

Pedagogická fakulta Jihočeské univerzity

Katedra pedagogiky a psychologie

Obor: Sociální pedagogika

Výtvarný projev dětí v ústavní péči – kazuistická studie

Bakalářská práce

2011

vedoucí práce: Mgr. Jana Kouřilová

autor práce: Kateřina Šustrová

Prohlašuji, že svoji bakalářskou práci jsem vypracovala samostatně pouze s použitím pramenů a literatury uvedených v seznamu citované literatury.

Prohlašuji, že v souladu s § 47b zákona č. 111/1998 Sb. v platném znění souhlasím se zveřejněním své bakalářské práce, a to v úpravě vzniklé vypuštěním vyznačených částí archivovaných Pedagogickou fakultou elektronickou cestou ve veřejně přístupné části databáze STAG provozované Jihočeskou univerzitou v Českých Budějovicích na jejích internetových stránkách, a to se zachováním mého autorského práva k odevzdanému textu této kvalifikační práce. Souhlasím dále s tím, aby toutéž elektronickou cestou byly v souladu s uvedeným ustanovením zákona č. 111/1998 Sb. zveřejněny posudky školitele a oponentů práce i záznam o průběhu a výsledku obhajoby kvalifikační práce. Rovněž souhlasím s porovnáním textu mé kvalifikační práce s databází kvalifikačních prací Theses.cz provozovanou Národním registrem vysokoškolských kvalifikačních prací a systémem na odhalování plagiátů.

V Českých Budějovicích 31. 3. 2011

Vlastnoruční podpis

Děkuji vedoucí bakalářské práce Mgr. Janě Kouřilové za pomoc při vedení bakalářské práce a její cenné rady.

Bibliografický záznam

Šustrová, Kateřina, Výtvarný projev dětí v ústavní péči – kazuistická studie: bakalářská práce. České Budějovice: Jihočeská univerzita, Fakulta pedagogická, Katedra pedagogiky a psychologie, 2011. 54 stran. Vedoucí bakalářské práce Mgr. Jana Kouřilová.

Klíčová slova

Ústavní výchova, deprivace, subdeprivace, výtvarný projev dětí, dětský domov

Abstrakt

Bakalářská práce se zabývá problematikou ústavní péče, dětmi žijícími v ústavní péči a následky, které pobyt v ústavech na děti má. Teoretická část mapuje všeobecně problematiku ústavní péče, deprivace, subdeprivace a výtvarný projev dětí. Kazuistická studie sleduje vývoj výtvarného procesu u 4 dětí z dětského domova.

Creative expression of Children from institution's care

Biographical record:

Šustrová Kateřina, Creative expression of children in institution's care - casuistic study: bachelor thesis. České Budějovice: University of South Bohemia, Pedagogical faculty, Department of Pedagogy and Psychology, 2011. 54 Page. Bachelor thesis supervisor: Mgr. Jana Kouřilová

Key words:

Institutional care, deprivation, subdeprivation, creative expression of children, child's home

Abstract:

Bachelor thesis deals with the problematics of institutional care, children living in institutional care and consequences that it has on the children. Theoretical part maps the general problematics of institutional care, deprivation, subdeprivation and artistic expression of the children. Casuistic study maps development of the artistic expression of 4 children from child's home.

1 Úvod.....	8
Teoretická část.....	9
2. Pojem ústavní a ochranné výchovy.....	9
2.1 Ústavní a ochranná výchova.....	9
2.1.1 Ústavní výchova.....	9
2.1.2 Ochranná výchova.....	11
2.1.3 Zařízení pro výkon ústavní a ochranné výchovy.....	11
2.1.3.1 Dětský domov.....	11
2.1.3.2 Dětský domov se školou.....	12
2.1.4 Ukončení ústavní výchovy.....	12
2.1.5 Nedostatky ústavní péče.....	12
2.2 Psychické potřeby.....	14
2.3 Dělení deprivací.....	15
2.3.1 Deprivace biologická.....	16
2.3.2 Deprivace motorická.....	16
2.3.3 Deprivace senzorní.....	16
2.3.4 Deprivace sociální.....	17
2.3.5 Deprivace psychická.....	17
2.4 Deprivace psychická.....	17
2.4.1 Projevy psychické deprivace.....	18
2.4.2 Podmínky, jež mohou vést ke vzniku deprivace.....	21
2.4.3 Zásady nápravného působení na děti s psychickou deprivací.....	21
2.4.4 Změny osobnosti jako důsledek citové deprivace.....	23
2.5 Citová subdeprivace.....	24
2.5.1 Pozdní důsledky citového strádání.....	25
2.6 Výtvarný projev dětí.....	25
2.6.1 Vývoj kresby.....	26
2.6.2 Výtvarná projev a mladší školní věk.....	28
Praktická část.....	30
3 Cíl výzkumu.....	30
3.1 Popis zvoleného výzkumu.....	30
3.2 Kazuistiky.....	32
3.2.1 Petr Ú. 11 let.....	32
3.2.2 Nikola K. 9 let.....	37

3.2.3 Petr B. 11 let.....	42
3.2.4 Robert K. 7 let.....	50
3.3 Shrnutí	55
4 Závěr	56
5 Seznam literatury a pramenů	57

1 Úvod

Každý z nás ví, že jedním ze základních předpokladů zdravého duševního vývoje dítěte je, aby vyrůstalo v prostředí vřelém a stálém. Bohužel tohoto předpokladu se ne vždy podaří dosáhnout a rodina se pro dítě stane nevhodným přístavem jistoty. Potom se dítě dostane do ústavní péče, kde není možnost poskytnutí takového prostředí, které by po všech stránkách nahradilo dítěti rodinu.

Téma své bakalářské práce jsem si zvolila po absolvování odborné stáže v dětském domově. Stáž mě inspirovala k výtvarné činnosti a práci s dětmi. Se souhlasem vedení dětského domova jsem se pustila do projektu „Barevný rok“. Tento projekt navštěvuje průměrně 15 dětí a práce s nimi je pro mě velice obohacující. S pomocí výtvarných technik se snažím o určité zmírnění důsledků ústavní výchovy.

Svou práci jsem rozdělila na dvě části – část teoretickou a část tvůrčí. V části teoretické jsem zpracovala teoretická východiska dané problematiky. Je rozdělena do dvou kapitol. První kapitola mapuje problematiku ústavní a ochranné výchovy, nedostatky v ústavní péči. Dále vymezuje deprivaci, popisuje dělení deprivací, průběh vzniku deprivace a subdeprivace. Druhá kapitola je zaměřena na výtvarný projev dětí. Jsou zde popsány doposud publikované poznatky ze studií vývoje kresby a zjištěné poznatky o výtvarném projevu v mladším školním věku.

V části tvůrčí jsou zpracovány kazuistické studie u čtyř dětí mladšího školního věku. Při realizaci této části jsem použila kvalitativní přístup. Ke zpracování této části jsem použila především pozorování, nestrukturovaný rozhovor, dále pak analýzu kreseb a dokumentů.

Teoretická část

2. Pojem ústavní a ochranné výchovy

2.1 Ústavní a ochranná výchova

Ústavní výchova představuje v České republice jednu z forem náhradní výchovné péče. Aktuální statistika říká, že v dětských domovech se v České republice nachází přibližně 25000 dětí. Již od svého zavedení v 50. letech 20. století se stala předmětem kritiky řady odborníků. Především je jí vytýkáno, že dlouhodobým pobytem v ústavním zařízení je dítě deprivováno, sociálně izolováno od své původní rodiny a může se u něj projevit syndrom ústavní závislosti. Pobyt v zařízení také dítě nedostatečně připravuje pro samostatný život. Když pak mladí lidé odcházejí po dosažení zletilosti z ústavních zařízení, dostávají se do situací, se kterými se dosud nesetkali. Pokud není možnost návratu k původní rodině musejí si sami najít bydlení, zaměstnání a především se začít starat sami o sebe. Většina z nich toho však není schopna, protože na dobu po odchodu ze zařízení je nikdo dopředu nedokáže skutečně připravit. Tito mladí lidé jsou odkázáni na pomoc dalších osob nebo zařízení. Jednu z forem pomoci pro ně představují domy na půli cesty. Nabízí mladým dospělým po časově omezenou dobu střechu nad hlavou a pomoc při osamostatňování se formou nabídky nejrůznějších služeb. Jejich význam při práci s mladými dospělými, kteří odcházejí z ústavních zařízení, je v současné době nedocenený, je velmi důležité, aby v naší společnosti existovaly. Svou činností totiž preventivně působí proti takovým patologickým jevům, jako je kriminalita, závislost, prostituce, a zároveň brání tomu, aby se mladí dospělí z ústavních zařízení stávali bezdomovci.

Ústavní a ochranná výchova představují po zbavení rodičovské zodpovědnosti druhý nejzávažnější zásah do rodinných vztahů. Lze jej použít tehdy, jestliže předcházející výchovná opatření (napomenutí, dohled, omezení) nesplnila svůj účel a dítěti není možné zabezpečit vhodné rodinné prostředí mimo původní rodinu, která buď neexistuje, nebo selhala při plnění svých funkcí.

2.1.1 Ústavní výchova

Ústavní výchova je opatření, které nemá trestní charakter a není časově ohraničena jako např. trest odnětí svobody. Trvá tak dlouho, dokud to vyžaduje její účel. Z psychologického hlediska je ústavní výchova vhodná pouze jako přechodné řešení po odebrání dítěte z rodiny,

než je pro něj nalezena jiná vhodná rodina (osvojitelská, pěstounská apod.) nebo než se dítě může vrátit zpět do původní rodiny. Soud je proto povinen před jejím nařízením vždy zkoumat, zda výchovu dítěte nelze zabezpečit náhradní rodinnou péčí, která má přednost před výchovou ústavní.

Tato forma výchovy se volí zejména v případech, kdy dítěti nelze zajistit náhradní rodinu – patří sem kolektivní výchovná zařízení (z resortu zdravotnictví a školství). Umístění dítěte do těchto zařízení nařizuje soud na návrh OSPOD. Je nutné říci, že většina všech dětí, které jsou odebrány z původní rodiny, bývá zařazena nejprve do ústavní péče. Matějček tuto skutečnost vnímá pozitivněji, než kdyby dítě přešlo „z rodiny do rodiny“, jelikož psychický vývoj bývá do určité míry ovlivněn či narušen. V prostřední ústavní péče by tak mělo dojít k jeho stabilizaci a teprve poté k navozování pozvolných kontaktů s novou rodinou a novým prostředím. Teprve poté, co dojde k určitému citovému navázání, by měla náhradní rodina dítě převzít do své péče. K tomuto také slouží institut tzv. předadopčnických a předpěstounských péčí.

O nejmenší děti v rozmezí od narození do tří let věku umístěvané do ústavní výchovy je mimo jiné nezbytná také péče zdravotní. Z tohoto důvodu se o ně starají pracovníci kojeneckých ústavů. Tato zařízení spadají do oblasti zdravotnictví a jejich výkon se řídí především zákonem č. 20/1966 Sb. O péči o zdraví lidu. Pobyt nezletilého dítěte v ústavním výchovném prostředí (mimo pobyt v kojeneckých ústavech a zařízeních sociálních služeb) upravuje zákon č. 109/2002 Sb. o výkonu ústavní či ochranné výchovy ve školských zařízeních a o preventivně výchovné péči ve školských zařízeních, ve znění pozdějších předpisů, jehož ustanovení jsou konkretizována vyhláškou č. 438/2006 Sb., kterou se upravují podrobnosti výkonu ústavní nebo ochranné výchovy. Nezaopatřeným osobám je v ústavní péči poskytováno přímé zaopatření:

- Stravování, ubytování a ošacení
- Učební potřeby a pomůcky
- Úhrada nezbytně nutných nákladů na vzdělávání
- Úhrada nákladů na zdravotní péči, léčiva a zdravotnické prostředky, které nejsou hrazeny ze zdravotního pojištění, pokud nebyla péče vyžádána zákonnými zástupci dítěte
- Kapesné, osobní dary a věcná pomoc při odchodu zletilým ze zařízení
- Úhrada nákladů na dopravu do sídla školy

2.1.2 Ochranná výchova

Ochranná výchova je druhem ochranného opatření, které má zajistit prevenci, izolaci a resocializaci dítěte, jež se dopustilo společensky nebezpečného činu. Soud ji ukládá v občansko-právním řízení osobám ve věku od 12 do 15 let, které spáchaly takový čin, za který trestní zákon dovoluje uložení výjimečného trestu, nebo osobám mladším 15 let, které se dopustily činu, který by byl u právně odpovědných osob pokládán za závažný trestný čin.

Soud pro mládež může uložit ochrannou výchovu také v trestním řízení, a to pouze mladistvým (15 – 18 let). Rozhoduje o ní tehdy, pokud o výchovu mladistvého není náležitě postaráno a nedostatek řádné výchovy nelze odstranit v jeho vlastní rodině nebo v rodině, v níž žije. Ochranná výchova je ukládána i v případě, kdy dosavadní výchova mladistvého byla zanedbána nebo prostředí v něm žije, neposkytuje záruku jeho náležité výchovy. Za všech okolností musí být splněna podmínka, že uložení ústavní výchovy by bylo v daném případě nedostatečné opatření.

Ochranná výchova se realizuje ve výchovných ústavech, výjimečně u dětí do 15 let v dětském domově se školou. Trvá tak dlouho, dokud to vyžaduje její účel, nejdéle však do dosažení zletilosti.

2.1.3 Zařízení pro výkon ústavní a ochranné výchovy

Všechna níže uvedená ústavní zařízení jsou určena pro děti (i se zdravotním postižením) ve věku od 3 do 18 let, případně pro zletilé do 19 let. Plné přímé zaopatření lze poskytnout i zletilému, nezaopatřenému, studujícímu dítěti po ukončení výkonu ústavní nebo ochranné výchovy, nejdéle do věku 26 let, a to na základě podmínek stanovených ve smlouvě.

Základními organizačními jednotkami jsou buď rodinné skupiny – dětské domovy a dětské domovy se školou, nebo výchovné skupiny – diagnostické a výchovné ústavy. Podle zákona č.109/2002 Sb. o výkonu ústavní výchovy nebo ochranné výchovy ve školských zařízeních a o preventivně výchovné péči ve školských zařízeních a o změně dalších zákonů ve vztahu k dětem plní zařízení pro výkon ústavní a ochranné výchovy zejména úkoly výchovné, vzdělávací a sociální.

2.1.3.1 Dětský domov

Do dětských domovů (dále jen DD) jsou přijímány tělesně a duševně zdravé děti ve věku od 3 do 18 let bez výraznějších výchovných problémů, kterým byla soudně nařízena ústavní výchova ze sociálních důvodů.

Vyhláška č. 334/2003 Sb. kterou se upravují podrobnosti výkonu ústavní výchovy a ochranné výchovy ve školských zařízeních připouští přijetí dítěte se zdravotním postižením, a to s ohledem na druh a stupeň jeho postižení. DD je pro dané dítě vybíráno s ohledem na vzdálenost od sídla mateřské, speciální mateřské, základní nebo speciální školy, v níž je dítě integrováno. Do DD lze umístit i nezletilou matku spolu s jejími dětmi. Struktura, denní režim a systém komunikace, včetně hospodaření se svěřenými prostředky, má za úkol přizpůsobit dětský domov co nejvíce zvyklostem běžné rodiny. Pobyt dítěte v DD končí dosažením zletilosti, popřípadě dosažením 19 let, pokud došlo k prodloužení ústavní výchovy. Odchod ze zařízení může být na základě dohody s dítětem odložen do doby, než završí svou přípravu na budoucí povolání, a to maximálně do 26 let.

