

UNIVERZITA PALACKÉHO V OLOMOUCI

Pedagogická fakulta

Ústav speciálněpedagogických studií

VENDULA MARŠÍKOVÁ

III. ročník – kombinované studium

Obor: Speciální pedagogika předškolního věku

Arteterapie a její užití při práci s dětmi mladšího školního věku

Bakalářská práce

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

OLOMOUC 2010

„Prohlašuji, že jsem bakalářskou práci vypracovala samostatně pod odborným dohledem vedoucího práce Mgr. Pavla Svobody, Ph.D. a že jsem všechny použité informační zdroje uvedla v seznamu literatury.“

V Trutnově dne 10. 4. 2010

.....

Poděkování:

„Ráda bych touto cestou poděkovala vedoucímu své bakalářské práce, Mgr. Pavlu Svobodovi, Ph.D., za podnětné rady, náměty a doporučení, které mi v průběhu práce poskytoval. Taktéž děkuji klinickému psychologovi, Mgr. Vladimíru Weissovi, za to, že mi umožnil pracovat s dětskými klienty, získat materiál a kazuistiky pro praktickou část této práce. A v neposlední řadě děkuji svému příteli a rodině, kteří mi byli po celou dobu velkou oporou.“

OBSAH

| | |
|--|-----------|
| Úvod | 6 |
| I TEORETICKÁ ČÁST | 8 |
| 1 Definice základních pojmů | 8 |
| 1.1 Arteterapie | 8 |
| 1.2 Mladší školní věk..... | 9 |
| 2 Něco málo z historie arteterapie | 12 |
| 2.1 Začátky výtvarného umění a klasikové | 12 |
| 2.2 Estetická výchova u J. A. Komenského | 13 |
| 2.3 Pedagogičtí klasikové po Komenském | 14 |
| 3 Postoj k arteterapii v současné době | 16 |
| 3.1 Formy arteterapie | 17 |
| 3.2 Důležité aktivity pro arteterapeuta | 18 |
| 3.3 Arteterapeutický vztah | 19 |
| 3.4 Cíle arteterapie | 20 |
| 4 Barva v arteterapii..... | 22 |
| 4.1 Dělení barev..... | 23 |
| 4.2 Symbolika barev | 23 |
| 4.3 Preference barev u dětí..... | 27 |
| II PRAKTICKÁ ČÁST | 28 |
| 5 Popis zařízení | 28 |
| 6 Popis vzorku dětí..... | 28 |
| 7 Použité metody | 28 |
| 8 Konkrétní příklady práce s dětmi | 29 |
| 8.1 Petr, nar. 2000 | 29 |
| 8.1.1 Z rodinné anamnézy..... | 29 |
| 8.1.2 Z osobní anamnézy | 29 |

| | | |
|-------|--|----|
| 8.1.3 | Ze školní anamnézy..... | 30 |
| 8.1.4 | Matka Péti | 30 |
| 8.1.5 | Otec Péti | 30 |
| 8.1.6 | Průběh dosavadní terapie | 30 |
| 8.1.7 | Dílčí vyhodnocení | 32 |
| 8.2 | Denisa, nar. 1998 | 32 |
| 8.2.1 | Z rodinné anamnézy..... | 32 |
| 8.2.2 | Z osobní anamnézy | 33 |
| 8.2.3 | Ze školní anamnézy..... | 33 |
| 8.2.4 | Matka Denisky | 33 |
| 8.2.5 | Nevlastní otec Denisy | 34 |
| 8.2.6 | Průběh dosavadní terapie | 34 |
| 8.2.7 | Dílčí vyhodnocení | 36 |
| 8.3 | Jiří, nar. 2001 | 37 |
| 8.3.1 | Z rodinné anamnézy..... | 37 |
| 8.3.2 | Z osobní anamnézy | 37 |
| 8.3.3 | Ze školní anamnézy..... | 37 |
| 8.3.4 | Informace o rodičích | 38 |
| 8.3.5 | Průběh dosavadní terapie | 38 |
| 8.3.6 | Dílčí vyhodnocení | 43 |
| | Závěr..... | 44 |
| | Seznam použité literatury a citovaných pramenů | 46 |

Úvod

Bakalářskou práci o arteterapii u dětí v mladším školním věku jsem se rozhodla napsat hned z několika důvodů.

Pracuji jako sociální pracovnice v jednom zdravotnickém zařízení v Královéhradeckém kraji. Kombinují se u nás služby zdravotnické a sociální. A vzhledem k tomu, že přicházím do styku spíše s mladšími dětskými klienty, volila jsem tuto klientelu a práci s ní.

Dalším důvodem je přítomnost vstřícných kolegů, kteří mi pomáhali při sběru informací, při kontaktování klientů a jejich rodin i při samotné práci s dětskými klienty.

A v neposlední řadě je to moje vlastní zkušenost se zážitkovým kurzem pořádaným v roce 2008 občanským sdružením Podané ruce se sídlem v Brně pod vedením Mgr. Libora Gracíka a Mgr. Petra Hrouzka, Ph.D. Byla jsem zprvu pesimistou, netušila jsem, co se bude dít a spíše jsem si jela odpočinout od práce. Jaký byl můj úžas, když jsem hned první hodinu na sobě pocítila velké změny. Tehdy jsem nevěděla, co se děje. Společná tvorba všech zúčastněných mě natolik „rozhodila“, že jsem po ukončení onoho dne byla nucena vyhledat jednoho z lektorů a podiskutovat s ním o svém zážitku. Zjistila jsem, že arteterapií lze ovlivnit prožívání, chování, myšlení, sebevědomí, sebeprosazení se apod., že je výborným prvkem k „nastavení zrcadla“, k ovlivnění pocitů k sobě samému i k okolí. Následující dny pro mě byly v mnohém přínosné. Uvědomila jsem si, že „léčba uměním“ je velmi přitažlivá, stejně tak složitá a náročná pro toho, kdo ji provádí, a také, jak moc je důležité patřičné vzdělání a nejlépe sebezkušenostní výcvik pro arteterapeuta.

Pro praktickou část své práce jsem proto v návaznosti na dobré pracovní zázemí a zmíněné zážitky z kurzu zvolila kazuistiky a průběh terapií jednotlivých dětských klientů, i když jsou z objektivních důvodů neukončené. Přesto se pokouším nejprve čtenáře skromně informovat o základech arteterapie a později se snažím nabyté vědomosti uplatnit v praxi. Všechna data o klientech zde zmíněná jsou publikována po předchozím souhlasu jejich zákonných zástupců, rodičů. Díky tomu může čtenář nahlédnout do příběhů tří dětských osudů a seznámit se se základy arteterapie. Celou práci se line mé přesvědčení o tom, že arteterapie slouží k uvolnění, relaxaci, zmírnění

napětí a hlavně ke zvýšení sebevědomí daného jedince, klienta, uživatele sociální služby.

Na vlastní kůži jsem se o malinký krůček přiblížila k této terapii a díky podpoře klinického psychologa, který byl mým rádcem a supervizorem ve všech situacích, jsem si dovolila některé metody použít v praxi.

Děti, se kterými jsem měla a mám tu čest pracovat, nevyrůstaly zrovna v lehkých podmínkách. V mnohém mě překvapily, v mnohém zklamaly. Jako velmi problematickou vidím hlavně spolupráci s rodinami dětí. Rodiče přichází často proto, že s dítětem není něco v pořádku. Faktem bohužel je, což se odhalí až při dalších schůzkách, že problematická je celá rodina, resp. vztahy v ní. A na nabízenou terapii rodiče většinou přistoupit nechtějí. Naše zařízení může pouze doporučit následné kroky, ale nikoliv vynutit jejich realizaci.

Jsem ráda, že se mi vlastním úsilím, dlouhodobějším pozorováním a pečlivou přípravou na jednotlivá setkání podařilo ověřit to, co zmiňuji výše. Tedy, že arteterapie slouží k uvolnění, relaxaci a ke zvýšení sebevědomí.

I TEORETICKÁ ČÁST

1 Definice základních pojmů

1.1 Arteterapie

Toto spojení dvou slov art = umění a „terapie = léčení tělesných nebo duševních poruch a poruch chování“¹ pochází z řečtiny. Významů tohoto slovního spojení nalezneme hned několik:

- 1) „(art´s therapy) termín J. M. Charcota 2. poloviny 19. století; použití uměleckých technik jako nástroje diagnostiky, psychoterapie, výchovy, sociální práce; klade důraz na aktivitu, přičemž využívá uvolňující, katarzní a projektivní vlastnosti lidské tvořivosti; protože pro terapeutické účely využívá hlavně výtvarné umění, termín se postupně zúžil převážně na modelování, kreslení, malířské projevy, práci s textilem apod.; patří sem však i muzikoterapie, biblioterapie, pohybové kreace aj.; pomocí kresby, koláže, modelování dochází k porozumění sobě i druhým a k překonávání některých problémů; tématem může být: čára mého života, můj totem, co chci mít apod.; výsledkem je získání náhledu, změna hodnot, radost z tvorby; provádí se obvykle skupinově, výjimečně též individuálně“²
- 2) „Arteterapie je jedním z psychoterapeutických postupů. Opírá se o výtvarné projevy klientů jako o hlavní léčebný prostředek. Nejde při ní o dokonalé, konečné dílo, ale o proces tvorby. Jako zvláštní obor se vyvíjí zhruba sto let.“³
- 3) „Arteterapie je léčebný postup, který využívá výtvarného projevu jako hlavního prostředku poznání a ovlivnění lidské psychiky a mezilidských vztahů. Někdy bývá přiřazována k psychoterapii a jejím jednotlivým směrům, jindy je pojímána jako svébytný obor. Obvykle se rozlišují dva základní proudy, a to terapie uměním, v níž se klade důraz na léčebný potenciál tvůrčí činnosti

¹ HARTL, P., HARTLOVÁ, H. *Psychologický slovník*. Vyd. 1. Praha: Portál, 2000. 774 s. ISBN 80-7178-303-X. s. 611

² HARTL, P., HARTLOVÁ, H. *Psychologický slovník*. Vyd. 1. Praha: Portál, 2000. 774s. ISBN 80-7178-303-X. s. 55

³ CASE, C., DALLEY, T. *Arteterapie s dětmi*. 1.vyd. Praha: Portál, 1995. 175 s. ISBN 80-7178-065-0. s. 9

samotné a artpsychoterapie, kde výtvořy a prožitky z procesu tvorby jsou dále psychoterapeuticky zpracovávány.“⁴

- 4) „Záměrné upravování narušené činnosti organismu takovými psychologickými a speciálněpedagogickými prvky, které jsou imanentní umělecké činnosti nebo procesu umělecké tvorby.“⁵

1.2 Mladší školní věk

Výše zmíněné věkové období lze charakterizovat několika možnými způsoby:

- a) „Věk, který se dá vymezit jednak časově (přibližně od šesti do deseti let), jednak docházkou (1. - 4.ročník školní docházky).“⁶
- b) „Jako mladší školní období označujeme zpravidla dobu od 6 -7 let, kdy dítě vstupuje do školy, do 11 až 12 let, kdy začínají první známky pohlavního dospívání i s průvodními psychickými projevy.“⁷

Pro mladší školní věk je typických několik změn v oblasti růstu (ve smyslu prodlužování kostí, nabývání svalové hmoty...), dále v oblasti dovedností, schopností, kognitivních schopností a v neposlední řadě v oblasti citů, emočního vývoje a socializace dítěte.

Toto životní období se může na první pohled zdát jako nezajímavé, jelikož v porovnání s předškolním věkem anebo v období dospívání není patřno tolik vývojových změn a posunů kupředu. Někteří odborníci (psychoanalytici) také právě díky tomuto skrytému a zdánlivě pomalejšímu vývoji nazvali toto období obdobím latence – etapa, kdy je ukončena jedna část psychosexuálního vývoje a kdy základní pudová a emoční složka osobnosti dřímá nyní až do začátku pubescence, v níž se opět projeví v plné síle.

