

UNIVERZITA PALACKÉHO V OLMOUCI

PEDAGOGICKÁ FAKULTA

Katedra výtvarné výchovy

Magisterská diplomová práce

Bc. et Bc. Jitka Nosková

Vliv arteterapie na rozvoj psychiky dětí v azylových domech
pro matky s dětmi

vedoucí práce: doc. PaedDr. Hana Babyrádová - Stehlíková, Ph.D.

Olomouc 2015

Prohlašuji, že jsem diplomovou práci vypracovala samostatně a použila jen uvedenou literaturu a zdroje.

V Olomouci dne

Jitka Nosková

Na tomto místě bych ráda poděkovala doc. PaedDr. Haně Babyrádové - Stehlíkové, Ph.D za vstřícnost při vedení magisterské práce. Dále bych ráda poděkovala za cenné rady a podporu Marijance Štefančíkové. Děkuji také vedoucí dětského klubu Mariánek Alence Kakrdové za její vstřícnost a důvěru. Děkuji Petrovi a své drahé rodině za jejich podporu.

Obsah:

Úvod	7
Teoretická část	9
1. Problémy dětí umístěných v azylových domech pro matky s dětmi	9
1.1. Charakteristika azylových domů pro matky s dětmi	9
1.2. Faktory ohrožující děti v azylových domech pro matky s dětmi	11
1.2.1. Oblast rodiny	11
1.2.2. Sociální vyloučení, nerovnost a chudoba	15
1.3. Nejčastější důsledky vyplývající z nepříznivých vlivů na dítě	16
1.3.1. Syndrom CAN	16
1.3.2. Psychická deprivace	17
1.3.3. Důsledky týrání	19
1.3.4. Syndrom sexuálně zneužívaného dítěte	20
1.3.5. Posttraumatická stresová porucha	20
1.3.6. Deviantní a disociální chování	21
1.3.7. Nejistá budoucnost	22
2. Arteterapie a její možnosti využití v práci s dětmi v azylovém domě pro matky s dětmi	23
2.1. Principy arteterapie	24
2.2. Rogersovský přístup v arteterapii	26
2.3. Obecné cíle arteterapie	28
2.4. Cíle arteterapie pracující s dětmi	29
3. Dětská kresba její vývoj a zvláštnosti	30
3.1. Barva	36
3.2. Interpretace kresby	37
4. Základní charakteristiky dětí v období mladšího školního věku	41
4.1. Motorický vývoj, pozornost, paměť a řeč	41
4.2. Sociální dovednosti, sebehodnocení a sebekontrola	43
Praktická část	45
Arteterapie v domě pro matky s dětmi v Hradci Králové	45
1. Koncepce výzkumu	45
1.1. Otázky	46
1.2. Metody	46
1.3. Konkrétní kroky	47
1.3.1. Stanovení skupiny	47
1.3.2. Stanovení cílů	47
1.3.3. Výchozí podmínky	49
1.4. Realizované aktivity pro děti v azylovém domě pro matky s dětmi v Hradci Králové	49
1.5. Koncepce setkávání, struktura hodiny, vedení záznamu	50
1.6. Úvodní hodina a její komparace s hodinou kontrolní skupiny v ZUŠ	51

1.6.1. Azylový dům pro matky s dětmi	51
1.6.2. Základní umělecká škola	52
1.6.3. Komparace obou skupin	54
1.6.4. Vyvození závěrů z první hodiny	56
2. Záznamy z průběhu jednotlivých setkání	56
3. Vývoj skupiny a naplnění cílů	82
4. Kazuistiky	88
4.1. Evžen (2004)	88
4.2. Dan (2006)	93
4.3. Filip (2008)	97
Závěr	101
Seznam použité literatury	105
Přílohy	108
Tabulka s přehledem realizovaných činností a docházkou	108
Přehled použitých témat a činností	109
Obrazová příloha č. 1-16	116

Úvod

Téma diplomové práce – vliv arteterapie na rozvoj psychiky dětí v azylových domech pro matky s dětmi - jsem si vybrala zejména z osobního zájmu o arteterapii a možnosti jejího využití při práci s dětmi, které nemají nebo neměly možnost vyrůstat v optimálních rodinných a materiálních podmínkách. Prostředí azylového domu jsem si vybrala proto, že je zde veškerá péče soustředěná primárně na matky, a to i v případě volnočasových aktivit. (2) Děti jsou ze strany azylových domů a jejich služeb většinou upozaděny, ačkoli právě adekvátní péče v podobě vhodné výplně volného času může velmi přispět k optimálnímu rozvoji dětí. Arteterapie, jejíž dvouletý sebezkušenostní kurz jsem absolvovala, se mi jeví jako vhodný prostředek prevence různých sociálně patologických jevů, a to proto, že umožňuje dítěti vyjadřovat se adekvátně jeho aktuálnímu ontogenetickému stádiu.

Děti, které se dostávají do azylových domů, si s sebou často nesou silné negativní zkušenosti spojené s rozvodem rodičů, materiálním strádáním, sociálním vyloučením, bezdomovectvím, násilím v rodině nebo její dysfunkcí, což vede k mnoha negativním důsledkům - například k citové nebo sociální deprivaci, syndromu CAN, posttraumatické stresové poruše, deviantnímu či disociálnímu chování apod. Arteterapie pak může být vhodným prostředkem pro uvolnění nezpracovaných emocí těchto dětí, prostorem pro obnovení jejich sebevědomí, zlepšení jejich pozornosti a sebekontroly a také pro vytváření vhodných návyků spolupráce, komunikace a vnímání druhých. Arteterapie pracuje s výtvarným projevem klienta a procesem jeho tvorby. Výtvarná práce poskytuje dětem mnohem širší škálu vyjadřovacích prostředků než je tomu u verbálního projevu. Může se tak stát komunikačním kanálem mezi dítětem a dospělým, může umožnit dítěti vypořádat se s nelehkou stávající situací. Sám proces tvorby výtvarného díla má tedy terapeutický potenciál, přičemž je vždy nutné přihlídnout ke specifickým vývojovému stádiu, ve kterém se dítě nachází.

Ve své práci zjišťuji, zda může být arteterapie vhodným prostředkem pro práci s dětmi v azylovém domě pro matky s dětmi a zda je schopna naplnit stanovené cíle. Konkrétní cíle byly navrženy s ohledem na charakteristiky problémů, se kterými se tyto děti nejčastěji potýkají a vzhledem k jejich vývojovým specifickým. Cíle jsou rozděleny na sociální a individuální. Sociální cíle zahrnují rozvoj schopností spolupráce a komunikace s ostatními členy skupiny, a dále rozvoj schopnosti vnímat druhé a ocenit jejich práci.

V individuální oblasti jsem se zaměřila na budování sebereflexe, motivace, pozornosti a sebekontroly a schopnosti vyjadřovat emoce.

Vzhledem k výše uvedeným cílům jsem pro děti připravila činnosti zaměřené jak na individuální tak na sociální dimenzi jejich vývoje, které jsem s nimi realizovala od 21. 2. 2014 do 30. 5. 2014, a to v průběhu celkem třinácti setkání, která se konala v azylovém domě pro matky s dětmi v Hradci Králové. Pro kvalitativní výzkum jsem zvolila tyto metody - neformální rozhovor a analýzu dat a produktů, komparaci s kontrolní skupinou a vedení záznamů z každého setkání. Výsledky analýzy jsem zpracovala do osobních kazuistik u vybraných dětí a následně do sociální kazuistiky celé skupiny.

Práce je členěna do dvou hlavních částí: teoretické a praktické. V teoretické části je pozornost věnována charakteristice azylových domů pro matky s dětmi a zejména problémům, které nejčastěji provázejí děti umístěné v těchto zařízeních. V další části teoretického celku se zabývám arteterapií, resp. jejími principy, cíli při práci s dětmi a rogersovským přístupem v rámci arteterapie. Následuje část o dětské kresbě; jejím vývoji, specifikách a možnostech interpretace. Poslední část teoretického celku tvoří kapitola o vývojových specifikách mladšího školního věku, do kterého spadá skupina dětí navštěvující arteterapeutická sezení.

Praktická část obsahuje koncepci výzkumu, jeho metody, cíle a stanovení cílové skupiny dětí. Dále obsahuje popis výchozích podmínek, koncepci setkávání a komparaci dvou sezení s kontrolní skupinou dětí docházejících do základní umělecké školy. Následuje zhodnocení naplnění cílů a kazuistiky vybraných dětí.

V příloze je vložena tabulka informující o docházce členů skupiny a charakteru činností ve smyslu individuální, skupinové nebo kombinované práce. Následuje přehled realizovaných činností a obrazová příloha. Obrazová příloha č. 1-12 obsahuje obrazovou dokumentaci výtvarných produktů dětí řazených dle jednotlivých setkání. Obrazová příloha č. 13 až 15 dokumentuje práci tří dětí, k nimž byla zpracována kazuistika. A příloha č. 16 obsahuje komparaci kresby lidské postavy dětí ze základní umělecké školy a dětí z azylového domu pro matky s dětmi.

Teoretická část

1. Problémy dětí umístěných v azylových domech pro matky s dětmi

1.1. Charakteristika azylových domů pro matky s dětmi

Azylové domy pomáhají osobám v tíživé životní situaci spojené s hrozbou bezdomovectví. Klientům dočasně poskytují ubytování, stravu a další psychologické a poradenské služby, které přispívají k řešení jejich problematické situace. Náklady na tyto služby jsou částečně hrazené klientem: „Služba obsahuje poskytnutí stravy nebo pomoc při zajištění stravy, poskytnutí ubytování nebo pomoc při zajištění bydlení, pomoc při prosazování práv a zájmů, výchovné, vzdělávací a aktivizační činnosti. Služba se poskytuje za úplatu.“¹ Práce s klientem je realizována prostřednictvím individuálního plánu. Individuální plán klient vypracovává s pomocí sociálního pracovníka po svém příchodu do azylového domu. Na plnění plánu dohlíží sociální pracovník po celou dobu pobytu klienta v azylovém domě. Cílem individuálního plánu je najít řešení obtížné situace. (41)

*Azylové domy pro matky s dětmi se soustřeďují na pomoc zletilým bezdomovectvím ohroženým ženám s dětmi. Jedná se o bezdomovectví z důvodu ztráty střechy nad hlavou nebo neúnosné finanční situace způsobené rozvodem, ztrátou zaměstnání nebo nemožností pobývat dále ve stávajícím domově z důvodu domácího násilí apod. *Slovník sociální práce* uvádí, že azylové domy pro matky s dětmi jsou určeny matkám s dětmi do tří let, v běžné praxi jsou ovšem v azylových domech ubytovávány matky s dětmi až do věku osmnácti let. Azylové domy pro matky s dětmi zajišťují matkám přechodné ubytování a vhodné podmínky pro výchovu dítěte. Dále je matkám poskytnuto právní a sociální poradenství včetně poradenství v oblasti výchovy dítěte a terapeutické služby: „Azylový dům tohoto typu poskytuje matce a dítěti (dětem) samostatnou místnost s kuchyňským koutem, někdy i s dalším vybavením. Matky někdy vyžadují podporu a instruktáž při výchově dětí, kterou jim poskytují pracovníci azylu. **A. d. p. m. s d.** obvykle poskytují matkám systematické*

¹MINISTERSTVO PRÁCE A SOCIÁLNÍCH VĚCÍ. *Sociální práce a sociální služby* [online]. Praha: Ministerstvo práce a sociálních věcí, [vid. 12. 9. 2014]. Dostupné z: <http://www.mpsv.cz/cs/9#sspd>

poradenství, někdy i terapeutické programy.“² Náklady na provoz azylových domů pro matky s dětmi částečně hradí matky samy. (26)