2.1.3.2 Dětský domov se školou

Označení dětský domov se školou je užíváno od roku 2002. Nahradilo dříve používané názvy dětský výchovný ústav a zvláštní škola internátní. Pečuje zpravidla o děti od 6 let do ukončení povinné školní docházky. Vyhláška č. 334/2003 Sb. kterou se upravují podrobnosti výkonu ústavní výchovy a ochranné výchovy ve školských zařízeních stanovuje, že lze do zařízení umístit i dítě se zdravotním postižením, s přihlédnutím k jeho specifickým potřebám a možnostem zařízení, nezletilé matky a jejich děti a na nezbytně nutnou dobu i děti vyžadující výchovně léčebný režim v důsledku svého neurologického poškození a psychického onemocnění.

2.1.4 Ukončení ústavní výchovy

Ústavní výchova, která byla jednou nařízena soudem, má být zrušena, jestliže pominou její důvody nebo lze-li dítěti zajistit náhradní rodinnou péči. Nedojde-li ke zrušení ústavní výchovy dříve, zaniká dosažením věku 18 let dítěte. Z důležitých důvodů může soud ústavní výchovu prodloužit až na jeden rok po dosažení zletilosti. Záleží na posouzení soudu, zda je prodloužení ústavní výchovy v zájmu vývoje osobnosti dítěte. O prodloužení musí soud rozhodnout před dosažením zletilosti dítěte, jinak ústavní výchova ze zákona zaniká.

2.1.5 Nedostatky ústavní péče

V tomto směru přinesl řadu poznatků výzkum Z. Matějčka a spolupracovníků (1995,1996), který sledoval 56 dospělých lidí, kteří žili od 3 do 15 let v dětském domově. Poukázali, že jedinci, kteří vyrůstali v dětském domově, dosáhli nižší úrovně vzdělání, než je průměr populace. Poukazují na fakt, že v dětských domovech chybí mužský vzor chování

a chlapci zde vyrůstající nemají koho napodobovat. Kromě toho je výchova v DD víc tlakem na submisi a na konformitu ke skupinovému modelu a to se projevuje po opuštění DD, kdy jsou jedinci nuceni poprvé sami za sebe rozhodovat a volit. Z vlastní zkušenosti musím podotknout, že systém výchovy a dodržování přesného řádu v DD, kdy je dětem až do jejich odchodu diktováno kdy mají jíst, kdy a jak dlouho spát a mají nad sebou neustálý dohled, nesvědčí jejich osobnímu rozvoji a přípravě na budoucnost. Nejsou vedeni k samostatnému rozhodování a jen pasivně přijímají pokyny, co jak mají dělat, kdy a kde. Po opuštění DD jsou zmatení a neví co si počít s nabytou svobodou.

Dalším zdrojem je studie Ligy lidských práv v roce 2007, na jejímž základě vydali dokument „Děti z ústavů!“ Právní a psychologické dopady ústavní výchovy z pohledu ochrany rodiny a nejlepšího zájmu dítěte (LLP, 2007). Jedním z důvodů, proč se LLP této otázce věnovala, byla dlouhodobě vedoucí pozice Česka ve statistikách srovnávacích procento dětí vyrůstajících v ústavech v evropských zemích.

Současná zařízení ústavní péče **nesplňují podmínku odbornosti**. Například ve většině dětských domovů, ale i výchovných ústavů, není dostatek odborníků s kvalifikací psycholog nebo speciální pedagog. Převažující většinu zaměstnanců na pozici vychovatelů tvoří osoby se středoškolskou kvalifikací doplněnou o tzv. pedagogické minimum.

Současná zařízení ústavní péče také **nesplňují podmínku specializace**. Dle zákona č. 109/2002 Sb. jsou školská zařízení rozdělena na diagnostický ústav (provádí diagnostiku všech dětí zpravidla od 6 let věku a je metodicky nadřazen ostatním zařízením), dětský domov, dětský domov se školou a výchovný ústav. Převažujícím kritériem rozdělení podle jednotlivých zařízení je tak věk dítěte. Pro děti do 3 let jsou v resortu zdravotnictví zřizovány kojenecké ústavy. Děti od 3 do 18 let (nebo ukončení školní docházky) jsou pak zpravidla umístěny v dětských domovech. Při umístění dítěte do dětského domova se školou nebo výchovného ústavu se pak uplatňuje druhé kritérium, a sice existence a míra závažnosti poruch chování dítěte. V případě mentální retardace se pak podle její míry zvažuje umístění v ústavu sociální péče v resortu MPSV. Tato kritéria jsou v zásadě jediná a převažující při rozhodování o umístění dítěte. Vzhledem k tomu, že se v převážné míře pomíjí specifický problém v anamnéze dítěte a neexistují specializovaná zařízení, může se tak stát, že se v jednom domově „sejdou“ děti s anamnézou týrání nebo sexuálního zneužívání, děti s anamnézou zanedbávání hmotných potřeb a sociální nouze, děti, o něž rodiče nejeví zájem a děti s lehčí formou poruch chování jako je například ADHD. Přitom každé z těchto dětí potřebuje zcela specifický přístup jak vzhledem ke své anamnéze, tak vzhledem ke specifickým charakterovým a povahovým vlastnostem a individuálním potřebám. Je

nasnadě, že jedno zařízení a stejný tým pracovníků pak nemůže ke každému dítěti přistupovat zcela specificky a odlišně vzhledem k jeho potřebám.

Většina současných zařízení ústavní péče **nesplňuje ani podmínku rodinného charakteru**. Základním předpokladem zařízení rodinného charakteru je možnost individuálního přístupu, vytváření emočních vazeb a vztahů, terapeutické a pedagogicko-výchovné působení s ohledem na individuální potřeby a zároveň jistota v malé a relativně ustálené komunitě osob. Je zřejmé, že tyto podmínky není možné naplnit v zařízení, kde se celkový počet dětí pohybuje mezi 40 — 60 jedinci a tomu odpovídá přibližně stejný počet „personálu“. Nelze je naplnit ani v případě, že je tento velký počet členěn na tzv. rodinné buňky nebo skupiny s počtem 6 — 8 dětí. Základní podmínku pro zajištění rodinného charakteru zařízení netvoří hmotné vybavení a stavebně technické podmínky v podobě oddělených rodinných buněk, ale právě celkový počet dětí v zařízení a počet pracovníků připadajících na jedno dítě, který by měl být co možná nejnižší v obou ukazatelích. Jen tak je možné dosáhnout prostředí malé komunity dětí s malým a ustáleným počtem odborníků pečujících o děti s jejich specifickými potřebami. Nakonec, a to především, současná zařízení ústavní péče **nesplňují podmínku dočasnosti pobytu dítěte v zařízení**. Práce a přístup pracovníků jednotlivých zařízení není motivována možností co nejrychlejšího začlenění dítěte ze zařízení do rodiny (ať už vlastní nebo náhradní) především proto, že financování těchto zařízení je založené na tzv. normativu, který je odvislý od počtu dětí v zařízení. Zájmem všech pracovníků tohoto systému je tak především dokazovat svoji potřebnost a udržovat trvale kapacitu zařízení naplněnou na maximum. (Liga lidských práv, 2007)

2.2 Psychické potřeby

Docent J. Langmeier odvodil kdysi z nálezů Z. Matějčka a kolegů u dětí z dětských domovů svou představu čtyř základních psychických potřeb a učinil z nich páteř teorie psychické deprivace (Matějček, 1994).

Psychické potřeby trvají po celý život, mění se jejich intenzita a způsob uspokojování. Jsou děleny do čtyř úrovní, které se ovšem ve vývoji jedince i v každé aktuální situaci vzájemně prolínají. Zde si je stručně vymezíme, a to hlavně se zaměřením na děti. (Koluchová, 1987).

V první úrovni jde o potřebu přívodu podnětů v přiměřené míře a variabilitě – dítě potřebuje být podněcováno, stimulováno v oblasti zrakové, sluchové, hmatové atd. Potřebuje kolem sebe nejen různé hračky, příjemné prostředí, ale i lidi, kteří se s ním mazlí, usmívají se

na ně. Všechny tyto podněty působí kladně na jeho celkový vývoj – jejich nedostatek nebo jednostrannost vývoj naopak narušují a zpomalují.

Potřeby ve druhé úrovni navazují na předchozí. Dítě potřebuje mít kolem sebe smysluplný svět, tj. určitou stálost věcného a sociálního prostředí, které dítě prostřednictvím matky poznává a orientuje se v něm. Již v kojeneckém věku projevují děti radost, když objeví ve svém prostředí nějaký řád, nějakou pravidelnost a mohou je ovlivnit vlastní činností. Dítě se aktivně "zmocňuje světa" a úspěchy je podněcují k dalším aktivitám. Změny prostředí věcného a hlavně sociálního, např. při přechodu z jednoho ústavního prostředí do druhého, dítě traumatizují, protože ztrácí vše, co už chápalo. Jeho vývoj se může přechodně i vrátit na nižší úroveň – je to tzv. přechodný regres.

Třetí úroveň potřeb zahrnuje citové, emoční potřeby. Je to především potřeba trvalého kladného vztahu k mateřské osobě (nemusí to být biologická matka), dále potřeba kladného opětovaného vztahu k dalším členům rodiny, později vrstevníkům, což vystupuje do popředí zvláště ve školním věku a v pubertě. Dále je to potřeba důvěrných vztahů mezi chlapci a dívkami, potřeba životního partnera a u většiny lidí opět potřeba mít děti.

Čtvrtá, tj. sociální, úroveň úzce souvisí s citovou. Dítě si v interakci s okolím postupně uvědomuje své "já", vytváří si své sebevědomí, sebepojetí, svou identitu, což se dotváří ve věku dospívání. Každý má potřebu být přijímán a někam patřit – do rodiny, do skupiny kamarádů, do pracovního, zájmového, duchovního a dalších společenství – a mít tam alespoň přijatelnou roli a pozici.

Pátá, tj. potřeba otevřené budoucnosti byla definována J. Mrkvičkou a přidána k teorii J. Langmaiera (Matějček, 1994). Je to velmi důležitá potřeba sdílet s někým společnou otevřenou budoucnost. Tuto společnou budoucnost má dítě právě v rodině. Nemůže ji mít v ústavní výchově, kde negativně prožívá nejistotu, zda a kdy se vrátí do své původní rodiny.

Všechny tyto potřeby nemohou být dítěti uspokojovány ani v sebelépe vedeném dětském domově, ovšem ani v mnohých rodinách, v nichž rodiče své děti zanedbávají, ubližují jim, ponižují je nebo dokonce týrají. Pokud potřeby nejsou saturovány v dostatečné kvalitě nastává psychická deprivace.

2.3 Dělení deprivací

Podle Langmaiera lze deprivaci dělit na deprivaci biologickou, motorickou, senzickou, sociální, citovou a psychickou. (Langmaier, Matějček, 1963)

2.3.1 Deprivace biologická

Lidé strádají zbavováním přístupu k vyvážené potravě, biologicky jsou poškozováni zbavováním dostatečného příjmu tekutin, vitamínů, tepla, hygieny, zdravotnické péče, nedostupností léků. Dlouhodobé prožívání biologické deprivace má vysoce negativní důsledky pro lidský organismus. Bezprávná biologická deprivace může vést nejen k negativnímu úbytku zdraví, tělesného a duševního (psychického), ale i ke špatnému fungování mozku a vnitřních orgánů a k chorobnému potlačování volního jednání (vlivem deprese, studu apod.). Například lidé, kteří jsou dlouhodobě a nepřetržitě zbavováni přístupu k potravě se časem naučí nejíst to, na co nemají peníze.

2.3.2 Deprivace motorická

Lidé strádají nemožností cestovat, trpí nedostatkem soukromí a prostoru. Vlivem odpírání (zadržování) pohybu, nosný aparát trpí různými neduhy pohyblivosti a nejen to, dochází k prudkému zhoršování motorické inteligence a klesá umění motorického chování, protože se lidé pohybují v ostnaté spirále zbavování svobodného pohybu, nemají možnosti „cvičit“ svou motoriku. Vzhledem k tomu, že lidé strádají ztrátou místa, kterou nemohou dosycovat, protože musí bydlet v azylové ubytovně s jinými a cizími lidmi a teritoriální potřeba místa je tvrdě narušována, vyčerpávají se tím, že danou situaci momentálně nemohou změnit.

2.3.3 Deprivace senzorická

Lidé strádají nedostatkem smyslových zážitků. Jsou znetvořováni jednotvárným, ubíjejícím tlakem zbavování a odmítání. Víme, že existuje pět lidských smyslů. Vlivem jednotvárných smyslových zážitků lidská inteligence klesá, obrazotvornost a představivost ztrácí, dochází k celkové devastaci vnímání a uchopování prožitků. Tato deprivace způsobuje rezignované (odevzdané) chování.

Na vině jsou tyto dva vlivy:

- 1) přemíra averzivních (škodlivých, nepříjemných) podnětů
- 2) vnější smyslový chlad

Obojí je nutné něčím přebíjet. Například abúzem (nadužíváním) návykových látek, zejména alkoholu, či dostupných drog, které mnohdy uživatelé/uživatelky získávají poměrně snadno na lékařský předpis (jedná se o kombinace psychofarmak, zejména trankvilizérů a anxiolytik s alkoholem), což může vést až k deterioraci (postupnému rozpadu) osobnosti. Naštěstí je tento typ uživatelů/uživatelek v silné menšině.

2.3.4 Deprivace sociální

Ztráta kontaktů s blízkými, ztráta zaměstnání, ztráta bydliště. Lidé strádají ztrácením sociální identity. Trpí odmítnutím vlastní rodinou a blízkými. Tím, že jsou lidé vlivem špatné finanční situace zbavováni domova, kde vychovali děti, jsou velmi vážně narušeny rodinné vazby. Dlouhodobou nezaměstnaností se vzdalují příležitostem na změnu rostoucí negativní sociální situace a sociálního stavu.

2.3.5 Deprivace psychická

Definování psychické deprivace podle Langmeiera a Matějčka - je to stav, který vzniká, jestliže člověk nemá uspokojovány základní psychické potřeby v dostačující míře a po dosti dlouhou dobu. (Langmeier, Matějček, 1963).

Existují další dělení deprivací, s nimiž se setkávám: Deprivace spánková – delší stav bdělosti bez spánku, který začíná chybět. Deprivace psychosociální – nábožensky založený jedinec trpí v sekulárním (světském) světě. Deprivace relativní – jedinec svou sociální situaci vnímá ve srovnání s jinými jako nepříznivou.

Deprivace - neuspokojení (dlouhodobé zbavování) bazální potřeby má za následek nejprve jistou pohotovost organismu, což se projevuje většinou celkovým neklidem nebo napětím. V případě, že dojde včas k nápravě a potřeba je nasyčena, dochází opět k rovnováze. Je-li však uspokojení potřeb trvale nedostačující, rovnováha je narušena trvale. Je prokázáno, že různí lidé se v jedné a téže deprivacní situaci chovají různě a odnášejí si různé následky, neboť mají různou psychickou konstituci a mají za sebou různý vývoj své vlastní osobnosti. Jak z výše uvedeného vyplývá, je psychická deprivace vážné narušení duševního vývoje a může se projevit v celé struktuře osobnosti. Projevy psychické deprivace mohou mít takové množství různých forem, že není možné vytvořit jejich taxativní výčet. V mnoha případech může projev deprivace budit dojem závažné duševní poruchy nebo jiného onemocnění. Často se setkávám s tím, že deprivovaní jedinci mají o sobě nízké sebehodnocení, než odpovídá jejich schopnostem. Diagnostika psychické deprivace je velmi náročná. Je zde velmi důležitá spolupráce s odborníky psychologie nebo psychiatrie.

2.4 Deprivace psychická

„Deprivaci definujeme jako výsledek životní situace, kdy dítěti nejsou uspokojovány jeho základní psychické potřeby v náležitě míře a po určité dosti dlouhou dobu“ (Matějček, 1995, str. 87). Je způsobena nedostatkem specifických emočních podnětů, absencí stabilního

a spolehlivého vztahu s mateřskou osobou a z toho vyplývajícím nedostatkem sebedůvěry, jistoty a bezpečí. Vzniká v situaci, kdy matka (nebo jiná osoba) nemá o dítě zájem, zanedbává je, má k němu ambivalentní, nebo dokonce lhostejný postoj. Deprivační zkušenost nepříznivě ovlivňuje další vývoj osobnosti dítěte a projevuje se změnami v jeho prožívání i chování.

