bečková.

S jedním takovým studentem se dá poměrně bez problémů pracovat, aniž by všechny činnosti pro něj byly na úkor ostatních. Hlavní věc je ta, že ve speciálních školách se s něčím takovým počítá a ostatní studenti, jako by tomu rozuměli. Jakoby mezi nimi fungoval nějaký druh porozumění, který normální lidé nemají, nebo se mu musí učit. Spolužáci toho jediného jsou o něco méně nároční, výuka se celkově přizpůsobuje a má více méně pomalé tempo. Proto jeden učitel je schopen bez újmy na sobě a ostatních zvládat výuku a něco svým svěřencům dát. Kdyby ale ve třídě kromě jednoho studenta na vozíku byli jen žáci bez postižení, byla by situace složitější, výuka by se nedala zpomalit jen kvůli tomu jednomu. A dotyčný by se spíše mohl cítit odstrčen.

Paní Bečková šla do třídy se mnou, a protože na mě viděla menší nervozitu, automaticky se chopila úvodního slova. Představila mě, zatímco já jsem se chvíli zbaběle schovávala za svým vlastním obrazem. Myslela jsem si totiž, že tady jsem skončila už předem, než jsem vůbec stačila promluvit. Ve třídě bylo cítit silné napětí, zpoza lavic na mě koukalo sedm párů očí. Nepřátelských očí. Mělo to hned několik důvodů. Byla jsem nová, vzezřením jsem mohla připomínat jejich spolužačku.

Vedle vozíku seděl asistent. Nemám ráda spolupráci s ním a nemám z něj příjemný pocit, ale i když se tomu vyhýbám, komunikace s ním vždycky dopadne dobře. Dokonce i v jistém smyslu rozumím, proč se ke svému svěřenci chová tak drsně. Díky němu totiž Kuba umí držet nůžky, stříhat, komunikovat ... a rodiče jsou s asistentem Jirkou spokojeni.

Je vyhlášen svou ironií, díky které má u všech patřičný respekt. Ovšem není z těch, kteří by vás alespoň pohledem podpořili. Jakoby byl jedním ze studentů. Dvojice v zadní lavici si ze mě hned začala zřejmě utahovat. Ale jako bych neslyšela a neviděla, pustila jsem se do úvodu a popisu našeho úkolu.

Zasypala jsem je spoustou informací, proto se paní Bečková zapojila do opakování. Nastal menší zmatek, protože všichni zapomněli, co mají vlastně všechno udělat. Nebyl to ukázkový začátek, jak bych si ho představovala. Rozhodla jsem se i přes to, že se na mě všichni tak mračili, být hodná a sdělit jim, že jsem si pro ně nepřipravila nic tak hrozného. Pozitivní motivace se stala nakonec dobrým východiskem z negativní energie, která z počátku mezi studenty panovala.

Dělení do dvojic opět nebylo nic těžkého, protože všichni jsou už naučení nedělat s tím problémy. Každý zůstal pracovat tam, kde právě seděl. Ulehčilo to tak i mou práci. Začala jsem rozdávat čtvrtky a pokaždé jsem dvojici pečlivě zopakovala, co nyní bude následovat. Mezi tím si žáci vytahovali vodovky a naplňovali kelímky s vodou. Žák, kterého jsem znala od vidění, byl po celou dobu klidný a tichý. Pořád jsem čekala, kdy se začne nějak projevovat. Ale nestalo se nic. Naopak mě doslova dostal. Zůstal ve dvojici se studentem na vozíku. Nic proti tomu nenamítal, byl ochotný. Nic podobného jsem nezažila, většinou se stane, že se lidi těchto případů straní.

