Univerzita Palackého v Olomouci

Pedagogická fakulta

Ústav speciálněpedagogických studií

Bakalářská práce

Zdeněk Maté

Využití expresivních terapií ve vychovatelské praxi

Olomouc 2020

Vedoucí práce: Mgr. Pavel Svoboda Ph.D

Prohlašuji, že jsem bakalářskou práci „Využití expresivních terapií ve vychovatelské praxi“ zpracoval samostatně pod vedením Mgr. Pavla Svobody Ph.D , a uvedl v ní jen prameny uvedené v seznamu literatury.

……

Podpis

Na tomto místě bych velmi rád bych poděkoval panu Mgr. Pavlovi Svobodovi PhD. za trpělivý, pozitivní a ochotný přístup při vedení mé bakalářské práce. Bylo pro mě potěšením s tímto člověkem spolupracovat.

OBSAH

1. Úvod 5

1 Rodina a její působení na psychický vývoj dítěte 7

2 Rozvod rodičů a jeho dopad na dítě 8

2.1 Nejčastější projevy: 8

3 Střídavá péče 10

3.1 Věk dítěte 10

3.2 Přístup rodičů 11

3.3 Podmínky úspěšného zvládnutí střídavé péče 11

4 Nejčastěji se vyskytující potíže u dětí z dysfunkčních rodin 13

4.1 Psychická deprivace 13

4.1.1 Definice 13

4.2 Psychická deprivace a její vznik 13

4.3 Základní psychické potřeby 14

4.4 Typy deprivace 15

5 Citová subdeprivace 16

5.1 Vznik 16

5.2 Nejčastější projevy 16

5.3 Komplex méněcennosti 16

5.4 Komplex nadřazenosti 17

6 Deprese v dětském věku 18

6.1 Vznik deprese v dětském věku 19

6.2 Nejčastější projevy deprese v dětském věku 19

6.2.1 Somatické syndromy jako projev deprese v dětském věku 20

7 Agrese a agresivita u dětí 21

7.1 Agresivita 21

7.2 Agrese 21

7.2.1 Dělení agrese 21

7.3 Autoagrese 23

7.3.1 Příčiny autoagrese 23

8 Sebepoškozování (automutilace) 24

8.1 Příčiny ... 24
8.2 Rizikové skupiny ... 24
9 Sebevražda u dětí ... 25
9.1 Fáze sebevraždy ... 25
9.2 Pojetí sebevraždy ... 26
9.3 Nejčastější příčiny sebevražedných pokusů v dětském věku ... 26
9.4 Formy sucidiálního jednání u dětí ... 26
9.5 Sebezabití ... 27
10 Poznámka autora k dosavadnímu textu ... 27
11 Speciálněpedagogické terapie ... 28
11.1 Ontogenetický trojúhelník ... 28
12 Psychoterapie – klíčový zdroj ... 29
12.1 Definice ... 29
12.2 Charakteristické znaky psychoterapie ... 29
12.3 Využití psychoterapie ve speciální pedagogice ... 29
12.4 Fáze psychoterapeutického procesu dle C.G. Junga ... 30
12.5 Průběh terapeutického procesu dle Müllera et al. ... 30
12.6 Etické principy terapeutického procesu ... 31
12.7 Zvláštnosti klientů dětského věku ... 32
12.8 Obsah a cíle terapií ... 33
13 Expresivní terapie ... 35
13.1 Definice ... 35
14 Poetoterapie ... 36
14.1 Definice ... 36
14.2 Využití ... 37
14.3 Cíle poetoterapeutické intervence ... 37
14.4 Poezie jako prostředek poetoterapie ... 38
14.5 Techniky poetoterapeutické intervence ... 40
14.5.1 Využití v praxi ... 40
14.5.2 Báseň jako hra ... 41
14.5.3 Volné asociace ... 41
14.5.4 Skladba vlastních veršů ... 43
15 Příklady z praxe ... 44
16 Arteterapie ... 45

16.1 Využití ... 46
16.2 Cíle ... 46
16.3 Psychoanalytický směr ... 46
16.4 Techniky používané v arteterapeutické intervenci ... 48
16.4.1 Využití v praxi ... 49
16.4.2 Hodnocení kresby rodiny dle Vágnerové ... 49
16.4.3 Kresba svého vnitřního světa ... 51
16.4.4 Skupinová volná tvorba – a la „malířská improvizace“ ... 52
16.5 Kresba jako prostředek k hodnocení osobnosti a emočního stavu ... 53
16.5.1 Kresba postavy a její význam dle Vágnerové ... 53
16.5.1.1 Části těla jako symbol a negativní emoce projevující se v kresbě dětí ... 53
17 Příklady z praxe ... 54
17.1 Kresba rodiny ... 54
17.2 Kresba svého vnitřního světa ... 60
17.3 Skupinová volná tvorba – a la „malířská improvizace“ ... 65
18 Otázka po zázraku ... 66
18.1 Příklady z praxe ... 67
19 Tai – Chi Chuan ... 69
19.1 Tai – Chi ve vychovatelské praxi ... 69
20 Případové studie ... 70
21 Závěr ... 75
Zdroje ... 76

1. Úvod

Na základě autorových zkušeností z vychovatelské praxe se stala jeho motivací pro tuto práci snaha apelovat na důležitost funkční rodiny, která své děti podporuje, poskytuje jim lásku a usiluje o to, aby z těchto dětí vyrostli schopní zdraví jedinci, kteří budou ve svých životech šťastní a budou nejen morálním přínosem pro naši společnost. V nemenší míře apeluje na důležitost neustálého rozvoje a vzdělávání všech pedagogických pracovníků, bez ohledu na to, v jak úzkém kontaktu s dětmi a jejich rodinami jsou.

Rodina - téma, které bylo, je a bude dále skloňováno v mnoha článcích, pojednáních i odborných pracích. Mohli bychom se domnívat, že vzhledem k vysoké publicitě tohoto tématu se jím již nemá dále význam zaobírat, avšak každá problematika nabízí více úhlů pohledu a možných přístupů. Autor svou prací poukazuje jak na přístup rodičů, který v mnoha případech není v zájmu samotného dítěte a prohlubuje jeho problémy, ruku v ruce s negativními projevy v chování, tak na často velmi neodborný přístup pedagogického sboru, který by se naopak měl značnou měrou podílet na podpoře dítěte, natož tak dítěte v náročné životní situaci.

Abychom mohli lépe porozumět této problematice, je nejdříve zapotřebí nastínit vznik faktorů, které v mnoha případech způsobují či mohou způsobovat nepřizpůsobivé až patologické projevy chování, které velmi často svádí nejen neodbornou společnost ke stigmatizaci těchto dětí.

Právě z tohoto důvodu bude čtenář v teoretické části práce seznámen mimo avizovaného využití expresivních terapií ve vychovatelské praxi také s problematikou působení rodiny na psychický vývoj jedince, nekompletní rodiny, střídavé péče a z nich nejčastěji pramenících problémů, jako je psychická deprivace, deprese a agrese v dětském věku, sebepoškozování či sebevražda dětí.

V praktické části bude čtenář uveden jak do obecně známých a často využívaných expresivně – terapeutických postupů, které si kladou za cíl změnu v prožívání a následně i chování jedince tak do postupů, které autor práce osobně vytvořil, případně modifikoval ***pro potřeby práce s početně kolísajícím (z tohoto důvodu není uveden přesný počet dětí) vzorkem dětí ve věku 8 – 10 let, navštěvujících třídu 3.A, základní školy Heyrovského.*** Jedná se především o oblast poetoterapie a arteterapie.

V poslední kapitole, která představuje drobný vychovatelský experiment, bude čtenář postaven před otázku, zda je možné ve vychovatelské praxi využít i tradiční bojové umění

Tai – Chi Chuan. Umění převážně využívané pro relaxaci, jenž svými pohybovými prvky výrazně připomíná tanečně pohybovou terapii, a jehož filosofie utvářejíc se v průběhu tisíců let, ruku v ruce s tradiční čínskou poezií, jejíž verše mohou být přínosem pro klasickou poetoterapii.

Práce je zaměřena jak na čtenáře laiky, kteří se zajímají o rozebíranou tématiku, případně se nacházející v nesnadné rodinné situaci, tak hlavně a především na široký okruh odborníků pohybujících se ve školském prostředí, bez ohledu na to, kolik času tráví přímou prací s dětmi a komunikací s jejich rodiči. Autor se domnívá, že práce bude obzvláště přínosná těm pedagogům, kteří pracují s dětmi s SVP, případně s poruchami chování, s čímž také souvisí cíl samotné práce.

Cílem této práce je informovat lidským způsobem širokou veřejnost o následcích způsobených nevhodnou výchovou, nefunkční rodinou, nezájmem o dítě nebo dokonce tyranizováním dítěte a také o možných metodách, které mají potenciál působit preventivně proti uvedeným jevům a taktéž pomoci dětem, které se již staly obětí jednoho nebo více z těchto jevů a nacházejí se tak v nepříznivé situaci.

Přistupujme tedy k této práci spíše jako k jednoduchému průvodci, který si klade za skromný cíl býti majákem vprostřed rozbouřených vod života, kterými se musí každý z nás proplavit…pokud možno bez hlubokých šrámů nejen na duši.

Příjemné čtení.

1 Rodina a její působení na psychický vývoj dítěte

Jeřábková, (1993) uvádí že, rodinu jednoznačně řadíme k nejdůležitějším uskupením, která nalézáme v každé společnosti a na této důležitosti přidává jak ochrana státních zákonů, tak ochrana mezinárodních deklarací a paktů o lidských právech.

Ne nadarmo je právě rodina považována za jednu z nejdůležitějších institucí, jenž je pod samotnou ochranou zákonů. Funkční správně fungující rodina je nenahraditelným zdrojem kladných emocionálních zkušeností, které jsou důležité pro psychomotorický vývoj dítěte, jeho osobní jistotu a vyrovnanost.

Nezapomínejme však, že nevyhovující rodinné klima, nevhodný přístup rodičů k dítěti případně k sobě navzájem může ovlivnit dítě i negativně, jak uvádí *Matoušek, Matoušková, (str. 37, 2011)* ve své knize *Mládež a delikvence*. „Rodina je tradičně považována za hlavního činitele, jenž svým selháváním dětem umožňuje kriminální chování.“

Na základě informací, které uvádějí *Matoušek, Matoušková, (2011)* bychom se mohli domnívat, že lze za rizikový faktor považovat stoupající počet osob, které spolu mají dítě bez toho aniž by uzavřeli oficiální sňatek, dále pak stoupající počet rodin, kde o dítě pečuje pouze jeden z rodičů a s tím úzce související stoupající počet rozvodů.

Autor, jenž je sám nemanželským dítětem, byl vychováván matkou, se domnívá, že právě zmíněný stoupající počet nemanželských početí může být rizikový v oblasti výchovy a negativního působení na dítě. Na jedné straně máme dítě, které si v lepším případě nevzpomíná na rozchod rodičů a jeho dětství bylo i přes absenci nejčastěji otce bohaté na citovou vřelost matky, jenž byla schopna rodinu dostatečně materiálně zabezpečit, na straně druhé máme dítě, kterému se dostatečné pozornosti, vřelosti ze strany matky a jiných potřebných prvků nedostalo a tak byl jeho vývoj poznamenán v mnoha oblastech. Co mají však tyto děti často společné je nezájem otce, který může trvat až do dospělosti jedince. Jedná se o negativní citovou zkušenost tvoříc výbavu, se kterou se tito jedinci vydávají do svých životů.

Z toho jednoznačně vyplývá, že nedostatečně fungující rodina nemůže jedinci poskytnout tolik potřebné zázemí k úspěšnému duševnímu rozvoji a socializaci. Blahobyt a materiální zabezpečení nevynahradí přítomnost rodičů, jejich citovou vřelost, lásku a blízkost.

2 Rozvod rodičů a jeho dopad na dítě

Dana Machová, (2008) uvádí, že nejčastější příčinou vzniku neúplných rodin bývá rozvod rodičů, kterému předchází náročné období manželského nesouladu, přechází v manželský rozvrat, který se může objevovat v akutní či dlouhodobé formě a ústí ve fázi poslední, kterou je rozchod a rozpad rodiny.

Dana Machová (České Budějovice, 2008) taktéž uvádí, že ať už je důvodem pro rozvod cokoliv, můžeme tvrdit, že rodiče, kteří si rozvodem prošli, byli vystaveni dlouhodobému působení stresu, úzkosti (duševní bolesti) a v mnoha případech frustraci. Však je zapotřebí si uvědomit, že dítě, ačkoli často ponecháno v nevědomosti prochází touto trnitou cestou společně s rodiči. Tento traumatizující zážitek se tak může projevovat v mnoha oblastech života, ať už se jedná o studijní neúspěchy, nepřiměřené afektivní chování, úzkostlivost, neschopnost vytvářet vztahy, nedůvěru v celý svět a je samotné.

2.1 Nejčastější projevy:

Dle Machové, (2008)

- **Nedostatky v sociální orientaci** – omezená schopnost empatie, nerespektování potřeb druhých, problémy v mezilidských vztazích
- **Problematické sebehodnocení** – komplex méněcennosti/komplex nadřazenosti
- **Rizikové chování** – impulzivita, vysoká iritabilita, nízký práh frustrační tolerance
- Na místě je též podotknout, že cca 70 % dětí aplikuje v dospělosti chování svých rodičů na své děti *(Dana Machová, České Budějovice, 2008)*

Ryšánková, (2002) uvádí, že se po návratu od jednoho či druhého rodiče se mohou objevit enuréza, noční děsy i ztížená koncentrace nebo jakékoliv jiné nežádoucí změny v chování dítěte, které často bývají jedním z rodičů předkládány druhému rodiči jako důkaz o negativním vlivu jeho výchovy nebo chování vůči dítěti. To často vede k nesprávnému výkladu, že návštěvy toho, č i druhého rodiče jsou nevhodné, jelikož svým působením ohrožují zdravý vývoj dítěte. Tyto obtíže a nežádoucí změny v chování dítěte, však nejsou ve skutečnosti ničím jiným než reakcí na dlouhotrvající stres. Dle Selyeho koncepce bychom mohli pojednávat o dlouhotrvajícím působení distressu vyvolaným na základě rozvodu.

Dítě je rozvodem rodičů jednoznačně ohroženo, a proto bychom se měli řídit zásadami, které dítěti usnadní tuto situaci lépe zvládnout.

Pro tento účel uvádí autor zásady dle *Machové, (2008),* které shledal být v souladu s potřebami a cílem této práce.

Ačkoli autor práce není oprávněn promlouvat čtenářům do duše, i přesto se cítí být povinen apelovat na čtenáře své práce – vždy mysleme na blaho svého dítěte.

- Pakliže je to aspoň do jisté míry možné, měli by se rodiče snažit vyhnout rozvodu
- Rodiče by neměli podceňovat vnímavost svých dětí vůči okolnímu dění
- Měli by si zanechat pocit odpovědnosti za své dítě, jelikož jeho budoucnost drží ve svých rukou
- Dítě není ani hračkou, ani nástrojem pomsty partnerovi
- Rodiče by měli k dítěti přistupovat takovým způsobem, aby si dítě ponechalo pozitivní obraz na oba rodiče
- Je potřeba dítě citlivě seznámit s novým partnerem/partnerkou

(Dana Machová, České Budějovice 2008)

3 Střídavá péče

Portál *Šance dětem* uvádí, že za střídavou péči považujeme, když dítě žije s každým z rodičů po určitý časový úsek. Mnoho psychologů poukazovalo a stále poukazuje na nutnost stálého výchovného prostředí dětí, od toho však současná judikatura opustila a dochází tak k tomu, že dítě střídá zpravidla v týdenních či dvoutýdenních intervalech pobyt u svých rodičů.

V této kapitole seznámí autor čtenáře se střídavou péčí jakožto faktorem ovlivňujícím psychický vývoj dítěte na jeho cestě životem. Jako první otázka, která by nás v souvislosti s touto problematikou mohla napadnout zní, zda je střídavá péče vhodná a pakliže je, tak pro koho a za jakých okolností.

Autor se na základě zkušeností z osobní praxe přiklání k tomu, že střídavá péče není vhodná pro každé dítě. Ke střídavé péči v současné době dochází dle informací uvedených na oficiálních stránkách portálu *sancedetem.cz,* zhruba v 5 % případů čili můžeme tvrdit, že stále převládá svěření dítěte do péče jednoho z rodičů, nicméně se v poslední době tento trend pozvolna rozmáhá. Jakožto bývalý vychovatel ve školní družině měl autor možnost dlouhodobě pozorovat projevy chlapce, který byl svěřen do střídavé péče, od které by bylo na místě v jeho zájmu opustit, pakliže rodiče nezačnou vzájemně spolupracovat (viz. kazuistika str. 75).

3.1 Věk dítěte

Za jeden z nejdůležitějších faktorů považuje autor věk dítěte, přičemž podle většiny odborníků je nejvhodnějším věkem k realizaci střídavé péče třetí rok života. *Špaňhelová, (2010)* ji doporučuje až od 4 let, neboť od tohoto věku má dítěte již vytvořen pocit jistoty a bezpečí. Teprve za těch okolností, že má dítě vytvořeno tyto pocity, může docházet ke změnám prostředí. *Špaňhelová, (str. 29, 2010) taktéž* uvádí, „že u mladších dětí předškolního věku má dobrou zkušenost se střídáním v intervalech dvou až tří dnů, např. tři dny u otce, dva dny u matky, dva dny u otce a v následujícím týdnu opačně, tedy tři dny u matky, dva dny u otce a dva dny u matky.“

3.2 Přístup rodičů

Za druhý nejdůležitější faktor považuje autor přístup rodičů k dítěti a střídavé péči. Pakliže jsou rodiče schopní částečně opustit od svých potíží, křivd a chopit se jasně své rodičovské povinnosti, která v tomto případě spočívá ve schopnosti domluvit se na postupu, konkrétně na primárních postupech ve výchově dítěte, nehádat se před dítětem, nepoštvávat dítě vůči druhému rodiči a poskytnout mu v rámci možností kvalitní rodinné zázemí, není vážných důvodů, proč se k tomuto řešení nepřiklonit, není-li jiné vhodnější řešení nastalé situace. Zapotřebí je též dodat, že v některých případech je střídavá péče dokonce vhodným řešením, jelikož je podle *Neradové, (2013)* nutné výchovné působení obou rodičů, má li docházet k optimálnímu psychickému vývoji dítěte. Mezi nejvhodnější adepty tedy patří děti starší čtyř let, jejichž rodiče splňují podmínky uvedené v následující podkapitole.

3.3 Podmínky úspěšného zvládnutí střídavé péče

Novák, (2012) uvádí, že jsou-li rodiči dodrženy tyto podmínky, může být střídavá péče přínosem snižujícím dopad rozvodu na dítě:

- Schopnost obou rodičů efektivně komunikovat a dohodnout se na střídavé péči ve prospěch dítěte.
- Neočerňovat jeden druhého před dítětem. Je zapotřebí mít stále na paměti úctu vůči druhému a přejít zmínky o druhém bez negativních komentářů.
- Pravdivě informovat druhého rodiče o průběhu pobytu dítěte. Nejdůležitější je důvěra.
- Přiměřené materiální zaopatření. Rodiče by neměli soutěžit o lásku dítěte.
- O výchovných problémech by nejdříve měli mluvit rodiče navzájem. Nevtahovat třetí stranu do konfliktu.
- Všichni musí se střídavou péčí souhlasit. Týká se jak dítěte, tak rodičů.