Citové strádání samozřejmě stimuluje různé obranné mechanismy, dítě se snaží tuto potřebu uspokojit např. změnou objektu. Hledání náhradního objektu, který by tuto potřebu saturoval velmi intenzivní a mnohdy zcela neselektivní. Děti se snaží jakýmkoli způsobem upoutat pozornost libovolného člověka. Uspokojení lze dosáhnout i substitucí, mnohé citově strádající děti se zaměřují na jídlo, hromadění věcí či jiné tělesné potřeby.

2.4.1 Projevy psychické deprivace

Projevy, které výzkumy poukazují při studiích v ústavní péči a náhradní rodinné výchově (Matějček, Koluchová, 2002).

U dětí útlého věku, tedy do tří let, se deprivace projevuje opožděním celého psychomotorického vývoje. Nápadná je povrchnost a nediferencovanost citů a sociálních vztahů, chudší duševní obzor, nezúčastněná nebo rozmrzelá nálada, nedětsky vážný výraz. Citlivým ukazatelem deprivačního poškození je řeč. Předpokladem normálního vývoje řeči u kojenců a batolat je totiž individuální kontakt s matkou a s dalšími blízkými osobami, kladné citové ladění a smysluplnost okolního světa. V ústavní péči, hlavně při změnách prostředí, jsou tyto předpoklady omezeny. Ve výrazné rodinné deprivační situaci, až izolaci, mohou chybět úplně. Děti přicházející do pěstounské péče mívají vývoj řeči v různé míře opožděný. Úroveň jejich řeči nelze posoudit přirovnáním k dětem nižšího věku. Např. šestileté dítě odňaté z velmi špatné rodiny nemluví jako dítě tříleté; chybí mu spontaneita, typické kladení otázek, nezná zdobněliny, mazlivá slůvka atd. Řeč dětí v dobré rodině má sdělovací, komunikativní funkci a ta je předpokladem celkové zdárné funkčnosti rodiny. Tam, kde je dítě převážně nebo zcela odmítáno a trestáno, se tato komunikativní funkce řeči snižuje. Řečový projev dítěte je chudý, omezuje se na jeho obranu, chybí mu typická dětská radost a zvědavost.

V předškolním věku přetrvává u deprivovaných dětí povrchnost citových vztahů. Potřeba někomu patřit je výrazná – děti se upínají na sestry nebo vychovatelky, dožadují se "nové maminky", nebo si idealizují své rodiče, na které si nepamatují, nebo s nimiž nic dobrého neprožily. U hluboce deprivovaných dětí – z velmi disfunkčních rodin – se projevuje značné opoždění řeči, jejich řeč není někdy rozvinuta až do pěti let. Deprivované děti

z dětských domovů i z dysfunkčních rodin nebývají většinou zralé pro školu, je proto potřeba odložit školní docházku.

Ve školním věku mají téměř všechny deprivované děti horší prospěch, než odpovídá jejich skutečným intelektovým schopnostem. Tato skutečnost se nedá vysvětlit jen zanedbaností ve špatných rodinách. I děti z dětských domovů, které jsou i v mimoškolní době v péči pedagogicky vzdělaných vychovatelů, projevují tento rys, stejně jako menší motivaci pro učení. Výrazněji deprivované děti jsou proto někdy nesprávně navrhovány do zvláštní školy, i když mají intelektové dispozice v normě. U školních dětí se také často projevuje deprivace nápadnostmi a výkyvy v chování, zvláště v sociálním styku. Po traumatizujících zážitcích v rodině a po zpretrhání všech vztahů v důsledku změn prostředí se mohou objevit neurotické potíže, prohlubuje se citová otupělost a nedůvěra k lidem, někdy také agresivita.

V pubertálním a adolescentním věku se projevují důsledky prožité deprivace situace ve vztahu ke kolektivu, v sociálním začleňování (nespokojenost se sociální pozicí, neadekvátní sebehodnocení), dále to bývá posunutá hierarchie hodnot, nežádoucí rysy charakteru, zvýšené nebezpečí vzniku závislosti na alkoholu, drogách atd.

Důsledky prožité deprivace mohou přetrvávat **i do dospělosti**. I v případě, že se deprivovaní jedinci dostanou do lepšího prostředí, mohou mít problémy v partnerských vztazích, jako rodiče bývají nejistí ve výchově svých dětí. Zůstanou-li v prostředí sociálně problematickém, pak se jejich deprivace postižení ještě zvýrazňuje. Při rozboru motivace různých trestných činů a při hodnocení osobnosti jejich pachatelů se projevuje jako významný činitel právě prožitá deprivace, ať již ústavní nebo rodinná. Psychická deprivace je tedy vážné narušení psychického vývoje, může se projevit v celé struktuře osobnosti, v chování, v sociálním začlenění, v celé životní orientaci.

Na základě dlouhodobých pozorování deprivovaných dětí v ústavních zařízeních (především v dětských domovech) definoval Langmeier a Matějček (1981) **pět základních typů projevů chování, jakožto projevů citové deprivace:**

Typ poměrně dobře přizpůsobený

Jedinec prochází ústavním prostředím bez nějakých zjevných psychických odchylek nebo poruch. Je možné, že si tito jedinci našli už v kojeneckém a batolecím věku v ústavu své lidi a dokázali se upnout k některé sestře nebo vychovatelce.

„Nesmíme ovšem zapomínat, že jejich dobré přizpůsobení platí jenom pro životní prostředí, ve kterém vzniklo, a že mimo stěny ústavu jsou vystaveny neznámým nárokům a nebezpečím" (Matějček, Langmeier, 1986, str. 62). Jde zřejmě o to, že si tyto děti vytvořily

tzv. specifický vztah k dospělým osobám, ale tento vztah vytvořený v podmínkách ústavu je poměrně slabý, mělký, málo diferencovaný (Matějček, 2005).

Typ útlumový, hypoaktivní, regresivní

Klasický typ deprivované osobnosti, kterou Matějček (2005) charakterizuje opožděním mentálního vývoje a celkově sníženou aktivitou, zejména v oblasti sociální, takové dítě není dobře schopno citové odezvy. Matějček (1981) upozorňuje na situaci, kdy se takové pasivní dítě stává nepřitažlivým pro vychovatele v ústavu a tím dostává od vychovatele mnohem méně podnětů než dítě, které je vůči dospělému aktivní. Tuto situaci potvrdil na základě pozorování chování ústavních sester doc. Jaroslav Koch (Matějček, 1981).

Typ sociální hyperaktivity

Jestliže dítě nemá možnosti navázat citový vztah ke stálé "mateřské" osobě, sociální zájem se rozptyluje. Takové děti pak navazují kontakt s dospělými bez rozpaků a bez zábran, chytají se každého nového příchozího, ke každému se chovají se stejnou přítulností. Dítě se vzdává snahy navázat kontakt s určitou svou osobou, zaměřuje se spíše na množství získaných podnětů než na jejich kvalitu. "Neznají však věrnost! Běží tam, kde se jim nabízí nějaké pohlazení, ale hned zase hledají uspokojení u někoho jiného"(Matějček, Langmeier, 1986, str. 63).

Typ sociální provokace

V ústavu jsou tyto děti nápadné svou agresivitou a zlostnými výbuchy, vychovatelé je proto nemají rádi a pokládají je za nezvladatelné. Dítě se svým násilím domáhá pozornosti okolí, provokuje. Jak trefně charakterizuje Matějček (2005, str. 187):

"Nemůže-li dostat pohlazení, tedy aspoň pohlavek!". Na druhou stranu jak Matějček (2005) upozorňuje, může být takové dítě, pokud je s některým z vychovatelů mimo dětský kolektiv, k nepoznání klidné, přítulné a milé. Takové dítě potřebuje trvalé životní prostředí se stálými osobami vychovatelů, kteří je plně přijímají.

Typ náhradního uspokojení citových potřeb

Uspokojení hledá dítě zpravidla na nižší úrovni potřeb, tj. na úrovni biologické. Nápadnost v chování těchto dětí se může projevat například přejídáním, masturbací, týráním zvířat (Matějček, Langmeier, 1986).

Tato typologie, jak dodává Matějček (2005), je ovšem svým způsobem abstrakce, ve skutečnosti jsou jen individuální varianty, které se tomuto schématu přibližují. Dále autor upozorňuje na fakt (Matějček, 2005), že některé děti s postupujícím věkem a také přechodem z jednoho ústavního zařízení do druhého mohou měnit formy svého chování. Tak se

např. může u dítěte, které se projevovalo v předchozím zařízení jako útlumový typ, projevit typ sociální provokace.

2.4.2 Podmínky, jež mohou vést ke vzniku deprivace

- **Extremní sociální izolace**
- **Ústavní výchova** – nedostatek pojmového myšlení, ulpívání na konkrétním myšlení, nedostatek přirozeného útlumu, (těkavost, hyperaktivita, afektivita), hlad po lásce, agresivita, hostilita, bez pocitů viny, emoční nezralost (plochost emocí) opožděný sociální vývoj, to, co se v ústavu naučí, se v normální společnosti hroučí.
- **Deprivace v rodině** – neúplná rodina, nepříznivý sociokuturní vliv rodiny. (po smrti rodičů, oddělení sourozenci, málo pozornosti a péči, týrání). Důsledky – poruchy sociálního chování, poruchy pozornosti, lpění na rodičích.
- **Deprivace z vnitřních příčin** – neuspokojivý vztah, profesní ctižádost rodičů.
- **Děti se značnou vnímavostí vůči deprivacím** – smyslové poruchy, motorické a psychické poruchy (Langmaier, Matějček, 1963).

Typy chování v rodině vedoucí k deprivaci jsou hyperaktivita a autoritativnost. Skupiny, u kterých jsou zvýšené možnosti deprivace, jsou tyto-prokazatelně nechtěné děti, děti alkoholiků, mimomanželské děti a děti rozvedených rodičů. Psychicky deprivované děti pak mají horší prospěch, horší hodnocení kolektivu, nízké sebevědomí, problematické sociální vztahy.

2.4.3 Zásady nápravného působení na děti s psychickou deprivací

První zásada

Neexistuje jedno paušální řešení, neboť psychická deprivace má mnoho typů a variant, takže pro každý jednotlivý případ musíme hledat individuální řešení, tj. individuální výchova, sociální a léčebná opatření, vycházející z podobné znalosti psychického stavu dítěte a jeho dosavadních životních podmínek.

Nelze např. očekávat, že by se poruchy chování dítěte podmíněné jeho životem v kolektivním zařízení daly účinně napravit přemístěním takového dítěte do jiného kolektivního zařízení s tzv. zvýšenou výchovnou péčí, kde se pak případy psychické deprivace určitého typu hromadí, a ovšem i násobí.

Druhá zásada

Čím důkladněji dítě poznáte, čím hlouběji nápravná opatření zasáhnou a čím dříve s nimi začneme, tím větší je naděje na úspěch.

Třetí zásada

Dítě by mělo být vytrženo z prostředí, v němž jeho psychická deprivace vznikla, a převedeno do prostředí terapeutického, tj. stimulačně bohatšího, přijímacího, chápajícího. Na prvním místě je samozřejmě nutné důkladně uvážit, je-li možná sanace (ozdravení) vlastní rodiny tak, aby deprivace v ní nejen nepokračovala, ale aby ustupovala. Na druhém místě přichází v úvahu předání dítěte do péče prarodičů nebo dalších příbuzných. Na třetím a dalších místech pak zvažujeme možnosti, výhody a nevýhody různých forem náhradní rodinné péče počínaje adoptí, přes individuální pěstounskou péči až po skupinovou pěstounskou péči ve velkých rodinách nebo v dětské vesničce.

Čtvrtá zásada

Vyvozena z multifaktoriální teorie psychické deprivace a ústí do čtyřstupňového nápravného schématu, charakterizovaného čtyřmi „re-„: reaktivace, redidaxe, reedukace a resocializace

(J. Langmeiera, 1963).

- **Reaktivace** znamená oživení aktivačního systému CNS a jeho naladění na vyšší přívod podnětů a na jejich účinnější zpracování. Týká se především nejmenších dětí, se stoupajícím věkem a postupující zralostí nervového systému totiž účinnosti tohoto přístupu rychle ubývá. Patří sem především vytvoření nových podmínek pro rozvoj motoriky a náležitě funkce smyslových orgánů (např. kojenecký tělocvik, rehabilitační cvičení, posilující léčba, náprava smyslových vad atd.). Léčba zahrnuje i farmakologické ovlivnění aktivační úrovně CNS a ovšem i náležitou výživu dítěte a celkové zlepšení jeho tělesné a zdravotní kondice. Toto samozřejmě předpokládá, že náprava se děje v úzké spolupráci psychologů s lékaři a sociálními pracovníky.
- **Redidaxe** si klade za cíl odstranit některé deprivací následky zaměřeným učením, čili „přeučení“ postiženého dítěte. Uplatňuje se tu systém tzv. disentaní terapie, avšak i speciální výukové metody rozvíjející praktické znalosti, trénink ve společenském přizpůsobování, v navazování kontaktů, uplatňování přiměřených komunikačních strategií apod.
- **Reedukace**, již se míní především korekce dosavadních citových zkušeností dítěte. Předpokládáme-li, že deprivace vzniká zejména v důsledku nedostatečného uspokojení emočních potřeb dítěte v jeho dosavadním životním prostředí, je mu nyní třeba

poskytnout příležitost k emočním prožitkům, jaké dosud postrádalo. K tomu vede právě umístění dítěte v novém, terapeuticky laděném rodinném prostředí. Dosáhnout nového citového vztahu je ovšem u deprivovaných dětí velice náročným úkolem. I deprivované dítě si totiž „vytváří“ své prostředí, ve kterém by se samo nemuselo nějak přizpůsobovat a měnit. Bývá vůči citovému přístupu dospělých lhostejné, netečné, nebo naopak aktivně odmítavé, či až agresivně provokující. Má-li se nápravná snaha setkat s úspěchem, musí být nový vychovatel nejen sám vybaven mimořádnými adaptačními schopnostmi, empatií a trpělivostí, ale také předem náležitě poučen a připraven.

- **Resocializace** má umožnit dítěti osvojit si účelné společenské role a zapojit se do společnosti. Tento postup se často označuje jako „socioterapie“ a zahrnuje v sobě některé formy skupinové terapie, která se stává dnes více dostupná i u nás.

V jednotlivých konkrétních případech není ovšem nutné a často ani možné zachovat postup od první terapeutické úrovně ke čtvrté. Jednotlivé úrovně se totiž překrývají a různě prolínají, takže v praxi hledíme především na to, aby nápravná opatření byla pokud možno komplexní a individuálně přizpůsobena danému případu.

2.4.4 Změny osobnosti jako důsledek citové deprivace

Z hlediska charakteru a závažnosti jsou důsledky citové deprivace značně variabilní. I tak závažná negativní zkušenost, jakou je psychická deprivace, působí na různě děti odlišně, podle toho, jak jsou geneticky disponovány a jakou mají primární zkušenost. K popsání tohoto problému jsem použila publikaci Vágnerové (Vágnerová, 1999).

- **Řeč a komunikace.** Jedním z důsledků nedostatečného zájmu matky o dítě je redukce řečové stimulace a omezení kontaktu s mateřskou osobou. Není uspokojena již základní potřeba receptivity. Navíc zde chybí pozitivní emoční odezva na jakýkoli projev dítěte, která za normálních okolností podporuje jeho úsilí něco se naučit. Počáteční vývoj řeči není nijak posilován, matka na komunikační pokusy dítěte nereaguje, a tím jeho rozvoj v této oblasti brzdí.
- **Rozumové schopnosti** citově deprivovaných dětí nemusí být závažněji postiženy, ale nejsou dostatečně využívány. Lze pozorovat nápadnou neschopnost učit se ze zkušeností. Nepřímo zde působí i emoční deprivace, nedostatečné ocenění dětských projevů od samého počátku jejich vývoje. Dítěti chybí důvod, proč se snažit. Chybí mu citově pozitivní zpětná vazba, která dává jakémukoli výkonu smysl.