Když už všichni seděli, kde měli, před sebou čtvrtky a kelímky s vodou, konečně se pustili do práce. Kladla jsem jim na srdce, aby pracovali svižným tempem, protože musí být papíry mokré, tak aby na ně mohla sůl působit. Každému jsem opět propůjčila velké štětce, protože ve své výbavě měli jen miniaturní. A postupně jsem se dostávala k dvojici, od které jsem dostala pořádně zabrat. Byl to můj první trapas, kterým si musí projít asi každý učitel. „Kluci, no vidíte, vždyť vám to jde dobře. A pak, že to nepůjde...“ Nechápala jsem, proč se tak smějí. K mému sluchu se donesla poznámka: „Vona si myslí, že seš kluk!!“ Nevěděla jsem v tu chvíli, jak mám zareagovat a povedlo se mi naneštěstí na chvíli opustit dané místo, protože jsem byla zavolána k jiné lavici. Ale protože jsem nechtěla být vzdálená takovou dobu, aby to nevypadalo více trapně, než už to bylo, vrátila jsem se k těm dvěma a omluvila jsem se. „Já se moc omlouvám, to jsem nechtěla.“ A co se stalo? Omluva byla přijata. Byla jsem moc ráda. Dvojice se smála a brala všechno jako srandu. Slečna, která opravdu měla vzezření sympatického chlapce, se na mě usmívala a byla úplně v pohodě. Jen já se ještě vnitřně styděla. Na štěstí má první velmi trapná situace ve třídě dopadla dobře. Myslím si,

že je to díky vstřícnému pojetí výuky - nepůsobila jsem na studenty tak komicky, protože jsem se chovala od počátku přátelsky a lidsky. Nebyl důvod, aby mě příliš zesměšlili.

Dvojice s chlapcem na vozíku si vedla k mému překvapení obstojně. Chlapec se snažil jak malovat, tak i rozsypat sůl po formátu. Štětec měl zaseknutý mezi pevně sevřenými prsty a pomalu, velice pomalu roztíral barvu po papíru jen tam, kam dosáhl štětec. V pravém slova smyslu veškerou práci odvedl převážně jeho druhý společník.

Přišla jsem na to, že pro studenty mající problémy s pohybem, se ztuhlostí kloubů by bylo velice zajímavé s nimi nejprve nějakou chvíli cvičit. Nemusela by to být hodinová záležitost, ale jen několika minutová sada cviků (kroužení zápěstí, sepínání rukou a lehké vykrucování zápěstí). Šlo by hlavně o prokrvení končetin a nastartování nervových cest od ruky k mysli.⁶²

Hodina pomalu končila. Někteří se dostali dál a už stříhali vločky. Pamatovali si postup, což mě potěšilo. Nedalo se stihnout závěr, který by tak nějak shrnul, co jsme udělali a co nás čeká.

Když se pro jednu závěr hodiny úplně nepovede, tak jak by si člověk představoval, myslím, že to úplně nevádí, hlavně když víte, že druhý den budete teprve dokončovat, co jste začali.

⁶² MÜLLER, Oldřich: Terapie ve speciální pedagogice. Univerzita Palackého v Olomouci. Olomouc 2005. ISBN 80-244-1075-3.

Druhá hodina – 9. třída

Protože z první hodiny jsem si odnesla trapas, moc se mi do třídy nechtělo a docela jsem se těšila, až to budu mít za sebou. Byla jsem zvědavá, jak projde dnešní hodinou chlapec na vozíku.

Uvědomila jsem si, že první hodinu jsem se mu nevěnovala o moc víc než ostatním. Tím chci říci, že byl v tu chvíli stejný jako ostatní. Ale úplně na škodu to nebylo, chlapec totiž není inteligencí a vnímavostí tak pozadu, jak by se dalo očekávat. Takže nemusel mít pocit, že ho podceňuji, nějakou práci přeci jen udělal a k ruce měl asistenta.

Čekalo nás stříhání vloček a lepení a obtiskování rukou. Tedy lépe řečeno, detailněji, někdo už měl pár vloček vystřižených z minulé hodiny. Jeden člověk nám chyběl, takže z původní dvojice zbyla jen jedna slečna. Všimla jsem si, že se většina oblékla do světlých barev, a tak jsem se v duchu trošku smála tomu, když jsem si představila natisknuté ruce na tričkách.