Cílem azylových domů pro matky s dětmi je poskytnutí přechodného bezpečného zázemí a takových podmínek, které povedou k úplnému osamostatnění klienta a tedy jeho nezávislosti na další pomoci ze strany azylového domu. Naplnění tohoto cíle se uskutečňuje prostřednictvím dílčích cílů. Dům pro matky s dětmi v Hradci Králové si dílčí cíle vymezil následovně:

„Uživatelům poskytujeme podporu směřující k:

- samostatnosti při péči o sebe a své děti (aby získali přiměřené bydlení, měli pravidelný příjem ze zaměstnání či sociálních dávek a vlastní životní vizi)
- využívání veřejných institucí
- obnovení přirozené vztahové sítě
- zajištění všestranného rozvoje dětí: jejich schopností, dovedností, sociability, smysluplného trávení volného času a začleňování
- posílení ochrany před sociálně patologickými jevy ve společnosti“³

Cílová skupina jednotlivých azylových domů se může jemně lišit a podléhá vnitřnímu řádu každého z domů. Královéhradecký azylový dům poskytuje svoje služby klientům, kteří splnili následující podmínky: jedná se o zletilé matky s dětmi, či těhotné zletilé ženy nebo zletilé ženy s dětmi v pěstounské péči. Dále je azylový dům otevřen ženám bez dětí (4 lůžka). Tento azylový dům poskytuje útočiště i zletilým otcům s dětmi (ubytování pro matky a otce s dětmi je místně odděleno) pokud se nacházejí v nepříznivé sociální situaci vedoucí ke ztrátě bydlení či jiného ohrožení výchovy dítěte. (32)

Klientkami azylových domů pro matky s dětmi jsou tedy tzv. osamělé ženy s dětmi, které ztratily střechu nad hlavou. Důvodem může být ztráta finanční podpory, partnera nebo jeho úplná nepřítomnost již v době těhotenství ženy: „Osamělými se zde rozumí hlavně matky, resp. těhotné ženy, které jsou neprovdané, ovdovělé, ale i vdané ženy, jejichž manžel je například dlouhodobě hospitalizován v zařízeních léčebně preventivní

² Matoušek, O.: Slovník sociální práce, str. 30.

³OBLASTNÍ CHARITA HRADEC KRÁLOVÉ. *Domov pro matky děti – služba azylový dům* [online]. Hradec Králové: Oblastní charita Hradec Králové, [vid. 13. 10. 2014], Dostupné z: <http://www.charitahk.cz/nase-strediska/dum-pro-matky-s-detmi/charakteristika-sluzby/>

nebo sociální péče, je ve vyšetřovací vazbě nebo ve výkonu trestu odnětí svobody, je nezvěstný, je z pracovních nebo studijních důvodů dlouhodobě vzdálen od rodiny nebo vykonává vojenskou službu či opustil rodinu, ale manželství formálně trvá.“⁴ Dále jsou klientkami osamělé ženy s dětmi, které procházejí rozvodovým řízením a jsou ohrožovány ze strany partnera.

Klienty azylových domů tedy vždy spojuje zkušenost s bezdomovectvím nebo jeho hrozba. Bezdomovectví matek s dětmi je ve společnosti méně viditelné. Matky, které přicházejí o domov, často řeší svou situaci pobytem v provizorních a většinou zcela nefunkčních prostorách: „Bezdomovectví matek s dětmi je typické svou formou: matky nežijí na ulici, ale v nebezpečných či nevyhovujících podmínkách.“⁵ Příčinou bezdomovectví matek s dětmi je nezaměstnanost, chudoba, především pak nedostatečná vztahová síť, narušené partnerské vztahy, dysfunkce rodiny, násilí v rodině nebo rozvod: „Bezdomovectví matek je v naprosté většině případů podmíněno rozpadem manželství, partnerství či osobně významných vztahů.“⁶ Správný vývoj dětí bezdomovkyň je tedy ohrožen především těmito faktory: v oblasti rodiny jsou to její dysfunkce a násilí (jehož jsou tyto děti svědky nebo přímo oběťmi), v oblasti materiální jsou děti ohrožené chudobou a sociálním vyloučením. (12) Abychom mohli s dětmi v azylovém domě účinně pracovat a pozitivně na ně působit a porozumět jim, musíme si uvědomovat, s jakými zkušenostmi se děti setkaly a jaké následky to v nich mohlo zanechat.

1.2. Faktory ohrožující děti v azylových domech pro matky s dětmi

1.2.1. Oblast rodiny

V oblasti rodiny se v azylových domech setkáváme především s dysfunkcí rodiny, domácím násilím a traumatizující událostí, kterou je rozvod. Rodina je nenahraditelná jako hlavní činitel při vývoji dítěte. Rodina je nejdůležitějším prostředím dítěte, které ho formuje, utváří jeho identitu, vštěpuje mu svůj hodnotový systém a učí ho způsobu, jakým se orientovat ve světě a jak na něj zpětně reagovat. Pokud rodina plní správně všechny svoje funkce, tedy zajišťuje potřeby dítěte v oblasti psychologické, sociální, biologické a

⁴ Baumruková, P., Benešová, L. a kol.: Obce, města, regiony a sociální služby, str. 134

⁵ Homolková, Z.: Děti z azylu, str. 3.

⁶ Tamtéž, str. 3.

ekonomické, (neboli zajišťuje dítěti pocit bezpečí, přiměřeně ho zahrnuje podněty, pozitivně usměrňuje jeho chování, zahrnuje ho láskou a úctou, zajišťuje jeho materiální potřeby, atd.), pak mluvíme o rodině funkční. Výsledkem takového působení je realizovaný jedinec. (45)

Dysfunkce rodiny

Jestliže rodina v plnění některé z funkcí selhává, může se jednat o rodinu dysfunkční. O dysfunkční rodině mluvíme tehdy, pokud některé ze svých funkcí neplní dlouhodobě a ohrožuje tím zdravý vývoj dítěte. V takovém případě většinou vzniklou situaci nedokáže rodina sama řešit a na řadu přicházejí vnější instituce. Dysfunkční rodiny trpí například: „...alkoholizmem; rodiny postižené vlekoucími se krizemi, jejichž důsledky přetrvávají jako nezhojené rány; rodiny s podprůměrným příjmem tísnící se v nevyhovujícím bytě, bez schopnosti a účinné vůle vytvořit si perspektivu řešení; rodiny zatížené psychickými či jinými poruchami, které demoralizují soužití apod.“⁷ Dysfunkční rodina není zpravidla pro dítě zdrojem pozitivních zkušeností, některé potřebné zkušenosti mohou děti z těchto rodin zcela postrádat. Stejně tak zůstávají nenaplněny některé ze základních potřeb. (45)

Domácí násilí

Pokud se dítě v rodině setká s násilím, je pravděpodobné, že jeho zdravý vývoj bude touto zkušeností narušen. A to jak v případě, kdy násilí přihlíží nebo se samo stane jeho obětí. (8) Rozlišujeme násilí fyzické, psychické a sexuální. Fyzické násilí se vyznačuje nepřiměřeným fyzickým zásahem vůči oběti. V případě dítěte se může jednat o nepřiměřené fyzické tresty, které často slouží pouze k uvolnění napětí agresora způsobené jiným podnětem, než samotným dítětem. Fyzické násilí může samo o sobě vyrůstat z hrubé podstaty jedince, který se tak neprojevuje pouze ve vztahu k dítěti, ale ke svému partnerovi a okolí, ve kterém se pohybuje. (47) Sexuální násilí je formou tělesného násilí, které s sebou nese mnohem nebezpečnější důsledky pro oběť. Děti, které se setkaly se sexuálním zneužíváním, častěji trpí v dospělosti depresemi nebo úzkostmi, těžko navazují vztahy s opačným pohlavím. Děti mají problémy s přijetím vlastního těla, trpí silnými pocity viny a sebe samotné považují za příčinu problému. (8) Sexuální a psychické násilí zjišťujeme obtížněji než je tomu u násilí fyzického.

⁷ Helus, Z.: Sociální psychologie pro pedagogy, str. 152.

Psychické násilí je realizováno zejména na verbální úrovni. Dítě je svými rodiči zavrhováno, rodiče jím opovrhují, přehlížejí jeho schopnosti a vyzdvihují nedostatky, ujišťují dítě o jeho neschopnosti, častují jej posměšky nebo ho vystavují citovému vydírání: „... rodiče udržují u dítěte pocit viny (zdánlivě laskavě) a vyžadují na dítěti určitý způsob chování k odčinění této viny.“⁸ O psychickém násilí mluvíme v souvislosti s převládajícím negativním klimatem uvnitř rodiny, které může být nesvobodné, napjaté, nepřipouštějící jakoukoli kultivovanou formu výměny názorů. Může se jednat o silně autoritativní rodiny, kde může být psychické násilí doplňováno fyzickým. O psychickém násilí hovoříme i tehdy, pokud je dítě zanedbávané a nejsou uspokojovány jeho psychické potřeby, zejména potřeba lásky, bezpečí a citového přijetí. V důsledku takového chování ze strany rodičů dítě často trpí psychickou deprivací, zejména citovou. Je-li dítě rodiči zavrhováno pro jeho domnělou neschopnost nebo z toho důvodu, že nespĺňuje jejich očekávání, je pravděpodobné, že dítě bude trpět sociální deprivací.

Násilí má mnoho okamžitých důsledků, které můžeme pozorovat v chování nebo prožívání dítěte a nelze samozřejmě opomenout viditelné stopy na těle po fyzickém násilí. Dítě, které je vystaveno některé z forem násilí, prožívá: „...pocit křivdy, beznaděje, zavržení. Prožívá velmi často i pocit viny, protože je v jeho závislosti na rodičích jediným vysvětlením chování rodičů to, že se pravděpodobně nějakým způsobem skutečně provinilo.“⁹ Přítomnost násilí v rodině dále negativně formuje a ovlivňuje osobnost dítěte. Rodina je pro dítě první informací o normách a hodnotách ve společnosti, měla by být pro dítě bezpečným zázemím, které napomáhá v rozvoji jeho osobnosti. Akceptující a milující rodiče podávají dítěti informaci o světě, jako o dobrém místě, kterého se není třeba obávat a o něm samém jako o plnohodnotné bytosti, které si váží. Rodina svým postojem k dítěti utváří jeho sebepojetí a sebehodnocení a ukazuje mu, jak se má chovat ke svému okolí. Dítě, které vyrůstá v násilím narušeném prostředí, získává deformovanou informaci o světě i o sobě samém a jeho zdravý vývoj je vážně narušen. Je velmi pravděpodobné, že se v dospělosti bude ke svým dětem a partnerům chovat podobně jako jeho rodiče. Chybí mu totiž jiný vzor a zkušenost. Tyto děti často trpí deprivací, mají nízké sebevědomí, můžou se stát agresivními, trpět nějakou poruchou chování, může pro ně být těžké vstupovat do vztahů s druhým člověkem nebo mohou být náchylní k drogovým závislostem. (47)

⁸ Vaničková, E. a kol.: Násilí v rodině, str. 26.

⁹ Tamtéž, str. 26.

Obětí domácího násilí se nezdá stávat ženy. Násilí je na nich uplatňováno ze strany manžela nebo potřeb rodiny, které na ženu kladou přehnaně vysoké nároky, ženu mohou týrat i vlastní potomci, většinou jsou to synové, ale původcem násilí se mohou stát i jejich vlastní dcery. (25) Ženy jsou náchylné k tomu stát se obětí domácího násilí jednak z biologického hlediska, mají křehčí konstituci a zároveň jsou po dlouhá staletí vlivem patriarchálního uspořádání společnosti vychovávány k poslušnosti. Nejvíce zranitelné jsou zejména v době výchovy malých dětí, kdy jsou na svých mužích většinou materiálně závislé. (45) I tyto ženy se potom stávají klientkami azylových domů pro matky s dětmi: „Kromě legálního postihu je významným společenským opatřením zřízení útulků (azyků), kam se může žena, případně i s dětmi, uchýlit tehdy, kdy ji muž jakýmkoli způsobem ohrožuje.“¹⁰ Azylový dům pak těmto matkám poskytne ochranu a zároveň se společně s nimi snaží najít východisko a řešení.