⁴ WWW Virtual Library: Česká arteterapeutická asociace, J.Masaryka 48, 120 00, Praha 2, cop. 2005. [cit. 2010-03-24] Zpracovatel: Česká arteterapeutická asociace, J. Masaryka 48, 120 00, Praha 2. Dostupný z: <URL: <http://www.arteterapie.cz/>>

⁵ Zicha (1981) in ŠICKOVÁ-FABRICI, J. *Základy arteterapie*. Vyd. 1. Praha: Portál, 2002. 167 s. ISBN 80-7178-616-0. s. 31

⁶ PRŮCHA, J., WALTEROVÁ, E., MAREŠ, J. *Pedagogický slovník*. 2., rozš. a přeprac. vyd. Praha: Portál, 1998. 328 s. ISBN 80-7178-252-1. s. 133

⁷ LANGMEIER, J., KREJČÍŘOVÁ, D. *Vývojová psychologie*. 3., přeprac. a doplněné vyd. Praha: Grada, 1998. 343 s. ISBN 80-7169-195-X. s. 115

Pokud bychom chtěli charakterizovat toto vývojové období, použili bychom nejspíše označení věk střízlivého realismu. Na rozdíl od menšího dítěte, které ve svém vnímání, myšlení i jednání je hodně závislé na vlastních přáních a fantaziích, a na rozdíl od dospívajícího, pro kterého je často důležitější vědět, co by mělo být správné, je školák plně zaměřen na to, co je a jak to je. Chce pochopit okolí svět a věci v něm „doopravdy“. Školák se stále více zajímá o knihy, které ho poučují o věcech, lidech, zemích a rozšiřuje tak vlastní poznání. Dává zpravidla přednost realisticky provedeným ilustracím. Také ve hře se projevuje snaha o věrné zpodobení úloh. Zpravidla je realismus školáka závislý na tom, co mu authority (rodiče, učitelé, knihy) povědí, je to realismus naivní, a teprve později se dítě stává kritičtější, a tedy i jeho přístup ke světu je kriticky realistický – to už se ohlašuje blízkost dospívání.

Ve školním věku je dítě aktivní ve svém vztahu ke světu. Proto jsou tak oblíbené všelijaké pokusy a zkoušení různých možností, především v technických oblastech. Proběhnuvší pokusy ukázaly, že se děti nejhůře učí o věcech, které jen slyšely ve škole a neměly možnost je zažít při pokusech.

Vývoj základních schopností a dovedností je do značné míry závislý na tělesném růstu. Ten je během tohoto období většinou plynulý, zatímco před jeho začátkem a po skončení lze pozorovat větší či menší zrychlení. Významně se mění i hrubá a jemná motorika – pohyby jsou rychlejší, přesnější, svalová síla větší. S tím souvisí také rostoucí zájem o pohybové hry a sportovní výkony. V jemné motorice lze zaznamenat nejprve soustředné pohyby ramenního a loketního kloubu a až poté se zlepšuje motorika zápěstí a prstů na ruce. Jako všude jsou i tady znatelné rozdíly mezi děvčaty a chlapci. Přičemž děvčata zrají rychleji, tudíž např. při psaní mají zpravidla úhlednější písmo a bohatší slovní zásobu.

V oblasti vnímání pozorujeme u dětí mladšího školního věku znatelné pokroky – dítě je pozornější, vytrvalejší, všechno důkladně zkoumá, je pečlivé a méně závislé na svých přáních a potřebách než mladší dítě. Věci zkoumá do detailů.

Nejen motorika a smyslové vnímání se zdokonalují. Také řeč se výrazně vyvíjí. Řeč je ostatně předpokladem úspěšného školního učení, napomáhá pamatování, a tedy opět prodlužuje pochopení a ovládnutí světa. Počet slov, která dítě aktivně užívá nebo jim pasivně rozumí, je už na začátku školní docházky značný a stále souvisle stoupá.

„Hurlocková např. uvádí průměrný počet slov při vstupu do školy asi 20 000, v šesté třídě již 50 000, ale rozdíly mezi dětmi jsou obrovské, a tak musíme počítat s tím, že jde vždy jen o hrubý odhad.“⁸ „Příhoda (1963) uvádí starší studii svého spolupracovníka Divokého, který na základě zkoušky sestavené z výběru slovníku Vášová-Trávníčková dospěl k následujícímu průměrnému počtu osvojených slov:

| | |
|-------------------------------|---|
| Děti sedmileté znají průměrně | 18 633 slov |
| Děti jedenáctileté | 26 468 slov |
| Děti patnáctileté | 30 236 slov (tj. 70% celkové zásoby slov obsažených ve slovníku) ⁹ |

Rychlý vývoj řeči podporuje také vývoj paměti, která už v tomto věku není tolik závislá na okamžitých afektech dítěte. Stabilnější je v tomto věku jak krátkodobá, tak i dlouhodobá paměť. Dítě dovede podstatně lépe reprodukovat naučenou látku. V oblasti učení je podstatnou změnou právě to, že se učení jako takové opírá o řeč. A dítě se učí, jak se učit. Právě v této době, kdy je dítě zavaleno spoustou požadavků a nových informací, je velmi důležité, aby si našlo svůj způsob, jak se učit důležité věci. Podíl na tom má samozřejmě škola i rodina.

V mladším školním věku je dítě schopno logických operací, správných úsudků odpovídajících zákonům logiky, bez dřívější závislosti na viděné podobě. Stále se ovšem toto logické usuzování týká jen konkrétních věcí a jevů, obsahů, které si lze názorně představit. Teprve na začátku dospívání – tj. kolem jedenáctého roku věku je správně se vyvíjející dítě schopno vyvozovat soudy i zcela formálně, to znamená, že si nemusí obsah konkrétně představit.

Emoční vývoj a schopnost seberegulace v průběhu školních let rychle narůstá. Dítě je schopno, podle potřeby vlastní vůlí, své city potlačit nebo naopak zřetelně vyjádřit. To je důsledkem skutečnosti, že již rozumí svým vlastním pocitům v dané situaci a současně bere ohled na očekávání, požadavky a postoje sociálního okolí. Tak např. dítě emoční reakci potlačuje, dokud si není zcela jisto reakcí okolí a čeká nejprve na další signály. Teprve ke konci tohoto období (kolem deseti let) děti připouští možnost

⁸ Hurlocková in LANGMEIER, J., KREJČÍŘOVÁ, D. *Vývojová psychologie*. 3., přeprac. a doplněné vyd. Praha: Grada, 1998. 343 s. ISBN 80-7169-195-X. s. 120

⁹ Příhoda in LANGMEIER, J., KREJČÍŘOVÁ, D. *Vývojová psychologie*. 3., přeprac. a doplněné vyd. Praha: Grada, 1998. 343 s. ISBN 80-7169-195-X. s. 120

současné přítomnosti několika i protikladných emocí. Probíhá vývoj sociálních kontrol a hodnotové orientace – školák ví, co je dovoleno a co zakázáno, event. trestáno. Rozvíjí se osvojování sociálních rolí, tj. vzorců chování očekávaných od určitého jedince v dané situaci. Důležité pro budoucí život je sebepojetí a sebehodnocení. Dítě si pomalu přestává hrát, začíná pracovat. Pokud si hraje, mění se pravidla hry – hra se stává bohatší a je složitější. Dítě se nyní učí hrát logické hry; např. dámu, šachy, apod.¹⁰

2 Něco málo z historie arteterapie

V počátcích vývoje Arteterapie jako vědního oboru nalezneme zájem odborníků o spontánní výtvarnou produkci duševně nemocných lidí, která tehdy měla být jen oporou pro přesnější diagnózu poruchy. Až později se přešlo k zájmu o to, jak psychicky nemocný člověk vnímá umění.

2.1 Začátky výtvarného umění a klasikové

„Výtvarné umění a s ním i teoretické uvažování o uměleckých dílech a uměleckém procesu má svoje bezpečné místo v dějinách kultury. Poměrně velmi časně vznikly i spoje mezi výtvarnou činností a výchovou, i když se zpočátku přitom víc myslelo na výchovu budoucích výtvarníků a teprve mnohem později také na to, že umění a tvorba mají svůj obecně výchovný aspekt a že patří do té duchovní výzbroje, kterou má škola dát každému člověku.“¹¹

„Mezi předchůdce teoretické koncepce výtvarné výchovy je možno počítat velké antické filozofy Platóna a Aristotela. Pro Platóna je umění racionálním výkonem a svým významem je blízké tomu, co bychom mohli nazvat propagačním nástrojem společenské aktivity jedince, prostředníkem státnosti, morality a sociability... Platónovu myšlenku, že

¹⁰ LANGMEIER, J., KREJČÍŘOVÁ, D. *Vývojová psychologie*. 3., přeprac. a doplněné vyd. Praha: Grada, 1998. 343 s. ISBN 80-7169-195-X. s. 115 – 137

¹¹ UŽDIL, J. *Výtvarný projev a výchova*. 2. vyd. Praha: SPN, 1978. 333 s. s. 17

umění (ve smyslu uměleckého procesu) se má stát základem učení, si osvojuje o mnoho později H. Read a činí ji základem své pedagogické úvahy.“¹²

Uždil zmiňuje, že daleko významněji než Platón a Aristoteles působili ovšem na novodobý stav estetickovýchovné a výtvarněvýchovné teorie i praxe modernější pedagogičtí klasikové, mezi nimi zejména J. J. Rousseau, J. H. Pestalozzi a Fr. Fröbel.

Výše zmiňovaný autor také hovoří o málo známých – alespoň ve světové literatuře – východiscích J. A. Komenského. Ta se mu zdají být natolik důležitá, že jimi začíná svoji publikaci.¹³

2.2 Estetická výchova u J. A. Komenského

„Jan Ámos Komenský (1592 – 1670) považuje ve shodě se svým náboženským světovým názorem člověka za dílo boží. Zároveň je však člověk i nedokonalým a pokaženým obrazem svého stvořitele. Má-li se stát tím, čím by skutečně mohl být, je třeba, aby byl vzdělán...Výchova je překonáváním, proměnou, ale také anticipací¹⁴ hodnot...Komenský vidí, co vychovatelé před ním jako by neviděli: že si děti hrají, že se rády přestrojují, že kreslí dřív, než je k tomu někdo navede...V Informatoriu školy mateřské praví, že „děti mají také do malířství a písarství zavozováni býti..., a to třeba hned v třetím nebo čtvrtém roku..., jmenovitě dáváním jim do ruky křídly (neb uhle u chudších), a tím aby sobě punkty, čáry, háky, kliky, kříže, kolečka dělaly, jak chtějí, čehož se jim i mustr po maličku ukazovat může, vše ze hry a kratochvíle..., a pak v optice (dítě) prospěje, bude-li znáti co světlo, co tma ; též barev některých jména etc...

Komenský by rád dal smyslově estetické výchově určitý plán, který by vycházel z řádu přírody a měl své pokračování v řádu lidské práce a v řádu uměleckém. V systému vzdělání, jež navrhuje (v tzv. České didaktice), se objevují proto disciplíny

¹² UŽDIL, J. *Výtvarný projev a výchova*. 2. vyd. Praha: SPN, 1978. 333 s. s. 17

¹³ UŽDIL, J. *Výtvarný projev a výchova*. 2. vyd. Praha: SPN, 1978. 333 s. s. 17

¹⁴ Anticipace = přejímání, předvídaní, předzvěst. In *Slovník cizích slov*. 1. vyd. Praha: Levné knihy KMA, 2006. 366 s. ISBN 80-7309-347-2. s. 24

jako „optica“ a „musica“, které jsou něčím jako vědní a výchovatelskou konstrukcí nad smyslovými dojmy a emotivními zážitky.“¹⁵

2.3 Pedagogičtí klasikové po Komenském

J. J. Rousseau (1670 – 1741) byl na rozdíl od Komenského pesimistou. Tvrdil, že tehdejší společnost by se měla obrátit k přírodě a přirozenosti. „V souhlase s tím je pochopena i úloha výtvarné výchovy mládeže. Není důležité, aby žák dovedl určitý objekt, např. rostlinu, věrohodně nakreslit, a zda to, co vznikne, bude vzhledný výkres. Důležitější je, zda při příští příležitosti pozná model – rostlinu mezi ostatními bylinami na louce.“¹⁶ Kresba tedy sloužila, jak bychom dnes řekli, vizuální informaci o hmotném světě. Spojovala duševní svět se světem představivosti dítěte a s potřebou sebevyjádření. J. J. Rousseau byl zastáncem osvícensko-racionálního postoje k umění.