Autor si na základě svých zkušeností z praxe dovoluje přidat:

- Schopnost rodičů domluvit se na podobných výchovných principech, uplatňovaných ve výchově dítěte. Uplatňováním rozlišných principů dochází ke zmatení dítěte, které si zcela přirozeně vybere jemu příjemnější princip.
- Nelhat dítěti

Autor práce zároveň poukazuje na fakt, že bohužel v současné době není během soudních řízení příliš přihlíženo k aspektům vhodnosti/nevhodnosti svěření dítěte do střídavé péče.

Na portále Šance dětem se můžeme dočíst, že „institut střídavé péče přináší dětem problémy ve chvíli, pokud se nezakládá na dohodě rodičů a je nařízen soudem. Tehdy je střídavá péče značně nestabilní uspořádání – téměř polovina dětí přešla během dvou let do výlučné péče. Je spolehlivě prokázáno, že rodičovský konflikt, rádoby vyřešený soudem, ohrožuje prosperitu dětí."

(https://www.sancedetem.cz/srv/www/content/pub/cs/clanky/stridava-pece-pro-proti-a-proc-217.html)

4 Nejčastěji se vyskytující potíže u dětí z dysfunkčních rodin

4.1 Psychická deprivace

4.1.1 Definice

Langmeier, Matějček, (2011) uvádějí, že za psychickou deprivaci je označován takový psychický stav, který vznikl na základě nepříznivé/nepříznivých životních situacích, které jedinci neumožňují uspokojit některé z psychických potřeb v dostatečné míře, po dostatečně dlouhou dobu.

Jedinci, kteří z biologických, psychologických či sociokulturních důvodů nedosáhli lidské normality či o ni přišli jsou dle *Koukolíka a Drtilové, (str.44, 2006)* nazýváni deprivanty. „Tak jinak osobami, které jsou v různém rozsahu tzv. nepovedené, zmrzačené, přičemž se nejedná o nemoc. Jejich abnormalita se týká spíše citové a hodnotové oblasti.“

4.2 Psychická deprivace a její vznik

Autor na základě svých zkušeností z dětství uvádí, že pro zdárný vývoj dítěte není nutně zapotřebí úplná rodina, ačkoliv je to více než žádoucí, jak již bylo uvedeno v počátku této práce. Dítě ke svému zdařilému vývoji potřebuje především lásku a vřelý, citlivý přístup. Potřebuje vědět, že se má na koho obrátit v nouzi, že je tu vždy někdo, kdo při něm bude stát. Význam lásky a vřelosti ve vývoji dítěte je nesmírný.

Právě zmíněná láska a vřelý přístup, jenž zajišťují dostatečnou citovou podporu mohou dítěti vynahradit i nedostatek jiných prvků, jako je například nedostatek materiálního vybavení.

Pakliže se stane rodina v některých ohledech dysfunkční, dochází k neuspokojování některých potřeb po dostatečně dlouhou dobu, což nás odkazuje na notoricky známou definici psychické deprivace. Na základě těchto informací již můžeme vyvodit, že se tak rodina stává spíše zátěží, nežli útočištěm, místem, kde se dítěti dostane výše zmíněného přijetí. Vzhledem k tomu, že si dítě odnáší do svého života to, co se v rodině naučí, což je úzce spojeno s tím, co v rodině prožije, můžeme tvrdit, že je pouze na rodině, s čím se dítě vydá na svou „pouť“ životem.

4.3 Základní psychické potřeby

Dle *Pugnerové a Kvintové, (2016):*

Potřeba vnější stimulace

Potřeba vnější stimulace neboli potřeba podnětů. *Pugnerová a Kvintová, (2016)* uvádějí, že dítě, stejně jako dospělý, potřebuje ke svému rozvoji prostředí, které je bohaté na podněty na takové úrovni složitosti a proměnlivosti odpovídající jeho vývojové úrovni. Psychické potřeby dítěte uspokojujeme tzv. stimuly, které je třeba správně dávkovat, aby nedošlo k hypersaturaci neboli „přesycení, předávkování."

Potřeba vnější struktury

Potřeba vnější struktury neboli potřeba učení. *Pugnerová a Kvintová, (2016)* tvrdí, že se jedná o potřebu smysluplné struktury podnětů. Za předpokladu, že bude mít prostředí, se kterým je dítě v neustálé interakci takovou strukturu, které bude rozumět, má kontakt dítěte s vnějším prostředím smysl. Tato potřeba vyjadřuje potřebu učit se, získávat životní zkušenosti a orientovat se v prostředí.

Potřeba specifického sociálního objektu

Potřeba specifického sociálního objektu neboli potřeba lásky. Podle *Pugnerové a Kvintové, (2016)* probíhá aktivní interakce dítěte se světem v raných vývojových obdobích skrz matku či jiný sociální objekt, který pro daného jedince reprezentuje celý svět. Tato potřeba je různě popisována – například jako potřeba lásky, připoutání, závislosti.

Potřeba osobně sociálního významu

Potřeba osobně sociálního významu neboli potřeba sebenaplnění a nezávislosti. *Pugnerová a Kvintová, (2016)* uvádějí, že pro tuto potřebu je charakteristické odmítání zásahů do své autonomní oblasti a snaha vstoupit do života samo za sebe. Týká se například i pomoci s oblékáním, při jídle a podobně. Do této chvíle však byla plná závislost dítěte na interakci s matkou.

Potřeba otevřené budoucnosti

Potřeba otevřené budoucnosti neboli potřeba naděje a životní perspektivy. Potřeba otevřené budoucnosti a s tím související uvědomění si toho, že mne mnoho čeká a mohu to ovlivnit. Jedná se o volnost, která nám umožňuje snít, plnit si své sny, rozvíjet se a plánovat. *Pugnerová a Kvintová, (2016)*

4.4 Typy deprivace

- Deprivace biologických potřeb
- Senzorická deprivace
- Kognitivní deprivace
- Sociální deprivace
- Citová deprivace/subdeprivace

Vzhledem k zacílení této práce je pro nás primární zaměřit se na ten druh deprivace (v našem případě spíše subdeprivace), který můžeme (minimálně jeho náznaky) pozorovat u vybraného vzorku dětí, kterými se zabýváme v praktické části práce. Z tohoto důvodu se bude autor detailněji zabývat pouze problematikou citové subdeprivace.

5 Citová subdeprivace

Jev, který označujeme pojmem ***deprivace,*** již autor vysvětlil na předchozích stranách, nyní je však vhodné, abychom si objasnili též pojem subdeprivace, se kterým bude autor práce v následující podkapitole operovat. Dle *Kolářové, (2009)* bychom mohli tvrdit, že subdeprivace představuje méně závažnou formu deprivace, se kterou se v reálném životě setkáváme daleko častěji než s deprivací, což je způsobeno tím, že je hůře identifikovatelná.

5.1 Vznik

Vágnerová, (2005) in Hladová, (2012) uvádí, že se nejčastěji jedná o případy, kdy rodiče dostatečně neakceptují své dítě a hodnotí ho velmi negativně, což zahrnuje kritické komentáře vůči dítěti a taktéž nedostatek citového zaujetí. Ruku v ruce s popsanými faktory, kráčí snížená empatie k dítěti ze strany rodičů, projevující se mimo jiné neschopností porozumět jeho potřebám a pocitům. Podstatnou roli hraje snížená frekvence interakcí mezi rodičem a dítětem, což se projevuje tím, že rodina nevěnuje dostatek času dítěti. Chybí důvěra v sebe i okolí. Nejvíce případů citových subdeprivací se vyskytuje u dětí z dysfunkčních rodin (které neplní řádně své základní funkce) a náhradní rodinné peče, ačkoli to není pravidlo.

5.2 Nejčastější projevy

Důsledky subdeprivační zkušenosti jsou obdobné jako v případě deprivace, ale projevy nejsou v porovnání s citově deprivovanými dětmi tak výrazné. Horší školní prospěch, taktéž větší iritabilita, až výbušnost se sklony reagovat agresivně a nižší frustrační tolerance. To jsou projevy citově subdeprivovaných dětí, které pokládáme za typické. Děti, které prošly subdeprivační zkušeností, stejně tak jako děti, které prožily citovou deprivaci, mívají běžně problémy v sociální adaptaci přetrvávající až do dospělosti, a to nejčastěji v podobě citově plochých vztahů. *Matějček, (1997)*

5.3 Komplex méněcennosti

Hartl, (2004) uvádí v knize Stručný psychologický slovník, že Inferiority complex – sebepodceňování, můžeme vnímat jako důsledek neuspokojené potřeby po seberealizaci, touhy po moci v dětství. Dle *A. Adlera* pramení komplex méněcennosti z uvědomění závislosti na druhých lidech. Bývá spojen se snahou tuto závislost a zní pramenící méněcennost překonávat získáním sociální pozice, moci atd. Při selhání hrozí únik do neurózy.

Zajímavý úhel pohledu na inferiorní komplex nabízí *A. Adler, (str.16, 1995)* „Člověka nepřetržitě naplňuje a pohání pocit méněcennosti, protože se neustále porovnává s nedostižitelnou a ideální dokonalostí. Ve snaze o dokonalost, je člověk neustále v duševním pohybu a cítí svou nevyrovnanost ve srovnání s ideální dokonalostí. Jedině pocit, že dosáhl náležitého místa ve svém úsilí jít kupředu, mu může dodat pocit klidu, hodnoty a štěstí. V následujícím okamžiku se jeho cíl opět posouvá o kousek vzhůru."

Naproti tomu *Kohoutek, (2007)* ve svém článku o sebevědomí a jeho poruchách uvádí – že nejčastěji reagují na negativní hodnocení své osoby komplexem méněcennosti právě ty děti, které vyrůstaly v prostředí dysfunkčních rodin, k nimž měl jeden z rodičů necitlivý a neláskyplný vztah. Těmto jedincům chybí kladný vztah k sobě samým a pocit emoční jistoty. Tyto osoby se i přes řadu dobrých vlastností, kterými oplývají, považují za smolaře, neschopné a neúspěšné.

Dále *Kohoutek, (2007)* tvrdí, že snížené sebehodnocení je základním problémem v případě poruch chování. Cílem terapeuta je ovlivnit postiženého natolik, aby se vyrovnal sám se sebou, změnil vnímání sebe sama natolik, aby byl schopen sám sebe přiměřeně akceptovat, příznivě se hodnotit a následně přizpůsobil své chování.

5.4 Komplex nadřazenosti

Kohoutek, (2007) tvrdí, že v oblasti zvýšeného sebehodnocení můžeme jako závady a poruchy rozlišovat především sebehodnocení narcistické, vyskytující se obzvláště u žen, v menší míře u mužů. Narcistický člověk je zamilován do sebe samého, zabírá mu mnoho času péče o vzhled, oděv, svůj životní styl a často není schopen vidět hodnotu v ničem jiném. Narcističtí lidé téměř nemají zájem o druhé lidi, jejich radosti a strasti nepovažují za důležité, za to rádi hovoří hlavně a především o sobě, o vlastních zkušenostech a zážitcích. Jelikož jsou do značné míry naivní a jak sám nadpis napovídá „nadřazení" mají sklon přehlížet i úsudky a názory jiných lidí, protože se domnívají, že hlavně jejich mínění a rozhodnutí jsou dobrá a případnou kritiku smést ze stolu. Ba naopak ocenění ze strany druhých slyší rádi.

Tamtéž se dočteme, že osoby s narcistickým sebehodnocením chybí přiměřená míra sebekontroly, stejně tak autocenzury, což jim umožňuje bez ostychu říkat vše, "co jim leží na srdci." Ve skutečnosti se tak ztrapňují ve společnosti.

6 Deprese v dětském věku

Dle informací uvedených na českém portálu *Šance dětem,* který je určen především rodinám v nesnadné životní situaci, které se potřebují zorientovat při řešení svých potíží je deprese definována jako „nepříjemný stav nálady, který se liší intenzitou a svou dlouhodobostí od pouhé depresivní nálady (tak jinak rozladění) od depresí.“ O depresích a převážně v dětském věku kolují mnohé informace a to především nepravdivé, které se nyní pokusí autor vyvrátit.

- „Dětství je krásné, jelikož je bezstarostné.“
- „Dítě nemůže trpět depresí, jelikož ještě není vyvinuté fyziologicky, osobnostně a emočně.“

Portál *Šance dětem* uvádí, že s tímto zavrženíhodným názorem se můžeme setkat do nynějška, avšak převládal do sedmdesátých let minulého století. Autor apeluje na nutnost uvědomit si, že deprese u dospělých lidí je rozdílná oproti depresi vyskytující se u dětí. Mnoho z příznaků, které můžeme pozorovat u dospělých osob se u dětí ani nevyskytuje a proto není vhodné srovnávat dítě s dospělým a bagatelizovat tak (třeba nedopatřením způsobeným nevědomostí) jeho potíže.

Tamtéž se můžeme dočíst, že dítě nemá mnoho zkušeností s tím, jak problém řešit či jak si říct o pomoc, často dochází k tomu, že mlčí a přetvařuje se. Dítě nemusí vidět východisko z leckdy pro něj náročné životní situace a to právě proto, že si teprve vytváří svou vlastní, dosud s ničím nesrovnatelnou zkušenost.

Dle *Hosáka, Hrdličky, Libigera a kolektivu, (2015)* bývá častými spouštěči depresivní poruchy bývají životní problémy postiženého, případně značnou měrou přispívají, ale i přesto se tato porucha může vyskytovat bez psychologicky objasnitelných spouštěčů.

Autor uvádí, že pocity smutku a zdravá míra rozladu jsou běžnou životní zkušeností každého z nás, jakožto přiměřená reakce na stres vyvolaný pocity frustrace a jakýmikoliv jinými zkušenostmi a událostmi, které vnímáme jako nadměrně náročné a ohrožující naši psychickou integritu. Od těchto zcela přirozených stavů naší psychiky je nutné odlišovat dlouhodobé nebo se často opakující změny nálady psychopatologického charakteru. Dle *MKN–10* jsou charakteristické trvalé výrazné depresivní příznaky v minimální délce trvání dvou týdnů, jako je například nadměrný smutek, nedostatek zájmů a radosti z běžných dříve oblíbených činností, často se vyskytující pocity viny až beznaděj.

Taktéž bývá narušen spánek, chuť k jídlu a zvláště u mladších dětí mohou být výrazné somatické příznaky a to nejčastěji v podobě bolesti hlavy a břicha.

6.1 Vznik deprese v dětském věku

Dle *Hosáka, Hrdličky, Libigera a kolektivu, (str. 224, 2015)* se „může jednat o **faktory sociální**, jako je rozvod, osiření, fyzické a sexuální zneužívání, ztráta matky před 11. rokem života, významné nepříznivé životní události, sociální izolace a podobně."

Dále autoři *(tamtéž)* uvádí **faktory genetické** – „mezi příbuznými nemocných s depresivní poruchou se onemocnění vyskytuje ve 20 % oproti 7 % výskytu mezi příbuznými z kontrolního souboru."

6.2 Nejčastější projevy deprese v dětském věku

Autor by rád podotkl, že se jedná pouze o *orientační výčet* nejčastějších projevů deprese v dětském věku dle jeho osobních zkušeností, které načerpal v průběhu odborné praxe a dále dle informací uvedených portálem *Šance dětem*. Pro potřeby této práce autor vybral **nejčastěji se vyskytující projevy deprese v dětském věku,** které doplňuje vlastním komentářem. Důležité je uvědomit si, že existuje o mnoho více a závažnějších projevů, které mohou poukazovat například i na zamýšlený pokus o sebevraždu dítěte.

1 Dítě ztrácí zájem o aktivity, které mu dříve přinášely potěšení

Tato fáze se projevuje lhostejností a nezájmem vůči aktivitám, které dítě dříve dělalo s radostí a neschopností nadchnout se pro jakoukoliv aktivitu.

2 Pokles nálady, častá plačtivost

Dítě trpí dlouhodobým poklesem nálady, stává se iritabilním, přecitlivělým na domnělou kritiku a často pláče.

3 Dítě se stává podrážděným, projevuje velké emoční výkyvy

„U dítěte dochází k častým výkyvům nálad, je podrážděné a hádavé. Radost střídá skleslost, hádavost lítost, žádosti o klid střídají stížnosti na nedostatek pracovní náplně. Vnitřní tenze se často projevuje kousáním nejčastěji nehtů a žužláním a škubáním vlasů." (*Šance dětem - deprese u dětí)*

4 Objevují se potíže s pozorností a poruchy paměti

Tento problém se bude nejmarkantněji projevovat v oblasti školního prospěchu dítěte. Dle názoru autora práce je velmi důležité, aby projevům tohoto problému věnovali

pedagogičtí pracovníci dostatek pozornosti a mohli tak předejít zhoršení stavu dítěte, vyvolaným neadekvátním však ospravedlnitelným přístupem pedagoga, který se domnívá, že je dítě pouze nepřipravené, nepozorné, zlobivé.

5 U dítěte se začínají vyskytovat psychosomatické potíže

Dítě si může stěžovat na bolesti nejčastěji břicha a hlavy. Nejdůležitějším v případě tohoto bodu je že i přes opakovaná lékařská vyšetření není nalezena příčina. Čili můžeme hovořit o psychogenní příčině.

6 Dítě ztrácí sebeúctu a podceňuje se

V této fázi dochází nejčastěji ke vzniku komplexu méněcennosti, k pocitům neschopnosti a vlastní zbytečnosti.

7 Dítě se chová bezohledně až agresivně

„Dochází k nerespektování pravidel daným dítěti, k útokům jak fyzickým, tak verbálním na ostatní děti, k výbuchům zlosti, hádkám a vzdorovitosti dospělým osobám.“ *(Šance dětem – deprese u dětí)*

6.2.1 Somatické syndromy jako projev deprese v dětském věku

Laňková, Raboch, (2013) vycházející ve své publikaci z MKN-10 uvádějí, že mezi nejčastější somatické syndromy (alepsoň 4) v délce trvání dvou týdnů řadíme:

Somatické syndromy:

1. Buzení se časně ráno, 2 nebo více hodin před obvyklým časem vstávání
2. Objektivní průkaz psychomotorického zpomalení nebo neklidu (udávaný druhými osobami)
3. Objektivní průkaz snížené pozornosti především v oblasti školní docházky (udávaný druhými osobami)
4. Zřejmá ztráta chuti k jídlu
5. Zřetelné snížení váhy (5% a více za poslední měsíc)
6. Ztráta zájmu nebo potěšení v činnostech, které obvykle působí radost

7 Agrese a agresivita u dětí

Autor práce poukazuje na to, že vzhledem k podobnosti obou pojmů dochází u majoritní společnosti k časté záměně či domněnce, že se jedná o jeden a ten samý jev. Opak je však pravdou, proto bude čtenář nejdříve poučen o významu obou pojmů.

7.1 Agresivita

Budeme li vycházet z definice, kterou uvádí *Pechová, (2017)* a z informací uvedených na portále *Šance dětem*, dozvíme se, že agresivitou je míněna jistá předurčenost každého živého organismu ke konání agrese neboli konkrétnímu agresivnímu činu. Tato předurčenost je dána do jisté míry biologickými faktory, jako je dědičnost, dále pak učením a v neposlední řadě prostředím a vlastním emocionálním nastavením. Agresivita je tedy určována mnoha faktory a jedním z nejpodstatnějších je právě genetická výbava, od které se odvíjí náš temperament. Je tedy jasné, že dítě s převládající aktivně labilní typologií bude mít výraznější sklony k agresi.