Rozvod

Rozvod rodičů je pro dítě stresující událostí. Zároveň je rozvod jednou z příčin bezdomovectví matek s dětmi, a to v případech, kdy je matka na svém manželovi finančně závislá a zároveň selžou její další rodinné vazby. Rozvod je velice obtížná situace, která s sebou přináší značnou stresovou zátěž pro celou rodinu. Rozchodu rodičů obvykle předchází již nějakou dobu napjatá atmosféra mezi partnery, která se různou měrou dle chování a reakcí rodičů odrazí ve fungování rodiny. Děti vnímají rozpory mezi rodiči velice intenzivně, těžko se vyrovnávají s faktem, že se jejich rodina rozpadá: „Děti mívají po rozvodu rodičů pocity zavržení, trpí depresemi, upadají do zmatku, vytvářejí fantastické hypotézy vysvětlující rozpad rodičovského manželství, nekriticky se staví po bok jednomu z rodičů a k druhému mají nepřátelský postoj.“¹¹ Malé děti reagují na nepříznivé okolnosti rozchodu rodičů potřebou být ve větší míře středem jejich pozornosti, někdy u nich můžeme pozorovat regres. Tento obranný mechanismus je charakteristický návratem do nižší úrovně vývoje. Může se konkrétně projevit v hygienických návycích či třeba v návycích spojených se stravováním. Výjimkou není ani zhoršený vztah k sourozencům nebo spolužákům a ostatním dětem ve stejné věkové skupině, který je způsoben vyšší agresivitou rozvodem ohrožených dětí. (8) V důsledku stresu, které dítě prožívá, se může snížit jeho školní úspěšnost. Dosud bezproblémové dítě se tak může viditelně zhoršit, což

¹⁰ Matoušek, O.: Rodina jako instituce a vztahová síť, str. 90, 91.

¹¹ Tamtéž, str. 110.

se samozřejmě odrazí ve školním hodnocení. Na vině je snížená schopnost soustředění dítěte způsobená úzkostmi a napětím, které dítě dlouhodobě prožívá. Bohužel je dítě za zhoršenou úspěšnost ve škole svými rodiči často postihováno.

U dívek probíhá proces zhoršení výkonu poněkud jinak, je méně nápadný. „Dívky z rozvedených rodin jsou více staženy do sebe, jejich chování není tolik nekonformní, nicméně úzkost a s ní související poruchy koncentrace se projevují také.“¹² Rodina pro dítě představuje zázemí, stabilní prostředí, které je pro něj zdrojem ochrany, lásky a jistoty. Proto je rozpad rodiny pro dítě velmi tíživou zkušeností: „Na počátku převládá pocit, že jejich svět se hroutí, zažívají úzkost, strach z budoucnosti. Jejich zármutek nad ztrátou rodiny je obvykle doprovázen strachem o rodiče, kteří jsou v tíživé situaci, a zmatkem z toho, že jejich loajalita k oběma rodičům vyvolává problémy.“¹³ Další psychickou zátěž pro dítě představuje změna prostředí. Někdy dítě musí změnit město svého dosavadního bydliště, může se zhoršit finanční situace i vztahy k oběma nebo k jednomu z rodičů. Rodič, který dítě dostane do péče, nemusí zvládat zabezpečit všechny jeho potřeby a věnovat dítěti dostatek pozornosti. Životní úroveň dítěte se tak může výrazně zhoršit. (8) Matky, které vychovávají malé děti, byly před rozchodem partnerů na mužích zcela závislé, rozvod je potom jednou z příčin, kdy se dostávají do azylových domů. Děje se tak v souvislosti s nefunkčními vztahy k ostatní rodině, která by se o takto postiženou ženu s dítětem postarala.

1.2.2. Sociální vyloučení, nerovnost a chudoba

Značný vliv na správný vývoj dítěte, rozvoj jeho kognitivních a dalších schopností a následné úspěšné uplatnění ve společnosti mají socioekonomické podmínky, do nichž se dítě narodí. Socioekonomický status jako měřítko životní úrovně v sobě zahrnuje: „...kromě příjmů zahrnuje další faktory, jako vzdělání rodičů či jejich zaměstnání. (...) Nověji se k těmto tradičním kritériím přidávají dostupnost statků a služeb zajišťující důstojný život.“¹⁴ Matky žijící v nevhodném, nedostatečně materiálně zabezpečeném prostředí mají častější komplikace během těhotenství, jejich děti se rodí předčasně, mají nízkou porodní váhu, je jim častěji diagnostikován syndrom FAS či drogová závislost a

¹² Matějček, Z., Dytrych, Z.: Děti rodina a stres, str. 136.

¹³ Elliott, J., Place, M.: Dítě v nesnázích, str. 101.

¹⁴ Matoušek, O., Pazlarová, H.: Hodnocení ohroženého dítěte, str. 81.

mají vyšší úmrtnost v prvních měsících života než je obvyklé. Tyto děti bývají také více nemocné, trpí vyšší úrazovostí a doba jejich rekonvalescence po úrazu nebo nemoci je delší. Protože jsou jejich matky vlivem nepříznivých okolností zaneprázdňeny obstaráváním nejzákladnějších potřeb, jejich děti často strádají nedostatkem intelektuálních podnětů. Mají horší vyjadřovací schopnosti, malou slovní zásobu a trpí vadami řeči. V důsledku toho se optimálně nerozvíjí jejich kognitivní schopnosti, děti se mohou někdy jevit jako opožděné. Děti mohou strádat neuspokojováním dalších potřeb, jako je potřeba lásky, bezpečí nebo nenaplněním potřeb materiálních. Vyšší míra stresu a nepříznivé podmínky je poznamenávají až do dospělosti. Byla u nich zjištěna vyšší míra výskytu delikventního chování, depresí, prožitků traumatických zážitků v dětství, přejídání a další: „U dospívajících dětí z chudých rodin se častěji než u jiných dětí objevují deprese, přejídání a další psychické problémy a vyšší míra sebevraždy.“¹⁵

1.3. Nejčastější důsledky vyplývající z nepříznivých vlivů na dítě

Domácí násilí, zanedbávání, bezdomovectví, chudoba nebo nadměrný stres plynoucí z rozchodu rodičů, dysfunkční rodina, to vše ovlivňuje zdravý vývoj dětí a utváří předpoklady pro odchylky v oblasti psychické, fyzické nebo sociální. Nejčastějšími problémy, se kterými se potýkají děti v azylových domech pro matky s dětmi dle Homolkové, jsou: „Z praktických zkušeností práce s dětmi bezdomovců vyvozují, že v tom nejobecnějším pohledu lze u dětí bez domova sledovat zejména projev citové deprivace, syndromu CAN, posttraumatické stresové poruchy a také dlouhodobý strach z nejasné budoucnosti.“¹⁶ Proto se jimi budu v následujících kapitolách práce zabývat.

1.3.1. Syndrom CAN

Syndrom CAN je: „jakýmkoli nenáhodným jednáním rodičů nebo jiné dospělé osoby, které je v dané společnosti odmítané a nepřijatelné, jež poškozují tělesný, duševní i společenský stav a vývoj dítěte, popř. způsobuje jeho smrt.“¹⁷ Syndrom CAN zahrnuje týrání dítěte fyzicky i psychicky, zanedbávání dítěte a sexuální zneužívání. Důsledky

¹⁵ Tamtéž, str. 82.

¹⁶ Homolková, Z.: Děti z azylu, str. 5.

¹⁷ Vágnerová, M.: Psychopatologie pro pomáhající profese, str. 320.

syndromu CAN a jeho jednotlivých forem jsou variabilní, závislé na trvání, věku dítěte a jejich intenzitě. Důsledkem zanedbávání ve výchovné, citové a kognitivní oblasti je psychická deprivace. (45)

1.3.2. Psychická deprivace

Psychická deprivace je stav, ve kterém nejsou uspokojovány základní psychické potřeby jedince v dostatečné míře a dlouhodobě. Dítě vystavené psychické deprivaci strádá v důsledku podnětově chudého prostředí, které neumožňuje jeho dostatečný rozvoj a může tak vývoj dítěte trvale poškodit. (23) Základními psychickými potřebami, jejichž uspokojení vede ke zdravému rozvoji jedince, jsou:

„Potřeba určitého množství, proměnlivosti a kvality vnějších podnětů. Její uspokojení umožňuje naladit organismus na určitou žádoucí úroveň aktivity.

Potřeba určité stálosti, řádu a smyslu v podnětech, tj. ‚smysluplného světa‘. Uspokojení této potřeby umožňuje, aby se z podnětů, které by jinak byly chaotické a nezpracovatelné, staly zkušenosti, poznatky a pracovní strategie. Jde tedy o základní podmínky pro jakékoliv učení.

Potřeba prvotních emocionálních a sociálních vztahů, tj. k osobě matky a k osobám dalších primárních vychovatelů. Její náležité uspokojování přináší dítěti pocit životní jistoty a je podmínkou pro žádoucí vnitřní integraci jeho osobnosti.

Potřeba společenského uplatnění a společenské hodnoty, z jejíhož uspokojení vychází zdravé uvědomění vlastního ‚já‘, neboli vlastní identity. To pak je dále podmínkou pro osvojení užitečných společenských rolí a hodnotných cílů životního snažení.

Potřeba ‚otevřené budoucnosti‘. Její uspokojení dává lidskému životu časové rozpětí a podněcuje a udržuje jeho životní aktivitu. Naděje překonává stagnaci.“¹⁸

Psychická deprivace se dále dělí na deprivaci citovou, sociální a kognitivní deprivaci. (12)

¹⁸ Matějček, Z., Dytrych, Z.: Děti rodina a stres, str. 197.

A. Citová deprivace

Rodina by dítěti měla zprostředkovat pocit bezpečí a jistoty tak, aby si dítě vytvořilo pozitivní představu o světě a očekávání k němu. Zároveň je to rodina, která tvoří svými reakcemi na chování a projevy dítěte jeho sebeobraz a tím buduje jeho sebevědomí, vědomí o normách a správném chování v rozličných situacích. V rodině si dítě vytváří své první citové vztahy. Je to především matka (ale může se jednat o jakoukoli primárně pečující osobu), se kterou si dítě v optimálním případě vytváří první emoční vazbu. Pokud je tato vazba zdravá a oboustranně láskyplná, buduje se tím schopnost dítěte navazovat zdravé vztahy i v budoucnosti. Pokud není některá z těchto psychických potřeb (citové jistoty a bezpečí) naplněna po delší časový úsek, mluvíme o citové deprivaci. Dopad citové deprivace na lidského jedince je různorodý. Svou roli zde hrají genetická dispozice jedince, věk, ve kterém dítě citově strádalo a další okolnosti. Citová deprivace se může projevit v nedostatečné úrovni řeči, nízké slovní zásobě a ve špatném užívání slov. Dítě dále neumí adekvátně komunikovat vzhledem k momentální situaci a kontextu. Utlumeny jsou i rozumové schopnosti, jejich úroveň může být zachována, ale nejsou dále nijak rozvíjeny. Protože si citově deprivované děti neměly možnost utvořit citové pouto k matce je jejich schopnost navazovat citové vztahy k ostatním lidem značně omezena: „Citově deprivované děti bývají emočně ploché, nedůvěřivé a někdy i hostilní a agresivní. Mívají nízkou frustrační toleranci. Vzhledem k infantilní autoregulaci a nedostatečnému sebeovládání reagují snadno impulsivně, afektivním výbuchem.“¹⁹ Neschopnost navázat vztah k ostatním lidem se promítá i do sociálního chování dítěte, které je většinou infantilní. Dítě neví, jak má jednat v určitých situacích a chovat se k lidem a to proto, že mu nebyla poskytnuta korektní zkušenost v tomto směru.