J. H. Pestalozzi (1746 – 1828) se postavil za požadavek zavést na národních školách kreslení. Upozorňoval hlavně na význam tohoto předmětu pro rozvoj analytického vidění. „Člověk, jenž umí kreslit – zvláště podle přírody - , snadno postřehne mnoho okolností, jež bývají obyčejně přehlédnuty, a utvoří si o takových věcech, jimiž se nezamýšlí dopodrobna obírat, mnohem přesnější dojem...“¹⁷

„V rukou Pestalozziho následníků se kreslení zvrhlo v pouhý výcvikový formalismus, někdy zdánlivě podbarvený „esteticky“. Žák měl „tvořit“ ze svého nitra, aniž se dal rušit okolní skutečností. Je samozřejmé, že výtvoř, které vznikaly, nebyly nic víc než kombinace geometrických tvarů inspirované učitelovým návodem.“¹⁸

Fridrich Fröbel (1782 – 1852) zdůrazňoval princip hry a její další vzdělávací význam v rané výchově. „Hra je podle něho specifickou životní formou dítěte, neboť se uskutečňuje ve svobodě podání, a přece nesena „vnitřní zákonitostí a proto... zobrazujíc život zkrášleně.“¹⁹ Duchovní svět, který si dítě ve hře staví a prožívá, je jeho vlastním světem. Je odlišný od myšlenkového a dospělým člověkem tvořeného světa. A se zvýrazněním vnitřní plnosti hry souvisí i role dospělého. Ten si má hrát společně s dítětem a pomáhat mu rozvíjet vzdělávací možnosti hry. Rozdíl mezi dětským

¹⁵ UŽDIL, J. *Výtvarný projev a výchova*. 2. vyd. Praha: SPN, 1978. 333 s. s. 18-19

¹⁶ UŽDIL, J. *Výtvarný projev a výchova*. 2. vyd. Praha: SPN, 1978. 333 s. s. 20

¹⁷ In UŽDIL, J. *Výtvarný projev a výchova*. 2. vyd. Praha: SPN, 1978. 333 s. s. 21

¹⁸ UŽDIL, J. *Výtvarný projev a výchova*. 2. vyd. Praha: SPN, 1978. 333 s. s. 21

¹⁹ UŽDIL, J. *Výtvarný projev a výchova*. 2. vyd. Praha: SPN, 1978. 333 s. s. 22

přístupem ke hře a postojem dospělého vidí Fröbel v jednotě (u dítěte) a odlišnosti (u dospělého). Fröbel je známý svými „dárky“ – roku 1837 otevřel v Blankenburgu dílnu, ve které vyráběl učební pomůcky (tzv. dárky). Ty vyráběl sám. Snažil se také zavést systém, podle kterého by byly dárky dětem dávány.²⁰ „1.dárek – míč, 2.dárek – koule, krychle, válec, 3.dárek – krychle svým středem na všechny strany rovnoběžně rozdělená, 4.dárek – krychle rozdělená na osm stejných podlouhlých destiček a nakonec 5.dárek – krychle na každou stranu dvakrát rozdělena.“²¹

L. N. Tolstoj (1828 – 1910) – uvažoval o společenské funkci umění a sám se přímo pokusil v jasnopoljanské škole uvést některé své myšlenky do reality. Právo na umění vnímal jako samozřejmost. Pro své žáky vyhledával umění, které byli schopni pochopit. Při svých úvahách dospěl ke zjištění, že každé dítě se chce osamostatnit, že děti nejsou spokojeny s pouhým obkreslováním a pokud se nenaučí ve škole samostatně tvořit, budou po celý život jen napodobovat.²²

Ellen Keyové vyšla v roce 1900 kniha *Století dítěte*. Autorka žádala důslednou orientaci všech výchovných prostředků k dítěti. Hlavní jsou pro ni biologické potřeby a dětské pudy, mezi kterými má zvláštní postavení tvořivost. Úkolem výchovy je podle ní připravovat vývoji dětí příznivé vnější podmínky a odstraňovat jim případné překážky.

Podle Otakara Hostinského (1847 – 1910) má každé dítě vrozené dispozice k zájmu o umění i k výchově vkusu.

Podle Uždila hlavní dílo Herberta Reada „*Education through Art*“ – u nás bylo přeloženo v roce 1967 – obsahuje vedle filozofických myšlenek i častá pozorování z oboru výtvarného projevu dětí. Umělecký přístup má podle Reada proniknout celou organizací výchovného programu, nemá se uplatnit jen v „odborných“ disciplínách estetickovýchovných.

Gustav Britsch se na počátku 20. století zajímal o to, co je v dětské aktivitě skutečně výtvarné. Podle tohoto autora, jak zmiňuje Uždil, spočívá ono specifické „něco“ ve výtvarném umění – samo jádro výtvarnosti.

²⁰ UŽDIL, J. *Výtvarný projev a výchova*. 2. vyd. Praha: SPN, 1978. 333 s. s. 22

²¹ Ledvinková (1887) in ŠMELOVÁ, E. *Mateřská škola: Teorie a praxe I.*. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 2004. 168 s. ISBN 80-244-0945-8. s. 34

²² UŽDIL, J. *Výtvarný projev a výchova*. 2. vyd. Praha: SPN, 1978. 333 s. s. 22-23

A tak bychom mohli jmenovat i další významné milníky v oblasti výtvarné výchovy a arteterapie.²³

3 Postoj k arteterapii v současné době

Arteterapie je poměrně mladý, ale slibně se rozvíjející psychoterapeutický obor, rozšířený po celém světě. Počet zájemců o ni v posledních letech vzrůstá zvláště mezi mladými lidmi. Současně s tím ale roste potřeba vymezovat jak obsahy, cíle a prostředky arteterapie, tak i její společenský a osobní smysl. V českých zemích a na Slovensku se však profesní identita arteterapie, a zejména její teoretické zázemí rodí poměrně dlouho a ze skromných počátků...

Na Slovensku byla arteterapie součástí studia léčebné pedagogiky na Pedagogické fakultě Univerzity Komenského od roku 1967; po nástupu „normalizace“ bylo studium na dvacet let násilně přerušeno. Prvním vysokoškolským pedagogem arteterapie byl doc. Roland Hanus, akademický malíř, který je i autorem textů o arteterapeutických technikách (1984). V současnosti v Bratislavě sdružuje odborníky různých oborů souvisejících s arteterapií (léčebné/speciální pedagogy, psychology, psychiatry, výtvarníky...) organizace Terra therapeutica...

V Čechách vznikl Ateliér arteterapie v roce 1990 při Jihočeské univerzitě v Českých Budějovicích (tzv. rožnovská arteterapie). Založil ho a deset let vedl dnes už nežijící pedagog, malíř a hudebník PhDr. Milan Kyzour...Rožnovská arteterapeutická škola je koncipována jako výcviková, předpokládající zážitkovou analýzu ve skupině. Klade důraz na praktickou zručnost studentů, aplikování poznatků v konkrétní práci s artefaktem v klinickém prostředí nebo v oblasti speciální a léčebné pedagogiky...

Arteterapii se věnují i další česká pracoviště, je možno ji studovat rovněž v Praze a Brně...Česká arteterapeutická asociace (Jana Masaryka 48, 120 00 Praha 2) si klade za cíl vytvářet vhodné podmínky pro národní a mezinárodní odbornou komunikaci v arteterapii, organizovat vzdělávací aktivity a výcviky v arteterapii, rozvíjet výzkumnou

²³ UŽDIL, J. *Výtvarný projev a výchova*. 2. vyd. Praha: SPN, 1978. 333 s. s. 23-33

a publikační činnost, připravovat profesní statut. Asociace organizuje od roku 1998 pětiletý komunitní sebezkušenostní výcvik...²⁴

Arteterapie obecně v širším slova smyslu znamená expresivní terapie (a tím pádem zahrnuje dramaterapii, ergoterapii, taneční a pohybovou terapii,...). V užším slova smyslu znamená léčbu výtvarným uměním.

Arteterapie může být:

- a) Receptivní – kdy klient vnímá umělecké dílo vybrané arteterapeutem. Ten při výběru bere ohled na svůj terapeutický záměr. Cílem je lepší pochopení vlastního nitra, poznávání pocitů ostatních lidí. Divák, klient promítá své vlastní emoce do uměleckého díla a může tak objevit duchovnost, životní sílu, smutek i naději.
- b) Produktivní – klient používá konkrétní tvůrčí činnost (kresbu, malbu, modelování) nebo intermediální aktivity (tj. činnosti propojující různá média).²⁵

3.1 Formy arteterapie

Arteterapie může probíhat v několika možných formách. První z nich je:

- 1. Individuální** - klient má při této terapii terapeuta jen pro sebe, vzniká tak intenzivní emocionální zážitek. Šicková-Fabrici zmiňuje Horňákovou, která se domnívá, že individuální arteterapie je vhodná pro ty klienty, jejichž problém je natolik tíživý, že vyžaduje celou pozornost terapeuta. Nebo může jít o klienty, jejichž chování ve skupině by mohlo působit rušivě a odstrašujícím způsobem a mohlo by mít pro další klienty negativní následky (např. agresivita, negativní vůdčovství, psychotické projevy). Zpočátku je vhodné využít individuální arteterapii u dětí s diagnostikovanou hyperaktivitou nebo u dětí s úzkostmi.
- 2. Skupinová** – je náročnější hlavně pro terapeuta. Má ale spoustu výhod pro její členy - sociální učení ve skupině probíhá mnohem rychleji a je intenzivnější, lidé se stejnými problémy se mohou podpořit a zpětné vazby členů jsou podnětem

²⁴ ŠICKOVÁ-FABRICI, J. *Základy arteterapie*. Vyd. 1. Praha: Portál, 2002. 167 s. ISBN 80-7178-616-0. s. 11-29

²⁵ ŠICKOVÁ-FABRICI, J. *Základy arteterapie*. Vyd. 1. Praha: Portál, 2002. 167 s. ISBN 80-7178-616-0. s. 30-31

pro každého jednotlivce i celou skupinu. A v neposlední řadě má ekonomický efekt, protože za stejný čas se dá pomoci více lidem.