- Typickým způsobem je změněno citové prožívání a vztahy k okolnímu světu, zejména k lidem. Citově deprivované děti bývají emočně ploché, nedůvěřivé a někdy i hostilní a agresivní.
- Socializace. Citově deprivované děti mívají primitivní, nediferencované a povrchní vztahy k lidem. Jejich chování je typické infantilním stereotypem, který lze interpretovat jako výraz bezradnosti. Z nedostatku pozitivní emoční zkušenosti vyplývá celková nejistota.
- Vztahy s lidmi ovlivňují sebepojetí dítěte. Dítě zcela přirozeně přejímá názor nejbližších osob, a jestliže tito lidé hodnotí dítě negativně, nemá pro ně žádný význam, narušuje se i jeho sebehodnocení. Výsledkem této zkušenosti je nejistota, nedůvěra a zvýšená potřeba obrany. V sebehodnocení citově deprivovaných dětí se objevují dva extrémy: jak nerealistické „vytahování“, tak výrazné sebedoceňování. Nízké sebehodnocení se projevuje malou sebe důvěrou a nízkou sebeúctou, které vedou k obranným reakcím. Jednou je vazba na silnější bytost, na vůdce, a příslušnost k sociální skupině, která jeho sebevědomí podpoří.
- Zkušenost emočního strádání se projeví změnou v hierarchii hodnot. Neuspokojení v oblasti základní citové potřeby mění postoj k realitě.

2.5 Citová subdeprivace

V souvislosti s psychickou deprivací je nutné zmínit se o tzv. subdeprivaci. Jedná se o mírnější, skrytou formu deprivace, která má ovšem závažné dlouhodobé, někdy celoživotní následky. Z. Matějček (1997) subdeprivaci popisoval v souvislosti s péčí s nedostatkem citových vazeb, u dětí narozených z nechtěného těhotenství, s potížemi získat přiměřenou roli v rodinách, kde mají děti až příliš vysoké materiální zabezpečení a nízkou míru pozornosti a lásky. Materiální zabezpečení tedy zřejmě zdravému vývoji osobnosti dítěte nepomáhá, ať už je jeho úroveň jakákoli. Logicky vyplývá, že ani neublíží, pakliže je materiální zabezpečení nízké a nemůže být důvodem k umístění dítěte mimo tuto rodinu do zařízení, které sice splňuje představy o přiměřeném materiálním zabezpečení, nicméně jednoznačně s problematickou saturací vývojově významných psychických potřeb dítěte

Důsledky takové zkušenosti jsou obdobné jako v případě deprivace, ale nejsou tak nápadné a rušivé jako projevy citově deprivovaných dětí. Dalším typickým rysem citově subdeprivovaných dětí je horší školní prospěch. V reakcích citově neuspokojených dětí je

nápadná větší dráždivost, výbušnost a tendence reagovat zlostně. Jedinci s nedostatečně uspokojenou citovou potřebou mívají běžně problémy v sociální adaptaci (Matějček, 1997).

2.5.1 Pozdní důsledky citového strádání

Důsledky psychické deprivace, případně subdeprivace, se mohou projevovat v dospělosti. Někdy se dokonce stanou výraznějšími, protože od dospělého se očekává, větší samostatnost a zodpovědnost za vlastní jednání.

Lidé s deprivací zkušeností mohou mít problémy ve všech důležitých oblastech. V dospělosti se mohou mnohé odchylky zdát nápadnější, resp. mohou mít závažnější důsledky.

- Profesionální uplatnění.
- Partnerská a rodičovská role. V dětství citově deprivovaní jedinci zvládají obtížně i rodičovskou roli, chybí jim potřebná citová a sociální zkušenost, fungují zde spíše jen biologické dispozice.
- Obecná sociální adaptace. Lidé se zkušeností citové deprivace mají v dospělosti větší problémy v sociální adaptaci. Jsou hodnoceni jako sobečtí, nestálí, náladoví a konfliktní. Mnohdy jde o jedince s výraznou sociální patologií, kteří byli soudně trestáni, někdy i opakovaně (Vágnerová, 1999).

Specifickou skupinou v dětství subdeprivovaných nebo deprivovaných dospělých představují, ti kdo prošli dlouhodobou náhradní výchovou v dětských domovech (Matějček, 1995). Jelikož strategie chování, které fungovali v instituci, nejsou na svobodě užitečné. Jedinci se cítí přibližně stejně jak vězni propuštěni z dlouhodobého výkonu trestu a mají problém se adaptovat, což způsobuje jejich časté selhání. Mají zvýšený sklon k abúzu alkoholu, drogové závislosti a dopouštění se opakovaně trestného činu.

2.6 Výtvarný projev dětí

Z výzkumů vyplývá, že využití arteterapie pomáhá dětem z dětských domovů eliminovat důsledky citové deprivace, emocionální poranění a traumatické události a umožňuje pedagogům a terapeutům nahlédnout do aktuálních problémů dětí (Šicková-Fabrici, 2002).

Je nesporné, že děti kreslily v každé době, ale v historii nastává zájem o dětskou kresbu a její důležitý výchovný potenciál až tehdy, když na ni upozornil J. A. Komenský (Šicková-Fabrici, 2002). Kresba není pouhou hrou nebo sněním (i když je v sobě zahrnuje), ale obsahuje také realitu. Výhodou je, že ke kreslení dítě většinou nemusíme nutit,

protože ho baví a je pro ně hrou, která nám ukáže pravdu. Dítě na papíře vystihuje svá vědomá i nevědomá přání a ke kresbě samotné je motivováno aktuálními zájmy nebo tím, co ho trápí. První studie o dětských obrázcích vznikly asi před osmdesáti lety a jsou spojeny se jménem G. H. Luqueta. V roce 1928 Adolphe Ferrière „ Naši otcové objevili Alpy, naše generace zase dětské kresby“(Davido, 2001). Kresba je považována za projekci psychomotorických možností jejího autora. Odkrývá nejen povahové rysy, ale i hyperaktivitu, agresivitu, nízké sebevědomí. Pomocí testů, které využívají kresbu, se u dětí dá zjistit nejen úroveň intelektuálního vývoje, ale i formy poruch osobnosti (Šicková-Fabricsi, 2002). Babyrádová (2004) říká, že dítě tvoří za účelem komunikace se světem grafický nebo plastický znak, který se často nazývá symbolem. Dítě prostřednictvím symbolů komunikuje s ostatním světem. Autorka vymezuje pojem specifický druh komunikace, který se uskutečňuje prostřednictvím znaků, jež mají symbolickou povahu. U dítěte lze symbol považovat za první zkušenost reprezentace světa a prezentace sebe sama ve světě. Dítě v podstatě po sobě zanechává ve světě grafickou stopu, ale dává i najevo specifickou formu komunikace se světem. Při interpretaci si však musíme uvědomit, že jedna kresba nemůže odhalit vše. Bylo by velkou chybou vyvozovat ukvapené závěry z jediného obrázku dítěte, které neznáme. K určení diagnózy navíc nestačí pouze test, obrázek každého dítěte je nutné posuzovat také z hlediska sociálních a kulturních souvislostí.

2.6.1 Vývoj kresby

Začátky kreslení souvisejí osudově (podobně jako počátky mluvy) s vývojem dítěte a že se jimi hlásí všechno zdravé a přirozené, co v člověku je. „ Dětské kresby procházejí stadii, které těsně souvisejí s vývojem intelektu dítěte“ G. H. Luquet. Každému věku odpovídá specifický typ kresby dle R. Davido (2001):

1) Období skvrn - Děti, které ještě nedosáhly jednoho roku, kreslí “skvrny”. V tomto věku však ještě rodiče většinou dítěti do ruky tužku nedávají – právem se obávají neblahých následků.

2) Stadium čmáranic – M. Prudhomenau zaznamenává spojitost mezi prvními čmáranicemi a prvními krůčky. Tyto čmáranice se pak v dětské kresbě objevují asi do dvou let. Dítě rádo čmárá všemi směry, aniž by pozvedlo tužku. Při této činnosti můžeme sledovat jeho neobratné a často velmi osobité pohyby. Již toto stádium je velmi důležité a může nám leccos odhalit. Spokojené dítě například kreslí silné čáry a snaží se jimi pokrýt co nejvíce místa, zatímco nevyrovnané dítě tužku brzy odhodí.

3) Stádium čarání (2-3 roky) – Bezprostředně po stádiu čmáranic nastupuje stádium čarání, které je již (na rozdíl od předchozích stádií) ovlivněno intelektuálními faktory. V tomto období se dítě snaží napodobit psaní dospělých a v jeho kresbách lze objevit jistý záměr. Ten je ale spíše náhodný a někdy je s kresbou propojen až v samém závěru kreslení (dítě např. své “dílo” pojmenuje). Z tohoto důvodu je tento stav nazýván náhodným realismem nebo nezdařený realismus.

4) Stádium hlavonožců, univerzálních postav (3-5 let) – Kolem třetího roku dítě začíná zvládat kreslení a svým obrázkům přikládá určitý význam. Postava je znázorněna kolečkem představujícím hlavu a trup a k němu přiléhají dvě čáry – nohy (později pak přidává ještě další dvě čáry – ruce). V souvislosti s růstem mentální úrovně postupně přibývá detailů, v kolečku se objeví ústa, oči, popř. pupek. Kolem pátého až šestého roku se začíná objevovat trup – je znázorněn dalším kolečkem. Postava předškolního dítěte je většinou zobrazena zepředu, ruce mívá v různé výšce. Až kolem šestého roku je tělo postavy úplné a se všemi končetinami.

5) Intelektuální realismus (5-7 let) – období kdy dítě kreslí „ všechno, o čem ví“, které nazval G. H. Luquet. V tomto věku kresba vyjadřuje spíš autorův osobní svět než ten vnější, dítě z něj kreslí to, co ví a zná. Kresba tak nepředstavuje model, který má dítě před očima, ale to, co z něj zná – např. hlava z profilu má dvě oči atd. **Sklápění** - v kresbách většinou chybí perspektiva, roviny neodpovídají skutečnosti a zobrazené předměty jsou disproporční. Z toho lze vidět, jak dítě obtížně rozeznává, co je horizontální a co vertikální. **Transparentnost** - 7-9 let jsou některé obrázky transparentní, tj. průhledné. Za zdí domu tak vidíme maminku vařící oběd, pod oblečením postav “prosvítají” končetiny. V tomto věku je to normální, ale pokud transparentnost přetrvává na kresbách ještě po desátém roce věku autora, lze usuzovat na retardaci duševního vývoje nebo na poruchy afektivity a senzitivity.

6) Vizualní realismus (7-12 let) – Asi od sedmi let je již dítě objektivnější a začíná kreslit to, co opravdu vidí. V tomto období dochází také k velkému skoku – dítě začíná zobrazovat profil.

7) Zobrazování v prostoru – od 12 let kresby jsou v tomto období vyumělkovanější a propracovanější. Pro srovnání ještě vývojová stádia dětské kresby dle Cyril Burton (1932):

1. **Čmáranice** – věk 2-5 let- nejdříve nezáměrné, náhodné čmáraní a postupně záměrné čmáraní, napodobované čmáraní, lokalizovaná čmáraní.
2. **Linie** – 4 roky – rozvíjí se zrková kontrola, první tvary – kruh, hlavonožci.
3. **Popisný symbolismus** – 7-8 let - kresby jsou spíše logické než vizualní, absence perspektivy, transparentnost, objevuje se profil.

4. **Vizuální realismus** – 9-10 let – posun od kreslení z paměti ke kreslení podle předlohy, pokus o znázornění perspektivy, prolínání, stínování, zkratky.
5. **Potlačení** – 11-14 let – rozčarování, větší důraz na verbální projev, ztráta odvahy.
6. **Umělecké oživení** – 15 let (Šicková-Fabrice, 2002).

2.6.2 Výtvarná projev a mladší školní věk

Jakmile dítě začne chodit do školy, někteří rodiče i pedagogové ztratí jakýkoliv smysl pro skutečný stav věcí a vrhnou se po hlavě do školního labyrintu. Přitom zapomínají, že dítě je svou podstatou nezralá bytost a že jeho vývoj není omezen pouze na školní docházku (Davido, 2001). Sedmileté dítě se pokouší všechno pochopit a propojit to, co už zná a ví, se záplavou nových informací a prožitků. Dítě je velice tvůrčí bytost a bohužel jeho kreativita je vstupem do školy mnohdy potlačována. Nástup do školy představuje v životě dítěte důležitý sociální mezník (Vágnerová, 2000).

Využití dětské kresby v pedagogické rovině, slouží jako *výchovný*, *poznávací* (přináší informace o dítěti), *vzdělávací* (kresba je součástí výukových cílů, které jsou plněny prostřednictvím předmětu výtvarná výchova) a *formativní* (rozvíjí osobnost v mnoha směrech např. jemnou motoriku, vizuomotoriku, prostorové vnímání aj.) nástroj v práci pedagoga. Kresba je rovněž prostředkem komunikace a socializace. V oblasti primárního vzdělávání, kdy pedagogové pracují s dětmi mladšího školního věku, lze kresbu využít v diagnostické rovině, protože děti velmi rády a často kreslí. Kresba poskytne pedagogovi určité představy o dítěti, především o jeho osobnostních charakteristikách a schopnostech.

Na počátku školního věku se mění způsob dětského uvažování, dochází na úroveň konkrétních logických operací. Ubývá poznávacího egocentrismu, dítě již není vázané na jedno hledisko. Realistický přístup mladšího školáka vede k tomu, že akceptuje skutečnost jako danost a neuvažuje o jiných alternativách. Dítě ve škole získává novou podřízenou roli žáka a symetrickou roli spolužáka. Když dítě prožívá trápení a strach, vše se promítne do kresby. Kresbou dítě vyjadřuje své vnitřní pocity – štěstí, radost, smutek, úzkost nebo prožité trauma. Dítě se zpravidla nepřetvařuje, ale někdy nedokáže najít cestu, jak své pocity sdělit. V tomto okamžiku nastupuje do popředí kresba jako spolehlivý komunikační prostředek mezi dospělým a dítětem. Dítě je nutné neustále ve výtvarném projevu podněcovat a nedávat mu pouze předem připravené úkoly, jako jsou omalovánky a obkreslovánky. Činnosti nevedou k přirozenému vývoji a vývoj ani nepodněcují, neboť podporují v dítěti pasivitu. Často se tyto činnosti objevují v mateřských a základních školách a školních zařízeních, kdy pedagogický pracovník není poučen o dětském projevu. Tzv. krize dětského výtvarného projevu nastupuje

zhruba v období 9-10 let, kdy najedou, začíná být pro dítě nesnadné cokoliv zobrazit. Dítě si vlivem konfrontace s ostatními uvědomuje své nedostatky a ztrácí o výtvarný projev zájem. Krize je přirozenou etapou vývoje kresby. Především záleží na působení vychovatelů a okolí, neboť zkušený pedagog v tomto krizovém období sám intuitivně vycítí, čeho se má vyvarovat a co naopak rozvíjet (Šobánková, 2006).

Mladší školní věk:

Vágnerová (2000) dělí školní věk na tři dílčí fáze:

1. Raný školní věk od 6-7 let do 8-9 let. Charakteristická je změna sociálního postavení i různé proměny, které se projevují především ve vztahu ke škole.
2. Střední školní věk trvá od 8-9 let do 11-12 let. Dochází k různým změnám, které lze považovat za přípravu na dobu dospívání.
3. Starší školní věk je období 2. stupně základní školy, trvá do ukončení povinné školní docházky.