7.2 Agrese

Pechová, (2017) uvádí, že agrese je již samotným aktem zaměřeným proti člověku či zvířeti s cílem ublížit. Autor textu zmiňuje, že důležitým uvědoměním je však ten fakt, že se může jednat o ***agresi instrumentální*** neboli ***agresi s cílem něčeho dosáhnout,*** nemotivovanou cílem ubližovat, která je u dětí nejčastějším případem. Jednoduchým příkladem může být dítě stojící před výlohou hračkářství, které ze všech svých sil křičí a pláče, že tu hračku a žádnou jinou nutně chce a potřebuje. Dalším příkladem může být řada dětí čekajících na oběd, z toho jedno dítě je se svým postavením v řadě nespokojené, proto své spolužáky předběhne, případně se vzteká, že chtělo jít první a namísto toho jde poslední a snaží se tak dosáhnout svého cíle. Řešením této situace bude objasnění jeho postavení v řadě a ujištění, že příště již stát poslední nebude, nebudeme li mít jakožto pedagogičtí pracovníci zásadní důvod k tomu ho opět nenechat jít poslední.

7.2.1 Dělení agrese

Autor uvádí dělení agrese dle *Fromma, (1997) in Dorňáková, (2011)*, jelikož se domnívá, že právě Fromm ve svém dělení zohledňuje ty aspekty, které ostatní autoři zanedbávají. Toto dělení doplňuje autor svým komentářem.

Fromm dělí agresi na **benigní (nezhoubnou)** a **maligní (zhoubnou)**.

Agrese nezhoubná se dále dělí na 5 typů:

1 Agrese neúmyslná

Jak už název sám napovídá, jedná se o neúmyslné poškození věci či jedince.

2 Agrese hravá

Motivem této agrese je hra. Může se jednat o sportovní utkání, závody či dětskou hru, která má velký význam při poznání světa takového, jaký je.

3 Agrese sebeprosazující

Významem této agrese je společenský vývoj jedince. Jedná se o „sílu“ umožňující sebeprosazení jedince ve společnosti.

4 Agrese obranná

Takový typ agrese, po kterém sáhne každý z nás v případě ohrožení.

5 Instrumentální agrese

Způsob jednání, který slouží k dosažení nějakého vytyčeného cíle.

Maligní (zhoubná) agrese „bývá často vyvolaná neúměrnou frustrací existenciálních potřeb. Vyskytuje se u lidí jako následek nevhodných sociálních podmínek.“ *(Fromm, 1997, s.84) in Dorňáková, (2011)*. Jedná se o agresi biologicky neadaptivní, jejíž projevy jsou krutost a destruktivita. Objevuje se pouze u člověka, nepředstavuje žádnou formu obrany proti ohrožení a je škodlivá, protože narušuje sociální normy.

Pro porovnání autor uvádí též dělení agrese Českého autora *Spurného, (1996) in Dorňáková, (2011).*

Spurný, (1996) dělí typy agrese na:

Otevřenou, přímou – agrese proti člověku

Nepřímou – napadání hodnot významných pro jedince

Přesunutou – vybití si vzteku na „náhradním“ objektu

Imitativní – působení stejných obtíží nováčkům, které prožil sám agresor – šikanování nováčků jako nápodoba chování svých předchůdců

Intervenovanou - autoagrese, jejíž extrémní formou je sebevražda

7.3 Autoagrese

Slovník cizích slov ABZ definuje autoagresi jako „jednání, kterým jedinec poškozuje sám sebe.“ V témže zdroji se můžeme dozvědět, že autoagresi můžeme též označovat jako „autoagresivitu,“ jakožto sklon k autoagresi.

Autoagrese je druhem agrese, kterou obrací dítě samo proti sobě, a proto se jedná o velmi nebezpečný jev a to i z toho důvodu, že ne vždy musíme projevy tohoto jednání odhalit, jedná li se například o řezné rány, které bývají často skryté pod oděvem.

Pechová, (2017) řadí mezi nejčastější projevy autoagrese ***sebepoškozování***, ***sebevraždy*** a ***sebezabití***.

7.3.1 Příčiny autoagrese

Autor uvádí, že na internetovém portálu *housepsych.com* se můžeme dočíst, že faktory podílející se na vzniku autoagrese dělíme na vnitřní a vnější.

Vnitřní faktory

Dle portálu *housepsych.com* „se nejčastěji projevuje autoagrese u jedinců trpících neuroticismem a depresí, náchylných k introversi a demonstrativnímu chování.“

Vnější faktory

Portál *housepsych.com* uvádí, že mezi nejčastějšími vnějšími faktory, které přispívají ke vzniku autoagrese, nalezneme psycho-traumatické situace, narušení procesu socializace, fyzické a psychické násilí. Můžeme tedy tvrdit, že vývoj autoagrese v dětství je podporován nepříznivou situací v rodině, častými hádkami rodičů, častým fyzickým nebo psychickým napadáním dítěte, zanedbáváním jeho potřeb neláskyplným přístupem apod. Obecně tedy můžeme tvrdit, že se jedná o takové podmínky, které směřují k deprivaci/subdeprivaci dítěte. U takto postižených dětí se vyskytuje autoagrese jako reakce na sobě si přičítající špatné klima v rodině, můžeme se však setkat i s instrumentálními důvody, tj. s cílem upozornit na sebe, případně něčeho dosáhnout.

8 Sebepoškozování (automutilace)

„Vykonávání aktivit vycházejících z vlastního podnětu za účelem ublížení či poškození sama sebe, násilí směřující na sebe sama.“ *ICNP, (2001)*

8.1 Příčiny

Černá, (nedatováno) uvádí, že z výpovědí těch, kteří se sebepoškozují vyplývá, fyzická bolest má schopnost přebít bolest psychickou nebo ji minimálně otupit.

Tamtéž se dočteme, že podle mnohých studií se sebepoškozování vyskytuje nejčastěji v těch případech jenž uvádějí psychosociální problémy: týrání a zneužívání v dětství, šikanu, ale i rozvod rodičů a střídavá péče, případně život pouze s jedním z rodičů, umrtí v rodině, konflikty, vrstevníky, s partnerem.

„Přínos“ sebepoškozování danému jedinci dle *Fraňkové, (2014):*

1. Fyzická bolest odvede pozornost od nepříjemných psychických stavů, se kterými si neví jedinec rady. Jednoduše je přebije.
2. Při poranění dochází k vyplavení adrenalinu a endorfinu, který pomáhá organismu zvládnout fyzickou bolest, což přináší člověku okamžitou úlevu.
3. Začlenění se do vrstevnické skupiny, subkultury např. emo style, ghotic

8.2 Rizikové skupiny

Mezi rizikové skupiny řadíme dle *Krieglové, (2008):*

- Ty osoby, které byly pohlavně zneužívány nebo sexuálně či tělesně týráni. Informace obsažené na webu *Záchranný kruh* uvádí, že pokud nejsou traumatické zážitky z týrání a zanedbávání v dětství, včas řešeny, mívají velmi špatný dopad na psychiku po celý život jedince. Nejčastějšími projevy jsou obtíže při zvládání stresu, narušení důvěry v mezilidských vztazích nebo narušené vnímání světa. Nezřídka kdy dochází k sebedestruktivnímu chování postiženého jedince.
- Děti a mladiství, protože jsou zatím nezralí a nemají dost zkušeností s řešením problémů a překonáváním překážek.

9 Sebevražda u dětí

T. G. Masaryk, (1998) in Šenkýřová, (str. 4, 2015) definuje sebevraždu v užším a širším slova smyslu. „V užším smyslu, je sebevrahem jenom ten, kdo učiní svému životu konec úmyslně a vědomě, kdo si smrti jako takové přeje a je si jistý, že si svým jednáním, či opomenutím smrt přivodí. V širším slova smyslu znamená nepřirozený způsob smrti, jenž byl přivozen neúmyslným vsahováním v životní proces, ať kladným, činným vlastním jednáním, či záporným, trpným chováním se vůči nebezpečí života.“ Tento druh sebevraždy *Masaryk* označuje jako sebezabití. V užším slova smyslu je sebevrahem ten, kdo svůj život ukončí úmyslně a vědomě a kdo si smrt jako takovou přeje a je si jistý, že si svým jednáním, smrt s největší pravděpodobností přivodí.

9.1 Fáze sebevraždy

Šenkýřová, (2015) uvádí ve své práci, že společným znakem všech sebevrahů, je presuicidiální syndrom, který předchází sebevražednému jednání, nepředchází li sebevraždě zkratkovité jednání bez jakýchkoli varovných signálů, které bývá následkem různého stupně psychického onemocnění, jimiž jsou například schizofrenie nebo deprese.

Podle *Hubačové, (2006)* můžeme fáze sebevraždy rozdělit do 4 fází:

První fáze je příznačná myšlenkami týkajícími se sebevraždy, toho, jaké by to bylo odejít z tohoto světa, zkrátka nežít. Z toho vyplývá, že kdyby jedinec nežil, nemusel by čelit nesnesitelným potížím, které ho svou intenzitou utlačují. Pakliže se jedinec s touto myšlenkou ztotožní a příjme ji, přichází druhá fáze.

Druhá fáze je charakteristická tím, že se jedinec směřuje své myšlenky k dokonalému plánu, který by mu pomohl sebevraždu úspěšně zrealizovat a tím „vyřešit“ jeho bezvýchodnou situaci.

Ve ***třetí fázi***, již jde o přípravu na samotnou sebevraždu, kdy si jedinec např. obstarává prostředky nutné pro zdárné spáchání sebevraždy nebo rozdává své osobní věci. Obecně řečeno si vytváří co nejvhodnější podmínky dokonání sebevraždy.

Čtvrtou a poslední fází je samotná sebevražda.

9.2 Pojetí sebevraždy

Černý, (1970) tvrdí, že sebevraždy u dětí do 12 let věku se nedějí. Důvodem je, že malé dítě údajně nevidí smrt jako něco konečného, skutečného. Myslí si, že ožije. S tímto tvrzením si však autor práce z vlastní praxe troufá nesouhlasit, jelikož ho považuje za příliš globalizované a zbagatelizované. Vskutku dochází k nejmenší sebevražednosti u dětí v tomto věku z výše uvedených důvodů, však dítě si již od svých 10-11 let věku života plně uvědomuje význam smrti, obzvláště setkalo li se se smrtí „osobně." Tak jinak smrt rodiče, účast při autohavárii, smrt domácího mazlíčka apod.

9.3 Nejčastější příčiny sebevražedných pokusů v dětském věku

Sebevražednost dětí mívá svá jistá specifika. Častým důvodem sebevražedného jednání u dětí bývá snaha poukázat na dlouhodobě nepříznivou situaci, která na dítě působí bezvýchodným dojmem. Nejčastějšími příčinami jsou dle *Frankela, Kranzové, (1998) in Afanasyeva, (2009),* neúplnost rodiny, atmosféra panující v rodině, přístup rodičů k dítěti, také domácí násilí nebo přítomnost duševní poruchy jednoho z rodičů včetně alkoholismu. *Tamtéž* se můžeme dočíst, že k nejčastějším důvodům sebevražd dokonaných patří sexuální zneužívání dětí.

9.4 Formy sucidiálního jednání u dětí

Autor uvádí kategorizaci dle *Černého, (1970)*

- pohrávání si se suicidiálními myšlenkami.
- V případě sebevražedných výhružek se jedná převážně o účelové jednání. Již samotné výhrůžky, které dítě využívá ke zmírnění výchovného či výukového nátlaku upozorňují na vážné potíže. Další možností, proč tímto způsobem jedinec postupuje je vymáhání si lásky, přátelství atp. Zde narážíme na mýtus, který hovoří, že ten, kdo o sebevraždě mluví, se o ní nepokusí.
- Svou sebevraždou se může jedinec mstít případně trestat své okolí. Jedná se o jednu z nejčastějších forem trestu pro rodiče.
- Sebevražda též může představovat snahu dítěte o sebepotrestání nebo snahu zbavit vychovatele starosti. Tento způsob jednání je typický pro přecitlivělé jedince, kteří jsou vůči sobě a svému chování nepřiměřeně kritičtí. Z toho vyplývá, že samotný motiv může být zcela banální. Jedná se spíše o sebepotrestání za domnělé prohřešky nejčastěji k pečující osobě.

- Sebevražda jako zkratková reakce, ke které nejčastěji dochází v afektu. Jedná se o častou formu sebevraždného jednání dětí a mladistvých. Sebevražda se v danou chvíli jeví být jediným možným řešením.

9.5 Sebezabití

Zásadním rozdílem mezi sebevraždou a sebezabitím je, že sebezabití postrádá vědomý úmysl zemřít. *Šrámková, (2015)* tvrdí, že si člověk smrt přivodí vlastním působením, avšak bez předchozího záměru. Jednou z příčin takového jednání může být duševní porucha, kdy se jedinec, trpící například paranoiou, snaží zachránit před bludem, místo toho se však zabije. Dalším příkladem je rizikové chování mladistvých, ve snaze zapůsobit na opačné pohlaví.

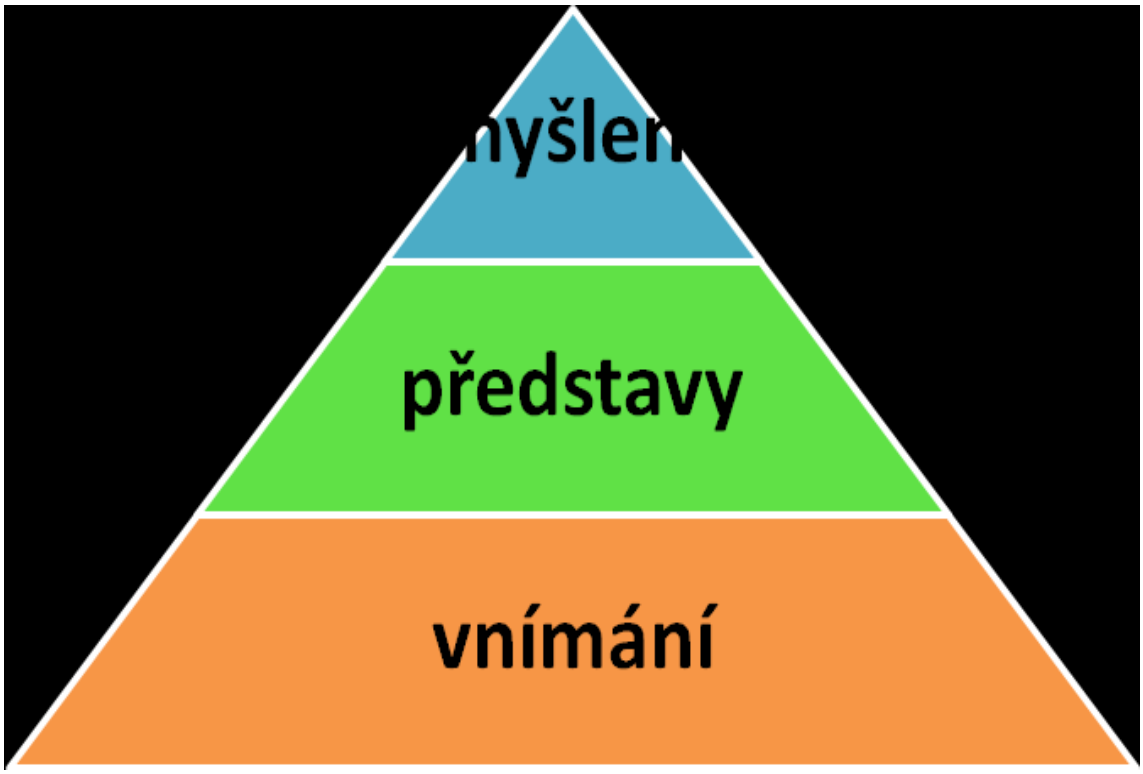
10 Poznámka autora k dosavadnímu textu

Autor se domnívá, že jakožto pedagogičtí pracovníci bychom měli uplatňovat citlivý všímavý přístup vůči všem dětem bez rozdílu, jelikož právě my s dětmi trávíme většinu jejich času. Je to až paradoxní, ale s některými dětmi trávíme více času než jejich vlastní rodiče a v některých případech toho o nich dokonce i více víme a proto možná bude jednou právě na nás podat pomocnou ruku dítěti v jeho subjektivně bezvýchodné situaci. Toho však nebudeme schopni, přehlídneme-li jeho „volání o pomoc.“ Pokusme se tomu společně předejít tím, že budeme svou práci vykonávat svědomitě s uvědoměním, že nám jde především o blaho „našich“ dětí a zároveň pracujme na neustálém zlepšování našich pedagogických schopností. Odborníků je v mnoha oborech mnoho, však kvalitních odborníků, kteří jsou tolik zapotřebí již tolik není.

11 Speciálněpedagogické terapie

Podle *Janků, (2013)* i přesto, že speciálněpedagogické terapie vycházejí z psychoterapeutických a obecně terapeutických škol, bychom neměli zapomenout, že aby se mohly stát plnohodnotnou součástí speciální pedagogiky jakožto svébytné vědní disciplíny, musely tyto terapie prodělat nutnou modifikaci.

11.1 Ontogenetický trojúhelník



Obrázek 1: Model „vnímání – představy – myšlení“ (srov. Vítková, 2001, 2006) (https://docplayer.cz/1675465-Terapie-ve-specialni-pedagogice.html)

Jednou z nejpodstatnějších součástí všech aktivit ve speciální pedagogice je akceptace vývojového stádia jedince. Tuto problematiku nám přibližuje ontogenetický trojúhelník.

Tamtéž se dočteme, že ontogeneze člověka je považována za významný výchozí bod pro využití speciálně – pedagogických terapií. Je nutné uvědomit si, na jakém vývojovém stupni se nacházejí klienti, se kterými pracujeme a na základě toho důkladně zvážit možnosti dalšího postupu. Vývojový model vycházející z přirozeného vývoje člověka a jeho vztahu ke společnosti, který nám představuje *Vítková, (2001)*, považujeme za základ teorie speciálně – pedagogických terapií. V základu trojúhelníku nalezneme vnímání, představy a především procesy myšlení související s pamětí, fantazií a pozorností.

12 Psychoterapie – klíčový zdroj

12.1 Definice

Psychoterapii považujeme za další výchozí oblast speciálně pedagogických terapií. Podle definice uvedené na psychowebu *https://psychologie.cz/jak-funguje-psychoterapie/* se v případě psychoterapie jedná o *léčbu psychologickými prostředky, v jejímž průběhu dochází k léčbě a mírnění psychických poruch, nemocí a dochází tak ke změněn prožívání klienta*.

Definice dle *Vybírala, Roubala, (str.30, 2010)* uvádí, že „psychoterapie je léčebná činnost, při níž psychoterapeut využívá své osobnosti a svých dovedností k tomu, aby u klienta došlo k žádoucí změně směrem k uspokojivějšímu prožívání, chování ve vztazích a sociálnímu začlenění“

Janků, (2013) se dočteme, že z jednotlivých zaměřených psychoterapeutických škol vznikaly postupem času samostatné terapeutické disciplíny (například poetoterapie, muzikoterapie, dramaterapie, a mnoho dalších), které jsou v systému speciálně pedagogické péče hojně využívány a autor se jimi bude podrobněji zabývat následujících kapitolách.

12.2 Charakteristické znaky psychoterapie

Dle (*Janků, 2013):*

- čím a jak působí (tedy prostředky činnosti)
- na co působí (tedy různé složky osobnosti jedince)
- čeho má dosáhnout (cíle, úkoly a systematický proces)
- co se při ní děje (pasivní / aktivní proces s určitou vazbou)
- kdo působí (role terapeuta)

12.3 Využití psychoterapie ve speciální pedagogice

Autor uvádí, že můžeme na základě poznatků z praxe tvrdit, že psychoterapeutické techniky je možné využít především v etopedii neboli odvětví speciální pedagogiky, zabývající se osobami s poruchami chování a emocí, pro jejich schopnost dosáhnout změny v osobnosti a hodnotovém systému jedince. Déle bychom mohli zmínit pozitivní účinky terapií na psychiku osob nejen s mentálním postižením.

