

UNIVERZITA PALACKÉHO V OLOMOUCI  
Pedagogická fakulta  
Ústav speciálněpedagogických studií

LENKA JANÁKOVÁ  
III. ročník – prezenční studium

Obor: speciální pedagogika – dramaterapie

**TECHNIKY ARTETERAPIE PRO DĚTI S CITOVOU DEPRIVACÍ**  
Bakalářská práce

Vedoucí práce: Mgr.Pavel Svoboda, Ph.D.

OLOMOUC 2010

Prohlašuji, že jsem bakalářskou práci vypracovala samostatně pod vedením Mgr. Pavla Svobody, Ph.D. a použila jen uvedených pramenů a literatury v seznamu.

V Olomouci dne

.....  
vlastnoruční podpis

Děkuji Mgr. Pavlu Svobodovi, Ph.D. za odborné vedení bakalářské práce. Rovněž děkuji vychovatelce Janě Boháčkové a vedoucí vychovatelce Lence Banašové za umožnění a ponechání prostoru potřebného k práci s dětmi.

Obsah	
Úvod	5
I. Teoretická část	6
1. Arteterapie a její charakteristika	7
1.1 Pojmové vymezení arteterapie	7
1.1.1 Historie arteterapie	9
1.2 Vývoj kresby dítěte	13
1.3 Arteterapeutické sezení	15
1.4 Symbolika v arteterapii	17
1.4.1 Základní a komplementární barvy a jejich význam	18
1.4.2 Symbolika	19
1.5 Arteterapeutické metody	21
2. Psychická deprivace a její charakteristika	22
2.1 Pojmové vymezení psychické deprivace	22
2.1.1 Citová deprivace	23
2.1.2 Druhy psychicky deprivované osobnosti	25
2.2 Kresba dětí s citovou deprivací	26
2.3 Využití arteterapie pro děti s citovou deprivací	27
2.4 Faktory ovlivňující arteterapeutická sezení	28
II. Praktická část	30
Úvod do praktické části	31
1. Charakteristika šetření	32
1.1 Cíle a výzkumné úkoly	32
1.2 Volba výzkumné metody	32
1.3 Výzkumný vzorek	33
2. Techniky arteterapie vhodné pro děti s citovou deprivací	35

2.1	Rozehřívací cvičení	36
2.2	Rozvoj sebeuvědomování a sebepercepce	42
2.3	Techniky pro ukončení sezení	48
2.4	Další vhodné techniky	51
3.	Diskuze ke zjištěnému	52
	Závěr	54
	Literatura	55
	Seznam příloh	57
	Přílohy	
	Anotace	

## Úvod

Pro závěrečnou práci bakalářského studia jsem si zvolila téma, které se dotýká dnes již známé a hojně využívané výtvarně léčebné techniky. Arteterapii lze chápat ve smyslu širším - obecně uměleckém nebo ve smyslu užším - pouze výtvarném. V této práci je arteterapie užívána především z hlediska výtvarně expresivní tvorby se zaměřením na děti s citovou deprivací. Citová deprivace, která zaujímá v mé závěrečné práci podstatnou část, se pro mě stala nepřehlédnutelným problémem, zasahující hluboko do minulosti historie lidstva. Právě z toho důvodu jsem začala pracovat s dětmi z dětských domovů, tedy s dětmi citově deprivovanými. Prostřednictvím výtvarných technik bylo mým hlavním cílem rozvíjet schopnost sebepercepce těchto dětí, která bývá často vážně narušena. Při nalezení vhodné výtvarně expresivní tvorby jsem se dále zaměřila na to, jestli arteterapie může ovlivnit následky citové deprivace. Dalším cílem pak bylo zjistit, jaký druh nonverbální komunikace děti preferují.

V teoretické části popisuji a charakterizuji pojmové vymezení arteterapie, její historický vývoj, symboliku základních a komplementárních barev a základní symboliku typickou pro dětskou kresbu. Další kapitoly jsou věnovány vývoji dětské kresby, arteterapeutickému sezení a arteterapeutickým metodám. V části druhé je obecně vymezena psychická deprivace a zvláště pak deprivace citová. V kapitole „Kresba dětí s citovou deprivací“ jsem se hlouběji zaměřila na symboliku kresby dětí s citovou deprivací a také na všeobecné znaky jejich vyjádření v kresebném projevu. Teoretická část mé práce má sloužit jako náhled na problematiku dětí s citovou deprivací a na arteterapii, jako na terapeuticko-formativní přístup.

V praktické části se zaměřuji na některé techniky výtvarné exprese, jenž jsem využívala v průběhu své práce s citově deprivovanými dětmi. Citově deprivované děti mívají často narušenou schopnost sebepercepce, proto se použité techniky arteterapie týkají hlavně rozvoje sebepercepce a sebeuvědomování. Hlavním cílem praktické části bylo nalézt a aplikovat vhodné techniky pro děti s citovou deprivací. V této části také popisuji konkrétní příklady individuální či skupinové práce s dětmi. Uvedené techniky nejsou v žádném případě vyčerpávající, slouží pouze jako příklad možného způsobu práce.

## I. TEORETICKÁ ČÁST

# 1. Arteterapie a její charakteristika

## 1.1 Pojmové vymezení arteterapie

Jak již bylo v úvodu zmíněno, samotné pojetí slova arteterapie může být chápáno dvojnásobným způsobem. Arte-terapie (z angl. art therapy) se v širším pojetí přeloží jako umění-léčba, tedy doslovně léčba uměním. Výraz pochází z latinského *ars* a řeckého *terape*. Do tohoto širšího pojetí lze zahrnout mimo jiné muzikoterapii, dramaterapii, poetoterapii, biblioterapii, taneční a pohybovou terapii, arteterapii v užším pojetí, teatroterapii a další ne méně významné expresivní terapie (Renotiérová, Ludíková a kol., 2006). Arte-terapii v užším slova smyslu lze chápat jako terapii s výtvarným zaměřením, která má své vlastní cíle, prostředky, metody, obsah, východiska či vymezení. I přesto arteterapie v užším slova smyslu (dále jen arteterapie) zůstává mladým psychoterapeutickým oborem, neustále se rozvíjejícím a žádoucím (Šicková, 2008).

Arteterapeutický přístup je léčebným prostředkem využívající výtvarného projevu k osobnostnímu vyjádření. Je to způsob komunikace s okolním i vnitřním světem. Není tedy zapotřebí zvláštního nadání, vloh či schopností, právě proto, že nejde o produkt estetické hodnoty ani o dokonalé dílo. Arteterapie také umožňuje komunikaci s lidmi, kteří nemají možnost verbálního sdělení (Caseová, Dalleyová, 1995).

Na počátku se odborníci zajímali především o výtvarnou tvorbu duševně nemocných lidí. Po té jejich zájem přešel spíše na to, jak psychicky nemocný člověk vnímá umění. Výtvarné techniky se v léčbě psychických poruch objevují až kolem druhé světové války. Klientela arteterapie je velmi rozsáhlá. Vhodné techniky arteterapie se využívají nejen u osob s narušenou komunikační schopností, ale také u klientů s tělesným či mentálním handicapem, u osob trpících psychózou, emoční poruchou, psychickou deprivací, u osob s poruchou příjmu potravy, osob psychosociálně ohrožených, u dětí s autistickými rysy, jedinců dlouhodobě hospitalizovaných, nemocných či zdravotně oslabených apod. Vhodně zvolené



techniky umožňují arteterapeutovi lépe rozpoznat a pochopit rysy osobnosti klienta (Caseová, Dalleyová, 1995).

U osob duševně či tělesně zdravých se užívají techniky artefiletiky, které mají za úkol obohacovat jedince, rozvíjet jeho vnímavost, empatii, porozumění apod. Artefiletika umožňuje reflektovat zkušenosti, poznatky či přání (Slavík, 2001).

Arteterapie se dále dělí na receptivní a produktivní. Receptivní arteterapie (pasivní) je vnímání určitého díla, kdy hlavním cílem je hlubší pochopení vlastního nitra, vlastních pocitů ale i pocitů svého okolí přes toto umělecké dílo. Vcítění se do díla umožňuje uvědomovat si nynější emoce. Jedinec objevuje různá zákoutí své vnitřní síly nebo slabosti, ale také svého smutku, naděje, radosti a to prostřednictvím návštěv galerií, výstav apod. Pomáhá tedy vnímat, pochopit, uvědomovat si či poznávat. Arteterapie produktivní (aktivní) znamená použití konkrétních výtvarných činností (koláže, kresby, malby, frotáže, modelování, sestavování objektů aj.) u jednotlivců či skupin (Šicková, 2008).

V arteterapii je důležitý samotný proces tvorby. Souborem technik, postupů a metod může dojít k resocializaci jedince, k jeho začlenění do intaktní společnosti.

Podle Šickové „arteterapie často léčí sekundární handicap, to znamená, že zmírňuje individuální prožitek znevýhodněného pacienta, klienta, postiženého člověka“ (Šicková, In Šicková, 2008, s. 32).

Pedagog Zicha nazývá arteterapii speciálně výtvarnou výchovou, kterou definuje následovně: „Záměrné upravování narušené činnosti organismu takovými psychologickými a speciálněpedagogickými prvky, které jsou imanentní umělecké činnosti nebo procesu umělecké tvorby“ (Zicha, In Šicková, 2008, s. 31).

Jebavá arteterapii popisuje následujícím způsobem: „ Arteterapie je práce týmová a musí být prováděna ve spolupráci s psychologem, psychiatrem nebo pedagogem. Pomáhá psychologovi zpřesnit diagnózu a prognózu, hlavně však je zaměřena do rozvoje tvořivých (kreativních) schopností klienta a na jeho citový vývoj. Význam a hodnota výtvarné práce spočívá v procesu činnosti, v pozitivním vztahu mezi arteterapeutem a pacientem“ (Jebavá, 1997, s. 7).

Nizozemec Hilarion Petzold vymezuje arteterapii tímto způsobem : „, Arteterapie je teoreticky usměrněné působení na člověka jako celek v jeho fyzických, psychických danostech, v jeho uvědomělých i neuvědomělých snaženích, sociálních a ekologických vazbách, plánované ovlivňování postojů a chování pomocí umění a z umění odvozenými technikami, s cílem léčby nebo zmírnění nemoci a integrování nebo obohacení osobnosti“ (Petzold, In Šicková, 2008, s.31).

„Přestože je arteterapie poměrně mladým oborem, samotná terapeutická hodnota umění je uznávána již delší dobu. Například již rituální kmenové umění odráželo do značné míry emocionální a duchovní život skupiny“ (Campbellová, 2000, s. 14).

Podle Liebmann „arteterapie využívá výtvarné umění jako prostředek k osobnostnímu vyjádření v rámci komunikace, spíše než aby se snažila o esteticky uspokojivé výsledné produkty, posuzované vnějšími měřítky“ (Leibmann, 2005, s. 14).

Obecné cíle arteterapie lze rozdělit dle M. Liebmann na individuální a sociální:

- **Individuální cíle** - schopnost uvědomování si sebe samého, využití fantazie v tvorbě, zdravé sebehodnocení, spontánnost, celkový rozvoj jedince, sebereflexe, relaxace, schopnost vyjadřovat city, emoce, svoboda při experimentování.
- **Sociální cíle** – empatie, uvědomění si individuality každého jedince, soudržnost skupiny, schopnost komunikace, uznání hodnot druhých, podpora důvěry ve skupině, sdílnost, nacházení společných skupinových témat (Liebmann, 2005).

### **1.1.1 Historie arteterapie**

Užití slova arteterapie se začalo rozvíjet zhruba od počátku 20. století. Budou-li se však zkoumat hlubší prvopočátky terapie, naleznou se mnohem dříve, např. v jeskynních malbách, ve výrobě masek, kostýmů používaných při kmenových rituálech, v hieroglyfech či symbolech apod. V Egyptě „, kresba sloužila jako nástroj duchovní a náboženské ideologii, uctívala výrazné atributy absolutní moci panovníka, faraóna, kněžstva“ (Jebavá, 1997, s. 20).

Jako první použila výraz art therapy, ve smyslu psychoanalytickém, Margaret Naumburgová ve třicátých letech 20. stol. v USA. V Evropě se název začal používat od roku 1940. Jednou z hlavních myšlenek průkopnice Margaret Naumburgové je, že v obrazech dosáhnou myšlenky a pocity z nevědomí lepšího výrazu než ve slovech (Šicková, 2008).

Léčebných účinků si začali všimnout především umělci. Byli mezi prvními, kteří výtvarnou činnost využili ve zdravotnických a výchovných zařízeních. Když se pomine první užití výrazu art therapy a ani se nezabrousí do hloubky historie terapie, dojde ke zjištění, že samotné kořeny arteterapie se nachází v 18. a 19. stol. Souvisí právě s již zmíněným zájmem o tvorbu duševně nemocných. Existovaly dvě zásady při zkoumání těchto osob :

- 1) malují jinak než ostatní,
- 2) charakter výtvarného projevu se mění dle druhu a vývoje nemoci.

Německý psychiatr Hans Prinzhorn shromažďoval práce svých pacientů a navázal tak na výzkumy tvorby duševně nemocných, které probíhaly ve dvacátých letech 20. století. Zasloužil se také o nárůst zájmu společnosti o tuto problematiku vydáním publikace *Bildneri der Geisteskranken* (Šicková, 2008).

Roku 1926 poprvé využila kresbu v psychoterapii H. Morgensteinová. Další významnou osobností arteterapie se stala sochařka Edith Kameronová, autorka výrazu „sublimace prostřednictvím výtvarného projevu“. Její první práce nese název *Art as therapy with children* (arteterapie s dětmi), která vyšla roku 1972. Viktor Löwenfeld pracoval převážně s dětmi zrakově handicapovanými, tedy nevidomými i slabozrakými. Působil i v USA a značně ovlivnil pojetí arteterapie, jeho jméno tedy můžeme najít i v anglické podobě Victor Lowenfeld (Šicková, 2008).

Arteterapie se začala rozvíjet po celém světě. Na Slovensko a do českých zemí přichází profesní význam arteterapie výrazně později. Zdlouhavý a pomalý vývoj této expresivní terapie je následkem politické situace v letech 1948-1989. Zahraniční kontakty byly v této době omezeny. Na Slovensku se stala arteterapie roku 1967 součástí studia katedry léčebné pedagogiky na Pedagogické fakultě Univerzity Komenského. Studium bylo však na dvacet let přerušeno. Prvním pedagogem této

Univerzity se stal doc. Roland Hanus. V České republice roku 1990 vznikl Ateliér arteterapie v Českých Budějovicích. Založil ho pedagog a umělec PhDr. Milan Kyzour. Ateliér arteterapie, nazýván také jako rožnovská arteterapie, je zaměřen na výcvik, s důrazem na zručnost studentů. Cílem České arteterapeutické asociace, která vznikla v roce 1994, je rozvoj a podpora mezinárodní arteterapeutické komunikace, výzkumu i publikační činnosti. V rámci studia asociace umožňuje vzdělávat se v podobě pětiletého psychoterapeutického výcviku. Jako samostatný obor pak nabízí studium arteterapie Jihočeská univerzita v Českých Budějovicích (Šicková, 2008).