V období mladšího školního věku se ve vývoji dítěte odehrají velké změny (Vágnerová 2000):

Vnímání je cílevědomé, není náhodné. Dítě začíná vnímat vědomě a zapojuje co nejvíce smyslů

Myšlení dítěte ovlivňuje školní práce, zadané úkoly a učitel. Dítě se začíná odpoutávat od konkrétního názoru a postupně přechází k abstraktnímu myšlení, což se ale objevuje až na konci tohoto období.

Paměť se rozvíjí v důsledku specifické stimulace školy. Velice intenzivní rozvoj paměti se objevuje mezi 6 –12 lety v důsledku zrání centrální nervové soustavy

Pozornost je krátkodobá, převládá vzruch nad útlumem

V rámci myšlení se obohacuje i **řeč**. Výrazně roste slovní zásoba, dítě se setkává s novými slovy a novým pojmenováním. Začíná se vyjadřovat v jednoduchých větách a po zvládnutí používá i složitější souvětí.

Kresba postavy v mladším školním věku:

Dle Mlčáka (1996) vývoj kresby postavy v mladším školním věku projde výrazným vývojem: Kolem **šestého roku** se zdokonalují formální znaky a proporce jednotlivých částí těla. Části těla jsou k sobě připojeny mechanicky. V **sedmém roce** se zdokonalují detaily a zpřesňují se proporce lidské postavy, objevuje se krk. Přibývá detailů, dítě rozlišuje mužskou a ženskou postavu prostřednictvím oblečení. Během **osmého roku** se začíná měnit technika kresby, linie je jednotná. Využívá se pokusu o znázornění pohybu. Objevuje se i smíšený profil, kdy dítě kreslí část postavy zepředu a část z boku. Kolem **devátého roku** bývá naznačena chůze. Tvoří se rozdíly v kresbách mezi chlapci a děvčaty. Důraz je kladen na detaily oblečení, vlasy a obočí. V období mezi **desátým a jedenáctým rokem** se vývoj kresby lidské postavy ukončuje. Nastává již pouhé zdokonalování.

Praktická část

3 Cíl výzkumu

Na základě teoretických východisek o vzniku citové deprivace a charakteristice ústavní péče, můžeme konstatovat, že ústavní prostředí vytváří mnoho deprivčních vlivů, které zásadně brání uspokojování základní citové potřeby, pevné citové vazby. Cílem mého výzkumu bylo sledovat rysy výtvarného zobrazování dětí, kteří jsou umístěny v Dětském domově a projev vlivu ústavní výchovy na ně.

3.1 Popis zvoleného výzkumu

Zvolila jsem výzkum kvalitativního charakteru, použila jsem následující metody a techniky: nestrukturovaný rozhovor s vybranými dětmi a pedagogickým personálem dětského domova, pozorování a analýza diagnostických materiálů ke zpracování kazuistik, dále analýzu výtvarných děl získaných v průběhu 6 měsíční intenzivní výtvarné práce s vybranými dětmi. Kvalitativní výzkum přepokládá aktivní zapojení badatele v průběhu celého výzkumu a snaží se o jeho hlubší proniknutí do zkoumané problematiky, pochopení souvislostí, vcítění se. Hlavním cílem kvalitativního výzkumu je porozumět člověku, pochopit jeho postoje a jednání.

Výtvarná činnost může pomoci najít cestu, pomoci ventilovat problémy nebo nás „pouze“ uklidnit. Proto se ve své práci zaměřuji na výtvarnou činnost s dětmi mladšího školního věku, žijící v dětském domově, které prochází obdobím velkých změn v životě dítěte. Nejsem arteterapeut a proto si nebudu klást cíle, které vyžadují mnohaleté zkušenosti a nebudu se ani snažit měnit osobnost dětí, které jsou umístěny v ústavní výchově. To je dlouhodobá práce, vyžadující systematičnost, pravidelnost a hlavně odbornost.

S vybranými dětmi jsem se setkávala jednou za čtrnáct dní. Trvání jednoho setkání bylo 2 hodiny. V domově je výtvarná dílna, ve které jsme pracovali. Setkání s vybranými dětmi probíhalo ve skupinách v případě potřeby individuálně. Vždy měli k dispozici na výběr více pomůcek k malování. Při práci s dětmi v podmínkách ústavní výchovy, je nejtěžší vzájemná komunikace. Každý nově příchozí je pro děti elementem u kterého zkoušejí jeho trpělivost, upoutávají pozornost nejružnějšími výstřelky v chování a v rámci toho, co si mohou dovolit, ignorují jeho požadavky. Je třeba času, aby si dotyčný vytvořil autoritu, ale

také jakousi přátelskou atmosféru, ve které se dobře pracuje všem zúčastněným. Snažila jsem se obsah setkání koncipovat tak aby, bylo jednoduché a zároveň zajímavé. Pokusila jsem se upoutat pozornost dětí a nabídnout jim možnost vyjádřit se prostřednictvím výtvarného tvoření, dále podpořit jejich aktivitu, fantazii, kreativitu.

3.2 Kazuistiky

3.2.1 Petr Ú. 11 let

RA – Petr se narodil jako třetí dítě z manželského svazku rodičů Jiřího a Evy. Rodiče chlapce žijí ve společné domácnosti. Petr byl společně se sourozenci umístěn v roce 2002 do dětského domova z důvodu špatné ekonomické situace rodiny. Rodiče sami požádali úřad o umístění dětí do ústavní péče, jelikož je sami nemohli zabezpečit.

OA – Chlapec se narodil v nemocnici, porod proběhl spontánně. V časném dětství prodělal opakované katary horních cest dýchacích a angíny. V roce 2003 mu byly odebrány krční mandle.

Petr v letošním roce navštěvuje 4. Ročník ZŠ. Školní docházku chlapec plní 4. Rokem. Petr dle zjištění z rozhovoru s vyučujícím se chová i pracuje s výkyvy. Je-li klidný, práce se mu daří dobře. Stačí však menší vyrušení a jeho chování se rázem změní. Petr je nepozorný, neklidný, vyrušuje. Často zkouší kam, až může zajít, co si může dovolit. Nerad prohrává, v tomto případě je hádavý, nepřizná svou chybu. Chlapec má rovněž obtíže zapojit se do skupinové práce. Rád vše dělá sám, neumí spolupracovat na řešení úkolu. Pokud není jeho názor přijat, ztrácí o zadání zájem a nechce dále pracovat (cítí se uražen).

Na druhou stranu je Petr ochotný pomoci dětem i dospělým. Rád vypráví o své rodině, o společných zážitcích s rodiči. Petr není schopný uplatňovat dostatečně vlastní fantazii. Při výtvarné činnosti pracoval samostatně, měl však snahu vyrušovat a tím na sebe upoutávat pozornost ostatních. Když ho však nějaká výtvarná činnost velice zaujala, byl schopný déle se soustředit bez přerušení. Na mé pokyny reagoval ochotně, býval však často zbrklý a zapomínal, co se od něho vyžadovalo. Byla na něm patrná citová deprivace, nejistota a celkový neklid.

Od září 2010 byla soudně ukončena u Petra ústavní výchova, z důvodu urovnání ekonomické situace rodiny a zajištění vhodného bydlení. Petr se navrátil do rodiny. Po domluvě s Petrem a jeho rodiči, jsem pokračovala ve výtvarné činnosti v jejich domácím prostředí. Petr se návratem do rodiny zklidnil, jeho výsledky ve škole jsou velice uspokojivé a jeho výtvarný projev je výraznější.

Výtvarný projev

Při prvním setkání byl Petr klidný a velice ochotně spolupracoval. Povídali jsme si o škole, jaké předměty ho baví a jaké ne. Z rozhovoru vyplynulo, že Petr má rád matematiku

a nebaví ho český jazyk. Mezi jeho největší koníček patří fotbal, ale v době našeho setkání se mu nemohl věnovat, protože strejda z DD onemocněl a nemá je kdo trénovat. Na hlase bylo poznat, že jemu to líto. Vyprávěl mi o kamarádech, sourozencích a o tetách, které se o něj starají v DD. Mluvil otevřeně, ptal se mě na můj život a projevil zájem o naši další spolupráci. Při prvním sezení jsem poskytla Petrovi ke kreslení na výběr tužku nebo pastelky. Vybral si tužku. Jako téma jsem vybrala osobu, která je mu nejbližší. Petr nakreslil svou vychovatelku (Obr. 1.1: Teta Míša) se slovy, že je hodná a má ho ráda.



Obr. 1. Teta Míša

Zobrazená postava je v nepřirozené pozici, proto jsem se Petra ptala, zda to byl záměr. Petr svou kresbu okomentoval slovy, že teta Míša je jako anděl, proto jí nakreslil, jakoby se nadnášela. Na levé ruce namaloval 6 prstů. V kresbě je znát nerozhodnost ve vedení tahu čar a jejich rovnosti.



Obr. 2. Jaro

Při druhém setkání jsme si povídali o ročních obdobích a Petr si pro svou kresbu vybral, jako své nejoblíbenější jaro (Obr. 1.2: Jaro). Při kresbě použil tužku a pastelky.

Při práci byl velmi poctivý. Vynechal oblohu a slunce schoval za kopce. Kresba má mírné dispropozice a je zde již mírně naznačeno trojrozměrné znázornění.



Obr. 3. Dům

Na třetím setkání jsme se zaměřili na malbu domu vodovými barvami (Obr. 1.3: Dům). Petr namaloval dům bez komínu a sebe v nepoměru k velikosti domu. Vynechání komínu v jeho malbě může poukazovat na nepřítomnost tepla ve vztazích (Davido, 2001), což by mohlo být ovlivněno pobytem v ústavní výchově. V malbě jsou opět mírné disproporce a malba je pojata v dvojrozměrném zobrazení. Chybí zde detaily.

Čtvrté setkání proběhlo před letními prázdninami, kdy Petr již věděl, že po prázdninách se už do DD nemusí vrátit a zůstane doma s rodinou. Jelikož finanční a sociální situace rodiny, která vedla k rozhodnutí o ústavní výchově, byla urovnána a vyřešena. Petr byl velice šťastný a plný energie. Nakreslil sebe ukazujícího cestu domu.



Obr. 4. Petr

Použil opět nejdříve nákres kresby tužkou a pak vybarvení pastelkami. Petrovi se opravdu vydařila profilová kresba. Věnoval se detailům, např. hodinky na pravé ruce mají znázorněny ručičky a ukazují čas. Je zde projev začínající perspektivy. Velikost stromů je

neúměrná k velikosti květin, pozice a umístění postavy je kontrastní k znázornění profilu. Opět v kresbě chybí obloha a slunce je schováno za kopce. Při kresbě jsme si povídali, na co se nejvíce těší. Petr se těšil hlavně na mamku a pejska, kterého má doma. O otci se vůbec nezmínil! Domluvili jsme se na další spolupráci po prázdninách u nich doma. Petr se se mnou loučil velice vstřícně a pořád opakoval, že se těší, až za ním přijedu domů a vše mi bude moc ukázat.

Po prázdninách jsem se s Petrem sešla u nich doma. Rodina byla velice příjemná, bytové podmínky v pořádku a Petr byl uvolněný. Hned mi začal vyprávět, co vše prožil o prázdninách se sourozenci a na toto téma nakreslil obrázek.



Obr. 5. Prázdniny

Petr stále nechtěl opět použít jiné pomůcky ke kresbě než tužku a pastelky. Při kresbě vyprávěl, jak byli u babičky, a chodily se k rybníku koupat, spali ve stanu, hráli fotbal. Velice nadšený byl z toho, že viděl hada a jak honili zajíce. Všechno toto zobrazil ve své kresbě. Petr opět vynechal komín a slunce stále kreslí za kopci. Krajina je znázorněna již v perspektivě, ale zároveň jsou zde prvky plošného zobrazení. Při kresbě tužkou se věnuje detailům, ale při vybarvení chvátá a již se nesoustředí, jelikož má přijít otec domů. Na chlapci bylo poznat napětí, když se blížil čas příchodu otce a nechtěl, abych se s ním setkala. Proto jsem na dalším setkání požádala Petra o zobrazení jeho rodiny.



Obr. 6. Rodina

Petr opět nejprve použil tužku a pak pastelky. První nakresli sebe a svého pejska, potom sourozence a pak tatku a mamku. Petr i sourozenci mají ruce schované za zády, tento znak může symbolizovat delikvenci např. drobné krádeže (Davido, 2001). Při kresbě otce jsem nepostřehla, ani z hovoru, nějaký ukazatel problému. Kresba je znázorněna opět jen plošně, jen pes znázorněn v perspektivě. Petr působil klidně. Ve škole byl chválen a to mu velice pozvedlo sebevědomí a chuť k učení. Sám mě požádal o společnou návštěvu knihkupectví, kde si vybral knihy, napsal si jejich seznam a poprosil rodinu o zakoupení knih pod vánoční stromeček. Naše další setkání proběhlo po Vánočních svátcích, kdy Petr již ve dveřích se mi vrhl kolem krku a volal, že dostal dvě knihy, které si přál a ještě auto.



Obr. 7. Vánoce

Vánoce Petr nakreslil bez postav v kresbě, zobrazil jen svého psa a vánoční stromek s dárky. Na svůj věk v kresbě nezvládá základy perspektivy. Oproti kresbám exteriéru nezvládá interiér místností. Odděluje od sebe zařízení bytu např. okna plavou v prostoru, bez perspektivy. Využití prostoru je chudé, použití barev též a v Petrově kresbě není k nalezení, jeho nadšení z dárků. Při rozhovoru se o průběhu svátků nechtěl bavit, což mě přesvědčilo o nepříliš příjemném průběhu. Proto jsem Petra požádala o kresbu stromu.



Obr. 8. Strom

Petr strom umístil na levou stranu, což může naznačovat směr k egoismu, strach z budoucnosti a připoutanost k matce (Davido, 2011). Kořenová část není v kresbě zobrazena, což může indikovat labilitu osobnosti (Šicková-Fabrice, 2002). Podle Davido je možné pojetí kresby takto, že poškození v kmenové části stromu mohou reprezentovat zažitá traumata. Holé větve, mohou být v určitém směru známkou neurotika. Okolí stromu je chudé, opět jsou zde kopce a chybí nebe. Cesta podle rozhovoru s Petrem je zde nakreslena, jako jeho cesta domů. Jsou zde velké disproporce např. velké trsy trávy.

U Petra byly znát projevy citové deprivace. Následky se viditelně návratem do rodiny zmírnily, ale je potřeba více času a jistoty rodinného zázemí, aby se minimalizovaly. Petr patří mezi ty jedince, kteří se vrátili z ústavní výchovy zpět do rodiny a tím se může jeho vývoj vyrovnat a probíhat bez větších důsledků.

3.2.2 Nikola K. 9 let

RA – Nikola se narodila jako šesté dítě matky Simony K., otcovi Vasilovi G., kterému bylo až v roce 2010 soudně určeno otcovství. Do té doby se s dcerou nestýkal. Zletilý sourozenci tři bratři žijí u matky. Nikola a její dvě starší sestry Sandra a Kristýna, jsou od března 2009 umístěni do ústavní péče v dětském domově.

OA - Dívka se narodila v nemocnici, porod proběhl spontánně. Nikola je v letošním školním roce žákyní 3. třídy ZŠ. Školní docházku navštěvuje 3. rokem.

Nikola je velice citlivá dívenka, v novém prostředí byla ostýchavá, nejistá a lehce nervózní. Snažila se spolupracovat, pracovala pomalu, potřebovala hodně podpory, povzbuzení, ocenění a průběžné vedení. Do svého programu jsem jí zapojila na doporučení pedagogicko-psychologické poradny, kde byla na vyšetření z důvodu velkých obtíží při přípravě na vyučování a zvládání základů čtení. U dívenky jsou patrné znaky výchovného zanedbanosti. Osobnost s neurotickými prvky, které jsou ovšem adekvátní situaci. Aktuálně byla znatelná zatíženost rodinným konfliktem. Na dívenku ze strany rodičů dopadá velká úzkost z jejich sporů a z manipulací jednoho rodiče vůči druhému.