Děti se často jeví jako egocentrické a neempatické. Toto jejich chování často vyplývá z bezradnosti a nedostatečného sebevědomí a sebepojetí. Reakce na dítě ze strany rodičů byly negativní, dítě si tak utvořilo negativní obraz o sobě samo, který se mu vzhledem k jeho neschopnosti orientovat se v sociálních vztazích a dostatečně se přizpůsobit požadovanému chování potvrzuje i později v prostředí školy a dalších sociálních prostředích, ve kterých se dítě postupně pohybuje. Narušený sebeobraz dítěte může vyústit do dvou vyhrocených poloh: „...jak nerealistické „vytahování“, které je důsledkem jakési přehnané aktivní obrany, tak výrazné sebepodceňování, spojené

¹⁹ Vágnerová, M.: Psychopatologie pro pomáhající profese, str. 324.

s nejistotou, obavami a negativní anticipací do budoucnosti.²⁰ Citově deprivované děti jsou náchylné ke členství v nežádoucích skupinách, jejichž příslušenství v nich jim dodává chybějící sebedůvěru. (45)

B. Sociální a kognitivní deprivace

Aby se kognitivní a sociální schopnosti mohly optimálně rozvíjet, je potřeba je adekvátně věku dítěte stimulovat. Pokud rodina neposkytuje dítěti dostatečné množství podnětů v této oblasti, tedy v oblasti výchovy a rozvoji rozumových schopností, dítě ztrácí o rozvoj těchto schopností zájem a dochází u něho k výraznému opoždění vzhledem k věku, které není způsobené stavem CNS ani genetickými dispozicemi. Trvalé následky sociální a kognitivní deprivace jsou závislé na trvání situace a věku dítěte. Pokud se dítě včas dostane do podnětově bohatého prostředí, jeho šance na zlepšení se zvětšuje. Indikátorem kognitivního handicapu jsou nedostatky v řeči. V návaznosti na její nedostatečné rozvinutí je opožděno i myšlení. Chování dětí se sociální deprivací se jeví jako nezvyklé: „Jejich projev je spontánní a neřídí se běžnými normami chování, protože neměly možnost ani příležitost si je osvojit. Stejně problémy mají s rozlišováním sociálních rolí. S některými modely lidského chování nemají zkušenost, nikdy se s nimi neseťkaly.“²¹

1.3.3. Důsledky týrání

Důsledkem tělesného a psychického týrání je snížené sebehodnocení dítěte. Děti mohou být ustrašené a úzkostlivé. V jednání s lidmi jsou plaché a neprůbojné, také se u nich může objevit netečnost. Podobně se projevují i ve škole, tyto děti většinou postrádají motivaci. Ve školních činnostech neprojevují snahu, z toho důvodu obvykle dosahují horších školních výsledků, než je jejich skutečná rozumová úroveň. Je to způsobeno nedostatkem sebedůvěry a sníženou koncentrací: „Jejich vztah ke školní práci je narušen aktuální nesoustředěností a nezájmem, protože mají jiné, osobně významnější problémy.“²² Na druhou stranu se týrané děti mohou projevovat jako velmi agresivní a dravé při dosahování svého. Obvykle mají problematické vztahy s vrstevníky a autoritami. Někdy se

²⁰ Vágnerová, M.: Psychopatologie pro pomáhající profese, str. 325.

²¹ Tamtéž, str. 333.

²² Tamtéž, str. 337.

mohou objevit poruchy chování: „...lhaní, záškoláctví, útoky z domova.“²³ Výjimkou není ani směřování agrese vůči vlastní osobě v podobě sebepoškození. Týrané děti často nepřiměřeně reagují na chování druhého člověka, a to z toho důvodu, že si jej neumí náležitě vyložit, vysvětlit. „V jejich postoji je zřejmá nadměrná nedůvěřivost, přecitlivělost a vztahovačnost.“²⁴ ... která je důsledkem právě nedostatečného kontaktu s přiměřeným sociálním prostředím.

1.3.4. Syndrom sexuálně zneužívaného dítěte

Sexuální zneužívání dělíme na kontaktní a nekontaktní. Při nekontaktní formě se jedná o konfrontaci dítěte s pornografickým materiálem, telefonáty se sexuálním obsahem, exhibicionismus a další. Za kontaktní sexuální zneužívání, jak už název napovídá je takové jednání, které je spojené s přímým tělesným kontaktem. Dále se dělí na penetrativní (pohlavní styk) a nepenetrativní (př. osahávání). Dítě, které bylo vystaveno takovému chování, často nerozumí celé situaci a neumí se účinně bránit. Agresor často využívá této situace a namlouvá dítěti, že je takové chování zcela v pořádku nebo ho výhrůzkami nutí k udržení tajemství. „Sexuální zneužívání je traumatizací, která vyvolává negativní citovou reakci (např. odpor, strach a úzkost), mění hodnocení světa i sebe sama (např. prožívání pocitu studu a viny, ponížení, méněcennosti a bezmocnosti) a ovlivňuje chování dítěte.“²⁵ Následky sexuálního zneužívání se projevují zejména v emoční oblasti: „Zneužívané děti reagují pocity odporu, bývají úzkostné, nejisté, projevují větší strach ve vztahu k lidem, ať už jde o vrstevníky či dospělé.“²⁶ Tyto děti mají narušený vztah ke světu, jako k bezpečnému místu.

1.3.5. Posttraumatická stresová porucha

Definice posttraumatické stresové poruchy zní: „Posttraumatická stresová porucha vzniká po náhlých, otřesných osobní integritu ohrožujících událostech, které prožije člověk

²³Hanušová, J.: Násilí na dětech – syndrom CAN, str. 7.

²⁴Vágnerová, M.: Psychopatologie pro pomáhající profese, str. 337.

²⁵Tamtéž, str. 345.

²⁶Tamtéž, str. 345.

buď sám, nebo jichž byl bezprostředním svědkem.²⁷ Může se jednat o jednotlivou předem nepředvídatelnou událost, která má vysoký traumatizační charakter nebo dlouhotrvající, opakující se nebo očekávané stresující zážitky. (45) Děti, které se stávají klienty azylových domů pro matky s dětmi, si často prošly těmito traumatizujícími situacemi: domácím násilím, sexuálním zneužíváním, rozvodem rodičů a týráním. (12) Odezva na posttraumatickou stresovou poruchu u dětí se liší v závislosti na věku, fungování rodinného zázemí, odolnosti vůči zátěži, úrovni sociální a emoční vyzrállosti dítěte. Dítě ztrácí po takovém zážitku pocit jistoty a bezpečí, jeho reakce na vzniklou situaci mohou být různorodé. Objevují se úzkosti a strach. Vtažení dítěte do sebe a nezájem až apatie k okolnímu světu. Naopak ale dítě může reagovat nepřiměřenou dráždivostí a agresivitou vůči svému okolí až k emoční netečnosti. V sociální oblasti hrozí zvláště u starších dětí nebezpečí vzniku poruch chování: „Tyto děti mívají narušené vztahy s lidmi, s dospělými i vrstevníky, nejsou schopny se přizpůsobit požadavkům skupiny. Chovají se odlišně, nápadně a často nepříjemně, např. reagují afektivními výbuchy. Prožitou negativní zkušenost mohou promítnout do svého chování, začnou se sami chovat bezohledně zejména ke slabším jedincům, kterým ubližují, terorizují je a týrají.“²⁸

1.3.6. Deviantní a disociální chování

Disociální chování je takovým jednáním, které odporuje normám dané společnosti. Může se jednat o menší přestupky vůči vnitřním řádům menších institucí až po kriminální činnost. Takové chování má své příčiny v biologicko-psycho-sociálních oblastech. (18) Jednou z příčin problémového chování je rodina a příslušnost k nejhudší společenské vrstvě. Rodina se významně podílí na utváření podmínek pro vznik disociálního chování. Nezájem rodičů o dítě, chladné reakce na jeho projevy, neexistence dozoru nad jeho aktivitami ve volném čase a neexistence vnitřní disciplíny dítěte či naopak příliš tvrdé trestání dítěte nebo delikventní chování jednoho z rodičů, to vše může mít za následek delikventní chování dětí. Ohroženy jsou i děti žijící pouze s jedním rodičem, zejména pak s matkou: „Rizikovým faktorem pro dítě je nepochybně i *nepřítomnost rodičovské postavy v rodině*. V rodině delikventně se chovajících mladých lidí chybí nejčastěji otec, a to vinou

²⁷ Pidrman, V.: Posttraumatická stresová porucha, str. 8.

²⁸ Vágnerová, M.: Psychopatologie pro pomáhající profese, rozšířené a přepracované vydání, str. 441.

rozvodu nebo kvůli tomu, že s matkou dítěte nikdy nezačal žít. Chlapec postrádá vzor, s nímž by se mohl identifikovat, děvče postrádá model mužského chování, děti obojího pohlaví postrádají druhý (specifický) zdroj opory a druhou (specifickou) autoritu.“²⁹ Delikventní mládež vyrůstá i z dětí, které byly týrané, sexuálně zneužívané apod. Dalším faktorem, který má významný vliv na disociální chování je příslušnost jednice k subkultuře: „Tato subkultura je vybaví takovou životní orientací, která je odlišná od orientace ostatních společenských tříd. S ní je delikventní chování. (zvláště páchané ve skupinách) snadněji slučitelné než s orientací, již jsou vybavovány děti jiných společenských vrstev.“³⁰ Není to primárně chudoba, která by vytvářela předpoklady pro disociální poruchu, nýbrž právě příslušnost k subkultuře, která často vyznává hodnoty odlišné od majoritní společnosti. Tato subkultura je charakteristická mimo chudobu i vysokou nezaměstnaností, častými závislostmi na alkoholu či drogách a nízkým dosaženým vzděláním.

1.3.7. Nejistá budoucnost

Dítě, které se spolu s matkou dostane do azylového domu, je vystaveno působení nového prostředí, které nezná, novým pravidlům a způsobům chování, se kterými se nesetkalo nebo se s nimi s matkou nedokáže vnitřně identifikovat. Nové neznámé prostředí nepřispívá k pocitu stability a bezpečí, který je pro dítě tolik významný. (12)

²⁹ Matoušek, O., Kroftová, A.: Mládež a delikvence, str. 45.

³⁰ Tamtéž, str. 101.

2. Arteterapie a její možnosti využití v práci s dětmi v azylovém domě pro matky s dětmi

Náplní této kapitoly bude vysvětlit principy arteterapie, její cíle, možnosti a využití při práci s dětmi v azylových domech pro matky s dětmi jako vhodný způsob prevence a terapie při vyrovnávání se se stresem a problémy charakteristickými pro tuto skupinu dětí.

Arteterapie je psychoterapeutickou metodou, která pracuje s výtvarným projevem. Výtvarný projev je - viděno prismatem arteterapie - prostředkem k poznání klienta, komunikace s ním. Klientovi dává prostor pro vyrovnávání se s problémy a možnost porozumění sobě. Arteterapie neusiluje o dokončené nebo esteticky kvalitní dílo, významný je pro ni samotný proces tvorby, který má sám o sobě léčivé účinky a pozitivně působí na rozvoj osobnosti. Výtvarná tvorba umožňuje člověku širokou škálu vyjádření pocitů, které mohou být těžko vyjádřitelné slovy a zároveň je spojnicí mezi vědomou a nevědomou složkou člověka, a tak umožňuje hlubší ponor do psychiky klienta, její ovlivnění a dosažení požadovaného stavu. Arteterapie má široké využití a uplatňuje se jak v soukromé sféře, tak v sociálních službách, kde je využívána i pro svůj preventivní charakter.