Neodmyslitelnou součástí, jenž k výkladu pojmového vymezení a historie arteterapie určitě patří, jsou teoretická východiska vyplývající z dynamické psychologie, jako je psychoanalyticky orientovaná arteterapie Sigmunda Freuda, dále arteterapie Carla Gustava Junga a individuální psychologie v arteterapii Alfreda Adlera. Arteterapii významně ovlivnila také tvarová psychologie (nazývaná jako Gestalt psychologie), vyplývající z fenomenologie E. Husserla. Humanistický přístup C. R. Rogerse, který se stává častým východiskem současných arteterapeutů a v neposlední řadě teoretická východiska vycházející z existenciální analýzy V. E. Frankla a z postmoderny (Šicková, 2008).

Východiska současných arteterapeutů vyplývají především z psychoterapeutických přístupů, inspirativní důležitost se však objevuje i ve filozofii či teologii, teorii umění apod. Výše uvedené interpretační i neinterpretační směry se postupně vyvíjely a působily na vývoj výtvarné expresivní terapie.

Psychoanalyticky orientovaná arteterapie se zabývá především osobním konfliktem. Důraz je kladen na význam raného dětství, sexualitu a volné asociace. Freudova psychoanalýza popisuje zejména lidské chování vycházející z vědomí, předvědomí a nevědomí. Pomocí identifikace a interpretace snových symbolů a volných asociací se nevědomý konflikt stává vědomým. Interpretací výtvarné tvorby klientů lze odhalit sexuální symboliku, falické symboly, popřípadě rodinnou dynamiku, oidipovský či Elektřin komplex (Šicková, 2008).

Jung byl však toho názoru, že lidské jednání není motivováno pouze sexuálním pudem. Nejen arteterapii obohatil o výraz archetyp-obraza. Symbol archetypu self vidí v symbolu celistvosti – mandaly. Upřednostňoval analýzu pomocí animace (využití třetí osoby při interpretaci o vlastní kresbě). Jedinec má tak možnost komunikovat s terapeutem skrze vžívání se do obrazu či díla, hovoří tedy zprostředkovaně jménem symbolu, postavy, kresby. „V Jungovsky orientované arteterapii jde tedy především o diagnostiku a terapii pomocí analýzy a interpretace symbolů ve snech, fantaziích, mýtech, jež jsou zviditelněny v umělecké expresi“ (Šicková, 2008, s. 36).

Individuální psychologie se orientuje na potřebu člověka uplatnit se ve společnosti, začlenit se a seberealizovat. Pocit méněcennosti vnímá jako základní faktor při vzniku duševních poruch. Z hlediska arteterapie jde o diagnostiku méněcennosti, nízkého sebevědomí, které je možné vyčíst z výtvarného díla klienta (velikost postav, využití prostoru při kresbě) (Šicková, 2008).

Východiskem neinterpretáční tvarové psychologie je preferování celistvosti jevů, organizovaného celku. Vznik tohoto směru se datuje k druhé polovině 19. století. Cílem terapeuta je odpoutání klienta od svého problému, užívá tzv. techniky „tady a teď“, klient má pochopit a vnímat svou nynější, současnou situaci. Často se v arteterapii tento směr kombinuje s biblioterapií či terapií literární, která má sloužit k lepšímu pochopení svého životního příběhu. Významnou roli zde hraje vnímání figury a pozadí. Jedním z představitelů tohoto směru užitého v arteterapii je Hilarion Petzold (Šicková, 2008).

Na klienta orientovaný humanistický přístup, vyplývající z filozofie C. R. Rogerse, jehož předchůdcem byla filozofie R. Steinera a hlavně filozofie Maslowa, často nachází uplatnění v současné arteterapii. Hloubka této teorie se odráží v nedirektivním přístupu terapeuta, ve víře, že každý člověk je schopen čerpat ze svých vnitřních zdrojů, v přirozené motivaci při hledání pravdy a zřeknutí se direktivního,

autoritativního přístupu ke klientovi. Interakce mezi terapeutem a klientem je založena na principu partner-partner. Techniky arteterapie jsou pak zaměřeny nejen na rozvoj empatického cítění, ale i na podporu expresivní tvorby, zdůrazňující kreativitu a originalitu. Podporuje tak myšlenku jedinečnosti každé bytosti (Šicková, 2008).

Franklovu logoterapii (výraz *logos* je zde chápán jako smysl života), alternativně nazývanou také existenciální analýzou, lze aplikovat u pacientů, kteří se nachází v koncovém, tedy terminálním stadiu onemocnění (děti, dospělí na onkologických odděleních, senioři v paliativní péči), ale i u klientů nacházejících se ve věznicích. Pomocí uměleckého vyjádření může pacient své útrapy, obavy, strach, izolaci reflektovat i ventilovat ve své tvorbě. Mezi arteterapeutky věnující se těmto pacientům patří například E.Küblerová-Rossová nebo arteterapeut Vladimír Zahorec, pracující ve věznicích (Šicková, 2008).

## **1.2 Vývoj kresby dítěte**

„Kresba je především výrazem lidské aktivity, stoupou lidského gesta, znamením lidské představy. Krása kresby spočívá v její originalitě, ve výrazu lidského cítění a myšlení. Je jako hlas člověka, který klesá a stoupá v průzračnosti čistoty, harmonie nebo v depresivní kakofonii“ (Jebavá, 1997, s. 84).

Dětská kresba se postupně vyvíjí dle psychomotorických schopností a možností dítěte, které se do kresby nesporně projektují. Dítě je schopno kreslit spontánně, což umožňuje hlouběji vnímat jeho povahové rysy, sebevědomí, také však agresivní sklony a jiné charakterové vlastnosti. Velmi dobře se dá z kresby vyčíst například syndrom hyperaktivity, už jen při samotném pozorování chování dítěte, to dokazuje, že při kresbě hraje významnou roli samotný proces tvorby. Při aplikaci kresebných testů je možné zjistit intelektovou úroveň dítěte, odkrýt poruchu osobnosti, či upozornit na jiné zvláštnosti dětské psychiky, jako je labilita v prožívání, negativismus, egocentrismus, zvýšená sugestibilita aj. (Čížková a kol., 1999).

Za Jeden z nejdůležitějších kresebných testů je považován Kresebný test lidské postavy – Goodenoughové test kresby lidské postavy, Machoverové test kresby lidské postavy, Ogdon-DAP-Kresebný test lidské postavy (Davido, 2001).

Kresba se stává řečí, jazykem, komunikačním prostředkem k poznání dětské psychiky, dětského světa. Věci kreslí tak, jak je vnímají, ne jak je znají. Někteří autoři tvrdí, že určité znaky kresby se shodují s kresbou psychicky nemocných lidí. Zdravé dítě prochází určitými stádii přes stádium čmáranic, hlavonožců, geometrických tvarů až po kresbu lidské postavy. Interpretace kresebného vývoje dítěte se různí. Podle Příhody se člení vývojová stádia do následujících fází:

### **1) Stadium črtací experimentace - (před druhým rokem)**

Kresba působí spíše neobratně, nekoordinovaně, bez hlubšího významu. Dítě kreslí náhodně. Pohyb vychází zprvu z ramenního kloubu a poté ze zápěstí. Z náhodného čmáraní po papíře později začínají vznikat elipsy, kruhy a spirály.

Pozn.: R.Davido uvádí jako prvotní stádium vývoje kresby Období „skvrn“. Kdy dítě, pokud by mu bylo umožněno „malovat“ před prvním rokem života, by „malovalo“ v podobě „skvrn“ (Davido, 2001).

### **2) Stadium prvotního obrazu – (po třetím roce)**

Jakmile dítě spojí svou kresbu s konkrétním významem, vzniká prvotní obraz. Prvotní obrys dítě spojuje s určitým významem, až v průběhu své kresby význam kresbu předchází. Toto období začíná být spojováno v vývojem intelektu. Dítě se snaží napodobovat písmo dospělých. Kresba je většinou nedokončená nebo ztrácí svůj původní nápad, dochází k tomu v důsledku neudržení pozornosti.

### **3) Stadium lineárního náčrtu – (nastupuje kolem čtvrtého roku)**

Toto stádium je zaměřené především na člověka, kresba je více uvědomělá. Tento věk se nazývá také stádiem „hlavonožců“, kdy je lidská postava znázorněna pomocí kolečka, představující hlavu i trup zároveň a několika přilehlých čar, tedy končetin. S přibývajícím věkem je kresba obohacena různými subjektivně vnímanými detaily. Barevnost a velikost je výsledkem kladného vztahu k zachycenému objektu. Dalším objevujícím se prvkem je transparentnost, to znamená, že dítě kresbou zachycuje i to, co ve skutečnosti není vidět.

### **4) Stadium realistické kresby – (nástup kolem pátého až šestého roku)**

Kresba je obohacena typickými detaily pro daný objekt. Je stále podněcována fantazií, dochází však ke schopnosti oddělit realitu od fantazie. Dítě přechází z lineárního náčrtu k dvojdimenzionální kresbě. Při znázornění lidské postavy je v tomto věku přirozené, že dítě kreslí trup mnohem menší než hlavu, která má pro dítě stále větší význam. Postupně se kresba zdokonaluje po stránce proporcionální i po stránce formálních znaků.

### **5) Stadium naturalistické kresby - (po desátém roce)**

Je to konečné stádium vývoje kresby. Dítě znázorňuje předmět kresby tak, jak se mu skutečně jeví. Proporcionalita se stále zdokonaluje, kresba je stínovaná, perspektivní, zachycuje pohyb, zobrazuje prostor. Kresba je postavena na bázi popisného projevu, proto dochází k tzv. „krizi kresebného projevu“. Výtvarná tvorba se stává spíše předmětem kritiky myšlení, proto si dítě snáz uvědomuje jeho nedokonalost. Výsledkem je pak potlačení kresebného projevu, výjimky tvoří pouze jedinci nadaní a talentovaní, kteří se kresbě dále věnují (Příhoda, In Čížková, 1999).

## **1.3 Arteterapeutické sezení**

V každé terapeutické skupině by mělo být jakýmsi prioritním cílem vytvoření příjemného a uvolněného prostředí, kde se klienti budou cítit dobře a kde získají pocit důvěry. Tento cíl prochází svým vlastním procesem, na kterém se podílí terapeut i klient. Výtvarné prostředí místnosti, ve kterém bude sezení probíhat, by mělo splňovat několik základních podmínek, závisících na vykonávané činnosti či počtu osob. Místnost by měla být tedy dostatečně prostorná, technicky vybavená pro práci se suchými i mokřými výtvarnými médii, dostatečně osvětlená, izolovaná od vnějšího rušivého prostředí, využitelná i pro diskuzi a adekvátní ukončení sezení apod. (Šicková, 2008).

Terapeut by si měl hned na začátek ujasnit cíle, kterých chce ve skupině dosáhnout. Důležitá jsou také základní pravidla, které je dobré určit hned na začátek, aby bylo jasné, co se od skupiny očekává a co se naopak neočekává. Vhodné je zachování důvěrnosti, zachování osobních informací ve skupině, skupinová zodpovědnost aj. (Liebmann, 2005).



Jedním ze základních a často používaných modelů sezení má rozvržený průběh v několika částech, jako je úvod a rozehrání (v rozmezí 10-30 minut), hlavní činnost (20-45 minut), reflexní diskuze a zakončení sezení (cca 30-45 minut) (Liebmann, 2005).

### **Úvod**

Při úvodu prvního sezení je nutné vysvětlit podstatu arteterapie a zdůraznit, že se neorientuje na výtvarné dílo v kvalitativním provedení, nýbrž na výtvarné vyjádření, které má vést ke spontánní tvorbě hledající osobitost exprese (Liebmann, 2005).

### **Zahřívací aktivity**

Zahřívací aktivity zahrnují taková cvičení, která poskytnou klientovi možnost uvolnění, rozproudění energie, naladění v podobě tělesné či malovací činnosti. Klient se tak připraví na hlavní tvořivou činnost (Campellová, 2000).

### **Hlavní téma**

Při výběru hlavního tématu se terapeut řídí potřebou klienta či skupiny (př. při řešení aktuálního problému) a určenými cíly. Také závisí na tom, jak často má skupina možnost se vídat, jestli jde o skupinu, která se schází pravidelně nebo skupinu jednorázovou. Témata by měla mít mezi sebou určitou návaznost. Terapeut může vybírat z obecných témat, činností zkoumajících výtvarná média, sebepercepci, vnímání skupinové interakce, koncentraci, témata orientovaná na rodinné vztahy, skupinové obrazy, imaginaci, rozvoj tvořivosti, komunikativnosti, podněcování fantazie a spoustu dalších. Arteterapeut by neměl opomenout sdělit důvod výběru tématu, čímž upevní důvěru klienta (Liebmann, 2005).

### **Diskuze**

Nedílnou součástí je diskuze, reflektující, shrnující pocity, emoce vzniklé při tvorbě. Možnost vyjádření by měli mít všichni zúčastnění, tomu by mělo odpovídat časové rozvržení (Campellová, 2000).

### **Zakončení sezení, záznam a hodnocení**

Sezení může být zakončeno závěrečným rituálem, který by klienty měl z procesu navrátit zpět do reality. Nenásilný návrat do běžného života lze provést také skupinovým úklidem místnosti, který může zároveň sloužit jako upevnění skupinové

koheze. Sezení je třeba ukončit vždy v pozitivním duchu. Pro osobnostní rozvoj terapeuta je důležitý záznam a hodnocení sezení, kdy terapeut hodnotí sám sebe, následně se spoluvedoucím, se skupinou a v neposlední řadě probíhá hodnocení v podobě supervize (Liebmann, 2005).

Součástí skupiny bývají vnější a vnitřní faktory ovlivňující její průběh. Pokud se terapeut nachází v instituci, měl by respektovat její rozvrhové akce, aby nedocházelo k vyrušování nebo dokonce přerušování. Spolupráce a zájem zaměstnanců zařízení pomůže ke klidnému způsobu vedení skupiny (Liebmann, 2005).

**Skupinový proces** je rozdělen do několika fází. Fáze se mohou vzájemně překrývat a prolínat. V prvotní fázi je skupina závislá na svém vedoucím. V další etapě si každý hledá svou pevnou půdu pod nohama. Někteří mohou zjistit, že jim práce terapeuta nevyhovuje a jiní se do činnosti ponoří hlouběji. V další fázi se buduje především skupinová koheze, důvěra a pocit bezpečí. Poté jsou schopni se více otevřít ostatním členům skupiny a sdílet s nimi jejich problémy. Při ukončování skupiny je charakteristickým rysem zloba, strach z odloučení, zmatenost, popř. deprese. V celém procesu terapeut pomocí výtvarného projevu vchází do světa klienta a komunikuje s ním prostřednictvím metafor a symbolů (Liebmann, 2005).

#### **1.4 Symbolika v arteterapii**

Symboly, jenž se v kresbě nachází, nelze interpretovat bez včlenění do kontextu. Izolované symboly působí zkresleným dojmem a jejich výklad je nepřesný a značně omezený. Důležité je si uvědomit, že každý symbol, i když si nese svůj význam, je pro každou osobu individuální, proto by se jim při jejich výkladu neměl přidělovat jednotný význam. Mezi jednotlivými typy osob však lze najít opakující se stálou symboliku. Při interpretaci dětského obrázku, která je zvláště složitá, je nutné ji provádět určitým způsobem a předcházet libovolnému výkladu. Znalost okolních

situací je nezbytně nutná, pokud má výklad najít pravý smysl. Stejně významnou roli hraje rozmluva o kresbě ze strany klienta (Davido, 2001).