- 3. Rodinná** – této terapii se věnovala dle Šickové-Fabrici Hanna Xaxa Kwiatkovska (1978) a ta přepokládala, že rodina je homogenní systém, který, pokud se změní jeden její člen, je změněn jako celek. Rodinu Kwiatkovska považovala za značně specifický druh skupiny. Hovoří o velkém množství principů aplikovatelných v rámci skupinové arteterapie, ale jedinečné a specifické jsou pro rodinu právě generační rozdíly mezi jejími členy. Tím největším cílem, kterého se arteterapeut snaží dosáhnout, je posílení přiměřených postojů k životu a aby každý jednotlivec akceptoval osobní potřeby těch druhých. Je nutné, aby tato forma arteterapie byla komplexní – stejně tak je rodina komplexem složitých vztahů, koalicí a dominancí. Podle Šickové-Fabrici Prevendárová (2001) spatřuje důležitost rodinného terapeuta ve snaze pomoci při zklidňování mocenských bojů, počtu a intenzity konfliktů. Svoji roli má i tam, kde už nelze odvrátit manžele od rozhodnutí se rozvézt. V porozvodové situaci se objevuje rodinný arteterapeut a může pomáhat klientům zorientovat se v nové situaci, adaptovat se a stabilizovat se.
- 4. Arteterapie v partnerském vztahu** – Šicková-Fabrici zmiňuje Harriet Wadesonovou (1980), která navrhuje, aby v partnerské, resp. manželské arteterapii byly použity techniky společného kreslení nebo malování obrázku. Výtvořky pak mohou perfektně sloužit pro následující rozhovor mezi partnery, manžely.²⁶

3.2 Důležité aktivity pro arteterapeuta

Důležitá je pro arteterapeuta archivace výtvarných prací klienta v průběhu terapeutického procesu, na kterých je viditelný buď progres, nebo regres – v integraci díla, v bohatší tématice, ve zlepšení prostorového vyjádření. Stejně tak je důležitá archivace autentických záznamů výpovědí klientů, které si může (ale nemusí) arteterapeut pořizovat před začátkem arteterapeutické intervence, během ní i na jejím

²⁶ ŠICKOVÁ-FABRICI, J. *Základy arteterapie*. Vyd. 1. Praha: Portál, 2002. 167 s. ISBN 80-7178-616-0. s. 43-53

konci. Výpovědní hodnotu má potom jejich porovnání a vyjádření změn, které se mohou projevit:

- v bohatší slovní zásobě jednotlivce,
- v delších větách, které užívá při běžné komunikaci,
- v používání přívlastků,
- v originalitě, nápaditosti,
- v projektivní sebereflexi,
- ve schopnosti vyjádřit aktuálně emoce,
- ve změně sebeobrazu, postojů k sobě i druhým,
- v proměně sociálního cítění a jednání,
- v dosažení integrity osobnosti, její rekonstrukci i v lepší integraci postiženého jednotlivce do společenství zdravých.²⁷

3.3 Arteterapeutický vztah

Vztah mezi klienty a terapeuty je tím hlavním pro většinu terapeutů. Ve vztahu je důležitá důvěra, rovnocennost a úcta k člověku, se kterým pracujeme. V tomto vztahu je klient doprovázen terapeutem na určitém, někdy i celoživotním úseku svého života. Cílem je klienta směřovat tak, aby se oprostil od chování a vztahů, které jemu nebo okolí způsobují bolest, a aby je dokázal nahradit jinými. Takovými, ze kterých by měl radost a které by posilnily jeho sebevědomí a vědomí vlastní hodnoty.

Klient by měl být veden k zodpovědnosti za sebe i za svoje výtvarná díla. Je třeba ho vést k přijetí sebe sama. Měl by najít odvahu používat a hrát si s novými výtvarnými technikami i nalézat nová řešení v běžném životě. Přes umělecké aktivity arteterapeut napomáhá klientovi:

- dívat se na sebe jinak než doposud,
- vytvořit si určitý nadhled, který je důležitý pro rozbor a řešení budoucích situací,
- více prožívat a přijímat svoje pocity, a to nejen během vlastní tvorby,

²⁷ ŠICKOVÁ-FABRICI, J. *Základy arteterapie*. Vyd. 1. Praha: Portál, 2002. 167 s. ISBN 80-7178-616-0. s. 55

- zvyšovat svoji sebedůvěru a sebeúctu skrze zážitky úspěchu v uměleckém vyjádření,
- být ve výtvarné produkci otevřenější a svobodnější,
- více přijímat druhé, jejich výtvarný styl a názor.

Šicková-Fabrici se dále zmiňuje o názoru L. Hoffmana (1985), který míní, že terapeuti by se měli ponořit do procesu a měli by být ochotni se také sami změnit. Někdy může být vhodné, když terapeut tvoří se svými klienty. Může tak např. pomoci úzkostnému klientovi tím, že na prázdném papíře udělá první čárku, nebo může asistovat na dokončujících pracích na klientově díle.²⁸

3.4 Cíle arteterapie

Souvisejí na jedné straně s tím, z jakých teoretických pozic vycházejí a na straně druhé souvisejí se situací a potřebami klientů. Nejobecněji se dělí cíle arteterapie podle Marian Liebmanové (1984), kterou uvádí Šicková-Fabrici, a to na individuální a sociální.

K **individuálním** patří:

- a) uvolnění, relaxace
- b) prožívání svých pocitů, nálad, uvědomění si toho
- c) vnímání sebe sama
- d) vizuální a verbální organizace (uspořádání) zážitků
- e) poznání vlastních možností
- f) přiměřené ohodnocení sebe sama
- g) růst osobní svobody a motivace
- h) svoboda pro experimentování při hledání výrazů pocitů, emocí, konfliktů
- i) rozvoj fantazie
- j) nadhled, schopnost podívat se na problémy i z jiného úhlu pohledu
- k) celkový rozvoj osobnosti.

²⁸ ŠICKOVÁ-FABRICI, J. *Základy arteterapie*. Vyd. 1. Praha: Portál, 2002. 167 s. ISBN 80-7178-616-0. s. 56-60

K **sociálním** patří:

- A) vnímání, pochopení a přijetí druhých lidí
- B) schopnost uznat jejich hodnoty
- C) ocenění těch druhých
- D) navázání nových kontaktů
- E) zapojení do skupiny a kooperace
- F) komunikace, společné řešení problémů
- G) zkušenost, že i druzí mohou mít podobné zážitky jako já
- H) vlastní fungování v rámci skupiny, pochopení vztahů
- I) budování sociální podpory

Šicková-Fabrici popisuje práci Benderové, která jmenuje **specifické** cíle a to, že arteterapie:

- 1) pomáhá při prvním kontaktu s dítětem
- 2) umožňuje nahlédnout do jeho nevědomého života
- 3) snižuje agresivní, sexuální napětí dítěte
- 4) vytváří prostor pro vyjádření impulzivní motorické aktivity dítěte
- 5) umožňuje mu experimentovat s formou
- 6) napomáhá začlenění do společnosti
- 7) podporuje růst osobnosti
- 8) terapeutovi podává hodnotnou klinickou zprávu o dítěti

Arteterapie je poměrně často a s větším či menším úspěchem aplikována u dětí se specifickými problémy. Jsou to ty děti, které neprospívají ve škole, trpí poruchou pozornosti či jinými problémy s chováním. Také může jít o děti delikventní nebo děti s citovými problémy. Cílem dětské arteterapie je posílit sebevědomí, motivaci dětí se učit a zvýšit jejich sebekontrolu.²⁹

²⁹ ŠICKOVÁ-FABRICI, J. *Základy arteterapie*. Vyd. 1. Praha: Portál, 2002. 167 s. ISBN 80-7178-616-0. s. 61-62

Vzhledem k tomu, že se věnujeme arteterapii s dětmi mladšího školního věku, bylo by vhodné se na práci s těmito dětmi podívat z blízka. S těmito dětmi se dá v podstatě pracovat na čemkoliv – viz praktická část této bakalářské práce.

Arteterapie je může provázet obdobím vstupu do základní školy, rozvodem či rozchodem rodičů, obtížným vyrovnáváním se smrtí někoho z blízkých osob, případně s onemocněním jednoho z rodičů. Stejně tak je ale arteterapie přirozenou cestou jak ventilovat své pocity a zmírnit úzkosti i v domácím prostředí. Každý zná malování deníčků u malých slečen, barvení si autíček a jiných výtvarných dílek při „nudných“ hodinách ve škole apod. Toto všechno má několik důvodů – jedním z nich je „obyčejné“ přežití zmíněné nezajímavé hodiny, uvolnění mysli, vědomá či nevědomá imaginace. Při úpravě svých deníčků dívky uplatňují smysl pro krásu, detail. Je to v podstatě určitý způsob sebevyjádření.

4 Barva v arteterapii

Barvy mají v arteterapii hlavně psychologický, estetický a kulturní význam. Je prokázáno, že barvy a barevné kombinace působí na psychické a fyzické zdraví člověka a to individuálně. Někteří arteterapeuté se domnívají, že je velmi důležité pro život člověka, aby každý poznal svoji barvu.

Isaac Newton roku 1666 dokázal pomocí trojbokého hranolu rozložit bílé světlo na barvy duhy:

- ✓ červená
- ✓ oranžová
- ✓ žlutá
- ✓ zelená
- ✓ modrá
- ✓ indigová
- ✓ fialová

Jednotlivé barevné složky se liší svoji vlnovou délkou. Ta klesá od červené po fialovou.

Technika tomografie dokáže znázornit orgán postižený zánětem v lidském těle jinou barvou než okolní orgány, poněvadž vyzařuje více tepla. Šicková-Fabrics popisuje známý fakt, že děti s onkologickým onemocněním často v kresbě lidské postavy dokážou namalovat nádor a označit ho fialovou barvou. Šickovou-Fabrics citovaná autorka Bachová tvrdí, že barevné kresby dětí s různým závažným poškozením vnitřních orgánů jsou mnohem citlivějším ukazatelem jejich momentálního stavu než jiné vyšetřovací metody.³⁰

4.1 Dělení barev

„V kontextu arteterapie je třeba znát zákonitosti vnímání barev, zákonitosti psychologického působení barev, ale i vlastnosti barev, jako je teplo, chlad, světlost a tmavost barev. Je také třeba se orientovat v základním rozdělení barev – základní a komplementární barvy.

Základní – červená, modrá, žlutá.

Komplementární – zelená, oranžová, fialová.

Jestliže si je arteterapeut vědom komplementárního pravidla barev, jeho schopnosti diagnostikovat přes barevný výtvarný produkt se zvyšují. Dokáže totiž v barevných kombinacích obrázku klienta rozeznat harmonii a naopak nesoulad.“³¹

4.2 Symbolika barev

V praxi se Šicková-Fabrics setkala s nepřiměřeným používáním modré barvy u dětí staršího školního věku a u dospívajících, kteří prožili dětství bez rodičů. Baleka, o kterém píše Šicková-Fabrics, říká, že modrá barva znamená strach ze života a může být vnímána jako ochranná a mateřská.

³⁰ ŠICKOVÁ-FABRICI, J. *Základy arteterapie*. Vyd. 1. Praha: Portál, 2002. 167 s. ISBN 80-7178-616-0. s. 114-115

³¹ ŠICKOVÁ-FABRICI, J. *Základy arteterapie*. Vyd. 1. Praha: Portál, 2002. 167 s. ISBN 80-7178-616-0. s. 116

V Egyptě stavěli všechny domy, chrámy a hroby pomalované černě, červeně, žlutě, zeleně a modrofialově. Egypťané tak malovali i na svá těla, což znamenalo:

- červená = vítězství, život
- bílá = svatost, čistota
- zlatá = barva Slunce, ve spojení s modrou byla kosmickým spojením
- černá = temnota, smrt, negativní věci, ale i čas

Každá víra nebo náboženství si barvy vykládá jinak. Pro hinduisty symbolizuje černá barva bohyni Kálí. V čínské kultuře patří bílá barva smrti, zelená barva je typická pro spojení s přírodou, také může symbolizovat nesmrtelnost, naději. Může být barvou nezralosti, stejně tak je i svatou barvou islámu. Zajímavé je zjištění, že všechny kultury vnímaly modrou barvu jako barvu nekonečna, hloubky a klidu.

Bílá barva:

- je barvou čistoty, jasnosti, nevinnosti, naivity,
- dále bývá chápána jako barva noviců v kláštřích,
- barvou panenství, semene, představuje plodnost, ale na druhé straně i smrt,
- někteří autoři, jako třeba Kelloggová v publikaci Finchera, kterou cituje Šicková-Fabrizi, zmiňují, že pokud bílou barvu použije klient na bílý papír, dá se interpretovat jako potlačování a ukryvání něčeho uvnitř.

Černá barva:

- je opakem bílé barvy, je často interpretována jako barva tajemna, odříkání a smutku,
- výlučné užívání černé barvy u malých dětí může znamenat prožité trauma nebo začínající deprese.