Česká arteterapeutická asociace definuje arteterapii následovně: „Arteterapie je obor využívající výtvarný projev jako hlavní prostředek poznávání a ovlivňování lidské psychiky ve směru redukce psychických či psychosomatických obtíží a redukce konfliktů v mezilidských vztazích. Výtvarné tvořivé aktivity mají podporovat zdraví a podpořit léčení. Ve všech těchto rovinách je arteterapie postupem léčebným. Kromě toho jsou arteterapeutické aktivity využitelné v primární, sekundární a terciální prevenci i v následné péči v oblasti zdravotnictví, sociální péče, výchovy a vzdělávání u dětí i dospělých. Vzhledem k šíři možného a užitečného využití a prolínání jednotlivých oblastí je proto důležité zachovat průřezový mezioborový charakter povolání.“³¹ Tato definice arteterapie odpovídá jejímu užšímu vymezení, v širším významu je arteterapie léčba uměním, která v sobě zahrnuje všechny jeho druhy jako je muzikoterapie, dramaterapie, terapie pohybem a další. (40) V práci se budeme zabývat arteterapií v jejím užším smyslu.

³¹ČESKÁ ARTETERAPEUTICKÁ ASOCIACE. *Definice a cíle arteterapie* [online]. Praha: Česká arteterapeutická asociace, [vid. 17. 11. 2014], Dostupné z: <http://www.arteterapie.cz/?podkategorie=arteterapie&clanek=22>

2.1. Principy arteterapie

Ve výtvarném projevu člověk není schopen vědomě kontrolovat všechny obsahy, které sděluje, jako je tomu u projevu verbálního. Ve výtvarné tvorbě se tedy odráží emoční ladění autora, jeho současná situace, případně jeho problémy. Výtvarný produkt, nazývejme jej shodně se Slavíkem expresivní dílo³², je výsledkem procesu tvorby, který je dokončen v momentu, kdy dojde ke spokojenosti na straně autora. Ten již nemá potřebu dílo dodělávat přetvářet či upravovat: „...dílo postupně krystalizuje do své podoby, jakoby vyvěralo z vnitřního světa tvůrce na základě zřetelně pociťovaného *puzení*. Tato neodbytná potřeba je typická pro všechny korekce v průběhu tvorby – tvůrce se cítí nucen zasahovat do díla tak dlouho, dokud nezíská pocit (alespoň relativní) ukončenosti.“³³ Toto puzení je dle Slavíka způsobeno silným citovým poutem k dílu, splynutím s ním a právě jen díky tomuto souznění může mít expresivní dílo vypovídající hodnotu o svém tvůrci. Dílo je dále schopno komunikovat nebo spíše navázat obdobný vztah se svými diváky. Jeho ladění ovlivňuje emoční rozpoložení vnímatele, který je skrze tento zážitek schopen empaticky prožít podobné pocity, které měl při tvorbě jeho autor. Emoční pouto, které váže autora k jeho práci, mu určuje hranice, do jaké míry nechá do svého díla zasahovat, jaký zásah v něm vzbuzuje libé pocity a naopak. Tato emoční zaangażovanost v díle je poté významným faktorem v hledání interpretačního klíče. (39)

„Interpretace je založena na předpokladu, že expresivní dílo není pouze sebou samým, ale že něco znamená, že obsahuje latentní, na první pohled nepřístupné významy. Interpretací expresivního díla do přirozeného jazyka odpovídáme na základní otázky: co to je (co to znamená)?, jak je to uspořádáno?, k čemu to patří?, jak to vzniklo?, komu to prospívá? atd.“³⁴ Význam expresivního díla hledáme ve formě názorného významu. Potom se jedná o prosté pojmenování toho, co vidíme - př. Postava je postava, tráva je tráva. Nesmíme opomenout, že tyto názorné významy jsou vždy v nějakých vzájemných vztazích. Dalším interpretačním klíčem jsou přenesené významy. Ty mohou vyplynout ze vzájemných kombinací názorných významů. Polem pro interpretaci jsou také vzniklé analogie nebo styl, kterým je výtvarný projev zpracován. (39)

³² Slavík pojem expresivní dílo užívá v širším smyslu: artefakt, ať již statický (socha, obraz apod. v původním smyslu), nebo dynamický (v akční nebo dramatické, muzikální a zvláštěním způsobem i literární tvorbě). Slavík, J.: Současná arteterapie v České republice a zahraničí, str. 79.

³³ Slavík, J.: Současná arteterapie v České republice a zahraničí, str. 79.

³⁴ Tamtéž, str. 81.

Regulérní je interpretace tehdy, jestliže s sebou přináší pocit, souhlasný prožitek autora: „... je kritériem správnosti *pociťovaná shoda významů a účinků*. To znamená, že při porovnávání originálu a jeho interpretace nebo transformace vnímáme *obsahový soulad* a nemáme pocit, že by bylo třeba něco pozměnit, upravit nebo úplně předělat.“³⁵ Kastová uvádí jako průvodní znak odhalení správného významu symbolu pro analyzanda silný emoční náboj, který toto odhalení doprovází: „Jestliže v nějakém terapeutickém procesu zažíváme symboly, pak máme zkušenost, že si připadáme živější, plni emocí, a to znamená, že dochází ke kontaktu mezi vědomím a nevědomím.“³⁶ Nalezení skutečného významu pro analyzanda znamená jeho napojení na nevědomou stránku duše, která se takto propojuje s vědomím a umožňuje vzniklé emoce prožít, pochopit a najít řešení. Tato Jungova konstruktivní metoda tedy obsahuje: „...interpretaci symbolů, a to na subjektivní úrovni. Při interpretaci snů, i při interpretaci výtvarné tvorby se zaměřuje na pochopení toho, jak může být vědomá modifikace modifikována ve světle symbolických poselství.“³⁷ ...Souhrnně lze tedy říci, že význam symbolů v expresivním díle zviditelňuje některé dříve zažívané emočně silně nabyté minulé prožitky: „Expresivní tvorba je *nástrojem* výrazové symbolizace. Umožňuje externalizaci zkušeností do symbolických objektů, které psychicky účinně *zastupují internalizovanou minulost*. V expresivní tvorbě se v koncentrované podobě znovuzpřítomňují minulé zážitky a jsou přístupné pro soustředěné vnímání, poučení, uspořádání a vědomé organizování.“³⁸ Rozkrývání symbolů umožňuje jedinci lépe pochopit stav, ve kterém se nachází, může dojít k uvolnění dlouho potlačených emocí nebo si popřípadě může jedinec pokusit uspořádat svou situaci, kterou nedokáže řešit v reálném životě alespoň fiktivně tzv. na papíře, což mu umožní se s problémem vnitřně vyrovnat a najít odvahu k řešení ve skutečném životě. Interpretace archetypů a symbolů je tedy vždy závislá na prožívání analyzanda a jeho pocitu přiléhavosti k nabízenému významu. V arteterapii je nepřipustné, aby se terapeut dopouštěl unáhlené interpretace díla svého klienta. V takovém případě by se celý arteterapeutický proces mohl zastavit a klientovi ublížit. Interpretační schopnost získává terapeut na základě dlouhodobé práce a zkušeností: „Terapeut by měl klienty zejména podporovat ve volném výtvarném vyjadřování; výklad významu jejich produkce by měl v největší možné míře nechat na klientech samotných.“³⁹ Interpretací, tedy

³⁵Tamtéž, str. 82.

³⁶ Kastová, V.: Dynamika symbolů, str. 39.

³⁷Potměšilová, P. a kol.: Arteterapie v institucionální výchově, str. 57.

³⁸ Slavík, J.: Současná arteterapie v České republice a zahraničí, str. 88.

³⁹Caseová, C., Dalleyová, T.: Arteterapie s dětmi, str. 10.

analyzováním výtvarných projevů klientů se arteterapie zabývá v různé míře v závislosti na přístupu, ze kterého vychází.

Šicková Fabrici v této souvislosti hovoří o třech tendencích v současné arteterapii. První z nich vyrůstá na psychoanalytickém základě a je postavena na teoriích psychologů, jako je S. Freud, C.G. Jung a A. Adler. V arteterapeutickém procesu se orientuje na diagnostikování a hlubokou analýzu tvorby klientů a tedy jeho osobnost. Druhý přístup od diagnostikování a analýzy ustupuje a směřuje spíše: „...ke zobecnění poznatků a souvislostí v kulturním kontextu“⁴⁰ Tento směr zahrnuje směr fenomenologický, tvarové psychologie, humanistickou psychologii (C. R. Rogerse) a V. Frankla jako zástupce existenciálně-analytického přístupu. Třetí proud arteterapie je jednoduše eklektický. (40) Při arteterapii je možné přístupy měnit, kombinovat a přizpůsobovat potřebě klienta. (37)

Při arteterapeutické práci s dětmi není vhodné zacházet do dialogů plných složitých analýz a interpretací. Spíše vnímáme jejich tvorbu jako komunikační kanál mezi dítětem a terapeutem. Tvorba často dítěti umožňuje ventilovat emoce, jež nedokáže verbálně popsat: „Pro dítě není a nemůže být obrázek považován za prostředek porozumění obtížím, ale je cenným prostředkem výlučné komunikace s dospělým, což jej činí pro psychoterapii velmi významným.“⁴¹ Vzhledem k tomuto faktu a mému osobnostnímu založení byl zvolen jako hlavní inspirační přístup pro práci v azylovém domě s dětmi přístup rogersovský.

2.2. Rogersovský přístup v arteterapii

Rogers postavil svůj přístup „zaměřený na člověka“ na teorii o tzv. „aktualizační tendenci“, kterou disponuje každý živý organismus a která zaniká až v případě smrti. Aktualizační tendence je jakési vnitřní pnutí, schopnost se nějakým způsobem realizovat v tomto světě: „v každém organismu na libovolné úrovni vývoje je skryto neustálé směřování k tvořivému naplnění bytostně vlastních možností. Také v lidech je přítomna přirozená tendence k všestrannějšímu a plnějšímu rozvoji.“⁴² Jako kontroverzní se může jevit Rogersův předpoklad, že není-li tato tendence nijak inhibována či deformována negativními okolnostmi, pak daný jedinec přirozeně tíhne k „sociálně-konstruktivnímu

⁴⁰ Šicková-Fabrici, J.: Základy arteterapie, str. 34.

⁴¹ Lhotová, M.: Proměny výtvarné tvorby v arteterapii, str. 20.

⁴² Rogers, C.: Způsob bytí, str. 108.

jednání“.⁴³ Tato tendence je však aktivní i za velmi nepříznivých podmínek a také se může ubírat nešťastným směrem. Terapeutický proces je pak v ideálním případě jakýmsi restartem této vrozené vnitřní síly. „Dle Rogersovy teorie osobnostní změny se v důsledku vědomějšího a svobodnějšího rozhodování stává chování jedince sociálně konstruktivnější. Jedinec se takto chová nikoli pouze proto, že dané chování intelektově vyhodnocuje jako vhodné, nýbrž také proto, že je přirozeným důsledkem jeho prožívání, kterému nyní silněji důvěřuje.

Přijímání sebe sama bezesporu zahrnuje schopnost nehodnocení a akceptace proudu vlastních prožitků. Vědomé prožívání sebe sama se stává plynulejší, neboť absentuje strach z neznámých sil vlastního subjektivního světa a tendence k úzkostlivému vyhýbání se situacím či podnětům, které by mohly tyto síly aktivovat. To vede k možnosti komplexnějšího a přesnějšího sebepoznání. Narůstá tak míra subjektivně prožívané svobody: jedinci se otevírají širší možnosti jednání, rozšiřují se limity volby, v důsledku čehož narůstá pravděpodobnost, že daný jedinec bude jednat v souladu se sebou samým.