„Řeč barev je součástí základní a velmi obsáhle symboliky, s níž se setkáváme v nejrozmanitějších oblastech života ...“ (Davido, 2001, s.36). Mezi další základní symboly patří kresba domu, stromu, zobrazení zvířat, živelů atd.

#### **1.4.1 Základní a komplementární barvy a jejich význam**

V každé kultuře hrají barvy svou specifickou roli, proto je jejich význam často rozdílný. Vztahy barev bývají také spojovány s některými přírodními živly, planetami. V Antice se barvy přidělovaly konkrétním planetám, například barva modrá se spojovala s Jupiterem, představovala mír a věrnost. Zelená barva se vztahovala k Venuši, vyjadřovala naději. Ke Slunci se přisuzovala logicky barva žlutá, barva plná záře a víry. V některých kulturách je chápána barva bílá, jako barva smutku a smrti. Porozumění významu barev se liší danou kulturou, národem, jejich zvyky apod. „Barva v arteterapii představuje také intenzitu a stav emočního života“ (Šicková, 2008, s. 115).

Každý autor se při interpretaci inspiruje rozdílnými prameny, proto ani tady se nedá vyhnout široké variabilitě a nejednotnosti. Při výkladu barev je důležité znát jejich vlastnosti, jako je tmavost, světlost, chlad či teplo apod. Mezi barvami existují určité zákonitosti, které je nutné znát.

Existují barvy základní a komplementární. Za základní barvy jsou považovány červená, modrá, žlutá. Mezi barvy komplementární řadíme zelenou, oranžovou a fialovou. Znalosti vztahů vytvořených mezi komplementárními a základními barvami, tedy rozeznání kontrastu těchto barev, slouží k rozpoznání harmonie či konfliktu (Šicková, 2008).

#### **Symbolika některých barev:**

**ČERVENÁ** – je to barva života, vitality, agrese, síly, může poukazovat na hyperaktivitu, často ji používají děti před šestým rokem, červená barva u nemocných ztrácí sytý odstín, barva podporuje sexualitu, může odhalovat problémy s emoční kontrolou.

**MODRÁ** – barva chladná, poukazující na sebekontrolu, konzervativnost, vyjadřuje vztah s matkou, je velmi protikladnou barvou, podle Baleky její význam tkví v poznání sebe, poznání svého já v podobě úchvatu i zděšení, stává se tak zrcadlem do nitra člověka.

**ŽLUTÁ** – je barvou teplou, indikace této barvy je určena lidem s mentálním handicapem, právě proto, že rozvíjí duševní kapacitu člověka, může poukazovat na závislost dítěte na rodiči.

**ZELENÁ** – tato barva v sobě nese uklidňující účinky, je barvou sociálního citění, klidu, naděje; týrané a zneužívané děti užívají tuto barvu v kombinaci s červenou, například červenozelený déšť, červenozelený dům, časté užívání zelené má spíš depresivní charakter.

**ORANŽOVÁ** – vzniká spojením barvy intelektu a života, tedy žluté a červené, barva extrovertního člověka, nebojácného, silného, mladého.

**HNĚDÁ** - barva zeminy, půdy, pokory, skrývá trpělivost, spolehlivost, odpovědnost, také však depresi, regresi, vyskytuje se v kresbách dítěte se špatnou rodinnou a sociální adaptabilitou.

**ŠEDÁ** – jakýsi kompromis mezi bílou a černou barvou, často ji používají děti z dětských domovů spolu s černou a hnědou; také může naznačovat workoholismus.

**ČERNÁ** – tajemnost, úzkost, askeze, smutek, deprese, je barvou naznačující prožité traumata, zvláště u dětí, občas také svědčí o bohatém vnitřním životě, v období puberty vyjadřuje ostych, nepřístupnost.

**BÍLÁ** – čistota, nevinnost, ale také naivita, v kontextu s ostatními barvami se jeví jako vyrovnanost, tato barva představuje plodnost, ale také smrt (Šicková, 2008; Jebavá 1997).

## 1.4.2 Symbolika

### STROM

Znázorňuje člověka, je symbolem růstu, vývoje, plodnosti. Kresba stromu se mění s rostoucím věkem autora. Při kresbě stromu je důležité všimnout si jeho struktury, jeho částí, které nesou svůj význam. Kořen stromu vypovídá o zázemí dítěte, dobré

zařazení do rodinného i sociálního života jedince. S rostoucím věkem přibývá detailů. Různé charakteristické znaky kresby by měly odpovídat duševnímu vývoji jedince. Kmen je symbolem síly, stability. Důležité je všimnout si jeho detailní struktury, každé poškození naznačuje traumatický zážitek z minulosti. Větve stromu napovídají, jak osoba dokáže čerpat a uplatňovat své schopnosti ve společnosti. Umístění stromu na papír vypovídá o introverzi či extroverzi. Levá horní strana je introverze, pouto k matce, minulosti, regresi, jedinec dává přednost modré barvě, pravá horní strana znamená extroverzi, příklon k otci, altruismus a pokrok, osoba se nezabývá minulostí, upřednostňuje žlutou barvu. Pokud je strom umístěn uprostřed papíru, svědčí to o harmonii a vyrovnanosti. Strom umístěn vlevo dole označuje touhu se prosadit, být oceněn, osoba inklinuje k zelené barvě. Červená barva je pak využívána lidmi, kteří kresbu stromu umístí vpravo dole, jsou to dominantní lidé. Interpretace kresby stromu je velmi rozsáhlá, vyčíst se dá mnoho nejen z umístění, poměru koruny a kmene, nýbrž i ze samotných detailů, z větví, koruny a jejich arkád či listů, popřípadě plodů (Davido, 2001).

## DŮM

Dům je častým a oblíbeným tématem dětské kresby. Skrývající symboly nesou význam domova, rodinného tepla, přístřeší. Specifický význam pak mají domy dětí z dětských domovů či z rozvedených rodin. Při interpretaci se arteterapeut neomezuje pouze na charakteristiku kresby vlastního domu, ale i na jeho okolí, jako je zahrada, cesta, plot aj. Využití většiny plochy při kresbě a otevřená okna domu svědčí o otevřenosti a přívětivosti dítěte. Děti s afektivní poruchou můžou znázornit dům velikostně malý s nevyužitou plochou, popřípadě s uzavřenými nevýraznými okny. Dům přesahující plošných rozměrů výkresu představuje dítě citově deprivované, žádoucí lásku, porozumění nebo chtivost a potřebu adaptace. Osamělý dům bez dveří, bez zpřístupněné cesty je symbolem neúspěchu, prohry. Existuje mnoho dalších charakteristik, dva komíny, postranní okna, cesta nebo dům v podobě opevněného hradu (Davido, 2001).

## ŽIVLY

Jeden ze symbolů patřících do této kategorie je oheň, tolik podobný slunci. Je symbolem tepla, slávy, může být i poslem zla v podobě ničení žarem. V některých případech může odhalit enurézu. V kresbách se však vyskytuje vzácně. Voda, ženský symbol zrození, taktéž se vyskytuje v kresbách dětí, jenž se pomočují. Země, poskytující bezpečí a stabilitu je symbolem růstu, plodnosti či pevnosti, udržování rovnováhy (Davido, 2001).

### **1.5 Arteterapeutické metody**

Mezi základní arteterapeutické postupy se řadí animace, koncentrace, imaginace, rekonstrukce a transformace.

Pomocí animace rozmlouvá klient o svém zhotoveném výkresu ve třetí osobě. Hovoří tak nepřímou, ale bezpečnou cestou, která mu umožňuje mluvit bez zábran a uvolněně. Vhodné využití je u osob, které se cítí nejisté. Klientovi potřeby vyplynou na povrch mnohem snáz. S principem koncentrace jsou spojovány mandaly právě proto, že se využívají především ke koncentraci a meditaci. Podle Junga jsou centrálním bodem, uvnitř naší duše. Mandala má vést člověka k harmonii, podle některých autorů také k sebepoznání. Pomocí mandaly člověk nalézá svůj střed. Další důležitou metodou je imaginace, znázorňující se v podobě fantazie a představ. „Představy člověka projikují jeho aktuální emoční stav, jeho aktuální problémy. V představách se projevují tvořivé schopnosti člověka, ale i jeho obavy a touhy“ (Šicková, 2008, s. 125). Indikace rekonstrukce je využitelná snad u všech kategorií různého věku či typu postižení. Jednou z forem je dokreslení koláže, kde se může uplatnit osobitost při dotváření, kreativnost a velká část nezbytně patřící fantazii. Transformace spočívá hlavně v umění vcítit se do díla jiného autora. Umělecké dílo je vnímáno prostřednictvím pocitů vtělených autorem do umění jiného. Inspirací může být úryvek z básně, hudební skladba, pohybové ztvárnění nebo transformace hmatového vjemu do vizuální podoby (Šicková, 2008).

## 2. Psychická deprivace a její charakteristika

Psychická deprivace je zastřešující název rozmanitého a různorodého okruhu všech deprivací, popřípadě subdeprivací, jako je sociální, kognitivní, stimulační, biologická a citová - „nedostatek vnějšího podnětu – deprivace citového vztahu“ (Koluchová, 1987, s.18). Citová deprivace je jednou z nejzávažnějších psychických deprivací, která nese velký podíl na celkovém osobnostním rozvoji jedince . Je tedy důležité si vymezit nejprve obecný pojem psychická deprivace, aby se tak dala lépe a plně pochopit deprivace citová (Koluchová, 1987).

### 2.1 Pojmové vymezení psychické deprivace

Jednu z nejužívanějších definic termínu psychické deprivace popsal známý dětský psycholog Prof. PhDr. Zdeněk Matějček, CSc., který se po celý život zabýval klinickou a vývojovou psychologií. Psychickou deprivaci definuje jako psychický stav, který vzniká v důsledku negativní životní zkušenosti z neuspokojování základních psychických potřeb v dostatečné míře a po dostatečně dlouhou dobu. Za základní psychické potřeby uvádí potřebu kognitivně podnětného prostředí, kontaktu se společností, mateřské podpory, společenského uplatnění a další (Langmeier, Matějček, 1974).

Psychická deprivace vzniká následkem různých „deprivačních situací“, kterým je dítě vystavováno. Jsou to životní situace, ve kterých dítě nenalézá potřebné podnětné prostředí a nemá možnost uspokojit základní a důležité psychické potřeby. Příkladem této deprivační situace může být izolace dítěte od lidské společnosti, školy, rodiny apod. (Langmeier, Matějček, 1974).

Psychická deprivace se neomezuje pouze na neuspokojování základních potřeb v důsledku nepodnětného prostředí, nýbrž může vzniknout například následkem sociálního, hygienického, výživného zanedbávání, také ale následkem neadekvátního někdy až traumatizujícího postoje dospělých. Snadno pak vniká deprivace biologická, sociální, kognitivní či stimulační. Jednotlivé situace, v níž deprivace vznikají jsou velmi rozmanité (Langmeier, Matějček, 1974).

První popisy jednotlivých případů tzv. dokonalé deprivace, kdy bylo dítě extrémně sociálně izolováno, se odráží ve filozofických i pedagogických úvahách v období humanismu. Najdeme zde případy zbloudilých, zdivočelých a dokonce „vlčích“ dětí, jak byly dříve nazývány. Jsou popsány různé situace, kdy dítě bylo vyhnáno či uteklo do divočiny, kdy bylo odkázáno na situaci přežití s pomocí divokých zvířat, kdy se zcela izolovalo od lidského světa. Tyto případy vzbuzovaly viditelný zájem o opuštěné děti (Langmeier, Matějček, 1974).

V druhé polovině 19. století až do třicátých let 20. stol. se začaly shromažďovat poznatky a zkušenosti o psychické deprivaci. Toto období, nesoucí název empirické, zahrnovalo především pozorování lékařů v dětských nemocnicích, ústavech a nalezcích. Následující období alarmující, zkoumalo duševní vývoj dětí, pocházejících z nepříznivých životních podmínek. Hetzerová sledovala děti, které žily ve špatných sociálních a ekonomických podmínkách. V tomto období třicátých a čtyřicátých let 20. století byla veškerá důležitost přidělována mateřské péči. Pozornost se také upnula na země hospodářky či ekonomicky nevyvinuté. V padesátých letech 20. století, tedy v období kritickém, došlo k zásadnímu zjištění, že mnohem větší počet dětí, které postrádají dostatečnou mateřskou péči, se svými matkami ve skutečnosti žije. Od této skutečnosti se dále vyvíjí studia v prostředí rodinného života. V posledním experimentálně teoretickém období se studie značně prohloubily a na podkladě nových poznatků se zavádí nové formy náhradní rodinné péče a také dochází ke změnám v péči ústavní. Období se zahrnuje do šedesátých let 20. století (Langmeier, Matějček, 1974).

### **2.1.1 Citová deprivace**

„Jednou z nejvýznamnějších základních psychických potřeb dítěte je potřeba citové jistoty a bezpečí, která je uspokojována prostřednictvím specifické zkušenosti s blízkým, v určité době dokonce symbiotickým vztahem s matkou“ (Vágnerová, 2001, s. 99).

Při dlouhodobé separaci dítěte od matky v prvních pěti letech života, zanechává toto odloučení především následky v narušení duševního zdraví dítěte. Další vývoj



osobnosti je trvale narušen a může vést až k patologickým zvláštnostem jedince (Langmeier, Matějček, 1974).

Matka je pro dítě zdrojem jistoty a bezpečí, dítě prostřednictvím vztahu s matkou získává pocit důvěry ke svému okolí, pocit sebedůvěry a životní jistoty. Dítě se postupně učí navazovat trvalé vztahy s lidmi. Emoční složka jedince se rozvíjí na základě prožitého citového vztahu s matkou. Tato zkušenost mu dodává stabilní a kladný vztah k ostatním lidem, společnosti i k sobě samému. „Citová deprivace je způsobena nedostatkem specifických podnětů, absencí stabilního a spolehlivého vztahu s mateřskou osobou a z toho vyplývajícím nedostatkem jistoty a bezpečí“ (Vágnerová, 2001, s. 100).