12.4 Fáze psychoterapeutického procesu dle C.G. Junga

V této podkapitole uvádí autor fáze psychoterapeutického procesu dle C.G. Junga, kterého považuje za jednoho z předních psychoterapeutů, což je důvodem, proč tuto kapitolu ve své práci zařadil. Jung pojednává celkem o čtyřech fázích, kterými jsou:

1. **Fáze – Zpověď**

Příznačným pro tuto fázi je „vyzrazení“ tajemství, které bylo z důvodu nedůvěry nositele vůči společnosti úzkostně skrývané a opatrované. Nositel si uvědomuje pravděpodobnost nepřijetí většinovou společností v případě vyzrazení. Jelikož mezi intimitou a hanbou existuje velmi silná vazba, domníváme se, že pro mnoho lidí může být snazší využít k „vyzrazení“ tajemství jiného než verbálního prostředku a v tuto chvíli hojně uplatňujeme uměleckou expresi.

2. **Fáze – Vysvětlení**

Aufklärung – neboli „vyjasnění či vysvětlení.“ Jak samotný název napovídá, jedná se o fázi, kdy se terapeut zaměří na výklad volně plynoucích myšlenek, na jejich objasnění: hledání jejich příčiny a symbolického významu.

3. **Fáze – Vzdělání**

V této fázi terapie pomáhá terapeut klientovi adaptovat se na vnější sociální svět a tím pochopit širší společenské motivy jeho konání.

4. **Fáze – Transformace**

Na terapeuta jsou v této fázi kladeny velké nároky, jelikož nesmí dojít ustrnutí společné práce a stejně tak nesmí dojít k přílišné snaze nutit klientovi co je a co není pro něj dobré, čímž by terapeut mimoděk přispěl k zastavení instinktivního procesu transformace.

(Jung, 1966)

12.5 Průběh terapeutického procesu dle Müllera et al.

Dle *Müllera a kolektivu, (2014)* můžeme Psychoterapeutický proces zjednodušeně popsat ze dvou hledisek a jejich fází. A to z hlediska krátkodobého a hlediska dlouhodobého.

Z krátkodobého hlediska jde o fázi:

- Zaměřenou na navázání kontaktu, uvolnění, motivaci a uvedení hlavní terapeutické práce
- Zaměřenou na hlavní terapeutickou práci
- Zaměřenou na uzavření problémů vyplývajících z hlavní terapeutické práce

Z dlouhodobého hlediska se jedná o fázi:

- Zaměřenou na indikaci stávajících problémů a možných postupů, navazování terapeutického vztahu, dlouhodobá motivace klienta k práci
- Zaměřenou na naplnění terapeutického vztahu, dosažení přijatelné změny a naplnění dohodnuté organizace, průběhu a obsahu terapie
- Zaměřenou na ukončení terapie

Prostředí

Ať už bude terapie probíhat kdekoliv (školní prostory, běžné obytné prostory, „ordinace“) je stále důležité mít na paměti, že právě přístup terapeuta je tím, co do značné míry ovlivňuje klientovy pocity z okolí. Jinými slovy i v prostředí zdánlivě nepříjemném se můžeme po boku zkušeného profesionála cítit dobře.

Osobnost terapeuta

Vymětal, (2010) tvrdí, že žádná exaktně popsatelná osobnost terapeuta neexistuje, avšak měl by splňovat jisté kvality jako je například vysoká úroveň sebepoznání a vnitřní stabilita, dále pak empatičnost a schopnost akceptace druhých.

Kratochvíl, (2006) dělí terapeuty na ty s direktivním přístupem a na ty s nedirektivním přístupem. Direktivní přístup si mohou vybrat ti jedinci, kteří mají touhu či potřebu zasahovat a řídit životy druhým. Naopak nedirektivní přístup volí ti, kteří se necítí být oprávněni zasahovat a řídit životy druhých. Terapeut je „průvodce na cestě, ne diktátor.“

12.6 Etické principy terapeutického procesu

Vybíral, Roubal, (2014) uvádějí tyto etické principy, jejichž dodržování je základem úspěšné psychoterapeutické činnosti.

Miovský, Danelová in Vybíral, Roubal, (str.56, 2014) tvrdí, že „etické normy a pravidla tvoří v kontextu psychoterapeutické práce soubor náročných témat,“ přičemž jedním

ze zásadních důvodů je, že jsou psychoterapeutické metody velmi rozmanité a jejich vývoj postupuje značným tempem vpřed a jen velmi těžko si můžeme představit, že bychom „vytyčili hranice“ pro tak široké pole psychoterapeutických nástrojů a postupů, jenž mají každý svůj osobitý způsob využívání.

Avšak a bez ohledu na způsob, kterým psychoterapeutický proces probíhá, bez ohledu na metody, který využívá, můžeme hovořit o těchto obecně platných principech.

Kodex EAP hovoří o těchto devíti částech obsahujících jednotlivé principy: 1) odpovědnost, 2) kompetence – body vztahující se k povinnosti jednat v zájmu klienta a být kompetentní k poslání psychoterapeuta, 3) etické a právní normy – jedna v jejich souladu, 4) důvěrnost, 5) prospěch klienta – vždy jednat ve prospěch klienta, 6) profesní vztahy, 7) veřejná prohlášení, 8) diagnostické techniky, 9) výzkum

12.7 Zvláštnosti klientů dětského věku

Vzhledem k zacílení práce na dětskou klientelu se autor dále zaměří na specifika a postup práce u klientů dětského věku.

Vymětal, (2010) uvádí, „že čím je lidská bytost mladší, tím je zranitelnější, ale i snadněji měnitelná psychologickými prostředky,“ což přináší řadu pozitiv, se kterými se ne často setkáváme u klientů dospělých. Všichni jistě víme, že je dítě „tvárné,“ ovlivnitelné, čehož mimo jiné uplatňujeme v průběhu psychoterapeutického procesu.

Tamtéž se dočteme, že druhým specifikem dětské psychoterapie ve srovnání s dospělými je nutnost informací o vývojové úrovni dítěte, o zátěžích, kterým je vystaveno a která mohou být v určitých vývojových stádiích nesmírně zatěžujícími a pro nás důležitými. Před započetím samotné psychoterapie je nutné dítě nejdříve důkladně psychologicky vyšetřit.

V rámci terapeutické práce s klienty dětského věku existují jistá specifika, která je v zájmu klienta i terapeutického procesu potřeba respektovat.

Pro tento účel zvolil autor klasifikaci pocházející z knihy *Oldřicha Müllera a kolektivu, Terapie ve speciální pedagogice*, jelikož plně vyhovuje požadavkům této práce.

U klientů dětského věku lze aplikovat:

- Především je potřeba směřovat komunikaci na osobu dítěte, až poté se obracet k dospělému doprovodu
- Klienta oslovujeme jménem

- Obsah sdělení je zapotřebí přizpůsobit věku dítěte
- Umění naslouchat a schopnost trpělivě reagovat na dotazy ze strany dítěte či dospívajícího
- Nezlehčovat emocionální projevy dítěte
- Lze používat různých pomůcek pro zlehčení komunikace – nejčastěji se jedná o hračky, obrázky, pastelky (*Müller a kolektiv, 2014)*

Dle *Müllera a kolektivu, (2014)* můžeme obecně aplikovat několik zásad pro práci s dětmi a dospívajícími – terapeut musí být připraven na následující specifika:

- ***Specificky dětský způsob komunikace*** – Na základě neukončeného vývoje komunikace u dětí se setkáváme se značnou nevyvážeností a nepřesností, což vede k rozdílnosti mezi verbální a nonverbální komunikací. Například z důvodu nedostatečné slovní zásoby může být verbální komunikace hůře srozumitelná. To nás vede k nutnosti interpretovat komunikační signály v kontextu zjištěného vývojového stupně dítěte a v kontextu zjištěného problému. Zároveň komunikovat dítětem na jeho úrovni.
- ***Potřeba bezpečí a lásky*** – Terapeut nesmí nahrazovat rodiče dítěti, zároveň je ale nevhodné, aby dítě mělo strach.
- ***Zvýšený význam a vliv výchovného prostředí*** – pro nás, pedagogické pracovníky velmi důležitý bod. Jelikož právě výchovné prostředí bývá častou příčinou vzniklého problému, může se terapie zaměřit na přípravy dítěte na návrat do tohoto prostředí.
- ***Zvýšený egocentrismus*** – Děti hledávají příčiny svých problémů v okolí, nikoliv v sobě. *Müller a kolektiv, (2014)*

12.8 Obsah a cíle terapií

Obsah terapie je přizpůsoben a navržen cílům, kterých chceme v průběhu terapeutického procesu u klienta dosáhnout.

Nejčastější cíle psychoterapií dle *Berana, (2000)*

- Harmonizovat osobnost jedince, vést ho k pocitům sebeuplatnění a vyrovnanosti, směrovat jedince k naplnění smyslu života

- Pozitivně ovlivnit chování jedince
- Naučit jedince zvládat náročné životní situace bez použití maladaptivních prostředků
- Odstranit nebo zmírnit duševní poruchy

Touto problematikou se bude autor podrobněji zabývat v druhé části práce.

13 Expresivní terapie

13.1 Definice

Autor textu uvádí, že expresivní neboli výrazovou terapií je míněna psychoterapie, která ovlivňuje osobnost jedince a dává mu možnost vyjádření i jinou než verbální formou. Krom slova využíváme v expresivních terapiích pohyb, tanec, drama, hudbu a zvuky, poezii, výtvarné umění.

Podobné vymezení můžeme nalézt na i *webu Ergoaktiv*, (2005). „Expresivní terapie jsou formami psychoterapie, které využívají pro sebevyjádření jedince jiné komunikační kanály než verbální. Terapeutickým nástrojem je zde kreativita. Můžeme ji nazývat neverbální terapií. Při terapeutickém procesu se zde pracuje s pohybem, obrazem, zvukem apod. Exprese je forma prožitku, kdy jedinec spontánně projevuje své vnitřní psychické stavy, dojmy, pocity a nálady prostřednictvím uměleckých disciplín. Může mít dvě složky. Složku receptivní, kdy jedinec vnímá umění a reaguje na něj, a složku aktivní, kdy sám aktivně umění tvoří.“

Jan Vymětal, (2000) in Müller a kolektiv, (2014) v této souvislosti zdůrazňuje potenciál expresivně terapeutických postupů redukovat úzkost a uvolnit tak skryté tendence člověka. Zmíněné prostředky nám poskytují různé prostředky umění.

Autor textu uvádí, že expresivní terapie je takovou terapií, jenž užívá uměleckých prostředků ke spontánnímu vyjádření klienta neboli jeho expresi. Mezi umělecké prostředky můžeme řadit kterýkoli druh umění. Mezi nejčastěji používané řadíme výtvarné umění, hudbu, dramatické umění, literární umění, tanec, čili můžeme hovořit o arteterapii, muzikoterapii, dramaterpii, biblio/poetoterapii, tanečně – pohybové terapii.

Autor práce též tvrdí, že se mu z vlastních zkušeností velmi dobře osvědčilo aplikovat expresivní terapie u klientů, kteří mají problém s verbálním vyjadřováním svých pocitů a názorů a u klientů dětského věku, jelikož umění je hravé právě tak, jako děti.

14 Poetoterapie

Následující text seznámí čtenáře s jednou z méně známých expresivních terapií, kterou je poetoterapie a s jejím využitím. Samotné označení „expresivní“ má možné dva výklady, přičemž jedním z nich je „umělecká,“ avšak autor textu se v tomto případě přiklání k druhé možnosti výkladu, kterou je „výrazová,“ což zdůvodňuje tím, že poetoterapie neklade důraz na uměleckou hodnotu výsledného díla (jak se někteří – často i z řad klientů mylně domnívají), ale poskytuje bezpečný prostor pro vyjádření vlastních postojů a přístupů, jak k životu, tak k událostem, které se každodenně dějí v životech každého z nás. Mnoho lidí, kteří již o poetoterapii slyšeli, se domnívá, že se jedná o terapii, případně terapeutickou disciplínu spadající do oblasti biblioterapie, což do značné míry odpovídá oficiálnímu řazení poetoterapie pod velkou skupinu arteterapií, kam mimo jiné spadá právě i biblioterapie.

V současné době bychom mohli poetoterapii označit za velmi perspektivní „batole“ mezi již plně autonomními, uznávanými a teoreticky dokonale podloženými expresivními terapiemi, jako je například již výše zmíněná biblioterapie, dále pak muzikoterapie nebo všem známá dramaterapie.

14.1 Definice

Dle *autora* textu determinuje poetoterapii jako terapeutickou metodu svobodné využití prvků poezie za účelem dosažení žádoucích změn v prožívání, chování a v neposlední řadě jednání klientů.

Mezinárodní asociace poetoterapie říká, že terapeutických cílů lze dosáhnout skrz poezii a jiné formy literatury, které se starají o osobnostní růst.

Plocová, (2018) tvrdí, že poetoterapie je druhem terapie využívajíce slov, kterou využíváme k vyjádření pocitů a emocí a stává se tak svébytným komunikačním kanálem a cestou k vzájemnému poznání se. Klient i terapeut mohou bez obav sdílet své emoce, které by v sobě za normálních okolností pouze dusily. V případě vhodného použití, se poetoterapie jeví být cestou, která vede k poznání příčin problémů, vzniku závislostí a jejich efektivnímu odstranění.

14.2 Využití

Svoboda, (2007) tvrdí, že poetoterapie má široké pole působnosti, zabývá se lidmi jakéhokoliv věku, dá se efektivně využít v případě fyzických i emočních problémů zahrnujících život ohrožující nemoci, chronická onemocnění, při drogových závislostech, lze ji použít u adolescentů, u žáků se specifickými poruchami učení, při práci s oběťmi násilí, ať už domácího či znásilnění apod. Poetoterapie však není zacílena pouze léčivě, ale také preventivně a rehabilitačně. Může, ale také nemusí přímo navazovat na medicínské intervence a nemusí se týkat osob skutečně nemocných.

14.3 Cíle poetoterapeutické intervence

Svoboda, (str.16, 2007) uvádí, že „cíl poetoterapie můžeme spatřovat v pozitivní změně jednání a chování jedince. Při úspěšné poetoterapii by mělo docházet ke změněnému stavu prožívání klienta a při jejím opakování by měl klient změnit k lepšímu své jednání a následně kvalitativně i své osobnostní rysy, například ve smyslu celkové harmonizace, jistého zklidnění a vyléčení se. Jakýkoliv pozitivní efekt se stává globálním cílem každé arteterapie (myšleno umělecké terapie), není tomu jinak ani v poetoterapii."

Pakliže stanovujeme konkrétní cíle, musíme brát zřetel především na individualitu klienta a charakteristiky daných potíží, což však platí opět pro každou z uměleckých terapií (nejen uměleckých), nevyjímaje poetoterapii.

Obecně bychom mohli tvrdit, že se za každých okolností budeme snažit o dosažení těchto změn:

Dle Svobody, (2007):

- Navození vnitřní relaxace
- Žádoucí odvrácení pozornosti od vnitřních problémů
- Stimulace emocionálního a sociálního cítění
- Probuzení nových zájmů
- Navození větší motivace k dosažení seberealizace
- Nalézání nových způsobů řešení existujících problémů
- Rozvoj myšlení a paměti

- Překonání depresivních stavů
- Katarzní zkušenost

Dle *Pilarčíkové – Hýblové (1997)* pak může být mikrocílem řešení konkrétního problému u konkrétního člověka, konkrétním způsobem.

14.4 Poezie jako prostředek poetoterapie

Ze začátku této podkapitoly se zamysleme primárně nad tím, co jest poezií. Autor uvádí, že se setkává s tvrzením, že „poezie je textem, jenž obsahuje rým, ať už v jakémkoli schématu (střídavý, obkročný atd…).“ Autor však s touto tezí do jisté míry nesouhlasí. Zvukomalba hraje v poezii zásadní roli, však můžeme se domnívat, že tvrzení, že „poezie bez rýmu není poezií,“ je zkostnatělým nekonstruktivním tvrzením. Jiným případem je poezie používaná při práci s mentálně postiženými, jenž musí zcela jasně vykazovat atributy poezie, tak jinak musí se rýmovat, musí být zvukomalebná, jelikož u těchto osob, více než u ostatních pracujeme s podvědomou stránkou prožívání.

Dále je nutné zmínit, že u intaktních jedinců pracuje v poetoterapii převážně s volným veršem a to z toho důvodu, že ne každý byl obdařen darem „básnického střeva“ a dalším podstatným důvodem je, že volný verš nám nabízí podstatně větší volnost, je nespoutaný, svobodný, zkrátka svůj, což umožňuje i klientům být svými, autentickými, což umožňuje kvalitnější prožívání, získání důvěry v terapeuta a získání radosti z činnosti.

Krčmová, (2017) pojednává na webu *Czechency.org* o slabikách jako o „nejmenších reálně existujících artikulačně-akustických jednotkách řeči“ jenž jsou stavebními kameny samotné poezie. Samotnou interpretaci básně ovlivňuje mnoho faktorů, které se nevztahují pouze k básni samotné, ale i recitátorovi, prostředí a v neposlední řadě vnitřnímu rozpoložení osoby, jenž báseň přijímá ať už v psané či mluvené formě.

Svoboda, (2007) pojednává o těchto faktorech:

Faktory básnické:

- Organizace a souhra slabik
- Zvukomalba
- Rytmika
- Rým
- Děj

Faktory přednesové:

- Barva hlasu přednášejícího
- Dynamika přednesu
- Tempo přednesu
- Hlasitost přednesu

Přednesové faktory vizuálně – prostorové:

- Volba barev
- Uspořádání místnosti
- Volba kostýmu

Přednesové specifické faktory:

- Osobnost terapeuta
- Volba básní
- Volba metody

14.5 Techniky poetoterapeutické intervence

Autor se se samotnou poetoterapií a jejím možným využitím setkal na základním výcvikovém kurzu, pořádaném Univerzitou Palackého pod vedením doktora Svobody, kde měl možnost vyzkoušet její působení na sebe samého. Tato zkušenost ho vedla k hlubšímu zájmu o studium této svérázné terapie, k jejím možným modifikacím a především k jejímu uplatnění v minulém i současném zaměstnání.

V této podkapitole uvádí autor výčet jím používaných technik poetoterapeutické intervence, které z velké části vytvořil, případně modifikoval na základě svých znalostí, jak pro vlastní účely, tak pro potřeby vycházející z potřeb dětí, se kterými pracoval. Jejich detailnějšímu popisu a cvičením z nich vycházejícím se bude věnovat v dalších podkapitolách.

- **Poezie jako hra**

Dítě získává základní povědomí o tom, co je to poezie, učí se lásce k poezii a pomalu zjišťuje, že je poezie hravá a zábavná, dále je zřejmý přínos v oblasti sociálního a emocionálního cítění – autor doporučuje jako rozehřívací techniku (jedná se o perceptivní případně perceptivně – aktivní techniku)

- **Volné asociace**

Dítě se učí volnému zcela svobodnému proudění myšlenek, emocí, jenž zaznamenává na papír, tím dochází jednak k relaxaci, tak k nárůstu schopnosti orientovat se v sobě samém.

- **Skladba vlastních veršů**

Dítě se učí pracovat s myšlenkami, emocemi, názory, se slovy a jejich skladbou, učí se vyjadřování, podává o sobě detailní sdělení terapeutovi. Dále se učí prožívání svých emocí i emocí ostatních, což opět posiluje emocionální i sociální cítění a dovednosti.

14.5.1 Využití v praxi

Za důležitý fakt považuje autor, že vnímají li klienti poetoterapii jako nezávaznou hru, zvyšuje se tak její účinnost. Tato hra by měla sice respektovat určitá pravidla a časové vymezení, nicméně v jejím průběhu nesmí být na klienty vyvíjený nátlak spojený s pocity přílišné odpovědnosti, s rozpaky a studem. Bude li se klient dobře bavit, bude se cítit v bezpečí a to umožňuje souznění s terapeutem.