Většina žáků kupodivu měla nůžky a stačilo dodat jen papíry na vločky. Někteří se rozhodli stříhat jen malé vločky, někdo velké vločky. Musím konstatovat, že jsem se divila tomu, jak je to baví. Pokaždé, když přišla na svět nová vločka, hned mi to hlásili a ukazovali, jak vypadá. Samozřejmě chtěli pochvalu a dočkali se. Musím se zmínit o dvojici, která byla jakoby neviditelná, protože oba kluci byli tak tiší. U jejich lavice jsem strávila asi nejvíc času, ale samozřejmě ne tak, aby se ostatní cítili opomíjeni. Stálá motivace je velmi důležitá. Pozitivní motivace - chvála jejich práce, nápadů apod.

Když jsem se k dvojici přiblížila a přisedla si k nim, jako bych se stala součástí nějakého jiného světa, který ubíhal oproti okolí pozvolna a tiše. Takovou atmosféru kolem sebe rozdával chlapec na vozíku. Spolužák, který s ním spolupracoval, zřejmě tohle potřeboval. Je úplně jasné, že to byl on, kdo ve dvojici udělal více práce. Byl to on, kdo natřel větší část jejich formátu, kdo posolil papír a kdo vystříhal více vloček. Jak už jsem říkala, znala jsem dotyčného od vidění. Protože bydlel kousek od nás, vídala jsem ho na ulici a pokládala jsem ho za pěkného „sígra“, protože pokaždé, když jsme se míjeli, se provokativně koukal do očí, a byly s ním spojovány drobné krádeže v okolí. Když jsme se ve třídě spatřili poprvé, byl na něm vidět jistý druh překvapení. O to více jsem ovšem byla překvapená já, s kým se rozhodl spolupracovat. Paní Bečková mi později prozradila, že patří mezi nejhodnější žáky ve škole, ačkoli si na něj jeho maminka stěžuje, že doma vůbec

neposlouchá. Student nemusí být takový, jak vypadá na první pohled. Učitel se nesmí nechat unášet osobními názory na své studenty, pakliže s nimi už něco prožil.

Jeho spolužák na vozíku se ale opravdu snažil. Jeho oči o tom říkaly své. Bylo na něm vidět, že je bohužel uvězněn ve své schránce, ve svém téměř nehybném těle. Teprve zblízka jsem vlastně pochopila, proč je na něj jeho asistent tak drsný, proč se k němu chová jako chlap k chlapovi, ba co víc dokonce si z něj dělá srandu. Věžňovy oči byly plné života, bylo jasně patrné, že kluk žije a vnímá, že se cítí být jiný, je si toho vědom, ale přesto chce, aby se s ním jednalo normálně jako s každým jiným člověkem.

Když jsem k nim přišla, bylo ode mě očekáváno, že se budu ptát: „tak jak to tady jde?“ Odpověď jsem dostala. Skoro jsem nevěřila svým očím. Student se ve své jedné ruce snažil držet papír, kde měl předkreslené kolečko (budoucí vločku) a ve druhé ruce měl nějak zapletené nůžky, kterými pomalu ale jistě stříhal dokonalé kolečko. Nechápala jsem, jak je to možné, ale z mého dumání mě vytrhl asistent: „Kubo, dělej, dyť já tady usnu, než to kolečko z tebe vypadne...“. V očích Kuby se objevila jiskřička a na rtech malý úsměv. Ukázka přístupu k člověku s postižením. Neříkám, že by se měl člověk chovat vždy drsně, ale jde o to, že by se ten druhý měl cítit normálně. Měl by cítit, že je s ním jednáno jako s normální osobou (tedy v mezích možností).

Pomalu jsme se dostávali do finále a čekalo nás tisknutí dlaní a máčení v barvách. Jelikož se všichni tak prakticky oblékli, musela jsem všechny upozornit na to, že barvy, které dostanou, nejdou vyprat. Od osamělé slečny se ozval nesouhlas. Nerada si totiž špinila ruce. Ale nezbývalo jí nic jiného, než vydržet. I jí se nakonec líbil výsledek její práce, i když úprkem hned poté utíkala k umývadlu. Zde jsem si uvědomila jednu věc, která mě před tím ani nenapadla. Ne pro všechny může být máčení v barvě spojeno s pozitivním zážitkem, což byl můj prvořadý záměr.