V důsledku citově deprivací situací vznikají rozsáhlé změny osobnosti v nerovnoměrném a nestabilním vývoji dítěte, které jsou vysoce individuálního charakteru. Nepříznivě ovlivňují řečový vývoj dítěte. Nedostatek řečové stimulace a omezení řečového projevu v důsledku nekomunikativnosti s dítětem, vede ke značnému omezení slovní zásoby či nesprávné formulaci slovních spojení, souvětí apod. Rozumové schopnosti mohou a nemusí být výrazněji narušeny. Problém v této oblasti je zřejmý při využívání kognitivní složky jedince a ztížené schopnosti učit se. Dítěti chybí pocit ocenění, ztrácí tak veškerou motivaci k učení a vůbec ke snažení. Při nástupu dítěte do základní školy se projevují nedostatky a celková nezralost jedince. Ve školní výuce bývá dítě často nesoustředěné, neudrží svou pozornost a snadno se rozptýlí, může působit infantilně. Dítě je třeba neustále stimulovat a dostatečně motivovat. Významně narušenou oblastí je citová interakce ve sféře mezilidských vztahů. Citové prožívání bývá zásadním způsobem změněno, narušeno. Prvotní příčinou je neschopnost důvěry ke svému okolí, na základě nedůvěry se projevují jistou apatií, lhostejností či agresí a nepřátelským postojem. Typickým projevem je také impulsivní chování, efektivita, výbušnost, nízká frustrační tolerance, neschopnost ovládat se. Narušení emocionálního prožitku vyplývá jednoznačně z nedostatku kladné citové zkušenosti. Emoční zkušenost je dále potřebná k socializačnímu vývoji jedince. Navázání hlubšího citového vztahu s jinou osobou je pro citově deprivované dítě velmi obtížné. Chybí jim schopnost empatie, porozumění, často se ztrácí i ve vlastní emocionalitě. Jedinec nemá možnost čerpat z vlastních

emočních zkušeností spojených s mateřskou láskou. Dalším viditelným problémem se stává nepřiměřená a neadekvátní komunikace, která se liší typem citově deprivované osobnosti. Sebepojetí jedince je ovlivňováno negativními projevy blízkých osob. Sebepojetí se tak snadno formuje podle těchto negativních hodnocení. Dochází tak k nízkému sebehodnocení nebo naopak extrémnímu nadřazování či časté podceňování. V každém případě je hodnocení nepřiměřené. Hodnotový systém emočně narušených jedinců je taktéž pozměněn (Vágnerová, 2001).

Mírnější forma citově deprivované osobnosti, která se u nás objevuje častěji, se nazývá citová subdeprivace. Rozpoznání této formy je obtížné, jelikož částečně dysfunkční projevy v rodinném prostředí nejsou tak nápadné.

## **2.1.2 Druhy psychicky deprivované osobnosti**

### **A. SOCIÁLNÍ HYPERAKTIVITA**

Tyto děti se snaží upoutat pozornost, nemají žádné zábrany v navazování nových kontaktů. Jsou velmi živé a dožadují se neustálé pozornosti dospělých osob. Rychle a snadno navázaný vztah však postrádá hloubku, je povrchní, nestálý a rozptýlený. Mohou být provázeny i poruchami chování. Nevyznačují se agresivitou ani provokací. Nejsou schopny zcela využít své inteligenční schopnosti. Často vyhledávají sociálně interaktivní situace.

### **B. SOCIÁLNÍ PROVOKACE**

Snaha dětí upoutat pozornost dospělé osoby je vymáhána prostřednictvím cílené provokace. Děti jsou náladové, nestálé, neklidné, infantilní a těkavé. Vyznačují se agresivitou vůči ostatním dětem, vymáhají si určité výhody vůči ostatním. Neustále vyvolává konfliktní situace. Snaží se získat osobu jen pro sebe. Tyto děti bývají současně nezralé, zvýšené úzkostné.

### **C. ÚTLUMOVÝ TYP**

Nápadnost tohoto typu se odráží v nadměrné pasivitě až apatii se sklony k regresi. Výrazně utlumena je i činnost verbálního sdělení a komunikace. Toto chování by se dalo považovat za stereotypní, kdy se dítě snaží se situací vyrovnat. Dítě zůstává výrazně pasivní, pomalé i v kolektivním prostředí.

#### D. DOBŘE PŘIZPŮSOBENÝ TYP

Tyto děti si dokáží najít své zázemí i v ústavní výchově. Působí klidným dojmem, vztahy s lidmi navazují zdrženlivým, vyrovnaným způsobem. Nemají potřebu provokace, předvádění apod. Dokáží si získat přízeň osoby poklidným, rovnovážným způsobem. Nebezpečnou situací by se pro ně mohla stát změna ústavního prostředí, kdy by získaný pocit bezpečí a jistoty mohli ztratit.

#### E. TYP NÁHRADNÍHO USPOKOJOVÁNÍ POTŘEB

U těchto dětí je typickou kompenzační náhradou aktivita, která jim zprostředkovává pocit uspokojení. Vyhledávají příležitosti k přejídání se jídlem, sexuálními aktivitám, manipulací s věcmi, žalování, ke škodolibé radosti aj. Přepjatá záliba v některou z těchto činností může přerůst v jistý druh závislosti (Langmeier, Matějček, 1974).

## **2.2 Kresba dětí s citovou deprivací**

„Dětská kresba je tzv. „královskou cestou“ k poznání dětské psychiky. Celý výtvarný proces dítěte umožňuje neverbální, symbolickou řeč, jejíž pomocí může vyjádřit své pocity, přání, obavy a představy, které jsou vlastní jeho prožívání“ (Čížková a kol., 1999, s. 73).

Kresba se stává „nevědomým písmem“ dítěte. Velmi často odhaluje samotnou osobnost autora, jeho sociální vztahy a především jeho emocionální prožívání (Davido, 2001).

U dětí s citovou deprivací, tak jako u jiných psychických deprivací či obecně u dalších psychických zvláštností dětské psychiky, je i jejich kresba charakteristicky plná specifických symbolů. Jak již bylo uvedeno, v kresbě dítěte se často objevuje symbolická kresba domu. Kresba domu dětí citově deprivovaných, většinou tedy dětí z ústavní výchovy se značně liší od kreseb dětí vyrůstající ve své rodině. Jedním ze základních tendencí citově deprivovaného dítěte je využití celé plochy papíru nebo dokonce jeho překročení, vyjadřuje tím touhu po lásce a porozumění. (viz. příloha č. 1, 2) Kresbu domu obklopují různými věcmi (auty, letadly, stromy apod.). Kreslí to, co ho momentálně napadne. Symbol domu se pro něho nevyznačuje důležitostí, tu hraje

v této kresbě spíše dopravní prostředek, příroda aj. První dojem kresby bývá často nesourodý, může působit až chaoticky. (viz. příloha č. 3, 4) Cesty vedoucí k domu naznačují symboliku úniku. Problém v komunikativnosti se odráží v kresbě malých oken a dveří nebo okna úplně vynechává. Děti žijící v rozvedené rodině při kresbě domu kreslí většinou domy dva, jeden patří otci a druhý matce (Davido, 2001).

V umělecké expresi dětí týraných a zneužívaných se objevují varovné signály vycházejících z negativních pocitů zranitelnosti, neschopnosti odolávat násilí, z pocitů strachu a úzkosti, také však z narušené sebepercepce. V obrázcích se objevují slzy, kapky, déšť, srdcovité tvary, kruhy, klíny, časté užívání červenozelené kombinace, postavy s nohama od sebe, sexuální motivy oblečení postav, dlouhé řasy, hlavy bez těl či spodní části a další. Při interpretaci dětské kresby jsou důležitou součástí samotné výpovědi dětí o jejich tvorbě (Šicková, 2008).

Prof. PhDr. Zdeněk Matějček, CSc. vyzoroval z výtvorů dětí bez domova jisté symboly, jež naznačují silnou potřebu lásky. Ve své publikaci uvádí několik kreseb o představě krásného, hřejivého domova, svět dítěte znázorněný za plotem a využití fantazie při tvorbě. Při průzkumu M.L. Usteriové, který proběhl v roce 1948, se v zadání slohové práce na téma „Co si myslím, co si přeji a v co doufám“ objevuje jako hlavní téma motiv rodiny, domova a odloučení. Z těchto prací lze vyčíst pocity neupokojování svých základní potřeb a pocity úzkosti, prázdnoty atd. (Langmeier, Matějček, 1974).

### ***2.3 Využití arteterapie pro děti s citovou deprivací***

Techniky arteterapie mají klientovi usnadnit převážně schopnost komunikace a vyjadřování svých pocitů. Je zde podporována spontaneita, osobností vyjádření, schopnost exprese. Zpracování emocí pomocí výtvarné kresby je pro klienty nerizikové a přitom o nich nesporně vypovídá. Důležitou roli hraje spolupráce klienta. Kresba slouží jako prostředek k osobitému vyjádření a komunikace, které může posílit sebevědomí, sebepercepce, sebehodnocení klienta, proto je nesmírně podstatná i pro osoby s citovou deprivací (Caseová, Dalleyová, 1995).

„Z výzkumu vyplývá, že arteterapie pomáhá těmto dětem eliminovat důsledky citové deprivace, emocionální poranění a traumatické události a umožňuje pedagogům a terapeutům nahlédnout do aktuálních problémů dětí“ (Šicková, 2008, s. 65).

Z arteterapeutických forem lze u této klientely využít převážně skupinové či individuální terapie. Každá z těchto forem si sebou nese své klady i zápory, je tedy na každém arteterapeutovi, který přístup upřednostní. Individuální arteterapie umožní navázat úzký kontakt mezi klientem a terapeutem z toho důvodu, že terapeut se věnuje intenzivní práci pouze s jedním klientem.. Možnost této formy terapie se užívá zvláště u těch osob, které by mohly působit rušivým dojmem v terapii skupinové. Klady této formy tkví v ne příliš obtížné organizaci, dále v lehce udržitelné diskretnosti a přednostně také v poskytnutí potřebné míry individuální pozornosti (Šicková, 2008).

Skupinová práce také přináší mnoho výhod, například vzájemnou podporu ostatních členů, zpětnou vazbu, poskytuje případné zázemí, pomoc se dostává několika jedincům najednou a také lze mnoho vytěžit ze skupinové dynamiky. Důvěrnost je v tomto případě obtížněji zachovatelná, je potřeba větší organizační schopnosti terapeuta, při vedení větší skupiny je snazší vyhýbání a schovávání se ze stran klienta a možné je i snazší „nálepkování“ mezi členy skupiny (Liebmann, 2005).

## **2.4 Faktory ovlivňující arteterapeutické sezení**

Faktorů ovlivňujících sezení je celá řada. Je důležité se o těchto vnějších či vnitřních okolnostech zmínit, často jsou totiž hlavním rušivým elementem. Jedná se o okamžiky, které nelze mít plně pod kontrolou, lze je však do jisté míry ovlivnit tak, aby se nestaly úhlavním nepřítelem arteterapeutického sezení. Je podstatné jim pokud možno předcházet nebo na ně být alespoň připraven, aby v co nejmenší míře do terapie zasahovaly.

Pokud terapie probíhá v rámci institucionálního zařízení, musí terapeut znát jeho organizační složku, aby zde nedocházelo k překrývání jednotlivých časových rozvrhů, akcí a činností s časovým prostorem ponechaný terapii. Vše pak záleží na schopnosti komunikace mezi zaměstnanci a arteterapeutem. Hlavním předpokladem pro vytvoření

příjemného a kvalitního prostředí pro terapii je podpora ze strany zaměstnanců zařízení a jeho vedení. Přínosný je celkový zájem všech pracovníků (Liebmann, 2005).

Výsledky výtvarné terapie jsou ovlivněny také místností, která je užívána pro práci s výtvarnými médii. Nevhodná je zejména místnost tmavá, bez jakéhokoli osvětlení, malá, nepřiměřená počtu osob účastnících se arteterapie. Méně vhodná je pak místnost bez umyvadla, stolů a prostředí určené pouze pro omezené využití výtvarných prostředků. Hlasitý hluk a ruch z přilehlých místností, chodeb působí taktéž nevhodně.

Za základní kritérium se považuje výběr samotné klientely. Každá z nich má jiné potřeby, které je třeba vnímat a podle nich pak určovat jednotlivé cíle. Je třeba brát v úvahu i individuální emocionální prožívání klienta, které nesporně ovlivňují vzniklé situace. Skupinu může ovlivnit nejen to, co se děje uvnitř ní, ale i momenty probíhající mimo skupinu, zvláště, pokud jde o klienty, kteří v rámci zařízení spolu tráví spoustu času. V neposlední řadě je důležité přikládat hodnotu vlastnímu výběru témat a činností (Liebmann, 2005).

## II. PRAKTICKÁ ČÁST

## Úvod do praktické části

V praktické části bakalářské práce se autorka věnuje technikám arteterapie využitelné pro děti s citovou deprivací. Zaměřila se na děti ze dvou dětských domovů, z Horního Benešova a z Milotic nad Opavou. Oba dětské domovy jsou ústavním zařízením náhradní rodinné péče pro děti od tří do osmnácti, popřípadě devatenácti let. Péče je zde poskytována formou rodinných jednotek. V obou těchto dětských domovech existují dvě rodinné skupiny. Jsou zde umístěny děti s dysfunkčních rodin, děti týrané, zneužívané, zanedbávané a děti osiřelé.

Při práci autorka používala jak formu individuální práce, kde se více soustředila na zvláštní potřeby klienta, tak formu skupinovou, kde se zaměřila na skupinovou dynamiku. Převážná část této praktické části je věnována technikám pro rozvoj sebeuvědomování a sebepercepce (např. Můj symbol, Jak vnímám sám sebe, Nádoba na duši a další). Autorka dále popisuje techniky vhodné pro začátek a konec sezení. Při výběru adekvátních technik se inspirovala výtvarnými technikami, které uvádí arteterapeutky Liebmann a Campellová.



# 1. Charakteristika šetření

## 1.1 Cíle a hypotézy šetření

Hlavním cílem šetření je nalézt a aplikovat vhodné techniky arteterapie dětem s citovou deprivací. Dalším cílem je zjistit, jaký druh komunikace či vyjádření dětí s citovou deprivací upřednostňují. Při nalezení adekvátních technik výtvarné terapie se dále autorka zaměří na to, jestli tento druh terapie může ovlivnit či zmírnit následky citové deprivace.

### Stanovení výzkumných úkolů

Výzkumný úkol č. 1

Arteterapie sníží dopad citové deprivace na psychickou stránku jedince za příznivých podmínek prostředí, osobnostních zkušeností terapeuta a pouze pokud jedinec s citovou deprivací bude dobrovolně spolupracovat s terapeutem.

Výzkumný úkol č. 2

Citově deprivované děti upřednostňují pro vyjádření svých pocitů převážně kresbu.

## 1.2 Volba výzkumné metody

V praktické části autorka využila především tyto výzkumné metody:

- **Pozorování**

Pozorování je jednou z nejvíce uplatňovaných výzkumných metod. Patří mezi nejstarší základní metody šetření, při kterém dochází k dlouhodobému sledování určitého objektu a následné vnímání či odhalování souvislostí a případných interaktivních skutečností. Pozorování je mnohdy cílevědomá a systematická percepce jevů. „Cílem pozorování v pedagogickém výzkumu je především shromáždit příslušná empirická data. Vědecké pozorování musí vždy probíhat podle předem vypracovaného plánu, v němž jsou určeny pozorované objekty i pozorované jevy“ (Chráska, Horák, 1983, s. 76).

Z časového aspektu lze rozdělit pozorování na dlouhodobé a krátkodobé. Pozorování se může provádět z hlediska extrospekce (sebepozorování) či introspekce

(pozorování jiných). Dále se může užít nepřímé či přímé pozorování. Při nepřímém pozorování se pozorovatel nesetkává přímo s předmětem pozorování a při přímém pozorování se naopak sleduje chování a jednání daného objektu, které se následně analyzuje. Pozorování standardizované se provádí cíleně, objektivně a soustavně. Dále existuje i pozorování nestandardizované (Chráška, 1993).

Při šetření autorka využila převážně pozorování dlouhodobé i krátkodobé, extrospektivní a přímé.

- **Projektivní metoda**

Projektivní metoda patří mezi méně užívané metody v pedagogickém šetření. „Přesto, že je zpracována v literatuře o pedagogickém výzkumu (Walsh, Skalková), nedá se o ní říci, že se frekventovaně používá“ (Gavora, 1996, s. 79).