Červená barva:

- je barvou životní síly, zdraví, někdy brána jako barva revoluce, požáru a někteří autoři zmiňují, že podporuje sexualitu,
- červenou velmi často používají děti s hyperaktivitou a děti se sklony k agresivitě,

- v mladším věku ji upřednostňují všechny děti.

Růžová barva:

- je jemnějším odstínem červené – vykládá se jako symbol lásky, často zmiňovaná jako barva nezralosti a naivity,
- je tělovou barvou a výše uváděná Kellogová, kterou opět cituje Šicková-Fabricsi, zjistila, že ženy v průběhu menstruace raději volí při oblékání právě tuto barvu.

Modrá barva:

- patří k chladným barvám,
- je uváděná jako barva moře, nebe a povinností,
- je barvou matky podle jistého asociačního řetězce (modrá jako voda, voda jako plodová voda, Madona v modrém plášti jako matka).

Žlutá barva:

- je jednou ze základních barev a to barvou teplou,
- při dlouhodobém působení této barvy je známý efekt podpory duševní kapacity jedince – proto se zdá být vhodná pro děti s mentálním postižením,
- myslitelé se touto barvou rádi obklopují, odborníci ale varují, že by se touto barvou neměli obklopotvat moc často ti, kteří jsou intelektuálně aktivní,
- stejně jako je modrá barva barvou matky, tak žlutá je barvou otce.

Zelená barva:

- je barvou rovnováhy mezi modrou a žlutou a stimuluje nervový systém,
- uklidňuje, symbolizuje naději, klid a často tuto barvu volí lidé se silným sociálním cítěním,
- u vojáků, kteří jsou zelenou obklopeni, se mohou objevit deprese,
- američtí terapeuté uvádějí (a potvrdil to i výzkum Šickové-Fabricsi), že zelenou s červenou často používají děti sexuálně zneužívané a týrané.

Nejčastěji se tyto barvy objevují v bizarních kombinacích – např. červenozelený déšť, červenozelené oči, červenozelený dům...

Šedá barva:

- nazývaná „upírem“ barev, poněvadž snižuje intenzitu barvy, která leží vedle ní,
- je kompromisní barvou mezi bílou a černou,
- často ji volí workoholici a lidé v depresích,
- šedá ve společnosti hnědé a černé se vyskytuje u dětí, které jsou v dětských domovech nebo prožily jisté psychické trauma.

Hnědá barva:

- je barvou země, je tedy logické, že uzemňuje,
- hnědou barvu volí často lidé solidní, trpěliví a spolehliví, většinou to jsou lidé pevně stojící na zemi, kteří umí hospodařit s penězi,
- hnědé jsou hábity františkánských mnichů.

Fialová barva:

- barva duchovna, v křesťanství je barvou pokání,
- mnoho autorů ji spojuje s barvou smutku a utrpení (fialové stuhy na smutečních věncích).

Oranžová barva:

- vzniká ze žluté a červené – spojuje tedy intelekt a životní energii, barva extrovertů, mladých lidí a bývá symbolem nebojácnosti,
- pomáhá lidem s depresemi,
- buddhističtí mniši nosí oranžové oděvy.³²

³² ŠICKOVÁ-FABRICI, J. *Základy arteterapie*. Vyd. 1. Praha: Portál, 2002. 167 s. ISBN 80-7178-616-0. s. 116-120

4.3 Preference barev u dětí

Pogády a kol. uvádějí:

| Oblíbené barvy - pořadí | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
|-------------------------|----------------|----------------|--------------|--------|-------|
| Chlapci do deseti let | Červená | Žlutá | Modrá | | |
| Děvčata do deseti let | Červená | Fialová | Žlutá | Modrá | |
| Chlapci nad deset let | Červená | Zelená | Žlutá | Modrá | |
| Děvčata nad deset let | Červená | Fialová | Žlutá | Zelená | Modrá |

Tentýž autor také zmiňuje, že při výběru barev hraje svoji roli nálada a osvětlení místnosti.

V publikaci autorky Šickové-Fabrici se objevují výzkumy Švancarové a Švancary, kteří objevili, že menší děti malují „jen tak“. Starší děti barvou znázorňují dynamiku děje.

Výše zmiňovanou autorkou citovaný V. Löwenfeld tvrdí, že použití barev je pro děti čtyř- až sedmileté vzrušujícím zážitkem. Tyto děti používají barvy pro jedinečný zážitek z úspěšnosti. Děti od sedmi do devíti let už objevují fakt, že barvou se dá vyjádřit objekt. Často pak užívají stejné barvy pro ty samé objekty. V tomto věku se objevují první experimenty s mícháním barev.³³

³³ ŠICKOVÁ-FABRICI, J, *Základy arteterapie*. 1. Vyd. Praha: Portál, 2002. 176 s. ISBN 80-7178-616-0. s. 121

II PRAKTICKÁ ČÁST

5 Popis zařízení

Vlastní šetření autorka realizovala ve zdravotnickém zařízení v Královéhradeckém kraji, ve kterém se pojí služby zdravotnické a sociální. Poskytované služby jsou ambulantní a terénní. Svoji výzkumnou práci prováděla také pod supervizí klinického psychologa, pana Mgr. Vladimíra Weisse. K dispozici jí byla běžná kancelář, vymalovaná bílou barvou a vybavená světlým nábytkem. Děti malovaly na nižším, konferenčním stolku, dostatečně velikém. Dále využívali velkou místnost o rozloze zhruba 50 metrů čtverečních, kde se děti mohly vyběhat a uvolnit před samotnou terapeutickou prací.

6 Popis vzorku dětí

Nejmladšímu dítěti při našich šetřeních bylo deset let, nejstaršímu dvanáct let. Vzhledem k pohlaví jsme přišli do kontaktu se dvěma chlapci a jednou dívkou. Jeden chlapec byl z rozvedené rodiny, zbylé dvě děti z rodiny úplné. Obě rodiny jsou dysfunkční. V jedné velmi chybí otec, v té druhé je matka s psychiatrickou diagnózou a otec, který nejeví o rodinu téměř žádný zájem. Obě tyto rodiny bydlí v menším městě a mají poměrně dobré finanční zázemí.

7 Použité metody

Arteterapie je obor, který se rychle vyvíjí a z mnoha možných uměleckých variant aktivit, které nabízí, jsme použili jen některé. A to hlavně vzhledem k místu a času, který byl vyhrazen na konzultace s dětmi.

Při našich arteterapeutických šetřeních jsme využívali pozorování, sběr anamnestických údajů a rozhovor. Na základě těchto zmiňovaných technik jsme sestavili rodinné, osobní a školní anamnézy, velmi obecné popisy rodičů dětí a konečně i vyfotografovali výtvarná díla dětí, aby se čtenáři mohli lépe seznámit s celými případy. Vyzkoušeli jsme s dětmi techniku volné kresby, dokreslování podle předlohy na

libovolné téma a seznámení se s novou kresebnou technikou; dvě děti ze tří, se kterými jsme měli možnost pracovat, neznaly suché pastely.

8 Konkrétní příklady práce s dětmi

Veškerý obrazový materiál a informace patřící do kazuistik jsou pořízeny s výslovným souhlasem rodičů těchto dětí.

8.1 Petr, nar. 2000

Petr přišel do našeho zařízení v říjnu roku 2009 s matkou pro řešení problémů s vypadáváním vlasů (alopecie).

8.1.1 Z rodinné anamnézy

Petr je jedináček, narozený v roce 2000, rodiče jsou zdraví. V manželství rodičů se vyskytly rozpory a trvaly delší dobu. V současné době jsou rodiče rozvedeni. Otec se po rozvodu odstěhoval. Jednou za čtrnáct dní k němu Petr jezdí na víkend.

Petr bydlí v bytě s matkou. Matka si našla nového přítele v první polovině roku 2009. Přítel se objevuje v bytě dle svého pracovního nasazení. Vztah s prarodiči je v pořádku, jednou za čas k nim jezdí Petr s matkou na návštěvu.

8.1.2 Z osobní anamnézy

V dětství Petr trpěl častějším nachlazením, jinak je zdrav.

Od útlého věku hraje hokej. S tím jsou spojeny časté tréninky, zápasy, sportovní lekce v posilovně apod. Matka v souvislosti s tím klade na Petra vysoké nároky. Petr má velkou naději na přestup do lepšího sportovního klubu.

Zhruba od osmi let má potíže s dlouhodobým vypadáváním vlasů. První vlasy mu vypadaly v šesti letech. Poté dorostly a vše bylo v pořádku. Při diskuzi o možné příčině matka neudává žádnou větší zátěž či možnou příčinu tohoto jevu. Vyzkoušeli vše možné, každý rok na jaře se to celkově zlepšilo, na podzim pak následuje zhoršení. Byl dlouhodobě hospitalizován ve fakultní nemocnici na kožním oddělení. Výsledek však žádný. Při dalších schůzkách v našem zařízení se pomalu objevovaly další problémy

spojené s alopecíí, které Pét'u hodně zlobily a zlobí. Začal nosit šátek, přestal se bavit s děvčaty ve škole a jeho sebevědomí „šlo dolů“.

8.1.3 Ze školní anamnézy

V předškolním zařízení se adaptoval bez problémů. Do základní školy nastupoval řádně bez odkladu, adaptace byla v normě. Menší problémy se začaly objevovat s prvním vypadáním vlasů, Pét'a byl dle slov matky nesvůj a chodil do školy nerad. Stav se ale po měsíci sám upravil a zase bylo vše v pořádku. Další větší problémy se objevily na konci druhé třídy, kdy vlasy začaly vypadávat mnohem víc. Pét'a si toho samozřejmě všiml, děti ho na to ve škole dosti nevybíravým způsobem upozorňovaly. Začal se o to více věnovat sportu. V současnosti hraje za dva týmy. Není to však na úkor školy. Jeho studijní výsledky byly a jsou v pořádku.

8.1.4 Matka Péti

Matka je velmi ambiciózní, zaměřená hodně na výkony Péti a výkony všech celkově. Pracuje jako manažerka v zahraniční firmě a časově je velmi vytížená. Při plánování schůzek probíhají vždy dlouhé diskuze o termínu. Matka je v současnosti dlouhodobě hospitalizována a díky tomu Petr na terapeutická sezení nedochází.

8.1.5 Otec Péti

Otec je taktéž velmi zaměřený na sport a tělesné aktivity obecně. Bydlí na statku, kde mu Petr pomáhá, když je u něho. Otec s ním jezdí na čtyřkolce a sportuje. O otci Petr mluví méně často. Toto téma mu celkově není moc příjemné.

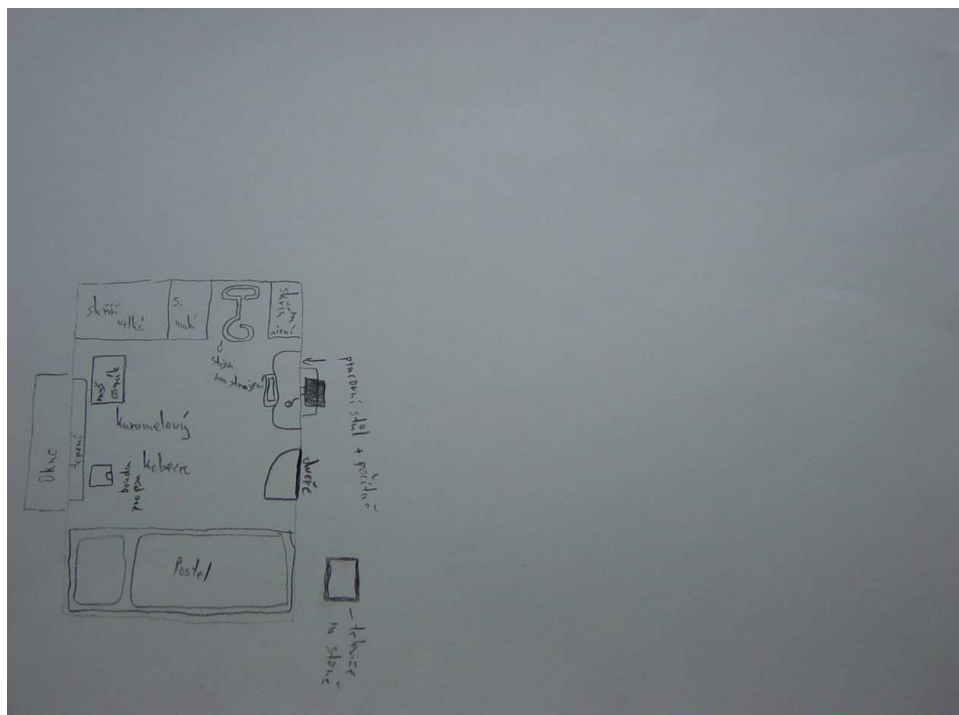
8.1.6 Průběh dosavadní terapie

Prvním dvěma schůzkám byla přítomna i matka. Probíhal sběr vstupní anamnézy, rozhovory o zakázce a ujasňování si očekávání. Na další schůzce s Pét'ou již probíhala samotná tvorba.