14.5.2 Báseň jako hra

Charakteristika a postup: Autor uvádí, že cvičení je určené převážně pro klienty dětského věku a dospívající, a je ideálním pro skupinové terapie.

1. Vybereme báseň odpovídající věku klientů – nemusíme se bát zvolit náročnější básně, jak uvádí autor, jelikož se již v praxi potvrdilo, že děti i dospívající velmi dobře vycítí hlavní myšlenku textu a to obzvlášť ti, kteří ve svých životech prožili či prožívají náročnou životní situaci.

2. Báseň zarecitujeme teatrálním neodpovídajícím způsobem, tak jinak báseň, jejíž význam je pochmurný recitujeme nebývale vesele, zatím co báseň, která je ve své podstatě veselá recitujeme smutně. V obou případech recitujeme opravdově, autenticky.

3. Nyní přichází na řadu otázky „O čem byla báseň? Byla báseň smutná či veselá? Byla zarecitována odpovídajícím způsobem vůči svému významu? Jak se mohl cítit autor této básně, když ji psal? Jak se cítil recitující? Jak se cítíte vy?“

4. V tuto chvíli následuje reflexe, otevřená debata, žádný názor není špatně, jsme otevření každé myšlence, jsme rádi, že se klienti baví a aktivně zapojují, pakliže dostaneme na otázku „Recitoval jsem báseň odpovídajícím způsobem?“ odpověď „Ne“, můžeme vyzvat klienta k tomu, aby zarecitoval báseň správně, způsobem odpovídajícím významu básně. Neodhodlá li se, může se chopit recitace kterýkoli jiný klient – dobrovolník.

5. Poté opět následuje reflexe a vyhodnocení činnosti.

Cíl: Dle autora je cílem tohoto cvičení je v první řadě uvolnit klienty, naladit všechny na „společnou vlnu,“ což nám do značné míry dle autora usnadní následnou práci. Klient se učí/zdokonaluje jednak v oblasti sociálního, emocionálního cítění, tak v porozumění textu, které klient dětského věku ocení především v průběhu studia. Klient se stává citlivějším a vnímavějším vůči prožívání ostatních lidí, učí se vyjadřovat své emoce, posiluje sebedůvěru.

14.5.3 Volné asociace

Slovy *Svobody, (2007)* spočívá tato technika v okamžitém a plynulém tvoření slovních asociací. Tato slova by neměla být ovládána rozumem a omezována gramatickými pravidly. Klient zpravidla zapisuje proud asociovaných slov okamžitě na papír. Tím mohou

v některých případech vznikat zajímavé volné verše, **ale to není primární podstatou této techniky v pojetí autora.**

Charakteristika a postup: Autor uvádí, že tato technika je určena pro klienty jakéhokoliv věku a své využití nalezne jak ve skupinové tak individuální terapii.

1. Volíme slova související s problematikou vyskytující se v terapeutické skupině či u jednotlivce, pakliže provádíme individuální terapii.

   Počet slov by v případě dětí neměl přesáhnout 5 slov, jelikož při větším počtu mají děti tendenci začít nad slovy přemýšlet a začínají se nudit.

2. Klienta necháme svobodně asociovat ke každému ze zvolených slov. Je důležité, aby měl každý dostatek času k vytvoření svých asociací, zásadní časové omezení se může stát stresujícím faktorem. Na druhou stranu je však zapotřebí vhodný časový limit vytyčit, jelikož přemíra času může vést k přemýšlení nad slovy a k tomu, že se klient začne nudit. Dle zkušeností autora se jeví být ideálním půl minuty až minuta na jednoslovo.

3. Nyní nastává vhodná chvíle k rozhovoru s klienty, k rozboru asociovaných slov a hledání jejich souvislostí se slovy zadanými.

Cíl: Autor textu tvrdí, že cílem této techniky, která má své kořeny ve Freudově psychoanalýze je jisté „očištění“ a uvolnění psychiky. Vzhledem k tomu, že v průběhu dochází v ideálním případě ke zcela volné asociaci, která není řízena ani rozumem, vkusem, ani svědomím klienta, předpokládáme, že se uvolňují podvědomé, skryté obsahy klientovy psychiky, což se pro nás stává nástrojem detailnějšího poznání klientova problému, poznání klienta samotného, jeho hodnot a na základě tohoto můžeme případně dojít k účinnějším strategiím při snaze pomoci a přizpůsobení se individualitě klienta. Mezi sekundární cíle potom můžeme řadit, samotné slovní asociace, jakožto stavební materiál pro budoucí verše, jenž klient bude v následujícím cvičení skládat.

14.5.4 Skladba vlastních veršů

Charakteristika a postup: Autor uvádí, že tato technika je určena pro klienty jakéhokoliv věku. Své využití nalezne ve skupinové i individuální terapii.

1. Vycházíme ze slov, která vznikla na základě volných asociací.
2. Jelikož se v mnoha případech jedná o klientovu první snahu složit vlastní verše, měli bychom v zadání zdůraznit, že neklademe důraz na formu, na délku, úpravu, uměleckou hodnotu, že počet obsažených rýmů není podstatný a že prakticky nic včetně nonsensuální poezie není špatně.

   Je důležité si uvědomit, že se snažíme klienty bavit, potěšit, pomoct jim, něco se o nich dozvědět a ne je stresovat a snížit jim i tak častokrát nízké sebevědomí.
3. V zadání též uvedeme, že se v básni budou vyskytovat libovolná slova jenž vznikla na podkladu slovních asociací.
4. Téma básně se bude odvíjet od asociovaných slov – často převažují slova zastiňující jistou oblast klientova života – zpravidla tu, která ho činí nejšťastnějším nebo naopak, která je důvodem návštěvy terapie.
5. Poté následuje recitace výsledných „dílek“ a jejich analýza.

Cíl: Cílem této techniky je katarze klienta neboli znovuprožití a následná očista jeho psychiky. Zároveň tato technika přináší možnost analýzy výtvoru klienta a následně přesněji zaměřenou práci, jelikož máme možnost lépe poznat jak klienta, tak jeho problém. Verše v tomto pojetí představují jakýsi příběh často pojednávající o klientovi a jeho strastech a radostech, což nabízí možnost ponaučení se, případně možnost hledání nového efektivnějšího řešení prožívané problematiky. Zároveň tato činnost přináší klientům radost tvořivé činnosti, radost ze smysluplné hry se slovy a následné ocenění jejich práce.

- Za primární cíl považujeme „duševní očistu“
- Za sekundární cíl považujeme nalezení nových a účinnějších řešení problémů klienta
- Za terciální cíl považujeme vše ostatní

15 Příklady z praxe

V této kapitole uvádí autor dvě nejzajímavější básně, které vybral ze vzorku šesti básní, napsaných dětmi ve věku devíti let, navštěvujícími třetí třídu základní školy.

1. Tuto báseň složila skupinka tří dětí ve věku devíti let. Jejich rodinné zázemí je stabilní, rodina je úplná a funkční, jedná se o veselé, jejich slovy „spokojené“ děti.

Užitá technika: Volná asociace

Tvorba vlastních veršů

Slova užitá k volné asociaci: a) Matka

b) Osamocení

c) Práce

Asociovaná slova: a) Láska, pracovitost, péče

b) Smutek, vztek, znechucení

c) Starost, přemýšlivost, špatnost

Přepis autorského textu:

„Zvláštní svět

Osamocení vyzívá smutek, vztek a znechucenost. Ale když máma přijde,
vše se změní v lásku, pracovitost a péči.
Práce pozvedne přemýšlivost, starost a špatnou náladu,
ale zase vše skončí dobře s RODINOU.“

Zde můžeme pozorovat, že volný verš dal možnost srdečného, svobodného vyjádření.

2. Tuto báseň složil chlapec ve věku 9 let, jenž pochází z úplné rodiny, trpící nižší frustrační tolerancí a sklony k agresi. Chlapec uvedl, že s rodiči tráví málo času, jelikož z důvodu jejich zaměstnání nemají příliš čas, což ho velmi trápí a přivádí k myšlence, zda ho mají doopravdy rádi. Jinak se jedná o zdravého chlapce bez jakýchkoli výraznějších problémů.

Užitá technika: Volné asociace

Tvorba vlastních veršů

Slova užitá k volné asociaci: V obou případech byla využita stejná slova.

Asociovaná slova: a) Láska, společný čas, milost

b) Smutek, špatnost, x

c) Starost, chytrost, pracovitost

Přepis autorského textu:

„LÁSKA JE SPRAVEDLIVÁ,
smutek je špatný,
radost je milá,
špatnost je špatná.“

Tuto báseň ačkoliv na první pohled banální uvádí autor z důvodu, kterým je první verš. Je překvapující, s jak myšlenkou, kterou si patřičně neuvědomuje častokrát ani dospělý člověk, si ve své básni pohrává devítiletý chlapec. Když autor s chlapcem na základě tohoto verše navázal debatu, bylo mu řečeno, že „láska je přeci spravedlivá proto, že miluje každého, je věrná a nesoudí, že tatínek s maminkou se taky milují a nikdy by se nepodvedli.“

16 Arteterapie

Dle *ČAA (České asociace arteterapie)* se jedná o „ terapeutické obory využívající výtvarnou tvorbu k podpoře zdraví, seberozvoje a růstu.“ Autor dále uvádí, že ve stejném zdroji se dozvíme, že kreativní proces vznikající samotnou tvorbou napomáhá překonat a integrovat psychické a zdravotní obtíže.

Šicková, (2002) ve své knize *Základy arteterapie* pojednává o dvojím pojetí arteterapie a to o širším – (využití umění včetně hudby, divadla, poezie, prózy, tance a výtvarného umění) a užším pojetí, které je charakteristické použitím výtvarného umění pro účely terapie.

Český pedagog *Zicha, (1981) in Šicková, (str.31, 2002)* pojednává o arteterapii takto: „Záměrné upravování narušené činnosti organismu takovými psychologickými a speciálněpedagogickými prvky, které jsou imanentní umělecké činnosti nebo procesu umělecké tvorby.“

Slavík (2000, 2001) in Šicková, (2002) definuje arteterapii jako psychoterapeutickou disciplínu, využívajíc adekvátní formy uměleckých prostředků k léčebným cílům.

16.1 Využití

Nejčastěji se arteterapie dle *ČAA* „jako obor s primárně terapeutickým dopadem může uplatnit v systematickém přístupu, kdy využití výtvarné tvorby je hlavním prostředkem terapeutického působení, nebo práce s výtvarnou tvorbou rozšiřuje a doplňuje různé terapeutické přístupy a tím podporuje a zesiluje účinek verbální psychoterapie. Těsné spojení arteterapie s psychoterapií, aniž bychom ji vnímali jako techniku, ale především jako způsob komunikace, dovolí její systematické využití v průběhu celého trvání psychoterapeutického procesu napříč různými psychoterapeutickými směry, kterým může být přizpůsobitelná v rámci teoretického zázemí. Jejím specifickým účinným faktorem je výtvarný posun jako metafora posunu v míře a intenzitě obtíží."

16.2 Cíle

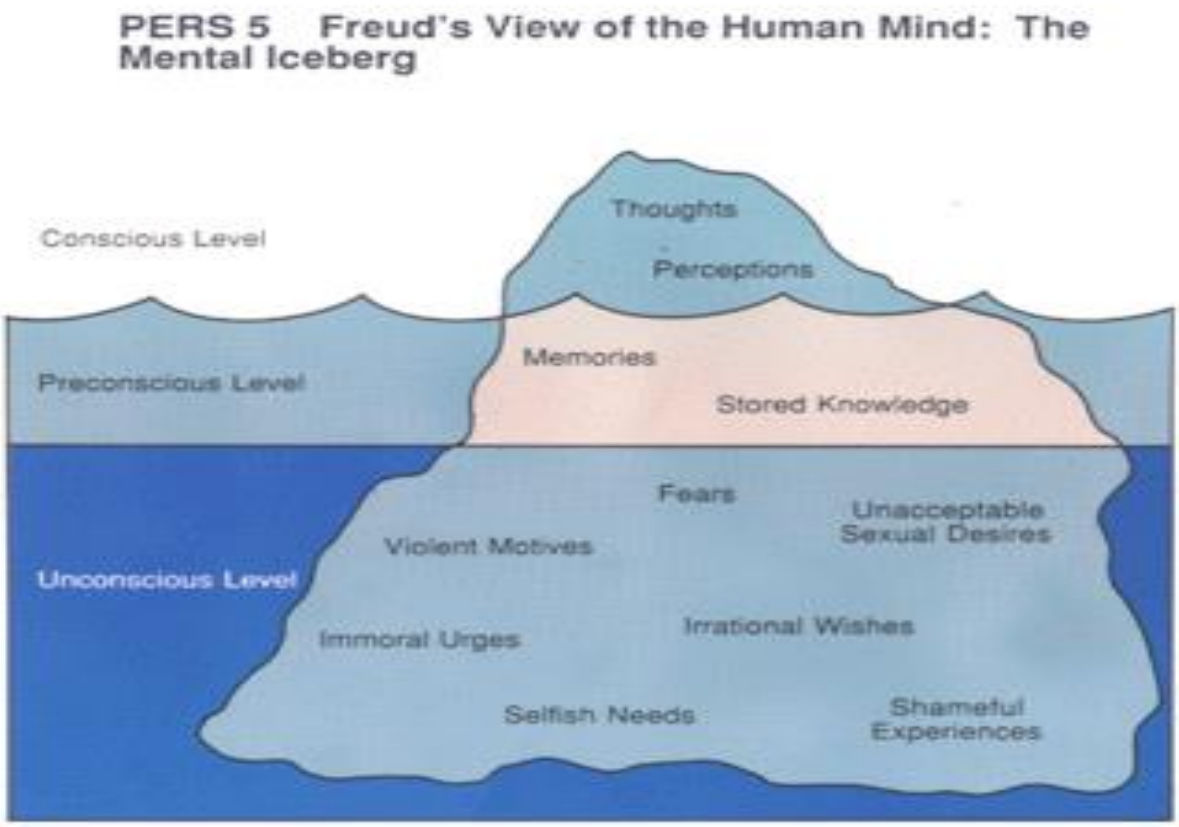
Cíle dle *Valové, (2011)* dělíme na dvě skupiny. *Valová* uvádí, že do první skupiny řadíme cíle individuální, do druhé skupiny řadíme cíle sociální. Samotným cílem arteterapeutického procesu je v prvním případě poznání a následné překonání osobních problémů, čemuž napomáhá mimo jiné uvolnění klienta a poznání jeho možností. V druhém případě jde primárně o rozvíjení sociálního cítění, úspěšné socializace případně resocializace. Mezi cílové skupiny patří děti, dospívající, senioři, osoby trpící duševními nemocemi, závislostmi. Z toho jasně vyplývá, že má arteterapie velmi široké pole uplatnění.

16.3 Psychoanalytický směr

Dle *Müllera a kolektivu, (2014)* vychází tento směr z Freudova pojetí psychiky. Freud dělí psychiku člověka na dvě části a to vědomou a nevědomou. Vědomá složka obsahuje pro člověka běžně dostupné materiály (míněno psychické). Zatímco nevědomá složka psychiky tedy obsahuje takové materiály, které nejsou člověku běžně přístupné a s nimiž ve své praxi pracuje psychoanalýza.

Teoretickým základem psychoanalytického směru je triáda psychických složek: Id, Ego a Superego. Ego bychom mohli charakterizovat jako vědomou složku naší psychiky, která je přímo ovlivňována superegem, které sehrává v naší psychice roli policisty, jedná se tedy o soubor zvnitřnělých norem, pravidel a hodnot. Id je tou nejhlubší částí lidské psychiky – onou Pandořinou skříňkou, naším světem pudů a tužeb.

Pakliže se Superego a Id dostanou do konfliktu, dochází k vnitřnímu konfliktu, který se zpravidla nevyřešený uloží do Id, z čehož můžou pramenit negativní emoce, poruchy emocí a podobné problémy.



Obr. 2 – „Topografický model lidské psychiky – ledovec“ (https://wikisofia.cz/wiki/Psychoanal%C3%BDza)

Pro lepší interpretaci přikládá autor svůj komentář k tomuto modelu: Část ledovce nacházející se v oblasti nad vodou představuje naše Ego v interakci s okolním světem. Prostřední část nacházející se již pod vodou představuje Superego. Ta část ledovce nacházející se v nejhlubší úrovni představuje Id.

Zde přikládá autor ještě jedno zpracování topografického modelu osobnosti, jenž je svou názorností zcela jasně uchopitelné a následně interpretovatelné.

17 Techniky používané v arteterapeutické intervenci

V této kapitole autor seznámí čtenáře s jím nejčastěji používanými, pro ***vlastní účely přizpůsobenými*** technikami, které jsou běžně používány v průběhu arteterapeutických intervencí, zaměřených převážně na klienty dětského věku. Detailnějšímu popisu samotných technik a cvičení z nich vycházejících se budeme věnovat v dalších podkapitolách. Jedná se o techniky vhodné jak pro skupinovou, tak v individuální terapii.

Autor se s možnostmi arteterapeutické intervence a jejími možnými modifikacemi inspiroval v průběhu cyklu odborných přednášek doktorky Hutyrové (Univerzita Palackého, Olomouc), které probíhaly v letním semestru minulého akademického roku a dále v průběhu spolupráce s akademickou malířkou Mgr.Rybaříkovou jenž obojí vedlo k získání vlastních zkušeností s touto terapií a jejím využití v odborné praxi.

- **Kresba rodiny**

Jedna ze základních metod/technik využívající výtvarné umění k diagnostice. Způsob zpracování, jak uvádí *Vágnerová, (2017)* volba barev, rozložení osob na papíru, velikost osob, způsob zpracování detailů osob a prostoru, využití prostoru apod. nám mohou vypovědět důležité informace o klientovi, jeho rodině, kognitivních schopnostech a úrovni vývoje.

- **Kresba svého vnitřního světa**

Pro klienta se jedná o odpočinkovou zábavnou aktivitu, pro nás se jedná o „pootevřená dvířka“ do klientova života.

- **Skupinová volná tvorba – a la „malířská improvizace“**

Cognes, (str.23, 2013) uvádí, že se jedná o kresbu bez zadání, kterou děti vytváří dle svého úsudku, na základě čehož můžeme s nadsázkou tvrdit, že se jedná o kresbu zbavenou pout, která není svázána jakýmikoliv stereotypy. Kresba a její výsledek se ničemu nepodřizuje, je svobodná a dává tak možnost sebevyjádření. Autor doplňuje, že se jedná o klienty oblíbenou techniku, a pro nás velmi cennou, přinášející cenná zjištění.

17.1.1 Využití v praxi

Kresba vlastní rodiny

Švandrlíková, (2008) uvádí, „že jde o symbolické ztvárnění. Čili dítě svou rodinu znázorní tak, jak se v ní cítí, jak jí vnímá, případně tak, jak by si přálo, aby vypadala. Dítě vyjadřuje jakým způsobem vnímá svou rodinu, jak vnímá jednotlivé členy a zároveň vyjadřuje nonverbálně své názory, postoje a pocity.

Charakteristika a postup: *Vágnerová, (2017)* uvádí, že se jedná se o metodu vhodnou pro děti ve věku mezi 6 – 12 rokem života, jelikož děti mladšího věku nejsou schopné, tak dobře kreslit, a u starších dětí hrozí riziko chybějící spontánnosti. Metoda je vhodná jak ke skupinové, tak individuální terapii.

1. Zadáme dítěti jednoduchý úkol – nakreslit svou rodinu

2. Poté, co dítě dokreslí, můžeme navázat rozhovorem o rodině, o významu věcí, jenž vidíme na obrázku, avšak dbáme na to, aby se dítě necítilo „jako u výslechu," stále se řídíme pravidlem „hravosti" – dítě by mělo mít radost z činnosti.