Pomocí této metody se zjišťují nepřímé informace a to použitím analýzy produktů činnosti. Osoby často do produktu činnosti promítají a projektují své názory, postoje, potřeby, zkušenosti apod. Užívané produkty projektivní metody jsou především verbální, pohybové a výtvarné. V praktické části bude autorka využívat analýzu výtvarného produktu. K provedení analýzy je potřeba velké zkušenosti osoby, která analýzu provádí. „ V některých případech není potřeba detailní vyhodnocení kresby, ale jen celkový dojem, celková koncepce kresby“ ( Gavora, 1996, s 83).

### **1.3 Výzkumný vzorek**

Objektem šetření byly děti z dětského domova v Horním Benešově a děti z dětského domova v Miloticích nad Opavou. Děti do těchto ústavních zařízení přichází převážně z dysfunkčních rodin, rodin neúplných, ale jsou zde také děti se syndromem CAN (syndrom zneužívaného, zanedbávaného a týraného dítěte). Je tedy více než pravděpodobné, že každý jedinec trpí neuspokojováním základních potřeb, jako je pocit jistoty, lásky, porozumění. Lehce tak dochází k citové deprivaci,

již od útlého dětství. Skupina dětí, jenž je výzkumným vzorkem se pohybuje ve věkové kategorii od 7 – 17 let. Z toho dvě dívky a dvanáct chlapců.

Při šetření autorka využila skupinovou i individuální formu práce. V dětském domově v Horním Benešově autorka pracovala převážně formou individuální z toho důvodu, že věkové složení a počet klientů neodpovídaly skupinové formě.

- Klient A - dívka, 15 let
- Klient B - chlapec, 17 let
- Klient C - chlapec, 7 let

V dětském domově v Miloticích autorka pracovala převážně formou skupinovou.

**Skupina I.** – U této skupiny bylo vhodné využít i vysoce individuální přístup.

- Klient D - dívka, 14 let
- Klient E - chlapec, 14 let
- Klient F - chlapec, 12 let (využití individuálního přístupu z důvodu zvláštních potřeb dítěte – syndrom ADHD)
- Klient G - chlapec, 8 let (využití individuálního přístupu z hlediska velkého věkového rozdílu a individuálních potřeb)

**Skupina II.**

- Klient H - chlapec, 17 let
- Klient I – chlapec, 16 let
- Klient J – chlapec, 17 let
- Klient K – chlapec, 16 let
- Klient L – chlapec, 14 let
- Klient M – chlapec, 15 let
- Klient N – chlapec, 15 let

### **Popis prostředí, ve kterém probíhalo šetření**

Prostor, ve kterém probíhala individuální forma práce, měl výměru cca 15 m<sup>2</sup>. Místnost byla prosvětlená, ale méně prostorná. Tento prostor byl původně užíván jako herna. V blízkosti se nacházela místnost určená ke společnému soužití dětí, společně s kuchyňkou a obývacím prostorem. Okolní prostory tedy působily často rušivě, což znemožňovalo kvalitní a soustředěnou práci dětí. Užití výtvarných médií v tomto prostředí bylo omezeno na suché kresebné prostředky.

Místnost pro skupinovou formu práce měla výměru cca 24 m<sup>2</sup>. Prostor sloužil jako společenská a hrací místnost. Její součástí byla pohodlná křesla, která byla vhodná pro zpětnou reflexi. Ruch okolních místností nezasahoval do skupinové práce. Výtvarná tvorba tedy nebyla rušena vnějšími faktory. Prostor byl prosvětlený a prostorný. V místnosti bylo možné pracovat převážně se suchými výtvarnými médii. Místnost nebyla uzpůsobena na práci s mokřým materiálem, která by vyžadovala také velký časový prostor.

## **2. Techniky arteterapie vhodné pro děti s citovou deprivací**

V této části se autorka zaměřila na výběr několika vhodných technik výtvarné terapie, které bylo možné využít pro děti s citovou deprivací. Výběr vhodných technik se odrážel hlavně v individuálním charakteru dané skupiny, kde bylo třeba respektovat a tolerovat potřeby skupiny či jedince. Pro děti s citovou deprivací autorka na začátku sezení vždy zařadila rozehřívací cvičení, které by měly být součástí každé úvodní části. Rozehřívací aktivity u této klientely sloužily k uvolnění, navození příjemné tvořivé atmosféry a v neposlední řadě k naladění se na hlavní činnost. Velký prostor autorka ponechala technikám, které rozvíjí sebeuvědomování a sebepercepci. Závěr je věnován technikám pro ukončení sezení. Kapitola „Další vhodné techniky“ slouží jako nástin možných činností, které lze užít u dětí s citovou deprivací.

## **2.1 Rozehřívací cvičení**

Není podmínkou, že rozehřívací aktivity musí mít vždy pouze výtvarnou formu. Naopak často je žádoucí využít spíše pohybové, či slovní aktivity.

Autorka uvádí tyto rozehřívací techniky:

- Imaginární malba
- Vizualizace
- Barevné skvrny
- Kresba nálady
- Kresba po kruhu
- Komunikace pomocí symbolů

### **Imaginární malba**

Technika nevyžaduje žádné výtvarné prostředky. Jde o techniku využití vlastního těla jako nástroje komunikace se svým vnitřním světem. Technika slouží také ke zkoumání pohybových dovedností, uvolnění tělesného napětí a odbourání strachu z výtvarného projevu. Lze ji využít při individuální i skupinové terapii.

Postup:

1. Se zavřenýma očima si představujete, že se stáváte známými úspěšnými malíři a před vámi se objevuje imaginární plátno. Ve vzduchu začínáte malovat svůj obraz. Zkoumáte přitom všechny pohyby, které je možno použít při vaší malbě.
2. Zkuste do malování obrazu zapojit celé vaše tělo.

Obměna:

1. Vytvořte skutečný obraz provázený stejnými pohyby, které jste užili při imaginární tvorbě.

Vyhodnocení individuální práce

Klientka A

Při imaginární tvorbě klientka působila zprvu nejistě. V průběhu došlo k viditelnému odbourání pocitu nejistoty. Klientka spontánně zkoumala pohybového rozpětí celého těla. Po skončení techniky byla uvolněná a připravená k další soustředěné práci.

## Klient B

V této technice se klient cítil výrazně roztržitě a ostýchavě. Po celou dobu práce se snažil překonat strach z pohybového ztvárnění. Proto zůstal pouze u imaginární malby rukou. Tato technika mu zcela nevyhovovala, přesto se však zapojil a snažil se o odbourání strachu.

### Poznámka:

Touto technikou lze pracovat i ve dvojicích, kdy jeden může imaginárně malovat ve vzduchu a přitom jeho pohyby mohou být vedeny druhou osobou. Cvičení by pak sloužilo k navození empatie a důvěry.

## Vizualizace

Technika je vhodná k uvolnění napětí a k přípravě na další tvorbu. Žádoucí je pouze použití židle.

### Postup:

1. Uvolněně se usadte a zavřete oči.
2. Koncentrujte se na ty části těla, které jsou v napětí.
3. Každý nádech se snažte směřovat do zóny, ze které vychází napětí.
4. Při každém výdechu si uvědomujte, jak napětí s vaším výdechem odchází z těla.
5. Vybavte si světlo jakékoliv barvy.
6. Představte si, že vás vybrané světlo zcela obklopuje. Vnímejte pocity a emoce, které světlo přináší.
7. Světlo se vzdaluje a ustupuje do pozadí.
8. Nyní se soustředte na zvuky v okolí, na tempo vašeho dechu...
9. Pomalu otevřete oči.

## Vyhodnocení individuální práce s klientkou A

Klientka se po celou dobu plně soustředila na danou činnost. Při reflexi se pak cítila uvolněně a soustředěně. Tato činnost dívku příjemně navodila na další aktivitu.

## **Barevné skvrny**

Technika barevných skvrn mimo jiné podporuje tvořivost a fantazii klienta. Lze tvořit převážně mokřými výtvarnými médii, jako jsou například vodové barvy nebo temperové barvy zředěné vodou. Tato technika by se dala zařadit i do zkoumání výtvarných médií či zkoumání barevných kompozic. Vnímání barevných asociací mnohdy evokuje a pobízí klienta ke spontánní tvorbě.

Postup:

1. Smíchejte temperové barvy s vodou nebo použijte vodové barvy.
2. Barvy vylívejte, cákejte či natírejte na papír.
3. Při vpíjení barev do sebe vnímejte vlastní pocity.

Obměna:

1. Malujte na namočený papír ve vodě.
2. Namočený papír skrčte a vpíjejte do něj barevné skvrny.
3. Vzniklé skvrny dále dokreslete.

Vyhodnocení individuální práce s klientem G

Chlapec se zprvu obával této techniky, nedokázal si představit tvorbu pomocí vylívání barev na papír. Ze začátku použil štětec, kterým na papír cákal barvu. Při míchání a stékání barev vznikaly různě barevné skvrny, které klient vnímal. Po chvíli se odvážil vylívat barvu přímo z kelímku. Na konec se tedy zcela uvolnil a odpoutal od okolního dění. Do tvorby se plně a s nadšením ponořil.

## **Kresba nálady**

Pro arteterapeuta bývá často důležité zmapovat současné potřeby klientů, pro získání informací vnitřního světa klienta je vhodná kresba nálady. Zde se mohou použít suchá i mokrá výtvarná média. Záleží na každém jedinci, jaký výběr výtvarného materiálu upřednostní (vodové barvy, temperové barvy, akvarelové barvy, suché křídly, tuše, pastelky, fixy, olejové pastely, uhly, rudky apod.).

Postup:

1. Znázorněte kresbou či malbou vybraným materiálem vaši aktuální náladu.
2. Zkuste o náladě hovořit s ostatními členy skupiny.

Obměna:

1. Vyměňte si svou kresbu s některým z členů skupiny a zkuste se vcítit do jeho nálady.

Vyhodnocení individuální práce - analýza produktu klientky A

Dívka si pro svou tvorbu vybrala suché křídové pastely. Využila celou plochu papíru, kde v podobě barevné duhy znázornila svůj aktuální vnitřní stav. Pomocí dokreslených symbolů v kresbě klienta znázornila konkrétnější emocionální rozpoložení, symbolům přikládala svůj význam. Z počátku kresba nepůsobila příliš cíleně. Do tvorby se však ponořila během pár minut. V průběhu pak působila velmi klidně a soustředěně. Kresbu začala v levém horním rohu, kde převládá černá barva. Postupně použila barvu zelenou, červenou, modrou, fialovou a nakonec barvy teplé, oranžovou a žlutou. Kresba působí velmi emocionálně a otevřeně. Reflexe dívky vyprávěla o daných symbolech a zvolených barvách. Podle výpovědi znázornila nejen svůj aktuální stav (pravá strana kresby), ale i své emocionální rozpoložení vyprávějící o minulosti (levá strana). Vytvořila tak jakési životní situace, které prožila. Symboly znázorňovaly nynější pocity radosti a smutku z neúspěchu a zklamání. Během dvaceti minut klientka znázornila pomocí výtvarného projevu momentální vnitřní rozpoložení, ale stejně tak důležité pro ni bylo znázornit i životní zkušenosti, v podobě teplých i studených barev. Prostřednictvím kresby si tak lépe uvědomovala své niterné pocity. Byla pak schopna jim lépe porozumět a hovořit o nich. (příloha č. 5)

### **Kresba po kruhu**

Techniku je vhodné užít pro skupinovou terapii, kde se teprve vytváří skupinová interakce. Je ideální ji aplikovat u nové skupiny. Nejvhodnější je užití suchých výtvarných materiálů nebo těch, co nejsou složité na přípravu (př. pastelky, fixy, suché křídové pastely, giokondy, progressa apod.).



#### Postup:

1. Každý člen skupiny během určeného času (př. dvě minuty, dvacet sekund aj.) na svůj výkres nakreslí, co ho napadne.
2. Osoba, která hlídá časové rozmezí vždy ohlásí konec časového limitu. Každý člen pak pošle výkres sousedovi po kruhu. Kresbou pokračuje tedy jiný autor.
3. Tvorba končí, pokud se kresba vrátí po kruhu původnímu autorovi. Prvotní autor má v závěru stejný časový limit na dodělání obrázku. Každý člen pak dostane prostor pro reflexi vzniklých změn na obrázku.
4. Celé cvičení probíhá za úplného ticha.

#### Obměna:

1. Na začáteční kresby zadejte delší časový limit (pouze pro prvotní kresbu).
2. Časový limit omezte na krátký úsek, kresba tak bude rychlejší, dynamičtější.
3. Zadejte konkrétní téma kresby.
4. Zadejte konkrétní situaci kresby.
5. Na konci kresby zadejte delší časový limit (pro dokončení kresby).

#### Vyhodnocení skupinové práce - Skupina I.

Techniku autorka užila pro počáteční sezení hned v úvodu. Hlavním cílem bylo odbourání napjaté situace a ponechání prostoru pro kreativní vyjádření každého jedince. Téma bylo volné, časový limit byl však značně omezen, tj. dvacet sekund, z toho důvodu, že členem skupiny byl dvanáctiletý chlapec se syndromem ADHD. Jeho pozornost rychle upadala, proto se autorka snažila o rychlejší střídání činností.

Při tvorbě se objevovalo spíše abstraktní pojetí, právě proto, že časový limit byl krátký. V jednom případě se podařilo společně vytvořit konkrétní postavu. Při tvorbě se atmosféra uvolnila a tato technika pomohla k zábavné společné spolupráci. Ve zpětné reflexi vzniklých změn obrázku se objevovaly často neutrální postoje. Nikomu nebylo nepříjemné, když do obrázku zasáhla jiná osoba. (příloha č. 6)

## **Komunikace pomocí symbolů**

Tato kresebná rozehrivací činnost zastupuje rovněž aktivity zaměřené na rozvoj komunikace. Užívá se při skupinové práci. Vhodným materiálem jsou opět suchá výtvarná média, nejsou však podmínkou.

Postup:

1. Skupinu rozdělte do dvojic. Každá dvojice pak pracuje se společným výkresem. Konverzace spočívá v kreslení různých symbolů, značek, obrázků apod. V této konverzaci se komunikační partneři střídají a vzájemně reagují na daný symbol.
2. Komunikace je omezena časovým limitem.
3. Důležitá je zpětná reflexe obou partnerů.
4. Po celou dobu práce by členové neměli mluvit.

Obměna:

1. Cvičení vyzkoušejte v celé skupině.

Vyhodnocení skupinové práce – Skupina I.

Členové skupiny byli rozděleni do dvojic. V průběhu práce mezi sebou nesměli komunikovat jinak, než pomocí kresby znaků. První dvojice (klient F a klient G) komunikovala po celou dobu trvání spontánně a bez zábran. Užívala jednoduché symboly, kterým nepřikládala hluboký význam. Tato dvojice pojala tvorbu spíše jako zkoumání symbolického projevu. Pro druhou dvojici (klientka D a klient E) byl úkol těžší. Klientka D měla problém v přečtení znaků, proto se bála spontánně reagovat a svému partnerovi odpovídat. Tato situace ji velmi znepokojovala a byla jí značně nepříjemná. Této klientce autorka po chvíli nabídla možnost verbální komunikace se svým partnerem v podobě otázek v situacích, kdy neporozumí určitému symbolu. Této nabídce využila a po celou dobu následně komunikovala slovy a zároveň kresbou. Klient E však mohl na její verbální reakce odpovídat stále pouze kresbou. V další fázi autorka použila techniku nabalování, kdy skupina na závěr pomocí této techniky komunikovala společně. V závěru cvičení vnikla přirozená, spontánní zábava. Poté

následovala zpětná reflexe, kdy děti hodnotily, do jaké míry bylo pro ně těžké komunikovat neverbálně. Ze sebereflexe klientů vyplynulo, že tento úkol byl pro ně těžký, ale na konci se pro ně stal i zábavným.