Úvodem jsme mu nabídli, ať si vybere, co chce malovat. Reagoval velmi záhy. „Když jsme spolu mluvili o domě a mojí rodině, tak namaluju náš dům.“

Nabídli jsme mu velkou čtvrtku A3 a menší A4. Z kresebných technik jsme nabízeli pastelky, fixy, suché a mastné pastely a vodové barvy. Vybral si černou pastelku a hned začal bez váhání tvořit na čtvrtku A3. Nechali jsme ho. Kreslil pravou rukou, levou rukou si podpíral hlavu. Kreslit začal vlevo dole, během tvorby se jeho dílo dotvářelo

a zaplňovalo jen velmi pomalu. Výsledný obraz je situován v levé dolní části papíru. Během asi půlhodiny dotvořil, poté byla schůzka ukončena předčasně vzhledem k časové vytíženosti matky.



(obrázek číslo 1 – „Můj pokoj, můj dům“, Pěťa)

Z arteterapeutického hlediska je tato kresba zajímavá z několika důvodů:

1. Klientova volba - velký papír A3 a pouze černá pastelka – může značit větší sebevědomí, ale také strach z prostoru (což dokazuje právě kresba ve spodním levém rohu)? Neznalost jiné kresebné techniky než pastelek? Čemu odpovídá diagnosticky náčrt vlevo dole – lpění na minulosti? Strach se posunout kupředu?
2. Přestože si vybral velký papír, jeho výtvarné dílo zabírá zhruba pouhou 1/3 volné plochy.
3. Jeho „pokoj“ je umístěn vlevo dole.
4. Zajímavé jsou popisky místností a velmi precizně rozměrově vyřešené vybavení pokoje – snaha o dobré ohodnocení, zaměřen na výkon?

Při kresbě spontánně hovořil o vybavení domácnosti, o volných chvílích a také okamžicích, kdy se učí. Jiné barevné pastelky odmítal, arteterapeutická intervence byla dle našeho názoru příliš časná.

Na další schůzku dorazila jen matka, neboť Petr onemocněl. S matkou byl řešen Petrův denní režim. Matka přiznala, že je toho na něho občas hodně a že se mu dostatečně nevěnuje. Domluvili jsme se na zvolnění režimu, Petr bude hrát jen za jeden tým a zvolní přípravu na tréninku. Na další schůzku nedorazili – matka se telefonicky omlouvala, že je pracovně v zahraničí.

V současné době jsou konzultace pozastaveny, jelikož matka je dlouhodobě hospitalizována. Petr bydlí u otce a z telefonického rozhovoru matka i otec popisují shodně mírné zlepšení. Petr začal užívat doplňky stravy na podporu růstu vlasů a nehtů, které jsou volně dostupné v lékárně. Domluvili jsme se, že se ozvou v případě potřeby ihned, jinak po uzdravení matky.

8.1.7 Dílčí vyhodnocení

Terapeutický vztah je vhodně navázán. Telefonicky matka spolupracuje více než při osobních setkáních. Jelikož je nyní terapie pozastavena, lze těžko posuzovat její účinky. Jako velmi dobrý krok je možno hodnotit posun celé rodiny směrem k menšímu nátlaku v oblasti sportovních aktivit a zmírnění Petrových tréninkových hodin. Při pozorování jsme nezaznamenali žádné odchylky od normy a na supervizi byly moje domněnky klinickým psychologem potvrzeny. Prozatím je terapie ukončena.

8.2 Denisa, nar. 1998

Poprvé přišla s matkou do našeho zařízení v březnu 2006. Důvodem návštěvy byly problémy s pomočováním. Denisa se nepomočí úplně, má „pouze“ mokré kalhotky. Je choulostivá na ledviny a často rychle prochladne. Dle matky má diagnostikován dráždivý močový měchýř. Návštěvy proběhly pouze dvě, poté byly kontakty přerušeny. Na naše zařízení se obrátili znovu na začátku roku 2009 pro stejné potíže.

8.2.1 Z rodinné anamnézy

Denisa má o dva roky mladšího bratra. Matka při prvních konzultacích mlžila o biologickém původu Denisy. Tvrdila a stále tvrdí, že Denisa je adoptovaná. To ovšem není pravda, matka je Denisinou matkou biologickou. Otec odešel od rodiny brzy po narození Denisy. Údajně je trestně stíhán, informace o něm však nejsou k dispozici.

V současnosti žije matka s partnerem, jehož synem je bratr Denisy, Jiří. Matka má diagnostikovanou závislou poruchu osobnosti. Zdravotně trpí potížemi s klouby, neuropatickou poruchou a obtížemi s periferním nervstvem.

8.2.2 Z osobní anamnézy

Denisa trpí problémy s močovým měchýřem. Zhruba od tří let věku se u ní objevuje pomočování. Pomočení si Denisa vůbec neuvědomuje, spíš by se dalo popsat jako silnější výtok – únik moči v malém množství, častěji během dne. V noci chodí jen jednou na toaletu, přerušení spánku neguje. Po jednotlivých vyšetřeních u specializovaných odborníků byl tento problém diagnostikován čistě jako psychosomatický. Matka si Denisy nevšímá tolik, jak by měla. Mluví o ní jako o „rozmazleném dacanovi“. Denisa je hodně dominantní osobnost a přebrala většinu kompetencí za matku. Hlídá časy, kdy jedou autobusy, kdy se bude co vařit a podobně. Pro ni je tato sociální role velice důležitá, neboť má pocit, že je v rodině k něčemu dobrá.

V jednom roce života měla zánět lícního nervu (snad bez patřičného zájmu matky, nechala prý Denisu v kočárku venku delší dobu v zimě). V současné době je Denisa v tomto ohledu bez komplikací.

8.2.3 Ze školní anamnézy

Předškolní zařízení ani Denisa ani Jiřík (Denisin bratr) nenavštěvovali, matka s nimi byla doma, neboť je dlouhodobě nezaměstnaná. Po nástupu na základní školu začaly potíže. S chováním je vše bez problémů, Denisa je hodná, poslušná, avšak prospěchově je na tom hůře. Vychází jí skoro ve všech předmětech trojky nebo čtyřky. Matka hovoří o možné dysgrafii Denisy, ale ta žádné vyšetření neabsolvovala. Navštěvuje běžnou základní školu na malém městě.

8.2.4 Matka Denisky

Matka je dlouhodobě nezaměstnaná s diagnózou závislá porucha osobnosti. Je neschopná zařizovat běžné denní činnosti a vše za ní přebírá Deniska. Při domluvených schůzkách v našem zařízení matka nereaguje na časové dotace jednotlivých sezení, pro děti přichází běžně mnohem později, dlouze se omlouvá a během terapie nechává děti samotné. Je to těžká spolupráce – neboť je zřejmé, že se nedá pracovat jen s dětmi,

ale je nutná kooperace všech členů rodiny. Matka nemá cit pro mateřství – ptá se nás, terapeutů, za co může děti pochválit či odměnit.

8.2.5 Nevlastní otec Denisy

Nevlastní otec pracuje jako státní zaměstnanec. Rodině se věnuje minimálně, hodně pracuje. Jak uvádějí děti ve shodě s matkou, otec si hraje hlavně s Jiříkem a to zhruba deset minut denně a převážně hry na počítači. Hlavně sportovní auta a různé závody. Otec byl opakovaně zván na konzultace, avšak bez zájmu, nedorazil bez omluvy.



(obrázek číslo 2 – „Vše, na co se moc těším!“, Deniska)

8.2.6 Průběh dosavadní terapie

Kresba odpovídá věku z hlediska obsahu i kresebného projevu. Denisa užívala fixy, což je dle našeho názoru v dnešní době velmi populární mezi dětmi mladšího školního věku. Vybrala si papír o velikosti A3. Nečekali jsme to, neboť Deniska je drobnější postavy, útlého vzezření a na první pohled nevypadá jako někdo, kdo by si věřil a jehož kresebný projev by potřeboval hodně volného místa. Malovala spontánně, u toho komentovala: „Voňavka, kterou bych si přála, je od Hanny Montany...A ty boty, ty moc potřebuju na tělocvik – holky mají ve škole taky takový...a nevím, jestli mi to mamka dovolí, ale chtěla bych se začít malovat. Holky ve škole se taky malují. A některéjm to

i sluší. Taky bych se ráda líbila klukům...ale to jde těžko, když se počůrávám...” Z verbálního projevu Denisy je na první pohled zřejmé snížené sebevědomí v důsledku jejího zdravotního oslabení. Je to pro ni velmi těžké a choulostivé téma. A prozatím je i velmi nesnadná terapie.

Deniska má pocit, že je třeba být neustále ve střehu. Že je nutné se postarat o rodinu, neboť matka „se dost špatně stará o všechno, co je potřeba. Musím jí pomáhat, hlídat hodiny a starat se o bráchu.” Z tohoto důvodu má Deniska pocit, že ji všichni sledují, kontrolují a že musí být jedinečná. Přiléhavě ke svému věku se však nedokáže při hře uvolnit a její kresba vykazuje rysy perfekcionismu. Velmi ji znechutilo, když jsme řekli, že nesmí začít obrázek znovu. Nepodařila se jí pořádně jedna větev u vánočního stromku a ihned chtěla obrázek zničit.

Podstatným kladným znakem je barevnost Denisiných obrázků – volila sice, jak jsme zmiňovali výše, fixy, ale nebála se experimentovat i s jinými kresebnými technikami.

Při další schůzce jsme si hodně povídali o škole, o mamince a jak kontroluje obě děti při zpracovávání domácích úkolů. Denisa si sama vzala papír a začala malovat sama sebe. (obr. č.3) Pogády a kol. (viz kapitola číslo 4.3) uvádějí, že děvčata nad deset let věku preferují modrou barvu až jako poslední z pěti jmenovaných. Přesto celá kresba Denisky na téma „Já“ je vykreslena převážně modrou barvou. Podle citovaných autorů v kapitole 4.2 je modrá barva barvou sebepozorování, povinností. A pravdou je, že Deniska toho má opravdu na svůj věk hodně. Kliničtí psychologové v našem zařízení chápou modrou barvu také jako příznak pomočování, potíží s regulací močení apod.

Deniska se nebránila novým kresebným technikám, kombinovala fixy s pastelkami, velmi úzkostlivě dávala pozor, aby nepřetáhla některý z okrajů.



(obrázek číslo 3 – „Já“, Deniska)

Z terapeutického hlediska, částečně i z psychologického, je zajímavá postava holčičky – Denisy. Začala ji malovat vlevo dole (možná přílišná vazba na minulost, lpění na tradicích?), také samozřejmě volba barev (jak hovoříme výše) a v neposlední řadě samotná postava sklánějící se, jakoby padala na svůj levý bok – nestabilní pozice v rodině nebo ve škole? Je toho na ni hodně, že „padá“? Nestíhá?