Ostatní se v patlání vyžívali, strašili se navzájem, že si sáhnou na trika. Samozřejmě kolem mě lítala spousta otázek: „Je to dobrý? Může to takhle vypadat?“ Slečna, která se nerada patlala, se mě ptala, kam může ty dlaně tisknout, trošku jí dělala problém volnost, kterou měla. Moc jsem jí to neulehčila. Tito studenti mají běžně problém s rozhodnutím, protože je jim většinou řečeno, co mají přesně dělat. Když jsem jí řekla, že je to všechno na ní, že se má řídit svými pocity a tím, co se jí líbí, hleděla na obraz jako spadlá z nebe. Přece jen jsem jí ale poradila: „Podívej se třeba tady na tenhle růžek, není tak barevný a není ani tak flekatý jako ostatní rohy, třeba tam by se jeden otisk mohl vyjímat“.

Dvojice, kde proběhl můj trapas, byla bez problémů. Oba její členové věděli, co mají dělat, a dokonce když lepili vločky, ptali se mě, zda je mohou nalepit tak, že budou koukat z formátu, což bylo také pro to, že měli převážně velké vločky.

Dvojice, do níž patřila gravidní studentka, pracovala také bez problémů. Obě slečny byly skvělé, skoro na nic se neptaly, věděly co a jak, dobře se domlouvaly na tom, co chtějí dělat a kam co nalepit. Obě se pak u tisknutí dlaní nasmály, protože si uvědomily to světlé oblečení a zaoblené břicho, co by mohlo být jako tabule přesně na ruce.

Hodina se brzy chýlila ke konci a opět nezbyl prakticky čas, jak ji rozumně ukončit. Alespoň jsem celou třídu pochválila a poděkovala jim za spolupráci. Pak se všichni začali balit. Paní Bečková, která se přišla podívat, jak jsme dopadli, se mnou se pustila do rozhovoru o tom, co si myslím. Měla pravdu, že devátá třída byla oproti té sedmé klidná a byla možná o něco více ochotnější spolupracovat. Potom jsem ještě chvíli hovořila se slečnou, co má vzezření chlapce. Vyzvala mě na souboj v páce. Moc mě to překvapilo, protože jsem si pořád myslela, že musí být na mě přeci jen našťvaná. Ale mylila jsem se. Souboj jsem prohrála a slečna zůstala neporažena. Porazila celou školu i asistenta Jirku.

V. ZÁVĚR

Je tu místo, kde je příhodné se pokusit shrnout to, co bylo cílem této práce. Proč jsem se chtěla zabývat postiženými lidmi a přemýšlet nad tím, zda výtvarné činnosti mají pro tyto lidi nějaké vzdělávací účinky.

Důvodů je několik. Mám dvě zdravé dcery a myslím si, že zdravé dítě je vlastně takový „malý velký“ zázrak. Prožila jsem chvíle, kdy jsem si měla možnost ověřit pravdivost tohoto názoru.

Dalším důvodem je přirozený vztah k těmto lidem pocházejícím z rodinného prostředí. Babička, má matka, rodinní přátelé, ti všichni se setkávají nebo pracují v prostředí, kde žijí nebo kde se vzdělávají lidé s handicapem.

I po všech zkušenostech během mého výzkumu jsem stále přesvědčená o tom, že tito „jiní“ lidé mají pro naši „zdravou“ společnost jistý pozitivní přínos. Podle mého názoru jsou to lidé, kteří nám mají co nabídnout a zároveň také my jim. Díky nim si uvědomujeme křehkost zdraví, podstatu lidského bytí, rozmanitost života, životního prostředí a drsnost naší reality.

Hlavním pojmem, který umožňuje pochopit, co jsou lidé s handicapem, je „komunikace.“ Komunikační možnosti jsou rozsáhlé a troufám si říci, že jsme zdaleka ještě nevyužili všechny. Nejen samotná komunikace, ale i výtvarné umění a především výtvarné umění s myšlenkami artefietiky nám umožňují přiblížit se a pochopit, jaký člověk je, pomáhají nám vyvíjet se, dělají z nás lepšího člověka.