3. Autor doporučuje založit výsledné dílo do složky se jménem dítěte.

Cíl: Dle autora je cílem této metody odreagovat dítě zajímavou činností a získat orientační informace týkající se rodiny dítěte důležitých pro budoucí práci. Autor však nezapomíná zdůraznit důležitost rozhovoru s dítětem.

17.1.2 Hodnocení kresby rodiny dle Vágnerové

V této podkapitole uvádí autor hodnocení kresby rodiny dle Vágnerové, jelikož plně vyhovuje potřebám této práce.

a) ***statické nediferencované zobrazení*** – u dětí předškolního věku – nerozpoznatelné pohlaví
b) ***statické diferencované zobrazení*** - u dětí mladšího školního věku – pohlaví rozeznatelné, postavy zaujímají statické polohy
c) ***dynamické zobrazení*** – u dětí školního věku – postavy již vykonávají nějakou činnost

Vágnerová uvádí, že při hodnocení kresby rodiny, její formy i obsahu je důležité:

- ***Koho dítě nakreslí, vynechá nebo přidá, ačkoliv tento člověk do rodiny nepatří***
    - ***Ti, jenž jsou vynecháni*** – bývají nejčastěji pro dítě nežádoucí, bezvýznamní nebo jsou nepřítomní. Timto způsobem dává dítě najevo, že vynechané osoby jsou svým způsobem nežádoucí. Též se může jednat o způsob „msty“ z různých důvodů.
    - ***Ti, jenž nejsou členy rodiny*** – nejčastěji se jedná o přání, aby tato osoba byla členem rodiny – obvykle se jedná o otce, který s rodinou již nežije. ***Tento postup je typický pro děti z rozvedených rodin.***
- ***Jak dítě různé členy rodiny nakreslí***
    - Velikost postavy vyjadřuje významnost daného jedince, případně sílu a moc, kterou daná osoba v očích dítěte disponuje. Též je zapotřebí vzít v úvahu, že se mnohdy může jednat o neschopnost dítěte odhadnout, jak velké postavy může kreslit, aby se vlezly na papír všechny.
    - Malá postava signalizuje bezvýznamnost, ať už je to pravda, přání či obava autora kresby.
    - Způsob zpracování jednotlivých postav. Vyhýbavý vztah se může projevit nedostatečné propracování postavy a nedostatečným rozlišením jednotlivých členů rodiny. Taktéž je důležité vzít v potaz vývojovou úroveň autora.
    - Různé deformace, disproporce či chybění části těla mohou vyjadřovat aktuální pocity a přání autora na symbolické úrovni.
- ***Pořadí a prostorové uspořádání kresby***
    - ***Pořadí*** – Člověk významný pro autora kresby, ať už v pozitivním či negativním smyslu bývá nakreslen jako první. Francouzští psychologové Perron a Perronová – Bolleriová tvrdí, že nakreslí li dítě nejdříve sebe, jedná se o projev infantilní sebestřednosti, s čímž si autor dovoluje nesouhlasit, stejně jako s tvrzením, že „člověk, který je nakreslený jako poslední je pro dítě

nejméně významný, případně k němu dítě nemá jednoznačný vztah.“ Dle autora je nutné brát v úvahu individualitu dítěte a kontext jeho tvorby.

- ***Vzdálenost mezi postavami*** – Vzdálenost rozhoduje o emoční blízkosti k lidem, vedle kterých se dítě nakreslí. Osoby, které dítě nepovažuje za členy rodiny nebo jednoduše nebývají příliš často přítomné, (například z důvodů zaměstnání) kreslí dítě nejčastěji ve větší vzdálenosti od ostatních. ***Míra blízkosti všech osob zobrazuje celkovou kohezi rodiny.***

- ***Umístění postavy*** – osobu, kterou dítě nakreslí první, nejčastěji umísťuje doprostřed papíru nebo na jeho levý okraj. Často se jedná o pro dítě nejvýznamnějšího člena rodiny.

- **Formální znaky kresby**

Ambivalence, případně jednoznačně negativní přístup osobě, kterou dítě kreslí, se může projevovat příliš častým gumováním a opravováním. Je li začmárána postava nebo některá z jejich částí, jedná se o projev nepřijetí, případně touhy po vyloučení této osoby z rodiny. Mazání, přeškrtávání a časté opravování je obecně projevem nejistoty a úzkosti autora. *(Vágnerová, 2017)*

17.1.3 Kresba svého vnitřního světa

Charakteristika a postup: Autor tvrdí, že se jedná o metodu vhodnou především pro děti, je však možné aplikovat ji i na dospělé (formou hry). Využití nalezne jak ve skupinové, tak individuální terapii.

1. Zadání je jasné a stručné – zobrazte jakýmkoliv způsobem (vodové barvy, tužky, pastelky, tempery…) svůj vnitřní svět.
2. Nyní poskytneme klientovi čas pro vizualizaci jeho vnitřního světa – „Nyní máte chvíli na to, abyste se ponořili do svého světa, prozkoumali jej, zjistili, zda se v něm něco nezměnilo. Jak se v něm cítíte? Jaký je? Nyní ho ztvárněte.“
3. Po dokončení tvorby následuje rozhovor a reflexe.
4. Výsledné dílo můžeme analyzovat ideálně společně s klientem, následně založíme do složky se jménem.

Cíl: Autor uvádí, že cílem této techniky je v jeho pojetí nenásilně nahlédnout do světa klienta, lépe ho tak poznat a přiblížit se mu, což nám umožňuje snazší spolupráci. Zároveň může výsledné dílo posloužit jako orientačně diagnostický prostředek.

17.1.4 Skupinová volná tvorba – a la „malířská improvizace“

Charakteristika a postup: Autor tvrdí, že se jedná o metodu vhodnou především pro děti, je však možné aplikovat ji i na dospělé (formou hry). Využití nalezne jak ve skupinové, tak v individuální terapii.

1. Necháme kolovat papír/případně dva (ze dvou směrů – čili od dvou osob), na který každý ze zúčastněných nakreslí/namaluje jednu věc, jenž reaguje na celkovou kompozici díla.
2. Každý má na nakreslení své „věci“ minutu – z časových důvodů.
3. Necháme volný průběh kresbě/malbě – v žádném případě neregulujeme a neomezujeme klienty v tvorbě – zobrazuje li někdo násilné výjevy, necháme ho zobrazovat násilné výjevy, pouze sledujeme reakce skupiny a hromadnou práci.
4. Po dokončení bude následovat reflexe a rozhovor nad vzniklým dílem.
5. Zkratkami jmen si označíme, kdo je autorem čeho ve výsledném díle.

Pakliže tuto metodu budeme aplikovat v individuální terapii, mnoho se nezmění.

1. Techniku prezentujeme před klientem jako hru, kterou bychom si s ním rádi zahráli.
2. Klient musí mít možnost výběru určit pořadí, ve kterém bude kreslit.
3. Reagujeme na klientovu tvorbu.
4. Zajímavostí je, že můžeme vlastní tvorbou ovlivňovat tvorbu klienta a směřovat ho tak k nějakému výsledku – můžeme sledovat jeho reakce – zda reaguje přiměřeně na naši tvorbu a zda se tématika jeho tvorby mění v závislosti na naší tvorbě či nikoli.

Autor uvádí, že pakliže se snažíme klienta nasměrovat k nějakému výsledku, mělo by se jednat o „nastavení zrcadla“ neboli, aby byl klient ve výsledku schopný dle výsledného díla (které poslouží jako zrcadlo a zároveň jako jistý metaforický „příběh“ mapující vývoj klientovi situace) zhodnotit účinnost svého dosavadního jednání, a přijít s novým společným řešením situace.

Cíl: Cílem může být dle slov autora textu uvolnění a odreagování terapeutické skupiny/jednotlivce a následně může být výsledné dílo použito k orientační diagnostice.

Autor dále uvádí, že tato technika může být využita jako jedna z mnoha tzv. „Ice breakingových“ technik, které jak již sám název napovídá „prolamují ledy“ ve skupinách vzájemně si neznámých osob a tím vytváří přátelské, uvolněné prostředí nabízející se k „rozkvětu“ přátelských vztahů.

17.2 Kresba jako prostředek k hodnocení osobnosti a emočního stavu

Is.muni.cz, (2007) poukazuje na fakt, že „kresba není pouhou hrou nebo sněním (i když je v sobě zahrnuje), ale obsahuje realitu.“ Dítě svou tvorbou vystihuje svá vědomá i nevědomá přání. Aktuální zájmy, rozpoložení a případná trápení jsou samotným motivem dětské tvorby. Zkušený terapeut může v dětské kresbě sledovat vývojovou úroveň dítěte, úroveň sebekontroly i impulzivity.

17.2.1 Kresba postavy a její význam dle Vágnerové

17.2.1.1 Části těla jako symbol a negativní emoce projevující se v kresbě dětí

Autor v této i následující podkapitole *(17 Příklady z praxe)* vychází z klasifikace kresby postavy dle *Marie Vágnerové,* jelikož právě její klasifikaci vyhodnotil jako zcela odpovídající potřebám a odbornému rozsahu své práce.

Oči – jsou symbolem kontaktu se světem, proto nápadnosti v jejich vyobrazení případně chybění mohou symbolizovat jeho narušení nebo nadměrnou zaměřenost na něco, většinou na nějaké nebezpečí.

Paže a ruce – jsou symbolem zasahování do něčeho. Příliš krátké paže a malé ruce mohou znamenat pocity slabosti a bezmoci. Naopak příliš dlouhé paže mohou znamenat touhu po moci a kontrole.

Nohy a chodidla – jsou symbolem stability a zakotvení. Příliš velké nohy a chodidla znamenají potřebu zakotvení a bezpečí, příliš krátké nohy a malá chodidla bývají spojována s pocity nejistoty, nezakotvenosti a nedostatečné opory ze strany rodiny.

Úzkost – se může projevit nutkavým sklonem zaplnit celý papír a nenechat žádné místo volné. Nápadným rysem úzkostných dětí jsou různé deformace a disproporce, prostorová nevyváženost kresby, rozdíly ve způsobu vedení čar.

Depresivita – bývá často maskována podrážděností, ztrátou sebedůvěry. Tyto děti odmítají kreslit a nakreslí li něco, tak jsou přesvědčené o tom, že se jim obrázek nepovedl. Obrázky mívají smutný výraz a často bývají začerněné nebo jinak znehodnocené.

Zlost a agresivita – projevuje se znázorněním zubů a dlouhých paží s nadměrně velkýma rukama. Též se může projevit zdůrazněním rysů obličeje, vyobrazením násilí. *(Vágnerová, 2017)*

18 Příklady z praxe

Na následujících stranách seznámí autor čtenáře s příklady z praxe. Budeme moci vidět kresby rodiny vybraného vzorku tří dětí, ve věku devíti let, navštěvujících třetí třídu základní školy. Všechny tři děti spojují rodinné problémy. V prvním případě nedostatek času rodičů, ve zbylých případech úplný rozpad rodiny, střídavá péče a jistá míra nesnášenlivosti ze strany bývalých či současných partnerů.

18.1 Kresba rodiny

Obr. 3 – „D. – rodina“

1. Autorem této kresby je devítiletý chlapec (D - 9.4. 2011) vyrůstající v úplné rodině.

Žák nakreslil pouze svého otce na oranžovém podkladě, matku vynechal z důvodu, „že na něj nemá čas, neměla čas a nemá ho ráda.“ (Matka vykonává časově náročnou práci, chlapec si přeje, aby se vrátila ke své původní, kdy měla na rodinu více času.)

„Babičku nemá rád, jelikož ho rozmazluje a dědečka nemá rád, jelikož za nimi nejezdí na návštěvu. Druhý dědeček je po smrti.“

„Dříve přemýšlel nad tím, jaké je to zabít se.“

Autor upozorňuje na oranžový podklad, na kterém je nakreslený otec rodiny.

Dle sdělení chlapce je oranžová barva barvou nejistoty, vzteku a vášní.

Zaměříme-li se detailněji na zpracování figury (dle Vágnerové, 2017) samotné, můžeme vyvodit tento závěr:

1. **Oči** připomínají dvě černé tečky, tak jinak chybí jim duhovka a bělmo. – Což může (ale nemusí) signalizovat problémy v kontaktu s lidmi a izolovaností, též depresivním laděním.
2. **Nos** v této kresbě se nevyskytuje. Tento úkon zvládne 70% osmiletých a 90% desetiletých dívek, ale jen 50 – 60% osmiletých a desetiletých chlapců. Což má souvislost s rychlejším neuro – kognitivním zráním dívek.
3. **Ústa** jsou v normě – propracované zobrazení úst je ještě méně časté než zobrazení nosu.
4. **Vlasy** můžeme v této kresbě spatřit.
5. **Krk** je zcela v normě.
6. **Trup** je dvoudimenzionální, delší než širší – zcela v normě.
7. **Paže** – dvoudimenzionální, delší než široké, však nadměrně dlouhé – dlouhé paže kreslí většinou děti, jenž chtějí být mocnější, silnější a chtějí mít nad vším kontrolu.
8. **Ruce** - diferencované, 5 prstů – v normě.
9. **Prsty** - kulovitého tvaru, diferencované, správný počet – v normě.
10. **Nohy** - dvoudimenzionální, delší než široké, delší než tělo – v normě.
11. **Chodidla** - velká, široká, odpovídají jedné čtvrtině nohou – příliš velká a mohutná chodidla symbolizují touhu po zakotvení – jistotě a bezpečí.
12. **Oděv** - přítomen

Obr.4 – „R. – rodina“

2. Autorem této kresby je devítiletý chlapec (R – 14.8. 2011) vyrůstající v neúplné rodině.

Rodina: Rodiče rozvedeni již 8 let

Matka: Samoživitelka, R s ní má dobrý vztah

Otec: Nežije s R, dobré vztahy mezi ním a R

Doma: Již bývalý přítel matky, jenž ji i R vyhrožoval násilím a také tak konal (facky, tahání za vlasy, rozbíjení věcí). Konkrétně R vyhrožoval a napadal, když byla matka v práci.

Dle autora stojí za povšimnutí celkově abnormální zpracování (vzhledem k věku R) celé kresby včetně pozadí, jenž přeškrtává vyobrazené postavy.

Zaměříme li se detailněji na zpracování figury samotné, můžeme vyvodit tento závěr:

1. **Oči -** prázdné – mimo normu.
2. **Nos -** v této kresbě se nevyskytuje.
3. **Ústa -** kruhovitá, připomínající křik? – mimo normu.
4. **Vlasy -** v této kresbě je můžeme spatřit.
5. **Krk -** v této kresbě se nevyskytuje.
6. **Trup -** dvoudimenzionální – zpravidla se jedná o obdélník.
7. **Paže -** dvoudimenzionální, obdélníkovitého tvaru, u nejmladšího člena rodiny vyobrazeny jako kruhovité útvary – zcela mimo normu.
8. **Ruce -** v této kresbě se nevyskytují – jsou symbolem zasahování do něčeho, dosažení něčeho, chybějící ruce, případně paže i ruce mohou signalizovat pocity slabosti a bezmocnosti, obtíže, které má autor v kontaktu s jinými lidmi.
9. **Prsty -** v této kresbě se nevyskytují.
10. **Nohy -** dvoudimenzionální, delší než trup, nedostatečně připojené k trupu.
11. **Chodidla .** v této kresbě se nevyskytují – projev nedostatečné opory a nezakotvenosti.
12. **Oděv -** přítomen

Obr.5 – „A. – rodina“

3. Autorkou této kresby je devítileté dívka (A – 12.7. 2011) vyrůstající v neúplné rodině –střídavá péče.

Rodina: Rodiče jsou rozvedeni 3 roky.

Sourozenci: Starší sestra V a nevlastní bratr T, který není na kresbě vyobrazený.

Matka: Samoživitelka, má s A i V velmi dobrý vztah.

Otec: Lže svým dětem, nemá příliš zájem o jejich návštěvy, takže se často stává, že se s dětmi dlouho nevidí, je zcela podřízen své přítelkyni Vlaďce.

Přítelkyně: Nemá ráda děti svého přítele, obzvláště pak mladší dceru A, jenž se na rozdíl od své starší sestry neumí bránit jejím narážkám.

Za povšimnutí u této kresby stojí detailní zpracování osob a detailů.

Zaměříme li se detailněji na zpracování figury samotné, můžeme vyvodit tento závěr:

1. **Oči -** dvoudimenzionální, detailně propracované – takto detailně propracované oči mohou signalizovat vyšší míru emoční vzrušivosti a nedůvěru, ale samozřejmě i velký talent a pečlivost.
2. **Nos -** dvoudimenzionální, detailní – včetně nosních dírek.
3. **Ústa -** dvoudimenzionální, detailní – zcela v normě, až v pásmu nadprůměru.
4. **Vlasy -** detailně zpracované.
5. **Krk -** dvoudimenzionální – zcela v normě.
6. **Trup -** dvoudimenzionální, delší než široký – zcela v normě.
7. **Paže -** dvoudimenzionální, delší než širší, složené k pasu – zcela v normě
8. **Ruce -** diferencované, patřičného tvaru – zcela v normě.
9. **Prsty -** správný počet prstů, detailně zpracované.
10. **Nohy -** dvoudimenzionální, delší než širší – zcela v normě.
11. **Chodidla -** dvoudimenzionální, i s obuví, detailní zpracování.
12. **Oděv -** detailně zpracovaný

18.2 Kresba svého vnitřního světa

V této podkapitole autor představí čtenáři dvě díla na téma „Kresba svého vnitřního světa," pocházejíc od desetiletého chlapce navštěvujícího třídu 3.A základní školy, jenž je svěřen do střídavé péče a devítileté dívky navštěvující stejný ročník, stejné základní školy, jenž je po rozvodu rodičů svěřena do péče matky. Obě děti spojuje nesnadná rodinná situace.

Obr.6 – „X"

1. Autorem této kresby je desetiletý chlapec (Š – 24.10. 2009) vyrůstající v neúplné rodině – střídavá péče

Rodina: Rodiče jsou rozvedeni 4 roky.

Sourozenci: Starší sestra L, mladší nevlastní bratr T – dobrý vztah s Š.

Matka: Samoživitelka, má dobrý vztah se všemi sourozenci, v současné době na mateřské.

Otec: Přísný, autoritářský, profesionální voják, pravidelně se účastnící misí na blízkém východě, dobrý vztah s Š.

Přítel: Dle slov Š je hodný a mají spolu dobrý vztah, též k matce se chová hezky.

Rozbor malby

Jméno obrazu: X

Obsah: Zaměříme li se na samotný obsah malby můžeme vidět tři srdce v sobě s útvary jenž připomínají obočí, pod nimi oranžové skvrny připomínající oči a v jejich prostředku rudou skvrnu připomínající ovál (případně nos), pod nímž se nachází útvar, působící jako úsměv, jenž dominují celkové kompozici malby, což má svůj symbolický význam. Na periferiích malby můžeme vidět čtyři zářivé hvězdy, v každém rohu papíru jednu. Rušivým dojmem může působit světle hnědý útvar připomínající „domeček," přičemž kdybychom vedli úhlopříčnou úsečku o délce 19 cm z pravého horního rohu směrem do spodního levého rohu, spatříme útvar ve tvaru obdelníku červené barvy. Celková kompozice na nás může působit jako usmívající se obličej ve tvaru srdce dominující noční obloze.

Užité barvy: Malbě dominují převážně odstíny červené, růžové (tmavá růžová = fialová) a oranžové. Oživujícím dojmem působí žluté hvězdy, světle zelená výplň mezi srdci a určitým rušivým dojmem barva hnědá.