## **2.2 Rozvoj sebeuvědomování a sebepercepce**

Jak již bylo zmíněno v kapitole věnované citové deprivaci, v důsledku citové deprivace dochází nejen k ovlivnění řečových, vyjadřovacích schopností, ke změně citového prožívání, znemožnění potřebného socializačního vývoje, ale především k výraznému narušení sebepojetí dítěte. Sebepercepce je často zkreslená a převážné množství dětí hodnotí vlastní osoby podceňuje či naopak přeceňuje. Jelikož autorka považuje sebepercepci a samotné uvědomování si vlastních hodnot, pocitů či vnitřního světa za jednu z nejdůležitějších složek, která člověku pomáhá lépe vnímat, umožňuje mu stát se pozorovatelem sebe samého a zároveň nabízí možnost pochopení, zaujímá tato kapitola podstatnou část této práce. Hlavním cílem v této kapitole bylo upozornit na tento problém a snažit se o jeho zmírnění, právě pomocí vhodných technik, kdy klientovi tyto aktivity umožňovaly náhled do sebe samého.

Autorka uvádí tyto techniky pro rozvoj sebeuvědomování a sebepercepce:

- Strom souznění
- Můj symbol
- Pozitivní vlastnosti
- Nádobka na duši
- Jak vnímám sám sebe
- Čára života

### **Strom souznění**

Technika patří mezi meditační cvičení, při kterém dochází k percepci vlastního těla. Pomocí ztotožnění s imaginárním stromem, osoba plně vnímá a cítí vlastní tělo. Tato vizualizace se může uplatnit na samotném začátku skupinové či individuální práce.

**Postup:**

1. Postavte se vzpřímeně do kruhu.
2. Setřeste ze sebe veškeré napětí tak, aby jste se cítili uvolněně.
3. Při skupinové práci se můžete uchopit za ruce.
4. Vnímejte, jak se vaše páteř mění v kmen stromu, chodidla představují kořeny stromu, které splynuly se zemí. Hlava představuje rozvětvenou korunu stromu.
5. Spojením chodidel se zemí nabíráte pozitivní energii, která pomalu proudí celým vaším tělem (přes chodidla, pánev, záda, ramena, ruce), až do samotných konečků prstů.
6. Nyní energii přijímáte z koruny stromu, která dále proudí od hlavy, až po chodidla.
7. Cvičení můžete několikrát opakovat.
8. Než otevřete oči, vnímejte okolní ruch a zvuky vycházející z vnějšího prostředí.
9. Proudění energie a přítomné pocity zkuste ztvárnit malbou.

**Vyhodnocení individuální práce s klientkou D**

Před hlavní částí individuální práce autorka u této klientky využila techniku určenou pro sebepercepci vlastního těla. Po celou dobu se autorka snažila dávat jasné a stručné pokyny, mluvila klidným a pomalým tempem. Postupně autorka popisovala proudění energie. Dívka při meditaci působila klidně a uvolněně. Po dokončení vizualizace měla klientka ztvárnit své pocity prostřednictvím barevné kresby. Výkres celý pokryla teplými odstíny barev, přes žlutou, oranžovou a červenou. Dle výkresu působila vizualizace na dívku hřejivým a příjemným pocitem.

**Můj symbol**

K vytvoření vlastního symbolu je zapotřebí jakéhokoliv výtvarného materiálu, např. materiálu na koláž – útržky, výstřižky z novin, časopisu, textilu, dále přírodní materiály, suchá i mokrá výtvarná média, modelovací hmotu. Ztvárnění může být jak

konkrétní, tak abstraktní. Symbol by měl vyjadřovat autorovu osobnost, součástí mohou být vlastnosti jedince, oblíbené motto, jeho záliby apod.

Postup:

1. Vyberte si jakýkoliv výtvarný prostředek k vyjádření vlastního symbolu.
2. Znázorněte znak, který bude vyjadřovat vaši osobu.
3. Symbol po dokončení ztvárnění pojmenujte.

Obměna:

1. Při opakování tohoto cvičení po několika dalších sezeních porovnejte symbol aktuální i předchozí. Co se změnilo?

Vyhodnocení individuální práce - Analýza produktu klienta B

S tímto chlapcem autorka techniku užila opakovaně, po dvou měsících intenzivní práce, vždy v individuální terapii. V průběhu třetího sezení klient na téma můj vlastní symbol, který měl vyjadřovat jeho vlastnosti apod., znázornil svou masku s velkým otazníkem. (příloha č. 7) Kresbu umístil do levého horního rohu výkresu. Kresbu vnímal pouze jako úkol, který splnil během pár minut. Při zpětné reflexi hovořil o kresbě v negativním smyslu slova. Z jeho sebereflexe vyplynul závěr, že vlastně neví, kdo je, proto nemůže mít svůj vlastní symbol. Téma pro něj nebylo příjemné, nechtěl o něm uvažovat, přišlo mu nepodstatné.

Částečné neuvědomování si vlastní osoby a nechuť tvořit toto téma mělo možnost dále se uplatnit po několika měsících. Při intenzivní práci s klientem se autorka zaměřila právě na schopnost vnímání sebe samého a následně vnímání okolí. Po dvou měsících zadala stejné téma. Chlapec pro svou tvorbu použil fixy, kterými barevně ztvárnil části svého těla. Při práci byl velmi soustředěný a oddaný svému symbolu. Před začátkem si však důmyslně promyslel celkovou vizáž znaku. Kresbu poté dokončil během dvaceti minut. Do kresby zároveň projektoval vnitřní bolest v podobě černých teček, které rozprostřel po celém těle. Při rozmluvě o kresbě působil nervózně a neklidně. Celkový pocit ze symbolu měl však pozitivní. Po několika sezeních se tak dokázal ponořit do svého niterného světa a znázornit symbol vlastního já. (příloha č. 8)

### **Pozitivní vlastnosti**

Najít pozitivní vlastnosti bývá mnohdy těžší, než si uvědomit kritiky hodné povahové rysy. Proto je zde důležitá stálá motivace klienta. K technice budete potřebovat jakýkoliv výtvarný materiál. Techniku lze snadno aplikovat v individuální i skupinové práci.

Postup:

1. Ztvárněte vámi vybranou výtvarnou technikou a výtvarnými médii co nejvíce svých pozitivních vlastností.
2. Pokuste se o dokončeném výtvoru rozmlouvat ve dvojicích nebo s ostatními členy skupiny.
3. O své práci napište krátký příběh, či jinak ztvárněte, popište svou kresbu.

Vyhodnocení individuální práce s klientkou A

Techniku autorka zvolila cíleně z toho důvodu, že dívka měla nízké sebevědomí a často se výrazně podceňovala. Jelikož bylo toto téma pro klientku velmi obtížné, autorka zvolila nejprve formu, která umožňovala volně diskutovat o různých asociacích na téma pozitivní vlastnosti. Po diskuzi klientka na papír napsala všechny možné kladné vlastnosti, které ji napadly. Po této úvodní části autorka klientce zadala téma - Moje pozitivní vlastnosti. Dívka dlouze přemýšlela o daném tématu a nakonec (po inspiraci předchozího zápisu vlastností), společně s autorkou našla adekvátní pozitivní vlastnosti. Hledání pozitivních vlastností pro ni bylo však zvlášť obtížné a značně nepříjemné. Vždy o nich dlouze přemýšlela, bylo pro ni těžké pracovat samostatně, bez pomoci.

### **Nádoba na duši**

Pro uvědomění si duchovní stránky života autorka zvolila téma nádoba na duši. K tvorbě je adekvátním materiálem především modelovací hmota, která zároveň umožní haptický prožitek.

Postup:

1. Vymodelujte nádobu pro svou duši.
2. Soustředte se hlavně na její tvar, velikost, na vnější i vnitřní stranu, celkovou strukturu.
3. Zamyslete se nad tím, jak se jí v této nádobě bude líbit, jak se bude asi cítit?
4. Napište krátkou báseň o vytvořené nádobě.

#### Vyhodnocení individuální práce - analýza produktu klienta B

Po zadání tématu se klient s nadšením pustil do své práce. Z hlíny vymodeloval nejprve podložku, na kterou pak umístil tělo postavy v podobě oválného tvaru, které celou konstrukci podpíralo. Po té vytvořil přilehající velké boty. Při ztvárnění horní části těla dále podepřel nosnou konstrukci špejlemi, které udržovali celek pohromadě. Stejně horlivě nadále pokračoval v dodělávání detailů. Práce mu působila viditelnou radost. Za zajímavé v této tvorbě autorka považovala nejen kreativnost, ale především užití falických symbolů. Symboly mohly například poukazovat na náhradní uspokojování potřeb v podobě sexuálních aktivit. Po celou dobu práce působil velmi nadšeně. Po dokončení práce byl stále energicky naladěný a vyjádřil pozitivní hodnocení k dané technice způsobu tvorby, která mu umožnila hluboký zážitek. (příloha č. 9)

#### Klientka A

U této dívky autorka taktéž použila tuto techniku. (Příloha č. 10)

### **Jak vnímám sám sebe**

Další příhodnou technikou pro sebeuvědomování je ztvárnění vnímání sebe samého. Výtvarnými potřeby mohou být jak suchá, tak mokrá výtvarná média, modelovací hmota, materiál pro koláž aj.

#### Postup:

1. Ztvárněte pomocí vybraných výtvarných materiálů kresbu či malbu, jak vnímáte sami sebe.
2. Zkuste vyzdvihnout hlavně své kladné povahové rysy.

3. Po dokončení výkresu o své práci hovořte ve dvojicích či ve skupině.

### Analýza produktu – klient B

Klient si vybral pro svou tvorbu akvarelové pastelky, které lze rozmývat vodou. Kreslit začal vprostřed výkresu, ztvárněním geometrických tvarů v pořadí: kruh, trojúhelník, obdélník a opět trojúhelník. Z geometrických tvarů vychází barevně vlnité čáry. Napříč výkresu pak nakreslil „vodopád“ v sobě zaklíněných tří barev, modré, červené a zelené. Zbytek plochy nechal bílý. Nakonec pastelky rozmýl vodou. Při práci používal stínování. Po celou dobu práce působil klidným a soustředěným zdáním. V závěru svůj výtvar pojmenoval názvem – Respekt. Při zpětné reflexi pojem respekt ve svém kresebném kontextu vysvětlil jak synonymum strachu. Respekt – strach z nastávajícího času budoucnosti a nabízející se otázky směřující k nejisté, abstraktní budoucnosti. V kresbě se odkrylo aktuální téma, jak se vidím v budoucnosti a s tím spojený strach. Téma tak posloužilo k uvědomění si současného problému. O tématu se poté dál diskutovalo. (příloha č. 11)

### Čára života

Pro tuto techniku je důležitá příjemná a empatická atmosféra skupiny. Technika patří k emočně náročným cvičením, zvláště pro děti s citovou deprivací, kdy se zpětně ohlíží za svou poutní cestou. Právě proto je třeba na náročnou techniku skupinu vhodně připravit a nepoužívat ji hned na úvodním sezení, kde nebyl prostor pro vytvoření důvěry apod. Výběr výtvarného materiálu je dobré ponechat na klientovi.

#### Postup:

1. Zakreslete na papír, pomocí zvoleného postupu a materiálu, důležité životní události, situace. Zobraďte svůj životní příběh, svou cestu.
2. Po zakreslení všech důležitých životních událostí napište o své cestě.
3. Po dokončení kresby společně diskutujte o svých pocitech při tvorbě apod.

#### Obměna:



1. Ze svého života vyberte pouze nejdůležitější okamžik a ztvárněte ho.

Další obměny:

1. Vyberte pouze jednu část čary života a dále ji rozpracujte do obrázku.
2. Čáru rozdělte do tří hlavních částí (minulost, přítomnost, budoucnost).
3. Zakreslete čáru, která směřuje do budoucnosti.
4. Životní cestu vyjádřete pomocí komiksu.
5. Vytvořte čáru od narození v podobě spirály, bludiště apod.

Vyhodnocení individuální práce s klientkou A:

Pro dívku bylo ztvárnění její cesty silně citovým tématem, které si vyžádalo obsáhlou verbální reflexi. Dívka po dokončení kresby měla silnou potřebu verbálního sdělení. Téma se pro ni stalo významně katarzním.

### **2.3 Techniky pro ukončení sezení**

Po ukončení dlouhodobé práce s klienty či pouze ukončení jednotlivých sezení v sobě nese nelehký úkol rozloučení se s prací či ostatními členy skupiny. Pomocí těchto technik se klient navrácí do reálného světa, proto je jejich důležitost neodmyslitelná. V této části autorka popíše pro ukázkou pouze minimální množství těchto technik.

Autorka uvádí tyto techniky vhodné pro ukončení sezení:

- Prohlídka galerie vlastních prací
- Oživé výtvarné práce
- Oční kontakt
- Strom jistoty

#### **Prohlídka galerie vlastních prací**

Po dokončení kresebných činností se všechny práce touto formou zhodnotí. Výtvarnou galerii lze použít i po posledním terapeutickém sezení, kdy dochází k celkové reflexi.

Postup:

1. Při prohlídce výtvarných prací každý člen seznámí skupinu se svou prací, s procesem tvorby, se svými pocity, úvahy, nápady apod.
2. Prohlédnutí galerie všech doposud vytvořených prací může být příjemným zpětným ohlednutím s celkovým a komplexním hodnocením.

Vyhodnocení skupinové práce – skupina II.

Technika posloužila k příjemnému zakončení sezení a celkové zpětné reflexi. Klienti tak dostali poslední možnost k vyjádření svých pocitů a myšlenek. Práce působily příjemným uceleným dojmem.

### **Oživé výtvarné práce**

Technika je vhodná k podrobnějšímu zkoumání dokončených děl, kdy je hlavním cílem zachycení pravého smyslu, významu autorovi kresby. Je možno pracovat skupinově i individuálně.

Postup:

1. Výtvarnou práci rozčleňte na několik hlavních částí, které sebou nesou svůj význam. Uvědomte si však, že i přesto jsou součástí daného celku.
2. O předem určené části hovořte v první osobě, mluvíte tak za kresbu vlastním jménem.
3. Hovořte o výtvarné práci jako o celku v první osobě.

Vyhodnocení individuální práce s klientem B

Chlapec o svém díle hovořil jako o celku. Kresba v něm vyvolávala spíše negativní silné emoce, mluvil tichým a melancholickým tónem.

### **Oční kontakt**

Tato technika je konečným rituálem loučení, která se využívá při skupinové terapii.

Postup:

1. Ve stoje utvořte skupinový kruh a chytněte se za ruce.
2. Zavřete oči a percipujte sebe samého, jako individuální osobu. Po té se vnímejte jako součást skupiny.
3. S otevřenýma očima pak neverbální formou komunikujte s ostatními členy skupiny.
4. Rozlučte se tak jednotlivě s každým účastníkem.