Dochází-li k tomuto procesu, dokáže jedinec také pružněji reagovat na vlastní potřeby a tím je flexibilněji naplňovat. Nemusí pak v takové míře docházet k negativním afektům – např. výbuchům zlosti – neboť frustrace může být zmírněna již ve stádiu, kdy ještě nepůsobí tak naléhavě. Jedinec disponuje větší kontrolou nad svým jednáním: je sám pro sebe předvídatelnější, vlastní potřeby, myšlenky, touhy, záměry je schopen srozumitelněji vyjádřit svému okolí – což se samozřejmě pozitivně promítá do jeho mezilidských vztahů, neboť ostatní mu mohou více rozumět a důvěřovat. To zpětně podporuje vzájemnou otevřenost a spontaneitu.⁴⁴

Rogersovský přístup a obecně humanistický přístup v arteterapii je charakteristický svým nedirektivním pojetím a vírou v tvořivost a její uzdravující potenciál. Terapeut nezasahuje do procesu tvorby klienta. Vytváří v duchu Rogerse příznivé akceptující prostředí.

Dle tohoto pojetí arteterapie klient prostřednictvím své tvorby a celého procesu tvorby, tedy už jen tím, že se ho aktivně účastní, v sobě probouzí léčivé síly. Cílem rogersovsky pojeté arteterapie je probuzení sebeaktualizujícího potenciálu: „Cílem

⁴³ Mikoška, P. (2014). Člověk, psychoterapie a pedagogika v přístupu C. R. Rogerse, str. 18.

⁴⁴ Tamtéž, str.. 96 – 97.

společné práce je oživení potenciálu sil, jež má klient k dispozici především pro uvědomění sebe sama, pro vytváření rovnováhy mezi vnitřními psychickými stavy a jejich projevy a integraci všech složek psychiky.⁴⁵ Terapeut je pro klienta podporou a průvodcem tímto procesem, který nijak nezasahuje do samotné tvorby, respektuje osobnost a individualitu klienta. Klient si sám určuje, kam až chce v odkrývání svého nitra zajít. „Tento proud staví na předpokladu, že výtvarná činnost sama o sobě i bez dalších verbálních a jakýkoliv jiných zásahů obsahuje léčebné prvky – posiluje vědomí osobní identity, organizuje percepci a vztah vnitřního a vnějšího světa, uvolňuje potlačené emoce klienta, integruje rozporné síly v člověku a maximálně eliminuje síly destruktivní.“⁴⁶ Součástí terapie není rozbor ani interpretace vytvořeného díla klientem, jde spíše o rozhovor, o víru v samotný léčebný účinek procesu tvorby a o probuzení aktualizačních léčebných tendencí v člověku.

2.3. Obecné cíle arteterapie

Arteterapie má široké možnosti uplatnění, které vycházejí i z mnohostrannosti jejích cílů. S arteterapií se setkáváme v různých sociálních zařízeních při práci s mentálně či tělesně postiženými lidmi, duševně nemocnými, ve vzdělávacích zařízeních při práci s dětmi, i dospělými lidmi, kteří ji využívají jako klasickou psychoterapii nebo pouze za účelem relaxace. Cíle arteterapie jsou určovány z její samé podstaty, z aktuálních potřeb klientů a jejich stáří. (40) Cíle arteterapie je možné rozdělit na cíle individuální a sociální. Na individuální úrovni můžeme hovořit o cílech jako je sebepoznání, optimalizace sebehodnocení a sebevímání, seberealizace, schopnost změnit nefunkční vzorce chování, vyrovnat se s problémy a řešit problémy, integrace osobnosti, rozvinutí tvořivosti, fantazie, zlepšení schopnosti vyjadřovat pocity a emoce a následně s nimi pracovat, relaxace, práce s úzkostí, osobnostní růst a vnitřní svoboda. Na individuální úrovni chce arteterapie aktivovat zdravé síly v člověku, pomoci mu vyrovnat se s nežádoucí situací a obnovit v něm tvořivou léčivou sílu. (21). Sociální cíle jsou svázány s prací ve skupině. Hovoříme o těchto cílech: zlepšení komunikačních schopností, ocenění druhých, schopnost spolupráce a kooperace, odpovědnosti, akceptace druhých, rozvoj empatie, reflexe sebe

⁴⁵ Lhotová, M.: Proměny výtvarné tvorby v arteterapii, str. 37.

⁴⁶ Tamtéž, str. 37.

v rámci skupiny, vytvoření důvěry ve skupině, sdílení a další. (22) Skupinová arteterapie v sobě zahrnuje i cíle individuální, není v ní ovšem prostor pro intenzivní práci s jednotlivci. Proto je třeba volit formu sezení (individuální nebo skupinovou) s ohledem na potřeby klienta.

2.4. Cíle arteterapie pracující s dětmi

Kresba - obzvláště pro děti předškolního a mladšího školního věku - je mnohem snadnějším nástrojem vyjádření emocí, pocitů, myšlenek než je tomu u verbálního projevu. Stává se tak významným nástrojem komunikace mezi dítětem a dospělým, čehož si všimli psychoanalytici. D. W. Winnicott se věnoval pozitivním účinkům tvořivosti na dětskou psychiku a popsal: „Význam a roli tvořivosti i hry pro zdravý vývoj osobnosti dítěte a pro formování jeho životní zkušenosti...“⁴⁷ Dětská kresba se dnes již obvykle používá ke stanovení diagnózy dítěte, jeho inteligence atd. Hravost, tvořivost, práce s materiály je dobrým prostředkem pro pozitivní ovlivňování dítěte, které se může vyrovnávat s obtížnou situací, strachem, nahromaděnými emocemi či vztekem, pomáhá dítěti obnovit sebehodnocení, zlepšit pozornost a další. I proto se často uplatňuje u dětí s různými sociálními problémy a kognitivními poruchami, s různými druhy postižení: „Arteterapie je s úspěchem aplikována především u dětí, které mají specifické problémy – neprospívají ve škole, trpí poruchou pozornosti nebo jinými problémy s chováním, delikventní děti, děti s emocionálními problémy. Cílem arteterapie je posílit sebevědomí, motivaci dětí učit se a sebekontrolu.“⁴⁸ U dětí z dětských domovů se efektivnost arteterapie projevila v její schopnosti: „...eliminovat důsledky citové deprivace, emocionální poranění a traumatické události a umožňuje pedagogům a terapeutům nahlédnout do aktuálních problémů dětí.“⁴⁹ Při arteterapeutické práci s dětmi je nutné znát vývojová stadia dětské kresby a její zákonitosti, které budou předmětem následující kapitoly.

⁴⁷ Campbellová, J.: Techniky arteterapie, str. 14.

⁴⁸ Šicková-Fabrice, J.: Základy arteterapie, str. 62.

⁴⁹ Tamtéž, str. 65.

3. Dětská kresba její vývoj a zvláštnosti

O tom, proč dítě začíná kreslit, bylo vytvořeno mnoho teorií, které považovaly vznik dětské kresby za výraz dětské hry (G. H. Lequet, J. Sully), jiní ji dávají do souvislosti s předpojmovou komunikací nebo způsobem jak zvnějšnit, zpředmětnit své já či, že je dítě inspirováno činností dospělých, kterou se snaží napodobit. (11) Jaromír Uždil se domnívá, že všechny tyto teorie jsou pravdivé jen zčásti. Samotný začátek dětské kresby Uždil označuje za přirozený krok pevně svázaný s vývojem dítěte.

Stádium prvotních čáranic

Děti na celém světě bez rozdílu kulturního a geografických podmínek začínají kreslit přibližně ve stejnou dobu a zcela stejným způsobem. Kolem jednoho roku života mohou rodiče pozorovat, jak jejich potomek se zaujetím prsty vytváří cestičky v talíři se zbytkem kaše, v kapkách vody na stole a neřídka k neradosti rodičů ve vlastních výkalech. V této fázi dětské kresby je hlavní motivací pro dítě radost z pohybu a poté také z toho, že zanechává viditelnou stopu a ovlivňuje tak prostředí kolem sebe: „Během tohoto počátečního stádia „lokomotorických čáranic“ dítě experimentuje s pohyby paží a zájem věnuje spíše pohybům než stopám, které po nich zůstávají. Dítě si nicméně začíná všimnout, že specifické typy pohybů zanechávají specifické typy značek, a postupně se pozornost zaměřuje právě na jejich vytváření.“⁵⁰ Vzniklé kresby tzv. „čáranice“ postrádají obsah, ten se začne pozvolna objevovat až později. Čáranice nejsou výsadou pouze lidského jedince, ale můžeme je sledovat i u některých primátů: „Je zajímavé, že až sem, ke stopám, které nic neznázorní, ale přece budí zaujetí - dovedou sledovat lidský vývoj i opice, nebo aspoň jejich nejvyšší představitelé šimpanz a gorila.“⁵¹ Pokud dítěti svěříte v tomto věku nějaký kresebný nástroj, nejlépe křídlo nebo něco jiného s širokým průměrem a měkkou tuhou a necháte dítě kreslit, zjistíte, že pohyb vychází z ramene, přesněji ramenního kloubu. Stopy kresby na papíře pak odpovídají tomuto pohybu, jsou velkorysé, zasahují celou plochu papíru i mimo něj a mají často kruhový tvar, který bude dominovat až do vstupu dítěte do školy. „První dětské kresby, a vlastně celé dětské kreslení až do prvních let školní docházky, se vyznačují tím, že vznikající čára je výsledkem plynulého pohybu, jenž směřuje k uzavřenosti. Symbolem této pohybové jednoty je kružnice jako výsledek

⁵⁰ Caseová, C., Dalleyová, T.: Arteterapie s dětmi, str. 24.

⁵¹ Uždil, J.: Čáry, klikyháky, paňáci a auta, str. 13.

krouživého pohybu, ne jako geometrická figura.⁵² Vedle uzavřených plynulých útvarů se objevují i krátké čáry a tečky způsobené krátkými pohyby a údery kresebným nástrojem. Postupně dítě začne používat i úhel, kříže se budou vyvíjet v další geometrické obrazce, jako jsou trojúhelníky, čtverce apod. až vyústí v grafické typy.

V té době dítě začne při kresbě používat zápěstní kloub a prsty, kresba začne být preciznější a záměrná. „...již v prvních fázích raných grafických projevů dítěte je obsah výtvarné práce koncentrován do formy mistrné grafické zkratky. Plocha je zpravidla pokryta dynamickými liniemi nejrůznějších směrů. Stává se, že jejich seskupení vyvolává asociaci tvaru předmětu nebo dokonce symbolickou vizi. Linie bývají rytmizovány, takže jejich kompozice má charakter arabesky.“⁵³ Ačkoliv prvotní čáranice nenesou žádný konkrétní význam, lze z nich již usuzovat na psychiku dítěte, jeho pocity a spokojenost. Například jak uvádí Davido: „Šťastné a spokojené dítě kreslí silné čáry, které na papíře zaberou mnoho místa. Naproti tomu nevyrovnané dítě tužku záhy odhodí.“⁵⁴ Stádium čáranic střídá stádium „prvotního obrazu“ kolem druhého roku dítěte.