Význam barev pro žáka Š:

Růžová: „Láska, veselá barva"

Červená: „Láska, příjemná, hezká barva"

Oranžová: „Hezká, veselá barva"

Žlutá: „Hezká, veselá, příjemná barva"

Fialová: „Příjemná, hezká barva"

Světle zelená: „Příjemná, veselá barva"

Hnědá: „Hnusná"

Symbolický význam malby: Po opakovaných rozhovorech se Š došel autor k závěru, že malba ztvárňuje láskyplný přístup k celé rodině včetně členů, kteří do ní již oficiálně nepatří (otec). Š uvedl, že se mimo jiné jedná o přání, aby všichni byli pohromadě. První srdce (největší srdce, jenž je vyplněno zbylými dvěmi) představuje otce, druhé srdce představuje matku, třetí srdce představuje sestru, červený ovál představuje samotného Š, „obočí" představuje babičku a dědu, „oči" představují nevlastního bratra, „úsměv" představuje přítele matky.

Dle barev, které se vyskytují mezi srdci se dá též odvodit dynamika vztahů mezi osobami jenž znázorňují jednotlivá srdce, přičemž je důležité si uvědomit, že tento pohled je zásadně ovlivněn individualitou Š. Hvězdy znázorňují naději. Hnědý „domek“ představuje „skrýš“ negativních vzpomínek, bolestí a podobných negativně zabarvených obsahů z minulosti i přítomnosti. Červený kvádr představuje sbornici krásných vzpomínek a pozitivních obsahů.

Obr.7 – „Duhová krajina“

2. Autorkou této kresby je devítiletá dívka (A – 12.7. 2011) vyrůstající v neúplné rodině

Rodina: Rodiče jsou rozvedeni 3 roky.

Sourozenci: Starší sestra V a nevlastní bratr T, který není na kresbě vyobrazený.

Matka: Samoživitelka, má s A i V velmi dobrý vztah.

Otec: Lže svým dětem, nemá příliš zájem o jejich návštěvy, takže se často stává, že se s dětmi dlouho nevidí, je zcela podřízen své přítelkyni Vlaďce.

Přítelkyně: Nemá ráda děti svého přítele, obzvláště pak mladší dceru A, jenž se na rozdíl od své starší sestry ještě neumí bránit jejím narážkám.

Jedná se o autorku detailně zpracované kresby rodiny, kterou můžeme vidět na straně 59.

Rozbor malby

Jméno obrazu: Duhová krajina

Obsah: Na obraze můžeme vidět slunce, z jehož levé strany směrem dolů vede duha k světlemodrému mraku, jenž má černý střed. Po obou stranách můžeme vidět květy (z levé strany – nad duhou se nachází růžový květ, pod duhou květ oranžový), též s černým středem. Celkovou atmosféru dotváří sluneční oranžovožluté paprsky a barevný déšť, pozadí nechává autorka bílé.

Užité barvy: Dominující barvou jsou odstíny modré, růžová, oranžová, žlutá, bílá a jistým „rušivým" dojmem může působit černá.

Význam barev pro žákyni A:

Růžová: „Láska, zamilování se, pozitivno"

Červená: „Štěstí, láska, krásná, příjemná barva"

Oranžová: „Šťastná, pohodová barva"

Žlutá: „Příjemná, veselá barva"

Světle modrá: „Příjemná, rodinná, lehká barva"

Tmavě modrá: „Šílená, smutná barva"

Světle zelená: „Dobré vzpomínky, nádherná barva"

Tmavě zelená: „Divná, vyvolávající mrzuté vzpomínky"

Černá: „Noční barva"

Bílá: „Spíše neutrální barva"

Symbolický význam malby: Po opakovaných rozhovorech s A došel autor k závěru, že malba odráží přístup A k životu a událostem, které se v něm staly či stále dějí. Autor uvádí, že s „A máme velmi dobrý blízký vztah, našemu vztahu dominuje důvěra. A se se mnou o svém obraze velmi ráda bavila, byla vstřícná, otevřená a zcela upřímná, dostalo se mi detailního výkladu, až by se dalo říci, že ho pro mě zanalyzovala sama a dobrovolně." Jak již

bylo uvedeno o pár řádků výše, na obraze můžeme vidět deštivou oblohu se zářícím sluncem, přičemž tato kombinace tvoří duhu, která je výsledkem lomu světla.

Zamyslíme li se nad přeneseným významem scény ztvárněné na obraze, mohli bychom dojít k závěru, že i zlé může přinášet dobré čímž narážíme na vzájemnou provázanost dobra se zlem, přičemž bez přítomnosti „zlého“ bychom nepoznali existenci „dobrého“ – inspirujeme li se teorií dualismu.

Zatímco slunce, květy a část dešťových kapek představují radost, příjemné vzpomínky na rodinu, kladné vzpomínky obecně, naději a touhu – mohli bychom též tvrdit radost ze života a chuť do života. Zbytek převážně tmavých barev představují opak. Květy s černými středy bychom mohli přirovnat k Jinu a Jangu neboli k tvůrčím silám světa, k dvěma životním principům, dvěma vzájemně se doplňujícím silám, přičemž jedna by nemohla existovat bez druhé, a tímto se opět vracíme k teorii dualismu.

Duha symbolizuje pomyslnou cestu životem ke štěstí (slunci) jenž je brázděna krásnými i bolestnými chvílemi (bolest reprezentují tmavé barvy a radost světlé barvy).

Bílé pozadí symbolizuje vzduch, zářivou prázdnotu, která je prozařována slunečními paprsky – nadějí.

18.3 Skupinová volná tvorba – a la „malířská improvizace“

Zde můžeme vidět příklad skupinové volné tvorby. Autor poukazuje na to, že na obraze lze sledovat vývoj od nenásilných motivů, které kreslili hlavně a především výše uvedení žáci, až po násilná vyobrazení, jejichž autory byli především ostatní žáci třídy 3.A navštěvující školní družinu.

Obr.8 – „Skupinová malba“

1. Autory této malby/kresby je 9 žáků třídy 3.A

Mezi autory malby jsou již výše uvedení žáci, ale i doposud nezmínění žáci, jenž pocházejí z prosperujících rodin bez vážnějších komplikací.

Autor uvádí, že pro něj bylo nejzajímavějším zjištěním, že právě žáci, kteří procházejí či prošli náročnou životní situací, měli tendenci narušovat násilnou tvorbu ostatních žáků, kteří neprožili žádnou z náročných životních situací tvorbou pozitivních či neutrálních námětů, jako jsou mraky, kameny, stromy, rostliny, slunce a tato skupinová činnost jim nepřinášela radost, jelikož je dle jejich slov mrzel vývoj kresby (od pozitivních námětů po masakr).

Po dokončení činnosti proběhla reflexe, která pro všechny zúčastněné nesla ponaučení ve formě konfrontace s těmi, kteří byli nespokojení s násilnou tématikou vyskytující se na obraze.

19 Otázka po zázraku

„Předpokládejme, že když budete dnes v noci spát, stane se zázrak. Ten zázrak způsobí, že problém, se kterým jste dnes zde, bude vyřešený. Ale vy nevíte, že je vyřešený, protože spíte. Čeho si zítra ráno všimnete, že je jiné, co vám řekne, že se stal zázrak?“ *(Berg, str.25, 1992)*

Podle *Kratochvíla, (2002)* by bylo z podstaty věci přesnější hovořit o „otázce na zázrak“ nebo ještě přesněji o „otázce na den po zázraku,“ vzhledem k tomu, že terapeut při rozhovoru neanalyzuje zázrak samotný, ani to, jak k němu došlo či mohlo dojít apod.

Avšak při bližším pohledu na následující kapitolu (18.1 Příklady z praxe) si můžeme povšimnout, že autor mimo jiné pracuje právě i s otázkami „na řešení“ a „vlastními možnostmi postupu při řešení dané problematiky,“ což do praxe tzv. krátké terapie nepatří.

Dále autor poukazuje na fakt, že se snažil u dětí těmito přebytečnými otázkami „podpořit“ uvažování spojené s prožíváním, které jdou vzájemně ruku v ruce a vzájemně se doplňují. Domnívá se, že tyto „přebytečné“ otázky mají či mohou mít v případě dětí efekt „záchranného stébla,“ díky kterému si uvědomí, jak výrazně se jich problematika dotýká a tímto způsobem se pro ně může stát z abstraktní „otázky po zázraku,“ otázka přítomná, jasná a lépe uchopitelná. Samozřejmě záleží na způsobu podání samotné „otázky po zázraku“ klientovi. Pokládá li tuto otázku zkušený terapeut, nepotřebuje žádné podpůrné otázky.

Mohli bychom tvrdit, že se jedná o metodu, kterou lze snadno pojmout jako zábavnou hru nejen pro děti, jejíž cílem je představit si, že se vzbudíme a vše, co nás trápí je tu a tam. Jak bychom to poznali? Během toho, co klient přemýšlí sám či společně s terapeutem nad touto otázkou zároveň vznikají jako vedlejší produkt této činnosti nová řešení pro zátěžové situace, které se snažíme v průběhu terapeutického procesu řešit.

Na základě zkušeností z praxe uveďme, že cílem terapeuta je pokusit se nenásilnou formou nasměrovat klienta k cíli, ale vzhledem k tomu, že terapeut nemůže na 100% vědět, co je pro klienta tím nejlepším a může se pouze domnívat, tak se snaží být pouze oporou, případným „rozcestníkem“ na pomyslné cestě, jenž se rozvětvuje v mnoho jiných cest, ze kterých si klient následně vybírá.

19.1 Příklady z praxe

V této podkapitole autor uvádí tři ukázky variace na „otázku po zázraku," se kterou se osobně poprvé setkal pod vedením doktora Polínka působícího na Univerzitě Palackého v Olomouci. Tato metoda oslovila autora natolik, že se její modifikovanou verzi, mohli bychom říci „ušitou na míru" dětem (uvedeným výše), se kterými měl možnost pracovat, rozhodl použít. Její využití v rámci své intervence považuje za velmi úspěšné díky nečekané zpětné vazbě některých rodičů, kteří uváděli, že chování jejich dětí se po absolvování tohoto cvičení zázračně změnilo k lepšímu v mnoha ohledech.

Zadání: „A) „Na vrchní řádek napište – zázrak – neboli, co by pro vás bylo ve vašich životech zázrakem. B) Doprostřed stránky napište – řešení – neboli, jaké se domníváte, že má situace, kterou byste rádi změnili/ovlivnili řešení, pakliže nějaké má. C) Na konec stránky napište – co mohu udělat já? (pro změnu, které chceme dosáhnout)."

Na celou tuto techniku autor nevymezil žádný čas, jelikož se jednalo dle reakcí vybraného vzorku dětí citlivou, emocionální záležitost, která si žádala čas a individuální přístup.

1. Autorem tohoto „zázraku" je již zmíněný chlapec D - 9.4. 2011

Zázrak: „Aby se rodiče nehádali a aby aspoň jednou byla máma doma, aby táta přestal kouřit a aby pořád někam nejezdil, aby si maminka vzala starou práci."

Řešení: „Aby si máma vzala zpátky svou starou práci."

Co mohu udělat já?: „Pomáhat mamince, pomáhat tatínkovi, nezlobit, přemluvit mámu a tatínka."

2. Autorem tohoto „zázraku" je již zmíněný R – 14.8. 2011

Pro zajímavost uvádím text v nepozměněné formě tak, jak jej napsal sám autor.

Zázrak: „Musalibyse Mamhoce tata ob bylo spolu abych tatu privedl seknam koukno apa bych je sprdelil." Z čehož jde vydedukovat, že zázrakem je míněno, aby se rodiče vrátili k sobě.

Řešení: „Abych mel bratra betyho/aby se mamka spřátelila statou."

Co mohu udělat já? „Musel bych tatu pozvat knam apa je spratelit."

3. Třetím a posledním autorem „zázraku“ je již zmíněný Š – 24.10. 2009

Zázrak: Přeji si, aby máma s tátou byli spolu a abychom se nestěhovali.

Řešení: Aby byli spolu a už se nikdy nerozváděli a nechci, abychom se stěhovali, protože tady mám nejlepší kamarády.

Co mohu udělat já?: „Chci, abychom spolu jezdili na dovolené a cestovali, aby se zase dali dohromady.“

20 Tai – Chi Chuan

„Tai - Chi Chuan je tradiční čínské fyzické, mentální a duchovní cvičení. Zahrnuje v sobě všechny tyto 3 součásti najednou, i když se do jednoho celku propojují postupně. Samozřejmě, že historicky je Tai - Chi Chuan především bojovým uměním, které v sobě zahrnuje nejlepší prvky z čínského kung fu (gong fu - 功夫). Ale i nejlepší prvky tradiční čínské medicíny a práce s vnitřní energií Chi (Čchi). S vývojem společnosti se bojová složka Tai - Chi stala méně důležitou a do popředí vystoupil jeho prospěšný vliv na fyzické i duševní zdraví.“ *(https://www.taijiquan.cz/tai-chi-chuan/o-tai-chi-chuan/)*

20.1 Tai – Chi ve vychovatelské praxi

Během své pedagogické praxe autor mnohokrát uvažoval nad tím, že by bylo vhodné, aby neučil děti pouze zvládat stres pomocí výtvarného a literárního umění, ale aby je učil i stresu předcházet.„Zkoušel jsem klasický autogenní trénink a podobné techniky vycházející z terapeutické praxe, ale uvědomoval jsem si, že právě proto, že jsou děti po vyučování unavené, nebude tento přístup příliš efektivní, jelikož většina z nich neudrží pozornost, a proto jsem si stanovil otázku „existuje druh smysluplné relaxace, která spojuje ***klid mysli*** s ***pohybem***? Odpovědí bylo pro děti zcela neznámé Tai – Chi“ – tvrdí autor práce.

V první řadě je potřeba uvědomit si, že se Tai – Chi na relaxační úrovni nepoužívá jako bojové umění nýbrž jako způsob relaxace a posílení imunity, těla a vnímavosti vůči svému tělu i okolí. Nemusíme se tedy bát, že by se děti učily násilným technikám, které by pak mohly ve své nevědomosti, v horším případě zcela uvědoměle použít proti ostatním dětem.

„You can practice Tai – Chi Chuan while you are walking,
standing,
sitting and laying.
The method is to use your mind to circulate the Chi,
and find the feeling.“ – Tung Ying Chieh – Mistr Tai – Chi, rodiny Chuan

21 Případové studie

V této kapitole nás autor seznámí s případovými studiemi nejzajímavějších osobností v kolektivu třídy 3. A.

D - 9.4. 2011

Rodinná anamnéza:

Jedná se o úplnou rodinu, tak jinak matka žije s otcem, D má též o 2 roky starší sestru. O prarodičích nemáme žádné bližší informace.

D uvádí, že si své rodiny velmi váží, však za problém považuje nedostatečný mu věnovaný čas ze strany matky, která tráví převážnou většinu svého času v zaměstnání.

Školní anamnéza:

Jedná se o bezproblémového žáka s průměrnými až nadprůměrnými (konkrétně ve výtvarné výchově) výsledky.

Osobní anamnéza:

Devítiletý chlapec narozený 9.4. 2011 v Olomouci, studující třetí ročník základní školy Heyrovského.

Nápadnými jsou prudké změny nálady (z radostné do úzkostné až zlostné), jenž jsou vyvolány minimálním podnětem ze strany spolužáků či vychovatele. Projevem je následný pláč, v horším případě agrese obrácená proti spolužákům (používání pěstí není problémem), proti vychovateli pouze symbolická agrese (naznačování úderů, kopů) a pláč. Jednoznačně se jedná o chlapce s nižší frustrační tolerancí se sklony k agresi, jenž pravděpodobně pramení z pocitů nejistoty a nedostatečného zakotvení, tak jinak nedostatečné podpory v rodině.

Uplatnění expresivních terapií:

S jistou nadsázkou si troufám tvrdit, že použijete li jiné než výtvarné, případně dramatické či poetoterapeutické techniky, chlapec s vámi nebude smysluplně spolupracovat, jelikož jak sám tvrdí a v praxi velmi často potvrzuje, „ho nic jiného než kreslení nebaví a nezajímá.“ Jedná se vskutku o velmi umělecky talentovaného chlapce s hlubokými myšlenkami, které je schopný přenést jak „na plátno,“ tak na papír – formou veršů.

R – 14.8. 2011

Rodinná anamnéza:

Rodiče rozvedeni již 8 let, *matka* samoživitelka, o*tec s nimi* nežije. R ve střídavé péči. Po rozvodu žil s matkou již bývalý přítel Dima, jenž ji i R vyhrožoval násilím a také tak konal (facky, tahání za vlasy, rozbíjení věcí). Konkrétně R vyhrožoval a napadal, když byla matka v práci.

R má dva mladší sourozence, se kterými mají dobrý vztah.

Školní anamnéza:

Jedná se o žáka s průměrnými až podprůměrnými výsledky a to obzvláště v Českém jazyce. Za zmínění však stojí, že je chlapec schopný na svůj věk velmi dobře číst, však co se týče psaného projevu, nalezneme zde takové úkazy jako vynechávání písmen, přeházená písmena, přeházený slovosled vět, chybějící nebo naopak přebývající interpunkční znaménka apod. Pro ukázku si můžete přečíst text, který chlapec psal v podkapitole „Otázka po zázraku – příklady z praxe(2.).“ Ve výtvarném projevu můžeme pozorovat nápadné odlišnosti od normy připomínající vývojové období předškolních dětí – opět můžete porovnat v podkapitole „Příklady z praxe – kresba rodiny.“ Tato zásadní odlišnost může poukazovat na formu citové a kognitivní subdeprivace, jenž jsou odrazem problémů vyskytujících se v rodině.

Osobní anamnéza:

Devítiletý chlapec narozený 14.8. 2011 v Olomouci, studující třetí ročník základní školy Heyrovského.

Na první pohled nevzbuzuje žádné pochybnosti, nevybočuje z řad vrstevníků, pakliže nebereme v úvahu jeho nechuť k jakékoliv organizované činnosti a jeho citlivost – chlapec působí dojmem „méně podnětného,“ lhostejného jedince, však nenecháme li se touto pózou znechutit, zjistíme, že se jedná o vskutku citlivé dítě.

Uplatnění expresivních terapií:

Bez nadsázky můžeme tvrdit, že se jedná o jedince, kterého nezaujmeme žádnou z uvedených i neuvedených expresivních terapií, však nejblíže má k tanečně - pohybové terapii.

A – 12.7. 2011

Rodinná anamnéza:

Rodiče dívky jsou rozvedeni již tři roky, matka samoživitelka, A v její péči.

Otec má přítelkyni Vlaďku, která A nemá ráda, jak tvrdí samotná A a tak často dochází k zanedbávání kontaktu mezi otcem a A.

Má starší setru V a nevlastního mladšího bratra T.

Školní anamnéza:

Jedná se o žačku s nadprůměrnými výsledky, velmi oblíbenou mezi učiteli. Navštěvuje mnoho kroužků, ve kterých vyniká, bezesporu se jedná o nadané dítě.

Osobní anamnéza:

Devítiletá dívka narozená 12.7. 2011 v Olomouci, studující třetí ročník základní školy Heyrovského.

Na první pohled dívka nepřitahuje příliš pozornosti, jedná se o oblíbené schopné děvče s věčným úsměvem na tváři. Autor se však domnívá, že se za tímto úsměvem a nadáním schovávají pochybnosti o sobě samé a nejistota, kterou kompenzuje téměř dokonalými výsledky.

Zaměříme-li se detailněji na rozbor kresby postavy této dívky, můžeme vidět do detailu zpracované části těla, oblečení i okolí, největší pozornost však vzbuzuje detailní zpracování očí, řas a obočí, které ve věku devíti let málo které dítě ztvární s takovou přesností. Na základě toho se můžeme domnívat, že se jedná buď o mimořádné nadání nebo o výraz nejistoty, nedůvěry a snahy mít kontrolu nad děním v okolí.