Také z logického úsudku a věcné poznámky „co tě nezabije, to tě posílí“ jsem vycházela. Vše, co je pro nás neznámé, jiné, nás nutí k tomu, abychom měli důvod poznávat, učit se, přehodnotit své názory. Narážet na překážky je zároveň motivací a hnací silou vývoje. To samé platí i pro lidi s handicapem, kteří si často s sebou nesou po celý život překážku. Ale oni se s ní často naučí žít a pracovat s ní a překonávat ji. Tak proč bychom se to nemohly naučit také my? Tito lidé nejsou zbyteční, nebo úplně neschopní. Někdy potřebují pomoci, ale pomoc potřebují i lidé, kteří jsou „zdraví.“

Již nějakou dobu tušíme, že tito lidé tu nejsou jen proto, aby nás „obtěžovali.“ Život po jejich boku není snadný, ale i přesto se nemusíme vzdávat. Vzdělávání a rozvoj všech

možností, kterými handicapovaní lidé disponují, mají smysl a můžeme si ho ověřit například i v této diplomové práci.

VI. RESUME

THE TOPIC, A CONCEPT AND PRECONCEPT IN ART EDUCATION FOCUSING ON DISABLED PUPILS

This thesis focuses on the creative activity of people with disabilities and its impact on their disability, communication and life in society. In my role as observer and guide I have asked myself the questions whether art work could also be one of the ways of communication that might help people with disabilities to move forward, to encourage them, or even cure?

The main concept that allows us to understand what people with disabilities are like is "communication." Not only the communication itself, but also art and art with ideas of Artephiletic especially allows us to get closer and understand humanity, it helps us to develop, it makes us a better person.

VII. Literatura a jiné zdroje

Publikace

- 1) BABYRÁDOVÁ, Hana (ed.): Interakce: výzkum kausistik výtvarných prací v arteterapii a jeho aplikace v praktické metodologii. Masarykova univerzita. Brno 2009. ISBN 978-80-210-4998-7.
- 2) EDELSBERGER, Ludvík; KÁBELE, František a kol.: Speciální pedagogika pro učitele prvního stupně základní školy. Státní pedagogické nakladatelství. Praha 1998. SPN 06-40-21/1 (14-664-88).
- 3) HÁJKOVÁ, Vanda: Bazální stimulace, aktivace a komunikace v edukaci žáků s kombinovaným postižením. Somatopedická společnost, o. s. 2009. ISBN 978-80-904464-0-3.
- 4) HORÁČEK, Radek; ZÁLEŠÁK, Jan; SOCHOR, Pavel (ed.): Aktuální otázky zprostředkování umění. Teorie a praxe galerijní pedagogiky, vizuální kultura a výtvarná výchova. Pedagogická fakulta MU v Brně. Brno 2007. ISBN 978-210-4371-8.
- 5) JASANOVÁ, Nadja: Hudba, pohyb, kresba, slovo. Nakladatelství Svojtka a Vašut. 1992. ISBN 80-85521-08-3.
- 6) Doc. PaedDr. JESENSKÝ, Ján, CSc.: Prostor pro integraci. Comenia Consult. Praha 1993.
- 7) JUŘÍČKOVÁ, Petra: Komunikace. OPTYS, spol. s r.o. 2008. ISBN 978-80-85819-68-7.
- 8) KUBOVÁ, Libuše: Alternativní komunikace, cesta ke vzdělání těžce zdravotně postižených dětí. TECH-MARKET. Praha 1996. ISBN 80-902134-1-3.