Vyhodnocení skupinové práce – skupina I.

V této aktivitě dostal každý možnost rozloučit se s ostatními členy skupiny. Očným kontaktem tak každý člen sdělil vše, co v tu chvíli považoval za důležité.

### **Strom jistoty**

Vytvořením skupinového stromu jistoty dosáhnete pozitivního ukončení a zároveň dojde ke konsolidaci získaných zkušeností během procesu. (příloha č. 12)

Postup:

1. Na velký arch papíru společně vytvořte strom.
2. Postupně dopisujte do koruny stromu pozitivní myšlenky o sobě či skupině (např. co pro tebe skupina znamená).
3. Po zapsání vždy přečtete zvou „zprávu“. Zaplňte tak postupně celou korunu stromu.

Obměna:

1. Do kmene stromu nakreslete symboly znázorňující vaši skupinu.
2. Po dokončení práce se zamyslete nad zhotovenými symboly, následně o nich diskutujte.

Vyhodnocení skupinové práce – skupina II.

Touto technikou se všichni klienti navzájem pozitivně naladili. Odcházel ze skupinového sezení v dobré náladě, s dávkou pozitivní energie. Technika byla příjemným ukončením sezení.

## **2.4 Další vhodné techniky**

Existuje velká řada technik využitelných při práci s dětmi s citovou deprivací. Ve své praxi se autorka dále setkala s potřebou vybití nahromaděné negativní energie, proto v této podkapitole uvádí techniku bičomalby, která je jednoduchou a přitom efektivní formou vybití negativních emocí. Dalším tématem, které v zásadě ponechává velký prostor pro aktuální problémy a potřeby dětí, je téma, které vzejde z diskuze. Dané techniky, cvičení a hry nejsou v žádném případě vyčerpávající, slouží pouze jako náhled a příklad možných činností.

- Bičomalba
- Téma z diskuze

### **Bičomalba**

Malba tzv. uvolněného gesta užívá převážně kresbu pomocí vlastního těla. „Výtvarnou pomůckou jsou biče, prsty se zauzleným provázkem, kdy uvolněná kresba, vzniklá linie čar je zajímavým a krásným organismem, který žije svůj vlastní život v ploše“ (Jebavá, 1997, s. 91).

Nahromaděná negativní energie vychází napovrch skrze pohybovou kreaci, která zanechává stopy linií, čar. Tvorba může evokovat i ke klidnému ztvárnění, nalezení harmonie, radosti, ale i smutek, zla aj. Při bičomalbě je možné zapojit i celé lidské tělo, pohybové kreace tak mohou vyvolat taneční výtvar. Při technice dochází k celkovému uvolnění napětí a osvobození, dopřává pocit volnosti, nespoutanosti.

Při ponechání dostatečného prostoru má klient možnost v sobě nalézt například aktuální pocity, ať už uvědomělé, či neuvědomělé a přitom je zobrazit dostatečně spontánní a uvolněnou tvorbou.

Postup:

1. Připravte si velký arch papíru a rozložte ho např. na podlahu.
2. Na prsty připevněte provázky.
3. Konce těchto provazů namáčejte do připravených barev (řídka tempera).
4. Po namočení hbitým pohybem „bičujte“ připravenou plochu papíru.

Vyhodnocení individuální práce s klientem F

Klient F trpí syndromem hyperaktivity a nepozornosti. Techniku bičomalby si od počátku velmi užíval a veškerou energii soustředil na ni. Při činnosti vyjadřoval nadšení a radost. Technikou se podařilo uvolnit nahromaděnou energii.

### **Téma z diskuze**

Při zjišťování aktuálních potřeb klientů je vhodné navodit příjemnou a ničím nerušenou diskuzi. Téma, které vzejde z volné diskuze pak můžete použít jako námět pro výtvarnou práci.

#### Vyhodnocení skupinové práce – Skupina II.

Při úvodním sezení autorka touto technikou vyzorovala nejaktuálněji řešené téma ve skupině. Skupina spolu byla již sžitá, tudíž měla mnoho společných zážitků, názorů, společných témat. Po úvodní hodinové diskuzi skupina začala společně pracovat na námětu, který vzešel ze skupinové rozmluvy. Téma skupina pojmenovala „Svoboda“ a podtitul nesl název „Co pro mě znamená svoboda?“. Na velký arch papíru každý poté vypsál veškeré asociace na toto téma. V průběhu skupina dále diskutovala o změnách, které by byly pro klienty v tomto zařízení důležité, pro jejich pocit svobody. Volnost vyjádření každého jedince autorka dále ponechala na výtvarném ztvárnění. Doplnkem pak byly krátké popisky kresebného projevu. Na konci skupinové práce byl ponechán prostor každému jednotlivci pro rozmluvu o své práci. (viz příloha č. 13, 14, 15, 16, 17, 18).

Technikou se autorce podařilo zachytit téma, které bylo ve skupině aktuální. Skupina dokázala několik hodin o tématu hovořit a nakonec jej i ztvárnit. V průběhu se klienti horlivě o tématu bavili a měli potřebu jej dále rozvíjet. Technika byla pro skupinu velmi přínosná a autorce dodala náměty na další práci s touto skupinou.

### **3. Diskuze ke zjištěnému**

Při celkovém hodnocení na základě pozorování a analýzy produktu, autorka ,může konstatovat, že:

**Výzkumný úkol č. 1** se částečně potvrdil. Výsledky pozorování a analýza produktu ukazují, že arteterapií lze do jisté míry ovlivnit důsledky citové deprivace. Zvláště pak v útlém věku dítěte lze příznaky citové deprivace vhodnými metodami odstranit, či z velké části zmírnit za intenzivní práce. U dospívajících dětí je celková náprava mnohem složitější, není však nemožná. Při využití tohoto terapeuticky-formativního přístupu je za potřebí vysoké schopnosti empatie a dávku trpělivosti při nacházení cesty ke klientovi. Za příznivých podmínek a spontánní spolupráce klienta je arteterapie vhodným prostředkem k sebevyjádření, sebepercepce, sebepoznání, komunikaci a odbourávání bariér. Zmírnění následků citové deprivace však prochází složitým procesem, který je ovlivňován vnějšími i vnitřními faktory. Působení arteterapie na klienta tak zůstává vysoce individuálním prostředkem společné komunikace. Nalezení společné komunikace je prioritní při vytváření vztahu a následné práci s klientem.

**Výzkumný úkol č. 2** nebyl zcela potvrzen. Kresba se na základě pozorování a analýzy produktu jevila jako stejně důležitá ve srovnání s ostatními aktivitami neverbální komunikace. Pro děti z dětských domovů byl podstatnou složkou sebevyjádření pohyb, ať už v podobě tance či ztvárnění soch a jiných činností s pohybem spojených. Z toho důvodu autorka často prokládala činnost výtvarnou s aktivitou pohybovou. Děti však rády využívaly i ostatních neverbálních prostředků komunikace, jako byla např. hudba. Z uvedeného plyne závěr, že v arteterapii by bylo vhodné těmito prvky komunikace obohacovat a doplňovat výtvarnou práci.

## Závěr

Využití arteterapie pro děti s citovou deprivací lze vnímat jako jednu z možností nápravy citové deprivace, při které pomocí expresivní výtvarné tvorby může dojít ke zmírnění následků této deprivace. Kresba je symbolickou řečí, prostřednictvím které terapeut může proniknout do světa dítěte a významně ovlivnit jeho vnímání.

V průběhu mé práce s touto klientelou se mi podařilo v některých případech splnit cíle, které jsem si předem určila. V individuální formě práce jsem se zaměřila na specifické potřeby klienta, cíle se tedy odvíjely od zvláštních potřeb. Většinou se týkaly sebeuvědomování, popřípadě rozvoje komunikačních schopností. Ve skupinové formě práce jsem se zaměřila na skupinovou dynamiku. Zde byl hlavní cíl rozvoj sebeuvědomování a sebepercepce. U dospívajících klientů jsem dále využila téma, které vzešlo z úvodní diskuze, spolehlivě jsem tak zjistila aktuálně řešené téma, jemuž jsem věnovala pozornost.

Šetření na základě pozorování a analýzy produktu ukázalo, že tímto druhem terapeuticko-formativního přístupu lze s dětmi pracovat intenzivní formou a umožnit jim tak expresivní výtvarnou tvorbou vyjádřit své pocity, myšlenky, přání, obavy, strach, radost apod. V útlém věku lze následky citové deprivace z velké části zmírnit, u starších dětí je náprava mnohem složitější. Kresba pro tyto děti není však jediným způsobem neverbální komunikace, je tedy vhodné ji doplňovat jinými způsoby práce zaměřené na pohybovou, hudební či jinou aktivitou.

Bakalářskou prací bych chtěla poukázat na stále velké množství dětí trpících citovou deprivací a také na to, že existují možnosti, které mohou napomoci její důsledky zmírnit.

## Literatura

- CAMPBELLOVÁ, J. *Techniky arteterapie ve výchově, sociální práci a klinické praxi*. Praha: Portál. 2000. ISBN: 80-7178-428-1.
- CASEOVÁ, C. DALLEYOVÁ, T. *Arteterapie s dětmi*. Praha: Portál. 1995. ISBN: 80-7178-065-0.
- ČÍŽKOVÁ, J. a kol. *Přehled vývojové psychologie*. Olomouc: Univerzita Palackého. 1999. ISBN: 80-7067-953-0.
- DAVIDO, R. *Kresba jako nástroj poznání dítěte*. Praha: Portál. 2001. ISBN: 80-7178-449-4.
- GAVORA, P. *Výzkumné metody v pedagogice: příručka pro studenty, učitele a výzkumné pracovníky*. Brno: Paido. 1996. ISBN: 80-8593-115-X.
- HORÁK, F. CHRÁSKA, M. *Metodologie pedagogiky*. Olomouc: Rektorát Univerzity Palackého. 1983.
- CHRÁSKA, M. *Základy výzkumu v pedagogice*. Olomouc: Univerzita Palackého. 1993. ISBN: 80-7067-287-0.
- JEBAVÁ, J. *Úvod do arteterapie*. Praha: Karolinum. 1997. ISBN: 80-7184-394-6.
- KOLUCHOVÁ, J. *Diagnostika a reparabilita psychické deprivace*. Praha: Státní pedagogické nakladatelství. 1987
- LANGMEIER, J. MATĚJČEK, Z. *Psychická deprivace v dětství*. Praha: Avicenum. 1974.
- LIEBMANN, M. *Skupinová arteterapie*. Praha: Portál. 2005. ISBN: 80-7178-864-3.
- MEGLIN, D. MEGLIN, N. *Kreslení jako cesta k sebevyjádření*. Praha: Portál. 2001. ISBN: 80-7178-446-X
- NOVÁK, T. *Co dítě sděluje, když nakreslí svou rodinu*. Olomouc: Rubico. 2004. ISBN: 80-7346-037-8.
- RÁDLOVÁ, E. *Speciálně pedagogická diagnostika*. Ostrava: Montanex. 2004. ISBN: 80-7225-114-7.
- RENOTIÉROVÁ, M. LUDÍKOVÁ, L. *Speciální pedagogika*. Olomouc: Univerzita Palackého. 2006. ISBN: 80-244-1475-9.



SLAVÍK, J. *Umění zážitku, zážitek umění. Teorie a praxe artefiletiky 1.díl.* Praha: PedF UK. 2001. ISBN: 80-7290-066-8.

SLAVÍK, J. WAWROSZ, P. *Umění zážitku, zážitek umění. Teorie a praxe artefiletiky 2. díl.* Praha: PedF UK. 2004. ISBN: 80-7290-130-3.

SLAVÍKOVÁ, V. SLAVÍK, J. HAZUKOVÁ, H. *Výtvarné čarování. Artefiletika pro předškoláky a mladší školáky.* Praha: PedF UK. 2003. ISBN: 80-7290-016-1.

ŠICKOVÁ, F. J. *Základy arteterapie.* Praha: Portál . 2008. ISBN: 978-80-7367-408-3.

VÁGNEROVÁ, M. *Psychologie problémového dítěte školního věku.* Praha: Karolinum. 2001. ISBN: 80-7184-488-8.

VALENTA, M. *Dramaterapie.* Praha: Grada Publishing. 2007. ISBN: 978-80-247-1819-4.

## Seznam příloh

- 1) Volná kresba – Klient C
- 2) Volná kresba 2 – Klient C
- 3) Dům – Klient C
- 4) Dům – Klient G
- 5) Kresba nálady – Klientka A
- 6) Kresba po kruhu – Skupina I.
- 7) Můj symbol – Klient B
- 8) Můj symbol 2 – Klient B
- 9) Nádooba na duši – Klient B
- 10) Nádooba na duši – Klientka A
- 11) Jak vnímám sám sebe – Klient B
- 12) Strom jistoty
- 13) Téma z diskuze: Svoboda – Klient H
- 14) Téma z diskuze: Svoboda – Klient I
- 15) Téma z diskuze: Svoboda – Klient J
- 16) Téma z diskuze: Svoboda – Klient K
- 17) Téma z diskuze: Svoboda – Klient L
- 18) Téma z diskuze: Svoboda – Klient M

## Přílohy

Příloha č. 1

Klient C (7 let) – Volná kresba



Příloha č. 2

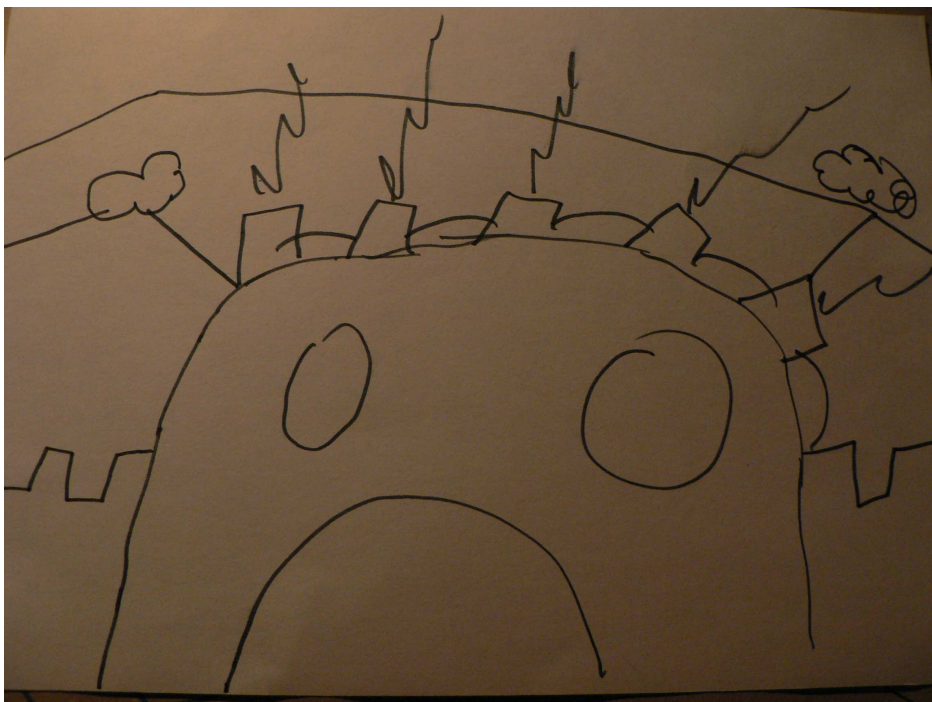
Klient C (7 let) – Volná kresba 2



Příloha č. 3  
Klient C (7 let) – Dům



Příloha č. 4  
Klient G (8 let) – Dům



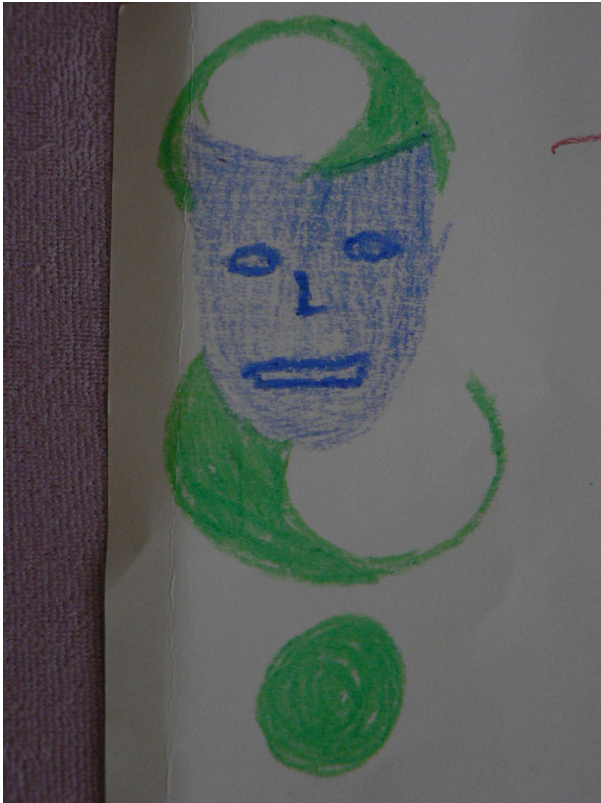
Příloha č. 5  
Klientka A (15 let) – Kresba nálady