Do činnosti kolektivu jako celku se zapojovala bez problémů, ale byla velice přelétavá. U ničeho příliš dlouho nevydržela, a pokud musela činnost dokončit, bývala otrávená. Činnost vykonávala bez většího zájmu, bez vytrvalosti. Při individuální práci bylo patrné pomalejší osobní tempo, snadná unavitelnost, nejistota. Ačkoliv rozumí a je situačně chápavá, má nižší schopnost v komunikativních dovednostech ve smyslu odpovědí, přesného slovního vyjádření i výslovnosti.

Rodinná situace byla bohužel v období naší spolupráce složitější a nevyjasněné poměry, způsobené aktivním zájmem doposud pasivního biologického otce nebyly zatím příliš přínosné. Dívka byla ze situace značně zmatená a vystrašená, v citových vazbách jsem pak pozorovala aktuálně ambivalentní vztah k matce a jejímu příteli, kladný vztah projevovala k babičce, k sourozencům měla navenek povrchní prožívání. V průběhu práce s dívkou se situace v rodině ustálila. Matka dceru pravidelně navštěvovala a vztah s matkou byl postupně obnoven, již nevykazovala psychické důsledky setkání s ní. V říjnu 2010 byla soudně ukončena ústavní výchova a Nikola se sestrami Sandrou a Kristýnou se vrátili do péče matky. Další spolupráci po ukončení ústavní výchovy Nikola odmítla.

Výtvarný projev

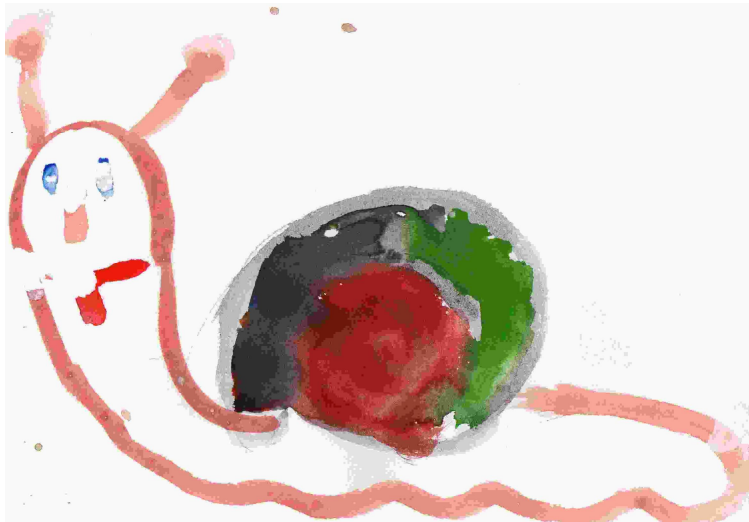
Na první setkání přišla Nikola pozdě, protože zapoměla, že má rehabilitaci. Dívka byla velice uzavřená. Při rozhovoru odpovídala jen na kladené otázky. Uhýbala pohledem a jediné na co se ptala, jak dlouho bude naše setkání trvat. O škole mluvila bez nadšení, dozvěděla jsem se, že má ráda matematiku, ale velice nerada se učí po vyučování a vypracovává domácí úlohy. Ze zájmů se věnuje zpěvu a hře na flétnu. Nikola je černovlasá dívka menšího vzrůstu romského původu.



Obr. 9. Sestra

Pro kresbu nejmilejšího člověka si Nikola zvolila sestru Sáru, která byla též umístěna v DD. Využila střed papíru, kde postavu umístila. Kresba odpovídá věku, proporce jsou v pořádku. Správně použila barevnou škálu. Nikola po dokončení kresby byla už nervózní, kdy bude moc jít za ostatními. Proto jsme se domluvily na další setkání.

Při dalším setkání byla Nikola pořád zamlklá a na libovolné téma namalovala vodovými barvami obrázek šneka.



Obr. 10. Šnek

Ptala jsem se, proč si zvolila toto vyjádření. Nikola se v postavě šneka viděla sebe. Podle jejích slov je pomalý a může se vždy, když potřebuje ukrýt do ulity, kterou nosí na zádech. Bylo znatelné, že dívka se cítí ohrožena. Proto jsem dívce pustila relaxační hudbu a věnovali jsme se relaxaci. Nikola ze setkání odcházela viditelně uvolněná a před odchodem byla hovornější. Vyprávěla mi o svém otci, kterého neznala, a když byla na diagnostice, tak za ní přijel, ale ona neví, jestli ho chce vidat, protože maminka a babička ho nemají rády a ona nechce, aby si jí ten pán odvezl sebou. Byla velice zmatená z pocitů, které ji provázeli.

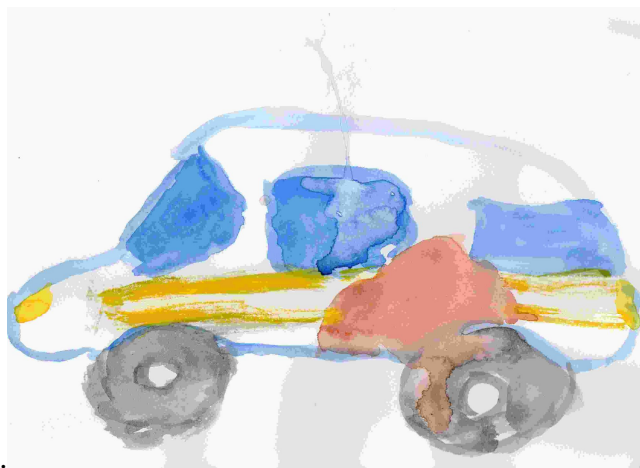
Na další setkání přišla včas a bylo vidět, že je uvolněnější a otevřenější. Pro toto sezení jsem zvolila téma „nakresli dům“. Nikola si k malbě vybrala vodové barvy.



Obr. 11. Dům

Při malbě byla Nikola hovorná, vyprávěla mi, že když bude hodná a mamka sežene bydlení, tak se bude moc vrátit se sestrami domu. Mamka do DD pravidelně jezdí a bere si je na procházky. A povolily jim být o letních prázdninách doma. Na první pohled bylo znát, že je Nikola touto zprávou velice potěšena. Při malbě domu vynechala komín, což může značit

chybějící pocit tepla ve vztazích (Davido, 2001). Malba je bez jakéhokoliv náznaku perspektivy. Znázornění jen plošně. Plot je znázorněn nepřiměřeně k domu. V malbě chybí cesta k domu, což nám může naznačit narušený vývoj a nezdar (Davido, 2001). Dívka se na kresbu velice soustředila a vyprávěla, že mamka sežene dům a tam budou moc bydlet všichni dohromady. Ptala jsem se proč je ten plot tak vysoký. Nikola se k tomu vyjádřila, že je vysoký proto, aby jim tam nikdo nemohl vlézt a něco ukrást. Což mě velice překvapilo. Rozloučili jsme se a domluvili se, že se uvidíme po prázdninách. Naše setkání po prázdninách se vlivem Nikoly nemoci odsunulo, sešli jsme až po 3 měsíční pauze. Nikola byla roztěkaná a tak jsem ji nechala kreslit, co ji v tu chvíli napadlo. Byla jsem v první chvíli překvapena, když začala kreslit auto, ale postupně jsem se z rozhovoru, dozvěděla důvod. Dívka kreslila autobus, protože s tím bude jezdit s mamkou domů ze školy.



Obr. 12. Autobus

Při malbě byla Nikola zbrklá, dvakrát nechtěně vylila vodu pro štětce. S malbou velice chvátala, nesoustředila se a nebyla pečlivá. Opět malba je bez náznaku perspektivy jen plošně. Toto jsem přikládala jejímu psychickému rozpoložení. Byla pod tlakem. Zjistila jsem, že dívka se soustředila na to, aby zvládla své emoce vůči matce. Když ji matka začala často navštěvovat v DD, trpěla Nikola enurézou. Dívka od sester i matky věděla, že když se tento problém nevyřeší, nebude moc jít domů. Svěřila se mi a já jsem se pokusila pro ni nalézt řešení. Promluvila jsem si s vychovateli a dle pokynů pro děti trpící enurézou, začala Nikola na svém problému pracovat.

Při dalším sezení se mi chlubila, že už se to zlepšilo. Upravila si pitný režim a pomocí cvičení si posilovala pánevní dno. Pochopila, že se za svůj problém nemusí stydět, jelikož to není její vina, ale je to onemocnění. Se zvládnutím ji velice pomohli vychovatelé, kteří měli dívku na starosti. Její dětský lékař vysvětlil jim i matce co je potřeba učinit. Nikola

působila již klidněji a bylo poznat, že ke mně cítí důvěru. Nechtěla jsem ji zatěžovat zadáním kresby. Tak jsme zkusili rozfoukávání pomocí brčka na papíře barevné tuše.



Obr. 13. Zvířata

Nikolu tato technika velice bavila. V obrázcích našla zvířata – plameňáka, žirafu, pavoučka a kudlanku. Při nalézání zvířat v obrázku, působila Nikola velice uvolněně i se smála. Což u ní není tak častý jev.

Naše poslední setkání bylo velice ovlivněno vědomím, že Nikola se sestrami se stěhují zpět k mamce a budou s ní žít. Bydlí tam její bráchové a moc se na tu chvíli těšila. Nechala jsem ji, nakreslit po čem touží.



Obr. 14. Tužba

Nikola nakreslila dům, kde bude bydlet s mamkou. A s tátou, že se nemusí setkávat, když nebude chtít. Zaplnění papíru a přesah domu z papíru naznačuje velkou touhu po projevech lásky a adaptaci (Davido, 2001). V malbě nejsou žádné detaily a ve všech kresbách převažuje barevnost. Své přání vyjádřila popisem „domů“ a myslím, že k tomu není

co dodávat. Nikola je velice zdatně opožděna ve vývoji a citově velice strádá. Návrat domů z ústavní výchovy je pro její další vývoj pozitivní. Musím poznamenat, že v případě Nikoly se podařilo vychovatelům pomoci dívce zvládnout vstup do školy a zvládnout potřebnou přípravu na vyučování, aby dokázala zvládat školní docházku. Jelikož sociální prostředí v rodině nedokázalo poskytnout dívce potřebné zázemí a podporu při vstupu do školy. Nikola je opět v péči matky se kterou jsem měla rozhovor. Matka se mi svěřila, že se dostala do situace, kdy opět nechtěně otěhotněla a neví si rady. Dívku tato zpráva velice zarazila a uzavřela se do sebe. Další spolupráci proto odmítla. Nikola se mi svěřila, že má strach z toho co bude. Její starší sestra nezvládla po návratu z ústavní péče domů své školní povinnosti a byla odejmuta z rodiny a umístěna zpět do péče DD. Proto se musí Nikola snažit a učit se, aby mohla zůstat doma. Dle mého názoru je na Nikolu nakládán přílišný tlak okolí. Bylo by potřeba, aby dívce bylo poskytnuto stimulační rodinné zázemí vhodné pro její vývoj. Návrat do rodiny zatím pro ni není vhodným terapeutickým procesem a její psychická deprivace se prohlubuje.

3.2.3 Petr B. 11 let

RA – Petr se narodil jako třetí dítě z manželství rodičů. V současné době jsou rodiče rozvedeni, žijí však ve společné domácnosti. Petr má starší sestru Zuzanu a Jitku, které jsou v pěstounské péči prarodičů. V roce 2010 se Petrovi narodila nejmladší sestra. Rodina obývá byt, ve kterém je odpojena elektřina, rodinné prostředí je velmi špatné po stránce sociální, hygienické a finanční.

OA – Petr se narodil z 3. těhotenství matky, při 3. porodu. Porod v termínu, ve 40. týdnu těhotenství, porod spontánní, záhlavím, bez komplikací, poporodní adaptace dobrá. Poporodní hmotnost činila 3310g, délka 50 cm.

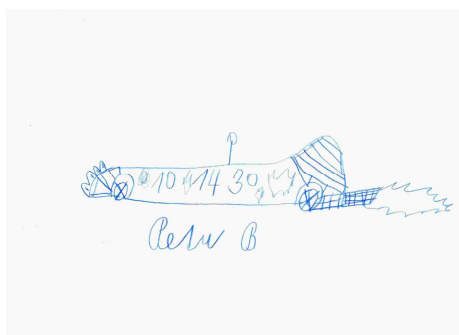
Petr v současnosti navštěvuje 5. ročník ZŠ praktické při DD. Povinnou školní docházku plní 5. rokem. Petr je vzděláván podle osnov pomocné školy. Škola Petra hodnotí jako žáka nesoustředěného, při vyučování odmítá pracovat. Má velké nedostatky v chování pramenící z nezájmu rodiny a špatných sociálních podmínek pro výchovu. Z důvodu velmi špatného rodinného prostředí byla Petrovi v roce 2010 nařízena ústavní výchova.

Petr je osobnost introvertní, pasivní, závislá. Přítomné impulzivní tendence. Dominují projevy na podkladě masivní citové deprivace v nevyhovujícím a aktuálně konfliktogenním rodinném prostředí. Vazba na rodiče ambivalentní, slovně je přijímá, v prokázaném chování především vůči matce ovšem četné agresivní tendence. Petr je 11letý mentálně retardovaný, výchovně zanedbaný chlapec, u kterého se důsledkem nedostatečné rodičovské péče objevily

poruchy chování. Chlapec je menšího vzrůstu, mladšího vzezření, fyzicky zdatný a pohybově obratný. Intelektové schopnosti má vrozeně defektní (až středně těžká mentální retardace). Emočně strádá, je nejistý, nesamostatný, školní nároky ho traumatizují (úzkost), brání se vzdorem a negativistickým odmítáním. Seberealizuje se ve sportu, pohybových aktivitách a zpěvu. Zpočátku je v kontaktu chudý, stažený, postupně se mi otevřel. Na svůj věk se jeví přiměřeně, při dalších kontaktech je patrné výrazné opožďení ve vývoji, řeč je chudá.

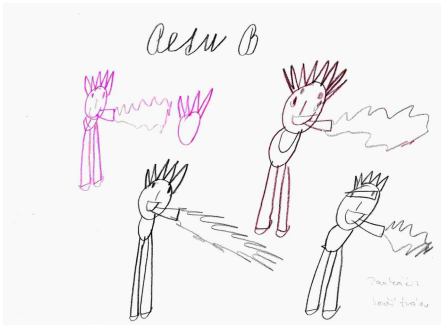
Výtvarný projev

Při prvním setkání byl Petr nemluvný a nenavázal se mnou oční kontakt. Proto jsem si s ním nejdříve povídala o koníčcích, o kamarádech. Při rozhovoru jsem se přiznala, že pocházím a bydlím ve stejné obci jako Petrova rodina. V tu chvíli se na mě Petr upjal a byl ochotný se mnou spolupracovat. Nechala jsem ho volně kreslit bez tématu.