Na další schůzku dovedla matka Jiříka, bratra Denisy, s omluvou, že Denisa je hospitalizována na nefrologickém oddělení.

8.2.7 Dílčí vyhodnocení

Z průběhu terapie a anamnestických údajů je jasné, že Deniska nevyrůstá v nijak zvlášť klidném a bezpečném rodinném zázemí. Jako problematickou vidíme opět spolupráci s rodinou, moc rádi bychom se zaměřili na rodinnou kresbu, kde by děti malovaly s matkou. Bohužel však zatím nebyla možnost tento plán realizovat.

Je zřejmé, že prozatím není možné hodnotit efekt a účinek arteterapie v případě Denisky. Schůzky proběhly čtyři a prozatím se teprve seznamujeme s celým rodinným

systemem. Je to poněkud složité, na každé další schůzce se dozvídáme něco nového a většinou i poměrně zásadního. Do dnešního dne získaný obrazový materiál je pomocnou rukou všem pracovníkům, kteří se na terapii Denisky podílejí. Výpovědní hodnota obrázků se pomalu ale jistě zasouvá jako puzzle do anamnestických údajů a budoucí práci nám může velmi ulehčit. Naším krátkodobým cílem je umožnit Denise zažít klid, dětskou radost z tvorby a hlavně odpočinek. Byli bychom moc rádi, kdyby se nám podařilo do budoucna Denisku odpoutat alespoň na našich společných sezeních od věčného kontrolování se, dohlížení na čas a podobně.

8.3 Jiří, nar. 2001

Jiřík přišel do našeho zařízení s matkou a sestrou (Denisa, nar. 1998) na začátku roku 2009. Matka udávala potíže s chováním ve škole, afektivní výbuchy – agresivita směrem k vrstevníkům. Časté byly a jsou i Jiříkovy fabulace.

8.3.1 Z rodinné anamnézy

Má o dva roky starší sestru. Žijí v rodinném domě, manžel matky je jeho biologický otec. Rodiče jsou sezdáni. Aktuálně již mají obě děti (on i Denisa) svůj vlastní pokoj. Matka Jirku upřednostňuje před Denisou, mnohem častěji ho chválí, i když vlastně kolikrát není za co. Otec se mu věnuje mnohem více než Denise, hraje s ním sice krátce, ale několikrát týdně, hry na počítači.

8.3.2 Z osobní anamnézy

Diagnostikována je hyperaktivita spojená s poruchou pozornosti a specifické poruchy učení - dyslexie, dyskalkulie, dysgrafie – na základě vyšetření z Pedagogicko-psychologické poradny. Zdravotně je na tom Jiřík dobře. Ani v útlém dětství neprodělal žádná vážná onemocnění.

8.3.3 Ze školní anamnézy

Předškolní zařízení nenavštěvoval – matka se mu věnovala doma (stejně jako Denise). Při nástupu do první třídy základní školy se objevily potíže s chováním. Doma problémy s Jiříkem nejsou, ale ve škole se objevují pravidelné, ne tolik časté, ataky na spolužáky. Agresivita je v afektu, spolužákovi „prostě nabije“, protože „to“ nedokáže ovládnout. Neaplikuje však agresí instrumentální, nýbrž afektivní výbuch zlosti.

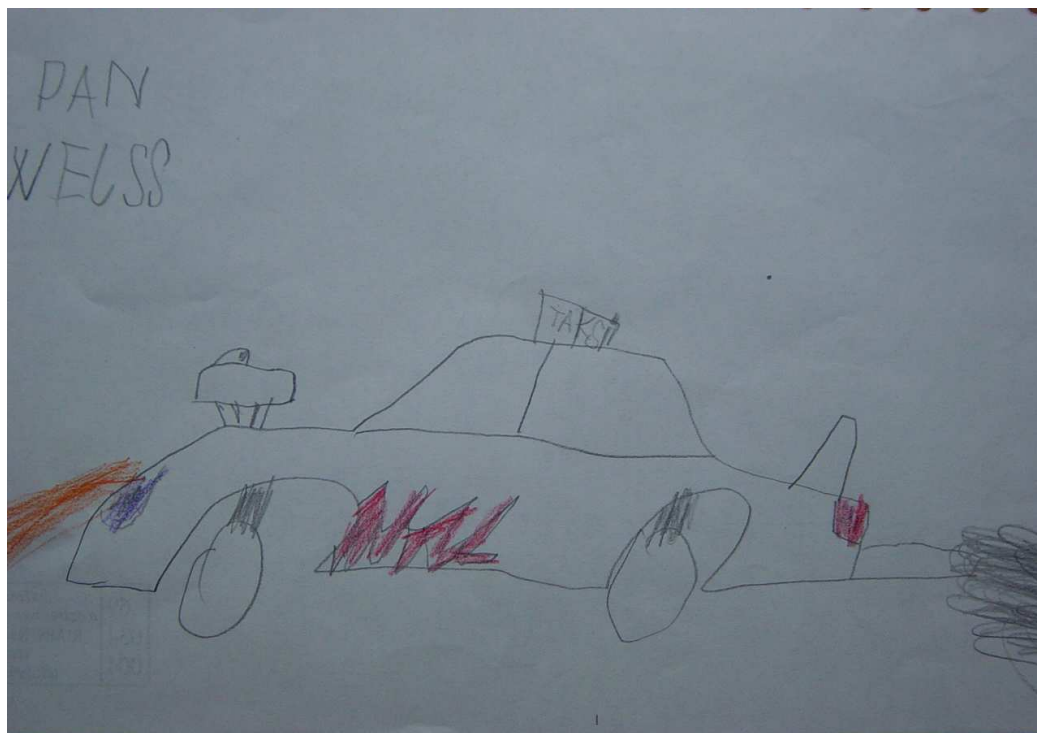
Několikrát se ve škole objevilo podezření na krádeže. Tvrdí, že „on to nebyl, on to neudělal. Někdo mu to musel do bundy dát“ Je poměrně inteligentní v maskování svých útoků na spolužáky. Až po domluvě třídního učitele a důtce se na chvíli zklidní. Sám tyto výstupy popisuje, „že se neumí ovládnout“. Že ho něco tak strašně naštvě, že není schopen své chování ovlivnit.

8.3.4 Informace o rodičích

Jsou shodné jako u Denisy, pouze změna je u otce, který je Denisy nevlastní, ale Jiříkův vlastní.

8.3.5 Průběh dosavadní terapie

Tito sourozenci se v docházkách do našeho zařízení prostřídali a vzhledem k nemoci Denisky jsme se začali věnovat Jiříkovi.



(obrázek číslo 4 – „Jen tak při rozhovoru“, Jiřík)

Při vstupním pohovoru jsme nechali před Jiříkem ležet volně připravené papíry a kresebný materiál. Zprvu neříkal nic, později se zeptal, zda by mohl „u povídání kreslit.“ Jeho zájmem jsou auta ve všech podobách včetně počítačových her, které hraje poměrně pravidelně po večerech s otcem.

Hned na první pohled nás upoutal Jiříkův písemný projev. Jeho typicky obrácené písmeno „J“ ve jméně klinického psychologa Weisse, nemluvě o slovu „TAKSI“, které by

mělo označovat motorové vozidlo jako TAXI, napovídají o minimálně jedné ze specifických poruch učení, které má Jiřík diagnostikované.

Na schůzky Jiřík přicházel velmi roztěkaný, nervózní (povětšinou neodpovídal na dotazy, co se děje), celkově působil velmi neklidným dojmem. Neustále si hrál s papírovými ubrousky, s pastelkami, s tkaničkami na mikině. Poklepával pravou nohou, zatínal prsty levé ruky v pěst a v zápětí je povoloval. Snažil se tímto snižovat napětí, které cítil, když měl před někým hovořit. Zklidnění přicházelo až po čaji, který Jiřík vyžadoval na každé schůzce. Postupně se vytvořil Jiříkův rituál – povídal si s námi jen tehdy, když maloval a měl u sebe hrneček čaje.

Jiříkovi se špatně hovořilo, těžko se mu udržoval zrakový kontakt a nejraději seděl daleko od stolu, potažmo od lidí. Ale arteterapie, obrázky, které Jiřík maloval, tento stav začaly měnit. Viditelně se zklidnil, začal se čím dál tím více přibližovat ke stolu, k pracovní ploše i ve chvíli, kdy jsme zrovna nemalovali. Věnoval se sice stále ještě svým tkaničkám na mikině, ale začínal už pomalu zachytávat očima naše pohledy a usmíval se. Také se zřetelně zmenšilo jeho napětí a motorický neklid – přestal svírat pěst a pomalu se zmírňovala i intenzita pohybů nohou. Jiřík odcházel viditelně spokojenější a klidnější. Stejně to viděla i jeho matka, která si všimla hlavně jeho zklidnění doma a také vlivu terapie na přípravu do školy. Dle jejích slov „je Jirka mnohem vnímavější ke všemu, co mu říkám. Tenhle stav ale trvá maximálně jeden den po sezení s vámi“. Se školou se nám prozatím nepovedlo navázat kontakt, abychom věděli, jaké jsou kde pokroky a jak to s Jiříkem vypadá v jednotlivých předmětech.



(obrázek číslo 5 – „Dokreslování + písemný projev“, Jiřík)

Na tomto obrázku jsme využili jednu z arteterapeutických technik – dokreslování původního obrazu dle paměti a fantazie daného klienta. Jirka má fantazii poměrně bujnou – v kresbě však neodpovídá jeho verbálním projevům. Sám se ujal popisování jednotlivých obrázků, snažil se malovat po paměti – nicméně se několikrát ujistil pohledem na odstřiženou část, zda se moc neoddaluje od reality. Značí to snad skrytou touhu po dokonalém projevu? Nebo strach z nesplnění úkolu a případný trest, který může nastat?



(obrázek číslo 6 – „Náš dům“, Jiřík)

Při výše zmíněném dokreslování po paměti Jirka nereagoval na změnu kresebných technik, držel se barevných fixů a stále stejných barev. Na další schůzce se sám „vrhnu“ po kresbě – ptal se na plánovanou činnost již v čekárně. Měli jsme připravenou jinou činnost, ale Jiřík už nás sám upozornil, že by rád malovat to, co ho baví. Zde se projevuje zřejmé zvýšené prosazení sebe sama a snaha o spolurozhodování při plánovaných činnostech. Zprvu na schůzkách tvořil jen velmi opatrně a v zásadě to, co jsme mu nabídli a náležitě ho k tomu motivovali.

Poskytli jsme mu opět čtvrtku A3 a A4, ihned volil větší – možná známka vyššího sebevědomí v průběhu i po skončení tvorby, větší prostor pro seberealizaci a nadšení z práce. Tentokrát bylo vidět, že se snaží zanechat precizní dílo – prosil o pravítko, aby „se ten dům nepoložil, kdyby zafoukal vítr“. Při kresbě otáčel neustále papír ve všech směrech a byl lehce tenzní z toho, že se mu nedařilo podle jeho představ. Uklidnili jsme ho čajem, jeho oblíbeným rituálem, a vysvětlovali jsme mu, že nám nezáleží na

konečném produktu – nejsme přeci ve škole, kde se hodnotí přesnost rýsování apod. Jirka se uklidnil, říkal, že dostal špatnou známku z matematiky, a proto se u nás chtěl vytáhnout, jak mu to jde. Po obrysu domu se ujal oranžové fixy a chystal se vymalovat „omítku domu“. Chvilku jsme ho nechali a začali jsme si malovat sami barevnými suchými pastely. Jirka přestal tvořit a pozoroval, co děláme. Ptal se: „Co je to, s čím malujete?“ Seznámili jsme ho s pro něj novou technikou – suchými pastely. Ihned si je oblíbil a vybarvil s nimi většinu domu.