Příloha č. 6  
Skupina I – Kresba po kruhu



Příloha č. 7  
Klient B (17 let) – Můj symbol



Příloha č. 8  
Klient B (17 let) – Můj symbol 2



Příloha č. 9  
Klient B (17 let) – Nádoba na duši



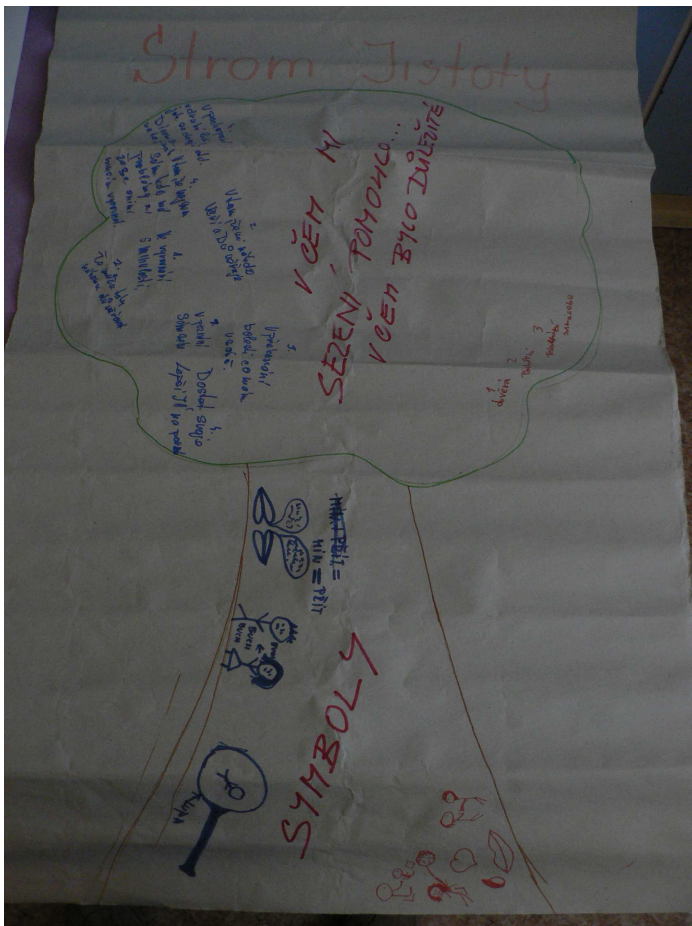
Příloha č. 10  
Klienta A (15 let) – Nádoba na duši



Příloha č. 11  
Klient B (17 let) – Jak vnímám sám sebe



Příloha č. 12  
Skupina II. – Strom jistoty

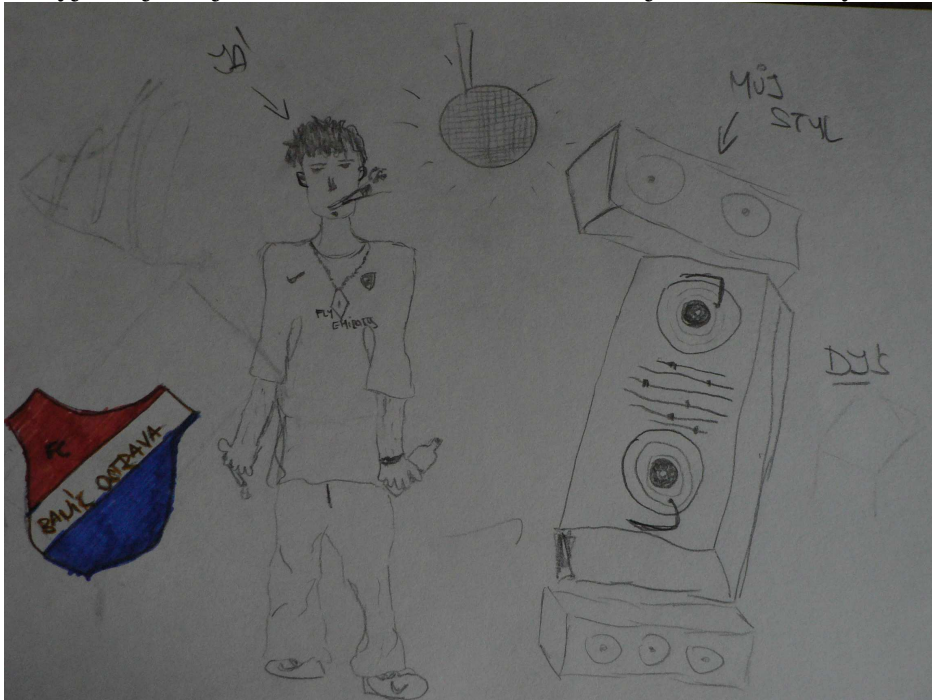




Příloha č. 13

Klient H (17 let) – Téma z diskuze: Svoboda

„Vyjadřuji, nějakou zábavu, co se mi líbí, můj znak svobody.“

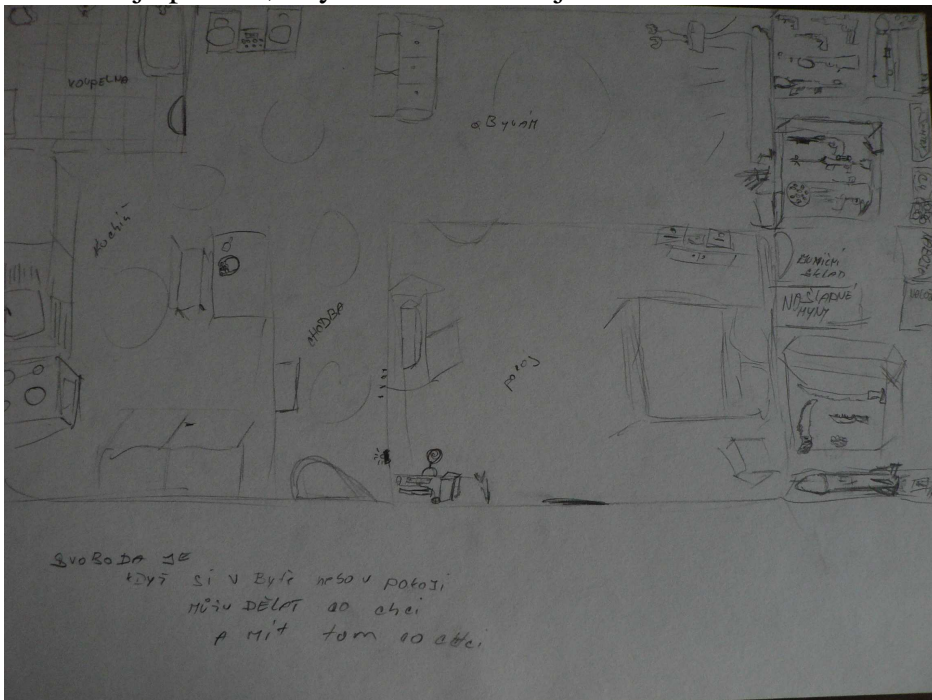


Příloha č. 14

Klient I (16 let) – Téma z diskuze: Svoboda

„Svoboda je, když si v bytě nebo v pokoji můžu dělat co chci a mít tam co chci.

Svoboda je pro mě, když můžu dělat bojové umění.“



Příloha č. 15

Klient J (17 let) – Téma z diskuze: Svoboda



Příloha č. 16

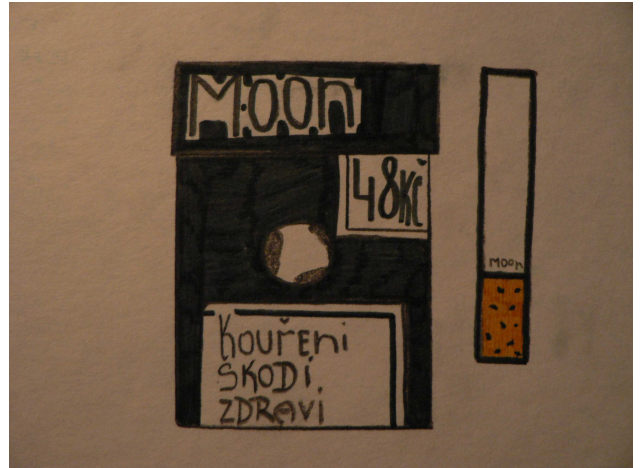
Klient K (16 let) – Téma z diskuze: Svoboda

„Svoboda vyjadřuje zábavu, lásku, přátelství, kamarádství, úctu k lidem, práci a odoreagování.“



Příloha č. 17

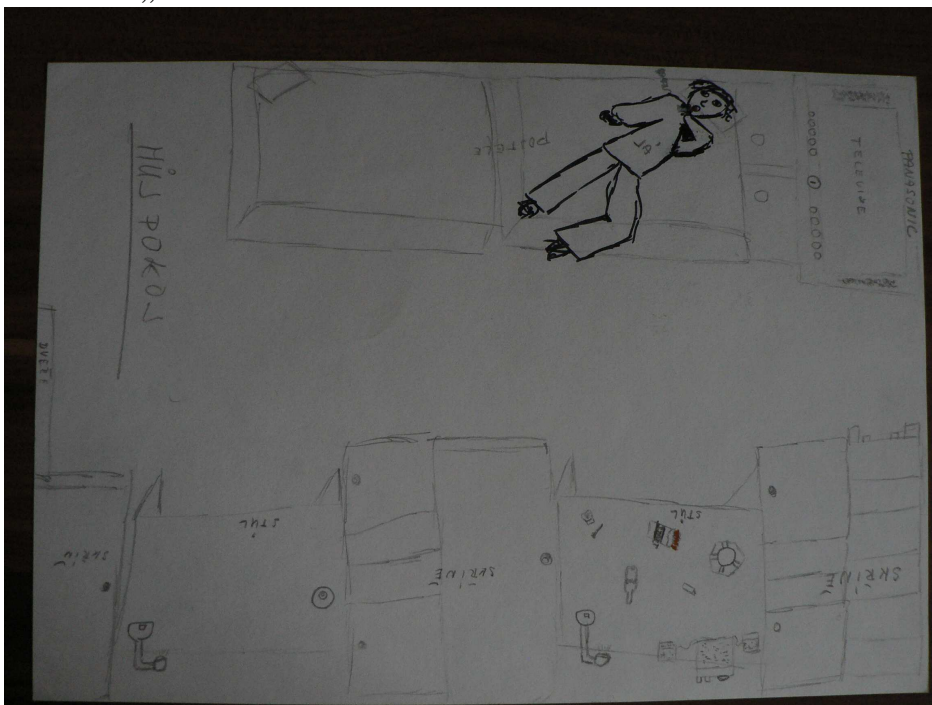
Klient L (14 let) – Téma z diskuze: Svoboda  
„Pro mě znamená svoboda, když můžu kouřit.“



Příloha č. 18

Klient M (15 let) – Téma z diskuze: Svoboda

„ To jsem já v mém pokoji, kde ležím na mojí posteli a kouřím a na stole mám cigaretu, zapalovač, pivo, trávu, popelník, bedýnky a lampičku. Takhle si představuji svobodu. „



## ANOTACE

<b>Jméno a příjmení:</b>	Lenka Janáková
<b>Katedra:</b>	Ústav speciálněpedagogických studií
<b>Vedoucí práce:</b>	Mgr. Pavel Svoboda, Ph.D.
<b>Rok obhajoby:</b>	2010

<b>Název práce:</b>	Techniky arteterapie pro děti s citovou deprivací
<b>Název v angličtině:</b>	The techniques of artetherapy for children with emotional deprivation
<b>Anotace práce:</b>	Bakalářská práce se zabývá využitelností arteterapie u dětí s citovou deprivací, charakterizuje kresbu dítěte, psychickou deprivaci a její druhy, blíže popisuje arteterapii v historickém kontextu, dále se zaměřuje na kresbu dětí s citovou deprivací a v neposlední řadě uvádí techniky, které lze použít při výtvarné expresi citově deprivovaných dětí.
<b>Klíčová slova:</b>	arteterapie, psychická deprivace, citová deprivace, techniky arteterapie, kresba, symbolika v arteterapii, skupinová arteterapie, individuální arteterapie, expresivní terapie
<b>Anotace v angličtině:</b>	The bachelor thesis deals with the utility of artetherapy for emotionally deprived children, it characterises children`s drawings, types of psychological deprivations; the thesis also describes artetherapy within the historical context, focuses on drawings of emotionally deprived children, and last but not lest the thesis mentions techniques which may be used for creative expression of emotionally deprived children.
<b>Klíčová slova v angličtině:</b>	artetherapy, psychological deprivation, emotional deprivation, artetherapy techniques, drawing, symbolism in artetherapy, group artetherapy, individua artetherapy, expressive therapy.
<b>Přílohy vázané v práci:</b>	Příloha č. 1-2: Volná kresba Příloha č. 3-4: Kresba domu Příloha č. 5: Kresba nálady Příloha č. 6: Kresba po kruhu Příloha č. 7-8: Kresba - Můj symbol Příloha č. 9-10: Modelování - Nádoba na duši Příloha č. 11: Kresba – Jak vnímám sám sebe Příloha č. 12: Kresba – Strom jistoty Příloha č. 13 – 18: Kresba na téma z diskuze - Svoboda
<b>Rozsah práce:</b>	57 s. (95 768), 9 s. obr. příloh
<b>Jazyk práce:</b>	Český jazyk