Obr.15. Auto

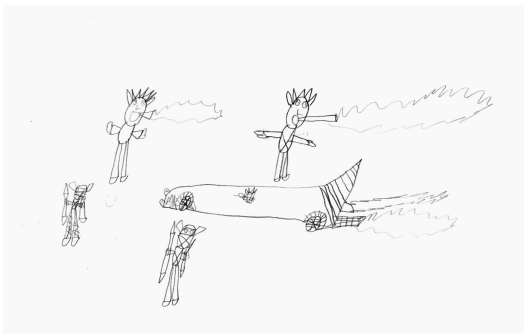
Petr nakreslil závodní auto, které podle jeho slov je to jediné co zvládne nakreslit. V kresbě použil číslice. Povídali jsme si o rodině, svěřil se mi, že si je vědom svého chování k mamce, ale proč za to musí být v DD, nepřijímá. Vždyť ona ho štvě a on si to nemůže nechat líbit. Zjistila jsem, že Petr slovně napadal matku, a když zjistil, že čeká dalšího potomka tak ji fyzicky napadl. Neunesl fakt, že už nebude na prvním místě. Jeho starší sourozenci jsou v péči prarodičů a on jediný zůstal v péči rodičů. Prošel jejich rozvodem a nyní cítí zmatek v jejich vztahu, z kterého se narodí další potomek. Na miminko se podle svých slov těší, bude mamce pomáhat. Požádala jsem Petra o kresbu osoby, kterou má nejraději. Z tohoto zadání byl velice zmatený. Vysvětloval mi, že nemá nikoho nejraději. Vysvětlila jsem mu, že má nakreslit koho chce a s kým se cítí dobře. Petr začal kreslit postavy, které mě velice zaujali. Vyprávěl mi, že má doma kamarády, podle jeho slov „pankáče“ a v jejich společnosti se cítí dobře.



Obr. 16. „Pankáči“

Petr kreslil postavy bez rukou s cigaretou v ústech. Každá postava má jednu svojí barvu. Ptala jsem se, proč všichni kouří? Petr mi vysvětlil, že všichni „pankáči“ kouří trávu, je to jejich styl. Zajímalo mě, jestli i Petr kouří marihuanu. Jeho odpověď mě zaskočila, vysvětlil mi, že on nemusí, protože je frajer i bez „jointa“. Povídali jsme si o činnostech, kterým se s kamarády věnuje, popisoval mi, že si hrají na bojovníky a občas mají na něco chuť tak si to jdou vzít v krámě. Sice to ukradnou, ale těm kdo vlastní obchod to nemůže chybět, když jsou tak bohatí a oni nemají peníze. Vůbec si nepřipouštěl, že dělají něco nezákonného, vždyť je u toho nechytli, tak co. Postavy, které nakreslil, jsou bez rukou, což opravdu může svědčit o delikvenci nakreslených osob (Davido, 2001).

Při dalším setkání byl Petr smutný, protože nemohl jet domů. Rodiče nemají peníze, aby mohl být doma na víkend. Pokračovali jsme ve vyprávění o kamarádech, kteří ho berou takového, jaký je a nic mu nevyčítají.



Obr.17. Kamarádi

Petr opět kreslil kamarády „pankáče“ a do obrázku zahrnul i kresbu auta a bojovníky ninja. Povídali jsme si, proč jsou zde zobrazeni bojovníci. Petr se vyjádřil, že hlídají auto, aby ho nikdo neukradl. Jeho kresba má řadu infantilních znaků, je vývojově významně opožděná, obsahově velmi chudá. Je zde poznat mentální zaostalost chlapce. Petrovo obrázek působí nesourodě a dost podivně. Jeho další obrázek, ihned začal kreslit po dokončení obr. 3.3: Kamarádi. Vysvětlil mi, že se mu nepovedl a nakreslí jej lépe.



Obr.18. Ninja

Petr se na kresbu velice soustředil. Komiksové postavy jsou znázorněny opět každá jednou barvou. Zaplnil celý papír, což odpovídá věkovému období 6 let, kdy děti procházejí stádiem tzv. „vypĺňování“ (Davido, 2001). I přes požádání, aby se nepodepisoval v kresbě, se Petr opět podepsal velkým písmem, celým jménem na viditelném místě. Je to pro něj velice důležité, klade na své jméno velký důraz. V jeho kresbách je zřetelně poznat, že touží po projevu lásky. Petr trpí výkyvy chování, pokud je sám je klidný a dokáže se soustředit. Ale ve chvíli kdy je ve skupině, snaží se na sebe upoutat pozornost. Chová se agresivně a vulgárně se vyjadřuje.

Pro další sezení jsem zvolila téma dům. Petr si z nabízených možností druhu kresby, vybral malbu vodovými barvami



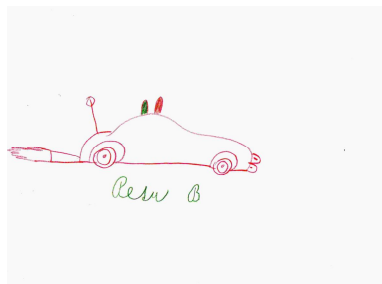
Obr. 19. Dům

Překvapilo mě, že Petr se s nadšením pustil do malby. První namaloval nebe a slunce. Potom se věnoval malbě domu. Zde jsou patrné známky kreseb dětí z dětských domovů. Okna jsou malá a je jich málo, což může poukazovat na potíže komunikovat s okolním světem a uzavření se do sebe (Davido, 2001). U domu opět chybí komín, jako u maleb Nikoloy a Petra. Nepoměr malby domu a stromu může naznačovat pocit méněcennosti a osamění (Davido, 2001). Malba je bez náznaku perspektivy, pojata jen plošně. Petr vynechal cestu k domu a to může naznačovat úzkost, nezdár či prohru (Davido, 2001). Po dokončení malby

domu jsem ho požádala, aby namaloval, co by si přál pod vánoční stromeček. Pěťa nadšeně začal malovat své oblíbené téma – auto. V malbě je minimum detailů.



Obr. 20. Dárek



Obr. 21. Dárek č. 2

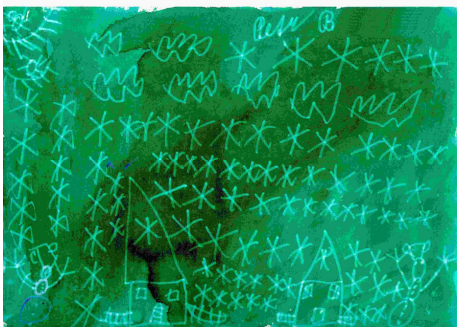
Petrovi se nepodařilo namalovat stejně veliká kola a začal se rozčilovat, vztekat, vulgárně nadávat a pokoušel se chybu opravit. Když se Petr uklidnil, začal s novou kresbou pomocí pastelkek. Jeho přání bylo auto na dálkové ovládání. Při kreslení mi vyprávěl, jak by si ho moc přál a nic jiného nepotřebuje, jen to auto. V tu chvíli bylo velice výrazně poznat Petrovo mentální zaostání ve vývoji.

Naše další setkání proběhlo po vánočních prázdninách. Petr mě ihned informoval, že když bude hodný a bude se učit, tak to auto dostane v DD od pani ředitelky. Petr opravdu dostal vysněné auto na dálkové ovládání od soukromého sponzora. O svátcích doma nechtěl mluvit, jen mi řekl, že doma nic pod stromečkem nenašel, protože se mu narodila sestra a teď vše je pro ni. Byla znát velká frustrace, kterou vykompenzoval dárek v DD. Na téma Vánoce nakreslil Petr hned obrázek.



Obr. 22. Vánoce

Petr se začal výtvarně více projevovat. Nakreslil dům, dárky, sebe, kamarády, auto a vánoční stromeček. Jeho kresebný projev je nesourodý, chybí zde jeho rodina. Již si dává záležet na detailech. Jeho střídání tlaku na pastelku a grafomotoricky nejistý projev svědčí o ADHD. Petr po dokončení kresby jsem navrhla Petrovi, že zkusíme zázrak se zmizíkem. Petra to nadchlo a ihned si vybral zelenou tuš, kterou pokryl celý list papíru. Po zaschnutí jsem dala Petrovi zmizík a on začal vytvářet své dílo.



Obr. 23. Zima

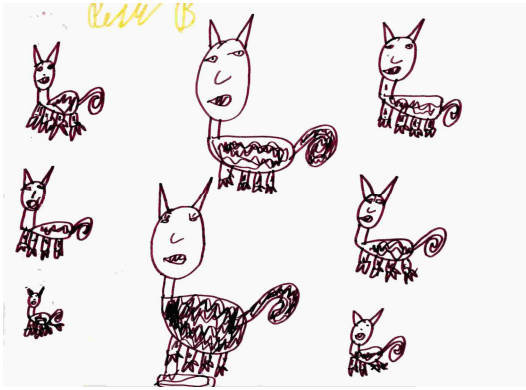
Petra tato technika velice bavila. Projevoval radost, když se mu postupně obrázek ukazoval. Nakreslil dva domy což je většinou podle studie Corinne Ribaultové (Davido, 2001) typické pro děti z dětských domovů. Je patrné, že Petr nakreslil domov a DD. Jelikož se mezi těmito prostory pohybuje. V kresbě postoupil od jakoby mráčeků k zobrazení sněhových vloček hvězdičkami. Použití barvy naznačuje, že Petr je introvert.

Při dalším setkání jsem Petra požádala o kresbu rodiny. Nejdříve se zdráhal, ale pak začal kreslit.



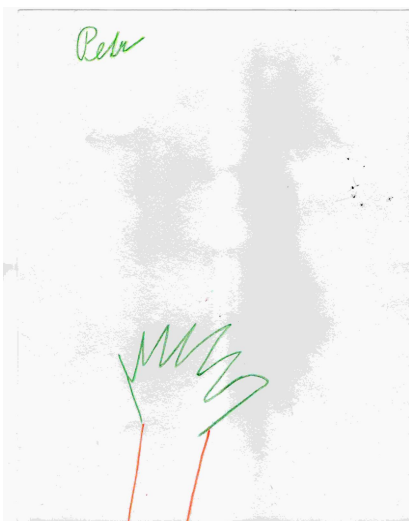
Obr. 24. Rodina

Petr prvního nakreslil otce uprostřed potom své sestry, které jsou v péči prarodičů, pak matku a nakonec sebe. Obrázek zakončil umístěním všech postav do domu s dlážděným chodníkem. Pro kresbu si vybral žlutou barvu, což může naznačovat velkou závislost na dospělém (Davido, 2001). Petr v kresbě vynechal svou nejmladší sestru a to je značení toho, že k sestře nemá kladný vztah a nepřijal ji. Postavy jsou spojeny pouty a plují v prostoru. Petr touží po soudržnosti rodiny. Celá kresba je jen jednou barvou. Umístění postav do domu nám může naznačovat touhu Petra po rodině a domácím prostředí. Pro větší pochopení Petrova smýšlení, jsem ho požádala o kresbu jakéhokoliv zvířete.



Obr. 25. Kočky

Petr začal kreslit kočku. A postupoval v kresbách koček, dokud nezaplnil celý list papíru. Jeho vyjádření kočky s drápy a ostrými zuby, může poukazovat na agresi a citové strádání (Davido, 2001). Opět použil jen jednu barvu na znázornění koček, jen podpis zvýraznil jinou barvou. Zvolená černá barva je náznakem určité míry úzkosti, která ho nejspíš trápí. Petr ještě nedošel do stádia strukturování prostoru. Jeho projev naznačuje hrůzu z prázdna, která ho stále provází. V kresbě jakoby naznačoval rodinu. Uprostřed jsou nakresleny jako první dvě velké kočky a po stranách menší kočky. Náznak matky a otce uprostřed a okolo děti. Petr se cítil doma velice odstrčen a jeho pocity přetrvávají, vzhledem k špatnému sociálnímu zázemí. Petr nikdy neví, zda pojede domů, protože rodina je finančně velice nestálá. Stalo se, že otec Petra nemohl dovézt zpět po pobytu do DD. Volal, že nemají peníze na cestu ani na jídlo. Požadoval, aby si zaměstnanci DD pro Petra přijeli. Na Petrovi tyto nepříjemné zážitky zanechávají těžké poškození ve vývoji. Petr touží po lásce a podpoře, jež se mu doma nedostává. Na dalším sezení bylo zadáním: nakresli strom.



Obr. 26. Strom

Petr byl s kresbou velice rychle hotov. Vrchní část papíru vůbec nevyužil, což je oblast intelektuální a potvrzuje to Petrovo intelektuální úroveň ve střední mentální retardaci. Tvar

stromu je typickým znakem zpoždění duševního a citového vývoje. Nakreslil pichlavý tvar stromu – jehličnan. Nenaznačil vůbec kořenovou část stromu a tvar kmene odpovídá výtvarnému období tzv. „hlavonožec“. Strom není zakořeněn a poukazuje to nedosažení etapy dobrého zařazení dítěte do rodinného i sociálního života (Davido, 2001). Na posledním sezení jsem Petra požádala o kresbu jeho portrétu.



Obr. 27. Portrét

Petr si vybral ke kresbě tužku. Sedl si před zrcadlo, které jsem mu připravila, a začal kreslit. Nejprve nakreslil tvar hlavy, potom začal kreslit oči, ale zjistil, že tvar hlavy je malý. Začal gumovat a velikost hlavy zvětšil, aby se mu tam vešly oči, které si naznačil. Velice se pokoušel o souměrnost. Pak se věnoval nosu. To mu činilo velké potíže, gumoval a stále se pokoušel o správné zobrazení. Až po třetím vygumování se mu podařilo zachytit tvar, se kterým byl spokojen. Naznačil tváře, otevřená ústa s nepříliš vypracovanými zuby. Při kresbě uší si dal velkou práci s detaily. Po celém obvodu uší nakreslil kroužky. Ptala jsem se, co tím naznačil. Petr mi vysvětlil, že jsou to náušnice, které by si moc přál nosit. Potom naznačil vlasy, které zakončil čepicí s kšilem. Jedinou část čepice v portrétu vybarvil. Jinak nepoužil jiných barev. Opět umístil viditelně podpis. Petr se kresbě portrétu velice dlouho věnoval, soustředil se na něj a po dokončení bylo vidět, že je spokojen se svým výtvozem.

S Petrem nadále spolupracuji. S nadšením navštěvuje mnou pořádaný výtvarný kroužek a jeho výtvarný projev se zlepšuje. Postoupil od kreseb aut k dalším výtvarným projevům. Jeho chování se zlepšilo, spolupracuje ve skupině. Po sportu, kde se uplatňuje, našel další nový způsob uplatnění. Petr si své výkresy a výrobky vystavuje v pokoji a velice rád je ukazuje ostatním.

3.2.4 Robert K. 7 let

RA – Robert se narodil jako třetí dítě z poměru pana K. a matky. Robert má dva starší sourozence – Michala a Sandru. Bratr Michal je v pěstounské péči u polorodného bratra Tomáše Č.. Robert a jeho sestra Sandra byli svěřeni do ústavní výchovy v dětském domově. Nejmladší sestra Anna byla umístěna do kojeneckého ústavu. Soudně bylo v červnu 2010 rozhodnuto o ústavní výchově dětí, z důvodu velmi nízké životní úrovně rodiny, špatné hygienické podmínky a žádné domácí zázemí, často přespávali po ubytovnách.

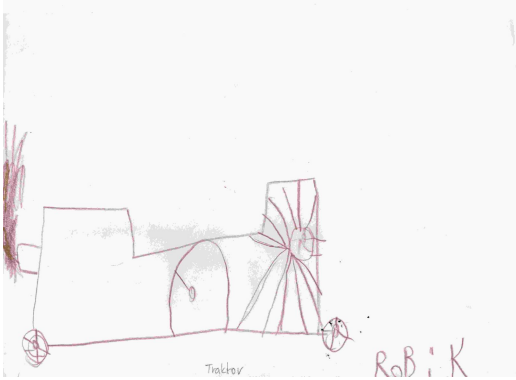
OA – Robert se narodil jako 4 dítě matky Pavlína S.. Porod spontánní v nemocnici. Robert začal navštěvovat v září 2009 první třídu ZŠ, ale z důvodu nepřipravenosti na nároky byla školní docházka odložena. V září 2010 začal Robert navštěvovat první třídu ZŠ praktické s individuálním vzdělávacím programem, dle doporučení pedagogicko-psychologické poradny.