Uplatnění expresivních terapií:

Vzhledem k tomu, že se jedná o děvče nadšené z jakékoliv společné aktivity, můžeme s jistotou tvrdit, že se v tomto případě dají efektivně uplatnit všechny výše uvedené expresivně-terapeutické činnosti. Obzvláště velké oblibě se těší u dívky tanečně – pohybová terapie, arteterapie, muzikoterapie.

S – 6.1. 2009

Rodinná anamnéza:

Biologická matka zemřela hned po porodu, biologická sestra zemřela chvíli po porodu, následně svěřen do péče otci žijícímu z pracovních důvodů v USA a jeho nové partnerce žijící v ČR. Otec navštěvuje pravidelně ČR.

Má mladší sestru a mladšího bratra, se kterými má dobrý vztah.

Školní anamnéza:

Jedná se o průměrného až nadprůměrného žáka, který se těší oblibě u většiny učitelů, jelikož je pracovitý a zdvořilý – jak říká jeho maminka „je to gentleman."

Osobní anamnéza:

Desítiletý chlapec narozený 6.1. 2009 v USA, studující třetí ročník základní školy Heyrovského.

Jedná se, jak již bylo uvedeno o chlapce, těšícího se oblibě jak v kolektivu dětí, tak učitelů.

Jeho případ autor uvádí jako příklad dobré praxe, kdy se po absolvování techniky „otázka po zázraku" objevila skutečná snaha o řešení současných problémů.

„S říkal, že jste v družině hráli nějakou hru a výsledkem bylo, že díky Vám, už ví, jak má řešit své problémy. Vždy se choval doma hezky, ale začal se doopravdy snažit chovat ještě lépe, má Vás moc rád." – matka S

Tak doufejme, že to ukázkové chování vydrží chlapci ještě nějaký čas.

Š – 24.10. 2009

Rodinná anamnéza:

Rodiče jsou rozvedeni, matka má přítele, se kterým má nevlastního bratra Š.

Otec je voják pravidelně jezdící na zahraniční mise. Š je ve střídavé péči.

Má vlastní starší sestru, se kterou má dobrý vztah.

Školní anamnéza:

Jedná se o průměrného žáka nevybočujícího z normy v žádném ohledu.

Osobní anamnéza:

Desítiletý chlapec narozený 24.10. 2009 v Olomouci, studující třetí ročník základní školy Heyrovského.

Velmi podstatnou část v jeho životě, od čehož se též vše odvíjí, hraje rozvod rodičů a následná střídavá péče, kterou chlapec nepříliš dobře nese, jelikož rodiče nebyli do nedávna schopni sladit svůj přístup k výchově chlapce, což vedlo k jeho zmatení, frustraci, úzkostlivosti a agresi v běžných situacích – pro příklad autor uvádí, že důvodem afektivního útoku (zbití klíči zavěšenými na klíčence) na spolužáka bylo, že ve frontě na oběd chtěl stát před ním, ale musel stát za ním. Nápadně působily již zmíněná agrese, úzkostlivost a hysterické záchvaty. Autor záměrně použil minulý čas, jelikož po zmíněném útoku na spolužáka ve frontě na oběd došlo ve spolupráci s třídní učitelkou k sjednání schůzky s rodiči chlapce, kde jim byla objasněna nastalá situace a nastíněn ideální postup. Rodiče svůj přístup k chlapci po rozhovoru sladili, chlapec začal navštěvovat psychologa a vše se začalo obracet k lepšímu. Autor však stále doporučuje vyhýbat se situacím, kdy je chlapec pod tlakem, kdy hrozí afektivní reakce, vzhledem k chlapcově zcela zřetelně nízké frustrační toleranci.

Uplatnění expresivních terapií:

Jako vhodná se u chlapce prokázala dramaterapie a arteterapie.

22 Závěr

Chování je odrazem našeho prožívání a není tomu jinak ani v případě dětí a dětí s nežádoucími projevy v chování, které mají zpravidla svůj původ v nepříznivých rodinných či obecně okolních podmínkách, ve kterých dítě vyrůstá, žije. Nic není bez příčiny, jak se již čtenář měl možnost dozvědět na předchozích stranách této práce. V tomto případě se jedná o důležitý fakt, který umožňuje obzvláště profesionálním pedagogickým pracovníkům pochopit a následně přijmout výše zmíněné jedince.

Ať už se jedná o dítě s poruchou chování, SVP či dítě intaktní, každý pedagog by měl disponovat dostatečnými prostředky pro práci s oběma skupinami. Nezáleží na tom, zda bude při své práci používat uměleckých prostředků či jiné z metod speciálně pedagogické intervence avšak umění, ať už v jakékoliv formě nabízí zcela jedinečnou škálu použití pro jakékoliv osoby kteréhokoliv věku bez ohledu na možné postižení.

Umění je citlivým prostředkem umožňujícím vyjádřit se i těm, kteří dávají přednost jiným vyjadřovacím prostředkům nežli slovům, což umožňuje pedagogickému pracovníkovi nahlédnout na dítě a problematiku, kterou si s sebou nese i z jiné perspektivy a lépe ji tak pochopit.

Autor ve své práci pojednává o příčinách neurotických obtíží v dětském věku a možných faktorech podporujících vývoj poruch chování a seznamuje tak citlivým způsobem čtenáře s působením těchto faktorů na vývoj dětí.

V praktické části, která je bohatě prokládána příklady z autorovy praxe, se čtenář může seznámit s konkrétními metodami, které autor nejčastěji používá při pedagogické intervenci. Každý čtenář tak má možnost se těmito metodami inspirovat a využít je ve vlastní praxi.

Zdroje

Tištěné zdroje

ADLER, Alfred, (1995) Smysl života, 1. vyd. Praha: Práh, ISBN 80-85809-34-6

BERAN, Jiří, (2000) *Základy psychoterapie pro lékaře,* 1.vyd. Praha: Grada, ISBN 80-7169-932-2.

BERG, Insoo Kim, (1992) *Posílení rodiny: příručka krátké terapie*, 1.vyd. Praha: Vydavatelství NN (III), ISBN 80-900962-5-5

COGNET, Georges, (2013) *Dětská kresba jako diagnostický nástroj,* 1. české vyd. Praha: Portál, ISBN 978-80-262-0499-2

ČERNÝ, Luděk, (1970) *Sebevražednost dětí a mladistvých se zvláštním zřetelem na preventivní opatření.* Praha: Avicenum zdravotnické nakladatelství.

DORŇÁKOVÁ, Kateřina, (2011) *Agresivita hráčů ledního hokeje*. Brno. Bakalářská práce. Masarykova Univerzita v Brně.

FRANKEL, Bernard, KRANZOVÁ, Rachel, (1998) *O sebevraždách,* 1.vyd. Praha: Nakladatelství Lidové noviny. ISBN 80-7106-234-0

FROMM, Erich, (1997). *Anatomie lidské destruktivity*, 1.vyd. Praha: Nakladatelství LN. ISBN 80-7106-232-4

HARTL, Pavel, (2004) *Stručný psychologický slovník,* 1.vyd. Praha: Portál, 80-7178-803-1

HLADOVÁ, Nikol, (2012) *Dětství v dětských domovech a jeho dopad na psychiku dítěte*, Plzeň. Bakalářská práce. Západočeská Univerzita v Plzni.

HOSÁK, Ladislav, Michal HRDLIČKA a Jan LIBIGER, (2015) *Psychiatrie a pedopsychiatrie.* Praha: Univerzita Karlova v Praze, nakladatelství Karolinum. ISBN 978-80-246-2998-8.

HUBAČOVÁ, Lucie, (2006) *Sebevražednost v ČR z hlediska sociálně psychologického*. Institut mezioborových studií Brno. Bakalářská práce. Baťova univerzita ve Zlíně.

JANKŮ, Kateřina, (2013) *Terapie ve speciální pedagogice – základy a obecná vymezení.* Ostrava. Studijní podpora. Ostravská Univerzita. ISBN 978-80-7464-280-7

JEŘÁBKOVÁ, Blanka, (1993) Mateřská škola jako životní prostor 1.vyd. Brno: Masarykova univerzita. ISBN 80-210-0830-X

JUNG, Carl Gustav, (1966) *The Practice of Psychotherapy vol 16.* Published by: Princeton University Press. ISBN 0-691-09767-4, ISBN 0-691-01870-7 (PBK.)

KOLÁŘOVÁ, Kateřina, (2009) *Subdeprivace a její následky pro školní vývoj dítěte*. České Budějovice. Diplomová práce. Jihočeská Univerzita

KOUKOLÍK, František, DRTILOVÁ, Jana, (2006) *Vzpoura deprivantů – nestvůry, nástroje, obrana.* 1.vyd. Praha: Galén. ISBN 978-80-7262-410-2

KRATOCHVÍL, Stanislav, (2006), Základy psychoterapie, 5.vyd. Praha: Portál. ISBN 80-7367-122-0

KRIEGELOVÁ, Marie, (2008) *Záměrné sebepoškozování v dětství a adolescenci.* Praha: Grada. ISBN 978-80-247-2333-4.

LANGMEIER, Josef, MATĚJČEK, Zdeněk, (2011) *Psychická deprivace v dětství,* 4.vyd. Praha: Karolinum. ISBN 978-80-246-1983-5

LAŇKOVÁ, Jaroslava, RABOCH, Jiří, (2013) Doporučené diagnostické a terapeutické postupy pro všeobecné praktické lékaře. Novelizované vyd. Praha: Centrum doporučených postupů pro praktické lékaře. ISBN 978-80-86998-65-7

MATĚJČEK, Zdeněk, (1997) *Jak a proč nás trápí děti*, 1.vyd. Praha: Grada. ISBN 80-7169-587-4.

MASARYK, Tomáš Garrigue a Jindřich SROVNAL, (1998) *Sebevražda hromadným jevem společenským moderní osvěty*. 4. české vyd. Praha: Ústav T.G. Masaryka. ISBN 80-901971-4-0.

INFORMAČNÍ SYSTÉM MASARYKOVY UNIVERZITY, (2007) Dětská kresba jako diagnostický prostředek. vyd. neuvedeno. Brno: Masarykova Univerzita. ISBN neuvedeno.

KOHOUTEK, Rudolf, (2007) *Patopsychologie a psychopatologie pro pedagogy*, 1.vyd. Brno: Masarykova Univerzita. ISBN 978-80-210-4434-0.

MÜLLER, Oldřich, (2005) *Terapie ve speciální pedagogice,* 1.vyd. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci. ISBN 8024410753.

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

NERADOVÁ, Iveta, (2013) *Role otce v současné rodině*. České Budějovice. Bakalářská práce. Jihočeská Univerzita v Českých Budějovicích.

NOVÁK, Tomáš, (2012) *Péče o dítě po rozvodu a její úskalí*. 1.vyd. Praha: Grada. ISBN 978-80-247-4110-9

PECHOVÁ, Olga, (2011) *Psychologie agrese a destruktivity: pracovní sešit.* Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci. ISBN 978-80-244-2928-1.

PILARČÍKOVÁ – HÝBLOVÁ, Slávka, (1997*) Biblioterapia*, 1.vyd. Liptovský Mikuláš. ISBN – neuvedeno.

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

ŠENKÝŘOVÁ, Vladimíra, (2015). *Sebevražednost dětí a mládeže*. Budějovice. Bakalářská práce. Jihočeská univerzita v Budějovicích.

ŠICKOVÁ – FABRICI, Jaroslava, (2002) *Základy arteterapie.* 1. vyd. Praha: Portál. ISBN 80-7178-616-0.

ŠRÁMKOVÁ, Gabriela, (2015) *Teorie sebevražd*. Brno. Bakalářská práce. Masarykova Univerzita.

ŠPAŇHELOVÁ, Ilona, (2010) *Dítě a rozvod rodičů*, vyd. neuvedeno, Praha: Grada. ISBN 978-80-247-3181-0.

ŠVANDRLÍKOVÁ, Eva, (2008) *Projektivní technika Kresba rodiny v kresbě dětí s poruchami chování,* Brno. Diplomová práce. Masarykova Univerzita.

SVOBODA, Pavel, (2007) *Poetoterapie.* 1. vyd. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci. ISBN 978-80-244-1682-3.

SPURNÝ, Jožа, (1996). *Psychologie násilí*. 1.vyd. Praha: Eurounion s.r.o. ISBN 80-85858-30-4

VÁGNEROVÁ, Marie, (2017) *Vývoj dětské kresby a její diagnostické využití*, 1.vyd. Praha: Raabe. ISBN 978-80-7496-333-9.

VÁGNEROVÁ, Marie, (2005) *Vývojová psychologie I*. Praha: Karolinu. ISBN 978- 80-246-0956-0

VALOVÁ, Andrea, (2011) *Terapie prostřednictví umění.* Brno. Bakalářská práce. Masarykova Univerzita.

VÍTKOVÁ, Marie, PIPEKOVÁ, Jarmila, (2001) *Terapie ve speciálně pedagogické péči*, 2.vyd. Brno: Paido. ISBN 80-7315-010-7

VYBÍRAL, Zbyněk, ROUBAL, Jan, (2010) *Současná psychoterapie*, vyd. neuvedeno, Praha: Portál. ISBN 978-80-7367-682-7.

VYMĚTAL, Jan, (2010) *Úvod do psychoterapie*, 3.vyd. Praha: Grada. ISBN 978-80-2667-0.

Elektronické zdroje

ABZ slovník cizích slov. *Poetoterapie* [online]. Copyright © 2005 – 2020 [cit.28.3.2020]. Dostupné z: https://slovnik-cizich-slov.abz.cz/web.php/slovo/poetoterapie

Branické sanatorium Moniky Plocové. *Poetoterapie* [online]. Plocová, 2018, Copyright © 2020 [cit.27.03.2019]. Dostupné z: https://monikaplocova.cz/novinka-poetoterapie

Blog Rudolfa Kohoutka. *Sebevědomí a jeho poruchy* [online]. Kohoutek, 2009, Copyright © 2008 [cit.19.02.2019]. Dostupné z: http://rudolfkohoutek.blog.cz/0912/zavady-a-poruchy-sebehodnoceni

CzechEncy – Nový encyklopedický slovník češtiny. *Slabika* [online]. Copyright © Masarykova univerzita, Brno 2012–2018 [cit.28.3.2020]. Dostupné z: https://www.czechency.org/slovnik/SLABIKA

Česká arteterapeutická asociace – *Arteterapie, co je to arteterapie,* [online]. Copyright © 2020 [cit.01.04.2020], Dostupné z: http://www.arteterapie.cz/arteterapie

E-learningová podpora mezioborové integrace výuky tématu vědomí na UP Olomouc. Skladba osobnosti [online]. Copyright © 2012 [cit.09.02.2019]. Dostupné z: http://pfyziolmysl.upol.cz/?p=1455

Ergoaktiv. CENTRUM MODERNÍ REHABILITACE PRO OSOBY SE ZÍSKANÝM POŠKOZENÍM MOZKU - Expresivní terapie [online]. Copyright ©2015 [cit.10.04.2019]. Dostupné z: https://www.ergoaktiv.cz/handy-cap/expresivni-terapie/

HOUSEPSYCH.COM - vše o domácí psychologii a psychiatrii – *Autoagrese* [online]. Copyright © neuvedeno [cit.12.3.2019]. Dostupné z: http://cs.housepsych.com/autoagressiya_default.htm

ICNP: Klasifikace sesterských jevů - *sebepoškozování* [online]. Copyright © 2001 [cit.03.04.2020]. Dostupné z: http://www.icnp.cz/klas/osaa1.htm - 1A.1.1.2.2.1.1.9.2

Informační portál - Šance Dětem. Informační portál - Šance Dětem [online]. Copyright © Nadace Sirius 2011 – 2020 [cit.11.12.2019]. Dostupné z: https://www.sancedetem.cz

Informační portál – Šance Dětem. *Střídavá péče* [online]. Copyright © Nadace Sirius 2011 - 2020 [cit.11.12.2019]. Dostupné z:

https://www.sancedetem.cz/srv/www/content/pub/cs/clanky/stridava-pece-pro-proti-a-proc-217.html

Informační portál – Šance Dětem. *Problémy se sebepoškozováním, Fraňková, (2014)* [online]. Copyright © Nadace Sirius 2011 – 2020 [cit.06.04.2020]. Dostupné z: https://www.youtube.com/watch?time_continue=10&v=Qk6EkvZDPFQ&feature=emb_logo

Informační systém Masarykovy Univerzity. *Dětská kresba jako diagnostický prostředek* [online]. Copyright © 2007 [cit.09.04.2020]. Dostupné z: https://is.muni.cz/www/mordechai/7159323/Detska_kresba_jako_diagnosticky_prostredek.pdf

Psychologie.cz. *Žiletková past, Černá, (bez datace)* [online]. © Copyright Mindlab s.r.o. [cit.03.04.2020]. Dostupné z: https://psychologie.cz/ziletkova-past/

Tai Chi Chuan. *O Tai Chi Chuan* [online]. © Zdeněk Kurfürst [cit.19.04.2019]. Dostupné z: https://www.taijiquan.cz/tai-chi-chuan/o-tai-chi-chuan/

Záchranný kruh. *Psychické následky po traumatu* [online]. © Copyright 2020 smartware s.r.o. [cit.12.04.2020] . Dostupné z: https://www.zachranny-kruh.cz/pro-verejnost/kriminalita-rizikove-chovani/sexualni-zneuzivani-deti/psychicke-nasledky-po-traumatu.html

Obrázkové přílohy

Obrázek 1: JANKŮ, Kateřina. *Model „vnímání – představy – myšlení“* [picture] Ostrava, 2013. In: JANKŮ, Kateřina, Terapie ve speciální pedagogice [online]. [cit.11.12.2019]. Dostupné z: *(https://docplayer.cz/1675465-Terapie-ve-specialni-pedagogice.html)*

Obrázek 2: WIKISOFIA. *Psychoanalýza – metafora ledovce* [online]. © Copyright 2013 [cit.11.12.2019]. Dostupné z: *(https://wikisofia.cz/wiki/Psychoanal%C3%BDza)*

Příloha č. 1

Anotace závěrečné práce

ANOTACE

Jméno a příjmení:	Zdeněk Maté
Katedra nebo ústav:	Ústav speciálně pedagogických studií
Vedoucí práce:	Mgr. Pavel Svoboda Ph.D
Rok obhajoby:	2020

Název závěrečné práce:	Využití expresivních terapií ve vychovatelské praxi
Název závěrečné práce v angličtině:	Use of expressive therapies in educational practice
Anotace závěrečné práce:	Práce seznamuje čtenáře citlivým způsobem s faktory působícími na vývoj dítěte. Zejména s problematikou nekompletní rodiny, rozvodu, střídavé péče. Dále pak potíží z toho plynoucích jako je například deprese v dětském věku či sebepoškozování. V praktické části se autor seznámí s využitím expresivních terapií ve vychovatelské praxi, a to zejména s poetoterapií a arteterapií.
Klíčová slova:	Terapie, exprese, expresivní terapie, poetoterapie, arteterapie, rodina, rozvod, střídavá péče, deprese, sebepoškozování
Přílohy vázané v práci:	*Obr .1 - „Model vnímání – představy – myšlení“* *Obr.2 – „Topografický model lidské psychiky – ledovec“* *Obr.3 – „D. – rodina“* *Obr.4 – „R. – rodina“* *Obr.5 – „A. – rodina“* *Obr.6 – „X“*

	Obr.7 – „Duhová krajina“ *Obr.8 – „Skupinová malba“*
Rozsah práce:	85
Jazyk práce:	Český jazyk