Stádium prvotního obrazu

Stádium prvotního obrazu je charakteristické spojením bezobsažné čáranice s dodaným významem. Dítě po tom, co dokončí svou kresbu, na otázku rodiče co nakreslilo, dodá své kresbě dodatečný význam, který je ovšem schopno záhy zase změnit. Mluvíme zde o tzv. „náhodném realismu“. Někdy dítě dopředu určí, co chce nakreslit, ale během kresby svůj záměr i několikrát změní. Děje se tak na základě asociací, které kresba v dítěti vyvolává: „Dítě vkládá svoji představu do čáranice, která začala vznikat jako bezobsažná. Na základě vzniklých asociací dítěti jeho čáranice připomene vlak, let ptáka, dům apod.“⁵⁵ Náměty dětských kreseb nevycházejí přednostně z toho, co dítě vidělo, nebo ho obklopuje. Dítě kreslí především to, k čemu má nějaký citový vztah. Nejdůležitějším námětem dětské kresby je pak člověk. K němu se pozvolna připojuje jeho prostředí jako je dům, strom, slunce a další. V tomto období kolem 2 až 3 let dítě také napodobuje psanou řeč dospělých, kdy vytváří na papíře uzavřené smyčky.

Opakováním jednotlivých grafických znaků, které jsou jednoduché a dítě je může snadno nakreslit znovu, vzniká v dětské kresbě tzv. grafický typ. Grafický typ je označení

⁵² Uždil, J.: Výtvarný projev a výchova, str. 99.

⁵³ Babyrádová, H.: Symbol v dětském výtvarném projevu, str. 54.

⁵⁴ Davido, R.: Kresba jako nástroj poznání dítěte, str.:22.

⁵⁵ Hazuková, H., Šamšula, P.: Didaktika výtvarné výchovy I, str. 33.

pro ustálené znázornění nějakého jevu, například rybníku za pomoci kruhu. Grafický typ se vyvíjí od jednoduchých forem ke složitějším, přičemž při přechodu na vyšší stupeň vedle sebe mohou existovat oba grafické typy zároveň nebo dítě může dočasně regredovat na předchozí stupeň. Přednostním grafickým typem je znázornění člověka, tzv. hlavonožce, který se objevuje kolem třetího roku dítěte. (44)

Hlavonožec

Hlavonožec vychází z kruhových čaranic. V uzavřeném útvaru okrouhlého tvaru se usadí čáry znázorňující oči a ústa. Uzavřený okrouhlý útvar není výsledkem pozorované skutečnosti. Dítě se nesnaží zachytit kulatý tvar hlavy, jde spíše o vymezení určitého prostoru a jeho oddělení od okolí. Z hlavy, která je zároveň tělem, vyrůstají paprskovité ruce a nohy. Někdy se může objevit něco, co vypadá pouze jako jeden typ končetin, v jiném případě může být končetin vyšší počet než je normální. Ruce se mohou na konci začít rozdělovat dalšími paprskovitými čarami a na noze může přibýt něco jako chodidlo. Hlavu hlavonožce zdobí zpravidla vlasy a někdy se objevuje i naznačení země. (44) Zpodobení hlavonožce, jak bylo řečeno, nevychází z vizuální zkušenosti dítěte a snahou zpodobit realitu. Je spíše výsledkem vlastního prožívání tělesnosti: „...vznik prvních grafických podob člověka je založen spíš právě na dotekových, pohybových a pocitových zkušenostech dítěte než na optických vjemech. Zraková zkušenost hraje svou roli, ztrácí se však zpočátku mezi ostatními“⁵⁶ Hlavonožec je charakteristický pro kresbu dětí mezi třetím a pátým rokem. S postupem času se objeví trup, zpočátku je ještě výrazně menší než hlava, někdy má lahvovitý tvar (přechází do krku). Postupně v kresbě začne přibývat množství detailů jako jsou knoflíky, oblečení, čepice atd. Z množství detailů je možné usuzovat na inteligenci dítěte: „Několik studií dává za pravdu Leuquetovu tvrzení, že detailů na postavě přibývá s růstem mentální úrovně. Různé způsoby zobrazení postavy, podle nichž lze hodnotit inteligenci dítěte, poskytují také důležitou informaci o tom, jak dítě vnímá vlastní tělo.“⁵⁷ Dle Roseline Davido kresba postavy odráží pocity dítěte.

Znázornění děje

Obrázek zpočátku může obsahovat několik jednotlivých prvků (námětů), které k sobě nejsou vázány žádným vztahem, Uždil hovoří o tzv. „skupině izolovaných představ“. Přibližně mezi čtvrtým a pátým rokem dítě začíná koncipovat ve svých

⁵⁶ Uždil, J.: Čáry, klikyháky, paňáci a auta, str. 24.

⁵⁷ Davido, R.: Kresba jako nástroj poznání dítěte, str.:24.

obrázcích různě složité děje a vztahy mezi jednotlivými prvky. Nejprve pouze na mentální úrovni, kdy vztahy vyplynou na povrchu spolu s jeho doprovodným výkladem k obrázku, později jsou naznačeny například snahou o pohyb. V této fázi hovoří Uždil o syntetickém obraze. Potřeba zachytit vztahy vede k dalšímu rozvoji grafického typu lidské postavy: „*...potřeba naznačit věcné vztahy a souvislosti* (člověk stojí a padá, je dále či blíže, figury náležející k sobě, sedí na židli, sedí okolo stolu, drží se za ruce atd.); *potřeba zdůraznit jednání osob* (chůze, útěk, lezení, trhání ovoce, házení sněhových koulí atd.); *potřeba vyjádřit vztah člověka a prostředí* (v letadle, u zubaře, Karkulka v lese atd.).“⁵⁸ S pohybem postav, zejména pak chůzí, mizí z dětských kreseb hlavonožec. Trhání jablek, vítání nebo mávání bylo možné zpodobit en face, ale chůze si vyžaduje nový typ znázornění jakým je profil.

Zobrazení profilu

Zobrazení z profilu je typické také při zobrazení zvířat v dětské kresbě, která jsou velmi oblíbeným motivem. Grafický typ zvířete se vyvinul z postavy člověka, není už ale symetrický, tělo je nakresleno z profilu a hlava naopak zepředu hledí na diváka svou lidskou tváří. U profilu člověka je tomu podobně. Tělo je stejně jako u zvířete natočeno bokem k divákovi, na hlavě oči jsou opět en face, hovoříme o tzv. „smíšeném profilu“. Dalšími oblíbenými náměty jsou pro děti předškolního věku dům, strom, dopravní prostředky. Všechny tyto náměty se zdokonalují, přibývají na nich detaily, jeden grafický typ střídá druhý, propracovanější. Některé děti najdou zálibu v některém z motivů a stávají se v jeho zpodobení experty. (43)

Znázornění prostoru a času

Dalším charakteristickým znakem dětské kresby je vnímání plochy papíru jako prostoru. Až v době kdy dítě nastupuje do mateřské školky, začne považovat dolní okraj papíru za zem, ze které vše vyrůstá. Tuto zem znázorňuje vodorovná čára s dolním okrajem. Tu někdy doprovází další čára, která kopíruje hranu horního okraje a je čarou vyznačující nebe, obvykle nese modrou barvu. Čára země je tou, ze které vše vyrůstá. Může se stát, že se na obrázek nevejdou všechny postavy. Potom dítě řeší nedostatek prostoru tak, že čáru země protáhne vodorovně s kolmou hranou papíru a stejně tak k ní

⁵⁸ Uždil, J.: Výtvarný projev a výchova, str. 114.

kolmo dokreslí další postavu. Ta se potom hlavou dotýká postavy stojící na původní čáře země. Čára země je pokrokem v dětské kresbě. Dosud byly děje a postavy na papíře rozmístěny neorganizovaně a z různých úhlů pohledu. Další zvláštností dětské kresby je tzv. R-princip, neboli princip pravého úhlu. Děti kreslí všechny vyrůstající čáry kolmo k čáře původní. Stane se tak, že stromy rostoucí na kopci, nerostou rovnoběžně s boční hranou papíru, ale obtáčí se kolem kopce, vždy kolmo k jeho obrysové čáře. (43)

Děti ve věku od pěti do sedmi let často nerozlišují prostorové zákonitosti ve smyslu vertikálním a horizontálním a dopouštějí se při kresbě tzv. sklápění: „Název má vystihnout náš dojem při pohledu na kresbu, na níž je to, co se plně uplatní v půdorysném pohledu (např. cesta, rybník, podlaha), „viděno“ v plném nadhledu, zatímco věci, které stojí kolmo k této rozlehlé základně, jsou jakoby sklopeny do půdorysu podél osy (např. stromy u silnice) nebo symetricky seřazeny okolo středu (rákosí kolem rybníka)“⁵⁹ Některé děti zobrazují prostor z ptačí perspektivy. Vnímání plochy u dětí je dle Uždila následující: „Celkem lze říci, že výtvarné uspořádání prostoru se vyvíjí pod vlivem těch úkolů, které si je vyžadují, a že v něm neplatí ustálené vývojové schéma „od stupně k stupni“, jak se dříve často tvrdilo. Dítě někdy samo dospěje (v šestém roce) k zobrazení velmi připomínajícímu sbíhavou perspektivu, dovede užít dokonce i podhledu (žabí perspektivy). Vůle podat věci v jejich prostorových souvislostech a přiblížit je tak realitě co nejvíc má ve všech těchto případech stále ještě větší význam, než přímé pozorování nebo paměť pro nahodilé vizuální vjemy.“⁶⁰ Dítě chápe prostor na papíře nikoliv jako skutečnost iluzivní nebo faktickou, která velí, že předměty vepředu jsou větší a vzadu menší, nýbrž měřítkem velikosti, ale také propracovanosti, je pro dítě osobní citová významnost zobrazených osob, zvířat a předmětů. Pokud bude například dítě kreslit členy své rodiny, je dost možné, že svou maminku nakreslí mnohem větší než své sourozence a na rozdíl od ostatních postav bude mít maminka velké množství propracovaných detailů, jako jsou řasy, tváře apod., které na jiných postavách nenajdeme. Je tomu tak proto, že maminka je pro dítě citově nejvýznamnější osobou a je jí vzhledem k tomu věnováno i větší místo na papíře a více energie.

Faktická podoba předmětu nehraje roli ani při snaze zobrazení objemu předmětů. Vnější objem předmětu vyjádří tak, že jej rozloží na všechny jeho části: „... „plošné uspořádání objemu“, kdy jsou jednotlivé „pohledy“ na předmět – např. nadhled a podhled

⁵⁹ Uždil, J.: Čáry, klikyháky, paňáci a auta, str. 44-46.

⁶⁰ Tamtéž, str. 46.

– spojeny v jeden celek. Typické je to třeba na obrázku cívky, na němž dítě zobrazí obě kruhové základny a tělo cívky – válec v bočním pohledu.⁶¹ Při zobrazení vnitřního objemu dítě používá tzv. transparentnost. Pokud dítě kreslí např. dům, vyjádří jeho vnitřní objem tím, že nakreslí vše, co se v domě nachází tak, jakoby jeho stěny byly průhledné. Stejně postupuje například při kresbě košíku plného jablek, ale i jídla v žaludku postavy a podobně. I zde tedy můžeme sledovat, že dítě nekreslí to, jak věc vypadá, nesnaží se důsledně napodobit vnější realitu, ale kreslí: ... „*ty věci (nebo jejich složky a části), o kterých ví a které ho zajímají.*“⁶²

Podobně neobvyklá se může dospělému jevit i uspořádanost situací na kresbě a jejich interpretace dítětem. Dítě nekreslí příběh zleva doprava tak, jak po sobě na lineární časové lince probíhal, ale rozmísťuje jednotlivé děje a události různě po papíře. I z toho důvodu je nutné pro správnou interpretaci dětské kresby vyslechnout komentář dětského autora. Odlišné chápání času u dítěte je spojeno s vývojovými předpoklady - dítě ještě nechápe čas v sousledném slova smyslu.