Robert je somaticky spíše pod úrovní svého věku, drobný. Vyžadující stálou motivaci k výkonu, k pochvale je přesto spíše apatický. Oční kontakt má velmi chudý, neustále těká po místnosti. Z rozhovorů patrná porucha řeči, velice chudá slovní zásoba, má slabou koncentraci pozornosti, motorický neklid, skandovaná mluva, minimální sluchová a zraková diferenciacie. Obtížně chápe instrukce, často je nerespektuje, dělá si věci po svém. Intelekt orientačně v dolním pásmu LMR, velice jasný opožděný vývoj.

Robert je osobnost deprivovaná, rychle se upíná k dospělému. Sociální adaptace dobrá, odolnost ke změnám, v kolektivu je přátelský, poslušný, jen výjimečně jsem u něj zaznamenala opoziční projevy v chování, snadno usměrnitelný. Velice dobrá vazba na sestru Sandru, která je též umístěna v DD. Což dle mého názoru má na chlapce pozitivní vliv a jeho pobyt v DD je trochu ulehčen. Sestra má k Robertovi vřelý vztah a je mu velkou oporou. Na matku je citově vázán a často si po ní posteskuje.

Výtvarný projev

S Robertem jsem začala spolupracovat až s příchodem zimy. Z počátku byl velice tichý, nemluvil, jen se koukal do země. Po delší době, kdy jsem se rozhovorem pokoušela o navázání kontaktu, se rozmluvil o mamince a sestře Sandře. Robertovi se po nich moc stýskalo. Nechala jsem ho, ať nakreslí, cokoli ho napadne. Robert si vzal hnědou pastelku a nakreslil traktor.



Obr. 28. Traktor

Robert nakreslil traktor bez větších detailů a bez proporcí. Jeho výtvarný projev neodpovídá jeho věku. Je patrné velké vývojové opoždění. Při setkání byl velmi uzavřený a tichý. Rozhodla jsem se s Robertem pracovat ve skupině dětí předškolního věku z DD. Robert se vlivem zúčastněných pak velice ochotně zapojit do činnosti. Kreslily jsme na téma: Mikuláš.



Obr. 29. Čert

Robert při kresbě použil jen černou pastelku. Kresba je vývojově zaostalá, ve stádiu „hlavonožce“. Na každé ruce jen dva prsty, držící pytel a řetěz. Robert se v přítomnosti ostatních dětí cítil uvolněně a začal se slovně projevovat. Při dalším setkání jsem navrhla téma dům.



Obr. 30. Dům

Robert se ve skupině zapojil do malby vodovými barvami. Jeho malba je bez detailů. Nakreslil pouze střecha, okno a dveře. Pak už jen plochy a v rohu náznak slunce. Použil dost tmavých odstínů, což může poukazovat na smutek či úzkost (Davido, 2001). Robert je stále při setkáních vůči mně jakoby uzavřen do sebe. S ostatními dětmi se směje, dovádí a je uvolněný. Při dalším setkání měli děti nakreslit Vánoce.



Obr. 31. Vánoční stromeček



Obr. 32. Sněhulák

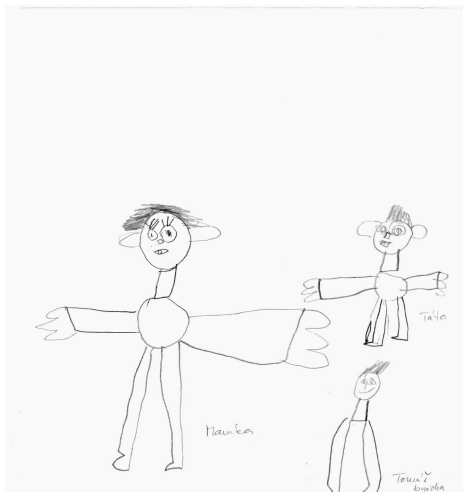
Robert začal opět kreslit tužkou. Na jednu stranu papíru nakreslil vánoční stromeček (Obr. 4.3 Vánoční stromeček) bez detailů, bez dárků. Jen ho vybarvil. Otočil list papíru a začal kreslit sněhuláka (Obr. 4.4: Sněhulák). Snažil se znázornit detaily – hrnec s ušima, odznak a knoflíky. V kresbě vybarvil hrnec, nebe a mrkev jako nos. Sněhulákovi nakreslil na hrudi odznak. Ve vývoji kresby postoupil. O vánocích se nechtěl bavit. Jediné co mi v rozhovoru řekl, že se museli vrátit do dětského domova, protože jim doma byla zima, protože se jim rozbil kotel. Dále jsem v rozhovoru na téma vánoc nepokračovala. Bylo zřejmé, že Robert utrpěl další trauma. V dětském domově se uzdravil z velkého nachlazení a obdržel od sponzorů dárečky, o kterých mi při dalším setkání vyprávěl. Zvolené téma pro další setkání bylo - nakresli strom.



Obr. 33. Strom

Robert se ihned pustil do kresby. Nejdříve nakreslil kmen a pak korunu. Kresba je bez náznaku perspektivy. Velice zjednodušený projev, bez znaků rostliny. Dvě plochy. Kmen vybarven hnědě a koruna zeleně. Bez detailu. Znatelný postup od stádia „hlavonožce“. Zatím bez postupu v části zakořenění stromu. Robert již začíná se mnou navazovat větší kontakt.

Sám vypráví o výletě do útulku pro pejsky a kočičky. A s ostatními dětmi se věnuje modelování srdcí z novinového papíru a lepidla na tapety. Své hotové srdce si sám po zaschnutí nabarvil na červeno a s nadšením ho nesl sestře, jako dárek a projev lásky. Téma dalšího setkání bylo rodina.



Obr. 34. Rodina

U kresby je na první pohled poznat pokrok ve výtvarném projevu. Postoupil již ze stádia „hlavonožce“. Mamku nakreslil jako dominantní postavu. Kreslil opět jen tužkou bez barev. Vynechal v znázornění sebe a sestru. Zobrazil jen matku, otce a polorodného bratra. Bratr je znázorněn bez horních končetin, což může naznačovat jeho delikvenci (Davido, 2001). Na rukách znázornil jen tři prsty. Chybí detaily. U kresby otce gumoval a opravil znázornění nohy. Jeho výtvarný projev naznačuje, že je introvert. A z pozorování je to velice patrné. Při dalším setkání jsem záměrně opět navrhl, aby Robík nakreslil ještě jednou svou rodinu. Ne protestoval. Vzal si opět jen tužku, jiné barvy nepoužil.



Obr. 35. Rodina č. 2

Robert začal kreslit jako prvního sebe. Znázornil se velice dominantně. Potom nakreslil tatku a pak mamku. Sourozence z kresby úplně vynechal. Již se pokouší

o detail např. zuby, řasy. Na rukách opět znázorněny jen tři prsty, jen u sebe na pravé ruce znázornil čtyři prsty. Při posledním setkání před uzavřením svého výzkumu jsem zvolila téma zvířátko.



Obr. 36. Kačenka a Mikeš

Robert první nakreslil kocourka Mikeše v proutěném košíku bez uší. Pak v levé části papíru nakreslil kačenku. Kresba je již na úrovni předškolního dítěte. Na horním okraji nakreslil slunce a tuto část vybarvil modře, tím znázornil nebe. Spodní okraj vybarvil zeleně, jako plochu trávy. U kačenky nakreslil nos mezi očima, jako u sluníčka a kočky, potom ji přikresluje ze strany zobák. Již jsou znatelné pokusy o detail – křídlo. Nepřiměřeně dlouhé nohy s prsty. U zobrazení koše pro kocoura je určitá snaha o perspektivu. V tomto směru vidím další pokrok ve výtvarném projevu. S Robíkem nadále budu spolupracovat v rámci výtvarného programu „Barevný rok“. Věřím, že nadále bude pokračovat jeho vývoj správným směrem. Zatím je v ústavní péči krátkou dobu. Nástup do školy je i pro děti s dobrým rodinným zázemím velkou zátěží. Robert s nástupem do školy je zároveň zatížen umístěním do dětského domova, pryč od rodiny a je potřeba s ním velice intenzivně pracovat, aby se mu ulehčilo od takové psychické zátěže.

3.3 Shrnutí

Při plánování práce jsem se zprvu domnívala, že děti ocení skupinovou práci, kdy budou všichni pohromadě. V tomto ohledu jsem se však zmýlila. Spíše jim vyhovovala individuální práce, protože se každý mohl, soustředil na svůj výtvar a nikdo jiný je nerušil. Při setkáních bylo nutno děti stále ponoukat k činnosti, snažit se věnovat jim plnou pozornost. Co se týká komunikace, při zabrání se do práce nebyl žádný problém, děti bez zábran hovořili o všem možném. Někdy činnost navodila zajímavou komunikaci, někdy se i rozpovídali o událostech z jejich života. Pokud byli zklidnění, nemluvili zbrkle a vyprávěli události popořadě, byli to zajímavé příběhy, ze kterých by se určitě dalo do budoucna čerpat.

Ve výtvarném projevu všem sledovaných dětí, jsem našla stejný znak v malbě domu. Všechny pozorované děti vynechaly malbu komínu. Dle mého názoru tento znak naznačuje jejich neuspokojení potřeby tepla ve vztazích, což ve své knize naznačuje R. Davido. Celkově jsou jejich kresby nejisté, stejně tak jako linie, které jsou nápadně předkreslované, obtahované a mnohokrát opravované. Schopnost zrakového vnímání, která se promítá do kvality nakresleného obrázku, je velice nízká. Děti mladšího školního věku by měly rozlišovat podstatné znaky předmětu a při kreslení využívat prostor, což ve výtvarném projevu pozorovaných dětí chybí. Vypozorovala jsem velké individuální rozdíly mezi dětmi v úrovni obecné inteligence, ve vývojové úrovni, představivosti a v oblasti jemné motoriky. V kresbě existují typické vývojové znaky, které jsou závislé na chronologickém věku normálně se vyvíjejícího dítěte. Jedná se o vývojová stadia kresby, kdy pro každé období jsou typické znaky a prvky, které se v kresbě vyskytují. Výtvarný projev u všech pozorovaných dětí mi ukázal na jejich vývojovou opožděnost a jejich potřebu porozumění. Všechny pozorované děti malují neúměrně svému věku. K dalším poznatkům by bylo zapotřebí dlouhodobé studie. V práci s dětmi budu i nadále pokračovat.

4 Závěr

Ve své bakalářské práci jsem se zaměřila na děti z dětského domova. Dle zkušeností z práce s vybranými dětmi musím souhlasit s názorem Z. Matějčka, že ústavní výchova není vhodným terapeutickým prostředím. Děti, které jsou do dětského domova umístěny, si nesou velkou psychickou zátěž z rodinného prostředí. A prostředí ústavní výchovy v mladším školním věku jim nemůže poskytnout potřebné podmínky k nápravě chyb v jejich dosavadní výchově. Dojde spíše k přitížení vlivem ústavní výchovy. V teoretické části jsem poukázala na možnosti vzniku deprivace v ústavní výchově, dle studií Z. Matějčka a J. Langmeiera. V průběhu svého výzkumu jsem si jejich závěry potvrdila. Měla jsem možnost pozorovat návrat dítěte do péče rodiny. Tento návrat proběhl po sanaci jeho vlastní rodiny tak, že deprivace v ní nejen nepokračovala, ale postupně ustupovala. Též se mi potvrdily studie LLP o nedostacích v ústavní péči, které jsou způsobeny systémem fungování dětského domova rodinného typu. V dětském domově je velký počet dětí a tím není možné dosáhnout výsledku, jaké by měly přinést změny dětských domovů na dětské domovy rodinného typu. Vychovatelé jsou zde převážně dostatečně nekvalifikovaní a zároveň jsou přetěžováni naplněním požadavků na způsob dodržování denního rozvrhu. Nemají dostatek času a možností se věnovat potřebám dítěte. V tomto směru je potřeba nalézt vhodné řešení nastíněných problémů ústavní výchovy.

V oblasti výtvarného projevu dětí jsem se posunula blíže k nalezení určitého vhodného prostředku k možnosti porozumění dětem žijících v dětských domovech. Práce s vybranými dětmi mě jistě příjemně obohatila o nové zkušenosti a poznatky. U některých dětí se mi podařilo probudit zájem o výtvarnou tvorbu, čímž jsem je motivovala k další spolupráci. Celkově jsem pozorovala uvolnění, a pokud se děti zabrali do práce, tak i koncentraci (přičemž některé z dětí jsou běžně roztěkaní a hyperaktivní). Více dětem porozumět a proniknout do jejich duše je těžký úkol, a každý kdo se chce věnovat této práci, si musí najít vlastní cestu a způsoby, jak se dětem přiblížit. Je potřeba se snažit porozumět dětskému světu a vžít se do vnímání světa tzv. „dětskýma očima“. Odvíjí se to samozřejmě od samotné osobnosti pedagoga - ta je základním kamenem. Já jsem zvolila cestu skrze umění, která je mi blízko. Chtěla bych po ní dále jít, a pomocí zkušeností, které na ní nasbírám ji rozvíjet a pracovat na ní všemi prostředky.

5 Seznam literatury a pramenů

- BABYRÁDOVÁ, H. *Symbol v dětském výtvarném projevu*. 2. vyd. Brno: Masarykova univerzita, 2004. ISBN 80-210-3360-3.
- DAVIDO, R. *Kresba jako nástroj poznání dítěte*. Praha: Portál, 2001. ISBN 80-7178-449-4
- KOLUCHOVÁ, J. *Diagnostika a reparaibilita psychické deprivace*. Praha: SPN 1987. ISBN 14-395-88
- MATĚJČEK, Z. (ed.), Koluchová, J. Bubleová, V. Kovařík, J., Benešová, L.: *Osvojení a pěstounská péče*. Praha: Portál, 2002. ISBN 80-71-78-637-3
- MLČÁK, Z. *Diagnostické využití kresby v práci učitele*. Ostrava: Scholaforum, 1996. 25 s. ISBN 80-86058-05-0.
- DUNOVSKÝ, J., Dytrych, Z., Matějček, Z. *Týrané, zneužívané a zanedbávané dítě*. Praha: Grada, 1995. ISBN 80-7169-192-5.
- LANGMEIER, J., Matějček, Z. *Psychická deprivace v dětství*. Praha: Státní zdravotnické nakladatelství, 1963.
- MATĚJČEK, Z. *Dítě a rodina v psychologickém poradenství*. Praha: SPN, 1992. ISBN 80-04252-36-2
- MATĚJČEK, Z. *O rodině vlastní, nevlastní a náhradní*. Praha: Portál, 1994. ISBN 80-85282-83-6.
- MATĚJČEK, Z. *Rodiče a děti*. Praha: Avicenum, 1986.
- MATĚJČEK, Z. a kol. *Náhradní rodinná péče*. Praha. Portál, 1999. ISBN 80-7178-304-8
- MATĚJČEK, Z., Bubleová, V., Kovařík, J. *Pozdní následky psychické deprivace a subdeprivace*. Praha: Psychiatrické centrum, 1997.
- MATOUŠEK, O. *Ústavní péče*. Praha: Slon, 1995. ISBN 80-85850-76-1
- ŠICKOVÁ – Fabrici, J. *Základy arteterapie*. Praha: Portál, 2002. ISBN 80-7178-616-0
- ŠKOVIERA, A. *Dilema náhradní výchovy*. Praha: Portál, 2007. ISBN 978-80-7367-318-5
- ŠOBÁŇOVÁ P. *Kapitoly z didaktiky výtvarné výchovy*. Olomouc: Univerzita Palackého, 2006. ISBN 80-244-1469-4.
- UŽDIL, J. *Čáry, klikyháky, paňáci a auta*. Praha: SPN, 1978. ISBN 14-245-78
- VÁGNEROVÁ, M. *Vývojová psychologie*. Praha: Portál, 2000. ISBN 80-7178-308-0
- Vágnerová, M. *Psychopatologie pro pomáhající profese*. Praha: Portál, 1999. ISBN 80-7178-678-0.
- Liga lidských práv. *Děti z ústavů!* Praha: Liga lidských práv, 2007. ISBN 978-80-903473-4-2