- 9) KUTÁLKOVÁ, Dana: Logopedická prevence. Průvodce vývojem dětské řeči. Portál, s.r.o. 2002. ISBN 80-7178-667-5.
- 10) MÜLLER, Oldřich: Terapie ve speciální pedagogice. Univerzita Palackého v Olomouci. Olomouc 2005. ISBN 80-244-1075-3.
- 11) OPATŘILOVÁ, Dagmar: Metody práce u jedinců s těžkým postižením a více vadami. Masarykova univerzita v Brně. Brno 2005. ISBN 80-210.3819-5.
- 12) PIPEKOVÁ, Jarmila; VÍTKOVÁ, Marie: Terapie ve speciálně pedagogické péči. Paido - edice pedagogické literatury. Brno 2001. ISBN 80-7315-010-7.
- 13) Sdružení JOINT pro Vzdělávací Institut Desidera Galského v Praze: Milá maminko, milý tatínku. TRITON. Praha 1995. ISBN 80-85875-19-5.
- 14) SLAVÍK, Jan: Umění zážitku, zážitek umění. Teorie a praxe artefietiky - 1. díl. Univerzita Karlova v Praze – Pedagogická fakulta. Praha 2001. ISBN 80-7290-066-8.
- 15) SLAVÍK, Jan; WAWROSZ, Petr: Umění zážitku, zážitek umění. Teorie a praxe artefietiky - 2. Díl. Univerzita Karlova v Praze – Pedagogická fakulta. Praha 2004. ISBN 80-7290-130-3.
- 16) ŠICKOVÁ-FABRICI, Jaroslava: Základy arteterapie. Nakladatelství Portál, s.r.o. Praha 2002. ISBN 80-7178-616-0.
- 17) ŠTÍPEK, Jaroslav: Sociální příčiny poruch chování obtížně vychovatelné mládeže. Státní pedagogické nakladatelství. Praha 1987. SPN 06-40-18/1 (14-137-87).
- 18) ŠVARCOVÁ, Iva: Mentální retardace. Vzdělávání, výchova, sociální péče. Speciální pedagogika. Nakladatelství Portál, s.r.o. Praha 2006. ISBN 80-7367-060-7.

- 19) UŽDIL, Jaromír: Čáry, klikyháky, paňáci a auta. Výtvarný projev a psychický život dítěte. Státní pedagogické nakladatelství 1984. SPN 1-23-16/4 (14-083-84).

Články

- 20) „Léčení výtvarným uměním má mimořádný význam pro mentálně postižené“
In: Orlické noviny, 30.10.1996, Regionální deníky – Hradecký a Pardubický kraj.
- 21) DVOŘÁKOVÁ, Helena: Arteterapie - pomoc uměním. In: Psychologie dnes, 2009, roč. 15, č. 6, s. 46-47.
- 22) ZEMANOVÁ, Věra: Využití arteterapie u dětí s autismem. In: Arteterapie, 2010, roč. 10, č. 24, s. 14-20.
- 23) SAIDLOVÁ, Jaroslava: Co lze vyčíst z maleb lidí s duševním postižením?
In: Psychiatrie pro praxi, 2009, roč. 10, č. 3, s. 148-149.
- 24) SLOWÍK, Josef: Možnosti a bariéry v komunikaci s mentálně postiženými lidmi.
In: Speciální pedagogika, 2005, roč. 15, č. 1, s. 36-40.
- 25) DOLEČKOVÁ, Zuzana: Využití arteterapie při práci s mentálně postiženými dospělými v prostředí chráněných dílen. In: Arteterapie, 2008, č. 16, s. 45-54.

Internet

- 26) Tvořit může každý - <http://www.umim-kreslit.cz/metoda-kresleni.pravou-mozkovou-hemisferou>

- 27) <http://www.ankh.cz/kresleni.htm>
- 28) Kurzy - <http://www.cary-mary.cz/kresleni-pravou-mozkovou-hemisferou.htm>
- 29) <http://www.neseddoma.wbs.cz/Kresleni-pravou-mozkovou-hemisferou821.html>
- 30) <http://www.portal.cz/scripts/detail.php?id=1544>
- 31) http://kapitan.milan.sweb.cz/Psychologie/Psychologie_vytvarna_tvorba.htm
- 32) <http://www.mistoprozivot.cz/zakladni-metody-programu-misto-pro-zivot/komunikacni-metody>
- 33) http://cs.wikipedia.org/wiki/Neverb%C3%A1ln%C3%AD_komunikace
- 34) <http://www.artefiletika.cz/modules/articles/article.php?id=58>
- 35) <http://www.artefiletika.cz/modules/articles/article.php?id=67>
- 36) http://www.ped.muni.cz/pedor/archiv/2010/PedOr_10_4_KoncpetovaAnalyzaVyuky_SlavikLukavskyHajduskova.pdf
- 37) <http://www.htf.cuni.cz/HTF-83.html>