Jeho kresba působila neupraveně, pastely různě otíral a umazával prsty. Nicméně byl jako vyměněný, povídal a maloval a neustále zkoušel nové a nové tahy. Tak moc byl zaujatý svou tvorbou, že jsme ho museli upozornit na konec schůzky. Dalším pokrokem u něho byla právě volba jiného kresebného materiálu. Při předávání matce Jiřík doslova „svítil“ a vyprávěl, co všechno jsme dnes dělali.

Při následující návštěvě byl Jiřík zakřiknutý, ale hned spustil o tom, co se dělo ve škole a za co byl dnes trestán. Nabídlí jsme mu cvičení s jógovými prvky – „Nemůžu, nemám tepláky, ve škole se taky cvičí jen v úboru.“ Chvíli jsme si povídali, potom sám opět sahal po papíře a suchých pastelech. Vznikl další obrázek.



(obrázek číslo 7 – „Strom, co jsme malovali ve škole“, Jiřík)

Po minulé zkušenosti opět volil suché pastely a namaloval jen strom. Ptali jsme se ho, zda ve škole malovali samotný strom. Zavrtěl hlavou a domaloval květiny. Kresba byla i tentokrát „umazaná“ a neupravená. Pokrokem byla však samotná iniciativa Jiříka k tvorbě, větší ochota z jeho strany ke komunikaci a velmi podstatně zmírněná tenze – což bylo viditelné na jeho rukou i nohou.

8.3.6 Dílčí vyhodnocení

U Jiříka jsou viditelné změny k lepšímu. Přestože jsme se viděli jen čtyřikrát, je patrné, jak se zmírňuje jeho napětí, jak odchází domů klidnější, vyrovnanější a odpočatější. Problémem ale je, že tato změna u něho trvá pouze krátkou dobu, maximálně dva dny a poté se vše vrací zpět. Na častější návštěvy naší organizace matka reaguje negativně, neboť se jí nechce jezdit častěji do našeho zařízení. Samotný Jiřík jet samozřejmě nemůže.

Velmi pozitivně na Jiříka působí jisté rituály. Dalo by se tedy odvodit, že pokud by ve škole bylo vše dle nějakých domluvených pravidel, mohl by být Jiřík klidnější? Naším krátkodobým cílem v této terapii je dosáhnout větší míry zklidnění pomocí arteterapeutických technik a pomalý přesun na nácvik situací, ve kterých se Jiřík přestává ovládat, a změnu chování v těchto situacích.

Prozatím se tedy spokojíme jen s terapií jednou za čtrnáct dní. Nicméně rodina je poučena, že se mají ozvat v případě potřeby.

Závěr

Při výzkumu autorka vycházela ze své praxe. Opřela se o pozorování dětských klientů, o metodu rozhovoru a o sběr anamnestických dat. Je si vědoma toho, že její pozorování nemusí být objektivní, přesto považovala za důležité tuto metodu použít a zde zmínit. Na základě těchto výše zmíněných metod sestavila tři kazuistiky dětí.

Co se týká shrnutí jednotlivých dílčích vyhodnocení, je patrné, že dětem mladšího školního věku se arteterapie líbí a nemají problémy s novými věcmi a technikami. Z kazuistik je také viditelné, že děti rády malují a rády se věnují výtvarným technikám. Dále, jak autorka popisuje v praktické části své práce, je kresba výbornou „zástěrkou“, aby se dítě rozmluvilo, svěřilo se svými strachy, obavami, přáními či touhami.

Záleží přitom samozřejmě na jednotlivých dětech, na arteterapeutovi, na místnosti, kde se výtvarné aktivity provádějí a v neposlední řadě také na časové dotaci a vůbec začátku sezení. Autorce se z jednotlivých pozorování osvědčily hodiny lehce odpolední. Všechna sezení s dětmi probíhala od 14:00 do 15:30.

Vzhledem k jasným individuálním požadavkům dětí je také vhodné zjistit, vyzpozorovat, nenápadně se zeptat, jaká činnost případně věc dítěti pomáhá se uvolnit a uklidnit.

Autorka také považuje za velmi důležité dodržet časovou dotaci jednotlivých sezení, neboť zvláště u dětí nepřízpůsobivých, příp. dětí s hyperaktivitou spojenou s poruchou pozornosti je vhodné, aby znaly hranici. Aby děti věděly, kdy je začátek, kdy je konec a že přesáhnout hodinu není žádoucí. Je to začátek systému, který v mnoha případech chybí.

Na základně provedeného pozorování a dotazování autorka zjistila, že arteterapie se u dětí mladšího školního věku osvědčuje hned z několika důvodů. Prvním z nich je změna prostředí, změna náplně práce odlišná od školní výuky a volnočasových aktivit. Děti si mohou povídat, kreslit a poslouchat u toho hudbu. Druhým důvodem je seznámení se s novými technikami, které ve škole nezažijí. Další výhodou arteterapie je autorkou po několikáté zmiňovaná relaxace, uvolnění a zapomenutí starostí. Navíc takto staré děti jsou stále ještě otevřené novým věcem a nemají tolik studu vyprávět

o nových, jiných či neobvyklých zážitcích, snech a touhách. I to je důvod, proč zde má arteterapie své místo. Dětská kresba je stále ještě z jejich strany necenzurovaná, neobjevuje se zatím touha něco skrývat, strach a reálný pohled na kresbu jako u dětí starších.

Z vlastních šetření autorka doporučuje při práci s podobnou klientelou pečlivě volit místo terapie, nabízet dětem vždy více činností a hlavně nespěchat. Kolikrát to jsou děti z málo podnětného, případně nefunkčního prostředí a mohly by se zaleknout nátlaku. Je nutné znát individuální problémy dítěte, nejlépe je seznámit se s jeho rodinnou situací, se zdravotním stavem a oblíbenými činnostmi. Je velmi vhodné spolupracovat s rodiči.

Autorka se i do budoucna bude zabývat touto klientelou, své poznatky bude rozšiřovat a využívat i nadále v praxi.

Seznam použité literatury a citovaných pramenů

- 1) CAMPBELL, J. *Techniky arteterapie ve výchově, sociální práci a klinické praxi : skupinové výtvarně-terapeutické činnosti pro děti i dospělé*. 1. vyd. Praha: Portál, 1998. 199 s. ISBN 80-7178-204-1
- 2) CASE, C., DALLEY, T. *Arteterapie s dětmi*. 1. vyd. Praha: Portál, 1995. 175 s. ISBN 80-7178-065-0
- 3) DAVIDO, R. *Kresba jako nástroj poznání dítěte*. Vyd. 1. Praha: Portál, 2001. 205 s. ISBN 80-7178-449-4
- 4) HARTL, P., HARTLOVÁ, H. *Psychologický slovník*. Vyd. 1. Praha: Portál, 2000. 774 s. ISBN 80-7178-303-X
- 5) HOLOUŠOVÁ, D., KROBOTOVÁ, M. *Diplomové a závěrečné práce*. 2. vyd. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 2005. 117 s. ISBN 80-244-1237-3
- 6) JANKOVSKÝ, J. *Etika pro pomáhající profese*. Vyd. 1. Praha: Triton, 2003. 223 s. ISBN 80-7254-329-6
- 7) KIRST, W., DIEKMAYER, U. *Trénink tvořivosti : hry a cvičení pro děti a dospělé*. Vyd. 1. Praha: Portál, 1998. 125 s. ISBN 80-7178-227-0
- 8) MUNDEN, A., ARCELUS, J. *Poruchy pozornosti a hyperaktivita : přehled současných poznatků a přístupů pro rodiče a odborníky*. Vyd. 2. Praha: Portál, 2006. 119 s. ISBN 80-7367-188-3
- 9) LANGMEIER, J., KREJČÍŘOVÁ, D. *Vývojová psychologie*. 3., přeprac. a dopl. vyd. Praha: Grada, 1998. 343 s. ISBN 80-7169-195-X
- 10) POKORNÁ, V. *Teorie, diagnostika a náprava specifických poruch učení*. 1. vyd. Praha: Portál, 1997. 310 s. ISBN 80-7178-135-5
- 11) PORTMANN, R. *Jak zacházet s agresivitou : 150 her pro zvládnutí zlosti a agresivity*. 1. vyd. Praha: Portál, 1996. 102 s. ISBN 80-7178-094-4
- 12) PRŮCHA, J., WALTEROVÁ, E., MAREŠ, J. *Pedagogický slovník*. 2., rozš. a přeprac. vyd. Praha: Portál, 1998. 328 s. ISBN 80-7178-252-1

- 13) *Slovník cizích slov*. 1. vyd. Praha: Levné knihy KMa, 2006. 366 s. ISBN 80-7309-347-2
- 14) ŠICKOVÁ-FABRICI, J. *Základy arteterapie*. Vyd. 1. Praha: Portál, 2002. 167 s. ISBN 80-7178-616-0
- 15) ŠMELOVÁ, E. *Mateřská škola: Teorie a praxe I*. 1. vyd. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 2004. 168 s. ISBN 80-244-0945-8
- 16) UŽDIL, J. *Čáry, klikyháky, paňáci a auta : výtvarný projev a psychický život dítěte*. 2. vyd. Praha: SPN, 1978. 119 s.
- 17) UŽDIL, J. *Mezi uměním a výchovou*. 1. vyd. Praha: SPN, 1988. 462 s.
- 18) UŽDIL, J. *Výtvarný projev a výchova*. 2. vyd. Praha: SPN, 1978. 333 s.
- 19) WWW Virtual Library: Česká arteterapeutická asociace, J. Masaryka 48, 120 00, Praha 2, cop. 2005. [cit. 2010-03-24] Zpracovatel: Česká arteterapeutická asociace, J. Masaryka 48, 120 00, Praha 2. Dostupný z: <URL: <http://www.arteterapie.cz/>>

ANOTACE

| | |
|--------------------------|-------------------------------------|
| Jméno a příjmení: | Vendula Maršíková |
| Ústav: | Ústav speciálněpedagogických studií |
| Vedoucí práce: | Mgr. Pavel Svoboda, Ph.D. |
| Rok obhajoby: | 2010 |

| | |
|------------------------------|---|
| Název práce: | Arteterapie a její užití při práci s dětmi mladšího školního věku |
| Název v angličtině: | Art Therapy and its use in work with children at primary school |
| Anotace práce: | <p>Předmětem bakalářské práce je Arteterapie a její užití při práci s dětmi mladšího školního věku. V teoretické části práce se objevují definice arteterapie a stručný popis mladšího školního věku, mapování historického vývoje výtvarného umění a názorů na něj. Tato část je základem pro navazující praktickou část. Cílem práce je ověření účinků této expresivní terapie na děti mladšího školního věku. Z důvodu obsáhlosti arteterapie se tato práce zaměřuje na relaxaci, uvolnění a zmírnění napětí. K ověření výše popsaného cíle jsem použila metody pozorování, anamnézy a přímou arteterapeutickou práci s klienty.</p> |
| Klíčová slova: | Arteterapie, mladší školní věk, formy arteterapie, arteterapeutický vztah, cíle arteterapie, barva v arteterapii, dělení barev, preference barev u dětí mladšího školního věku |
| Anotace v angličtině: | <p>The subject of this work is Art Therapy and its use in work with children at primary school. In the theoretical part of the emerging definitions of art and a brief description of school age, mapping the historical development of art and views on it. This section is the foundation for building practical. The aim of this work is verification of the effects of expressive therapy for primary school children. Because comprehension of art,</p> |

| | |
|------------------------------------|--|
| | this work focuses on relaxation, relaxation and stress relief. To verify the above objectives, I used the methods of observation, history, art therapy and direct work with clients. |
| Klíčová slova v angličtině: | Art therapy, school age, art forms, art therapy relationship, therapy target, colour in art therapy, color separation, color preference of school age children |
| Přílohy vázané v práci: | 0 |
| Rozsah práce: | 47 |
| Jazyk práce: | český |