Charakteristické rysy dětské kresby

Dalšími charakteristickými rysy dětské kresby jsou grafický automatismus, nepravý ornament, rytmus, opakování a symetrie. Grafický automatismus je výraz pro jev, kdy dítě násobí detaily. Například okna v domě, čárky znázorňující vlasy atd. Grafický automatismus pokud je užíván bez ohledu na funkčnost, může vyústit v tzv. nepravý ornament. Ten se vyznačuje velkým množstvím jakoby ornamentálně vyplněné plochy, při bližším pohledu ovšem zjistíme, že ornament je obsahově velmi chudý. Někdy se stane, že dítě nepravý ornament užije v těch místech kresby, kde je bezradné ve znázornění požadované skutečnosti: „...rozvíjí se tam, kde dítě nedovede sledovat složitý tvar nebo nepochopilo jeho funkci a tektoniku (stavbu).“⁶³ Rytmus a symetrie jsou významnými složkami výtvarného projevu dítěte. Jejich přítomnost v dětské kresbě poukazuje na harmonii a symetrii, jsou spjaty s fyziologickými zákonitostmi jako je rytmus bušení srdce, dýchání, symetrie tváře, těla atd. a jsou základem pro kompoziční citění. Dalšími běžnými znaky v dětském výtvarném projevu jsou personifikace a antropomorfismus.

⁶¹ Uždil, J.: Čáry, klikyháky, paňáci a auta, str. 41.

⁶² Tamtéž, str. 43.

⁶³ Hazuková, H., Šamšula, P.: Didaktika výtvarné výchovy I, str. 37.

Období krize dětské kresby

V období pubescence se dítě dostává do krize výtvarného projevu. Rozvíjí se kritické a abstraktní myšlení a zejména to kritické má za následek, že si dítě začne uvědomovat nerealističnost své výtvarné tvorby, která je zároveň metou, které by chtělo dosáhnout. Z kresby se vytrácí svět fantazie, poetičnost a výtvarná kvalita. Mění se zájmy a idoly. Nyní se pubescent oddává častému dennímu snění, jehož předmětem jsou dokonalí neohrožení hrdinové a první erotické představy. I v námětech dospívajících se setkáváme s takovými obsahy, které jsou velmi často ovlivněné podobou reklamy, kýchovitých obrázků mainstreamového proudu, které dítě necitlivě přebírá. Po formální stránce dospívající obdivuje iluzivní realismus. Při pokusech o výtvarnou činnost, kdy se pokouší znázornit objem, světlo, stín a anatomickou správnost je tak často zklamaný, neboť mu nedaří přesného ztvárnění dosáhnout. Sebekritičnost a kritičnost obecně, která je typická pro toto období, jej tak často odradí od další výtvarné činnosti. „Skutečnost, že v popisovaném věku se už rozpadly první grafické typy, že už není možné s takovou samozřejmostí zobrazit člověka, strom, dům, jak tomu bylo dříve, dokud dítě suverénně vládlo svými ‚superznaky‘, má jako protiváhu rostoucí schopnost soustředěné studijní práce. Celé hodiny dovede žák vysedět před modelem zajímavé přírodniny, jestliže ovšem pochopí, co na něm sledovat a co na něm sledovat chce.“⁶⁴ Období krize výtvarného projevu je často zlomovým okamžikem, ve kterém z výše uvedených důvodů a z důvodu necitlivého vedení neúměrného specifikům tohoto období dítěte ze strany učitele výtvarné výchovy mnoho dětí na výtvarnou činnost zanevře.

3.1. Barva

Barvy mají nesporně účinek na lidskou psychiku. Některé nás například uklidňují, jiné aktivizují. Důležitou roli hrají barvy v rámci rituálů, kde každá barva nese určitý význam. Temperament člověka můžeme odvozovat od barev, které rád nosí nebo používá ve výtvarném projevu. Všimáme si, zda jsou použité barvy syté, zářivé nebo jde o lomené, pastelové odstíny. „Ze všeho, co víme o barevném vidění, o emocionálních vztazích k barvě a o tom, jak dítě barvy používá, můžeme usuzovat na velmi hluboké souvislosti

⁶⁴ Uždil, J.: Výtvarný projev a výchova, str. 128.

„barevné řeči“ dítěte s jeho individuální psychikou.“⁶⁵ Děti užívají barvy ve výtvarném projevu dvojnásobem.

Předměty a objekty, které se pojí ve většině případech s jednou barvou, respektují. Například tráva je vždy zelená, slunce žluté, obloha modrá ale i střecha se bude většinou objevovat jako červená a lidské tváře budou mít teplou barvu podobnou odstínu lidské pokožky. Pole pro rozvinutí fantazie skýtají objekty, které nemají ustálenou barevnou podobu, např. šaty, balonky, omítky domu... Děti raději pracují s teplými barvami, používají je zejména u objektů, které mají rádi nebo jim přisuzují větší hodnotu. To ovšem neznamená, že nepoužívají barvy studené. (43) „ Dítě je citlivé, pokud jde o *symboliku* barev. Celá řada dětí je nadaná „barevným slyšením“, popřípadě si s určitými jmény spojuje určitou barvu (nejčastěji to bývají jména osob, ale také dny v týdnu, písmena), ...“⁶⁶ Dítě často s barvou pracuje podobně jako s tvarem, nadržuje se skutečné podoby předmětu, ale do jeho tvorby proniká především citová zainteresovanost, která se pak projevuje jako nadsázka, tvarová nebo barevná: „*Barevná nadsázka*, kterou se domníváme všude na dětských malbách vidět, má obdobné důvody jako nadsázka tvarová. Potřeba rozlišit jednotlivé věci na obraze, učinit je čitelnými, vyslovit se o nich zřetelně – to jsou její první příčiny. Rozumí se, že emocionální vztah k věcem hraje rovněž roli, a nelze nevidět ani potřebu vystupňovat barvu v těch místech, kde se setkává s jinou. To znamená, že dítě, byť nevědomky, se pohybuje v oblastech barevné souhry, které se už dá říci kompozice.“⁶⁷

3.2. Interpretace kresby

Kresba je pro dítě prostorem pro vyjádření pocitů, zážitků, očekávání nebo trápení, ale je také zhmotněním jeho vědomostí a fantazie. Proto je kresba dětí často využívána pro porozumění dětské psychice a používá se v psychologické praxi jako doplněk k běžným postupům. Získáváme prostřednictvím ní informace o psychickém stavu dítěte, jeho intelektových schopnostech, nebo ji využíváme jako prostředek komunikace s dítětem. (7) Ovšem jen jedna kresba sama o sobě se nikdy nemůže stát jediným zdrojem informací o jedinci: „Při diagnostickém procesu či při interpretaci kresby je potřeba mít stále na mysli,

⁶⁵ Uždil, J.: Čáry, klikyháky, paňáci a auta, str. 56.

⁶⁶ Uždil, J.: Výtvarný projev a výchova, str. 122.

⁶⁷ Uždil, J.: Čáry, klikyháky, paňáci a auta, str. 58, 59.

že jediná kresba nemůže odhalit vše. Bylo by chybou pouze z jediného obrázku vyvozovat závěry o klientovi. Arteterapeutická diagnostika by neměla být postavena na interpretaci jednoho artefaktu klienta. Interpretaci kresby by měl provádět odborník, který má potřebné znalosti k interpretaci kresby, ale i citlivost a intuici.⁶⁸ Vedle bohatých zkušeností psychoterapeuta je nezbytné znát kontext jak vzniku kresby, tak prostředí a situaci ve které se dítě nachází.

Co lze prostřednictvím kresby zjišťovat? Interpretace se nezaměřuje na estetické kvality díla, ale sleduje například, zda dílo odpovídá věku autora či jaké jsou jeho intelektuální schopnosti. Z kresby můžeme vnímat náladu autora, temperament, aktuální rozpoložení a další mnohem konkrétnější vztahy. Výpověď, která je v kresbě přítomna, nemusí být zřejmá svému autorovi automaticky, připomeňme, že neverbální projev nelze úplně kontrolovat. Na terapeutovi potom je, aby pomocí návodných otázek našel společně s autorem skutečný význam jeho díla: „Artefakty jsou určitým sdělením, jehož význam však autor sám nedokáže přesně kontrolovat. Práce terapeuta spočívá v pomoci při vytváření pacientova komplexního náhledu na vlastní chování v interpersonální interakci rozšiřováním úrovně jeho vědomí. Pacienti, kteří své představy zviditelnili, je mohou srovnávat s požadavky svého náhledu na to, jaký postoj k problému je třeba vytvořit a co je třeba pro odstranění problému udělat.“⁶⁹ Arteterapeut tedy může nabízet možné interpretace, v lepším případě pouze napomáhá kladením otázek samotnému autorovi, aby se přibližoval k pocitu přiléhavosti výkladu s obrázkem.

Jakákoli interpretace a priori je v arteterapii nepřijatelná. Přesto je důležité znát prvky, kterých si v arteterapeutickém díle všímáme a které mohou napovědět. Arteterapeut si všímá jaký je celkový dojem obrázku, jak působí, jakým způsobem je pojat prostor, linka, velikost a umístění jednotlivých prvků a jejich vztahy. Všímáme si také způsobu, jak dítě kreslí, například jak drží tužku: „Zvládnutí držení tužky není tak samozřejmé, jak bychom si mohli myslet.“... Je-li kulturní prostředí ochuzené, kresba bývá neobratná – na první pohled lze usoudit na zaostalost. Jedná se ve skutečnosti na zdánlivou duševní zaostalost, způsobenou nedostatkem kulturních podnětů.⁷⁰ Interpretace se opírá o způsob vedení čáry, sledujeme, zda je silná či slabá, gumovaná, vedená pravítkem nebo tak výrazně vedená, až prodře papír. Silné čáry, které prodírají papír, jsou charakteristické pro

⁶⁸Potměšilová, P., Sobková, P.: Arteterapie a artefiletika, str. 35.

⁶⁹Lhotová, M.: Proměny výtvarné tvorby v arteterapii, str. 52.

⁷⁰ Davido, R.: Kresba jako nástroj poznání dítěte, str.:29, 30.

spíše agresivní děti. Děti, které často gumují, mohou být příliš nejisté, nebo se mohou snažit něco skrýt, tenké čáry a používání pravítka taktéž může poukazovat na nejistotu. Dalším indikátorem je způsob vedení linky, linky zakulacené kreslí častěji děti orientované spíše emocionálně, naopak ostré geometrické tvary mají v oblibě děti racionálně zaměřené. (7) Na kresbě si všímáme, zda se dítě drží původního záměru nebo ho mění, nebo co v kresbě vynechává. Například týrané nebo zneužívané děti často vynechávají při kreslení postav postižené části těla: „Je signifikantní, že to co v kresbě chybí, bývá pro ně právě nejzranitelnější. Tyto děti často vynechávají spodní části těla.“⁷¹, děti tělesně postižené: „Ve výtvarném projevu fyzicky postižených dětí se v kresbě postavy často vyskytuje ignorace té části těla, která je postižená.“⁷² Důležitým zdrojem informací je logika kresby, množství detailů, barevnost a její souvislost s realitou, poměr pokryté a nepokryté plochy kresbou.

Hodnotíme umístění kresby v prostoru papíru a velikosti v poměru k němu nebo umístění motivu na papíře či směr čar. (40) Papír můžeme pomyslně rozdělit na čtyři části. Horní část představuje duchovní stránku, naopak dolní materialistické zaměření. Levá část papíru znamená minulost, matku, ale také introverzi. Pravá směřování do budoucnosti, otce, extraverti a autoritu. Introvertní děti často kreslí čáry dostředivé spíše na levou stranu papíru, náměty jejich obrázků vycházejí především z jejich zážitků, důraz je kladen na celkový barevný a kompoziční dojem na úkor přesného zobrazení předmětů dle objektivní reality. Extraverti posouvají kresbu spíše doprava, čáry mají odstředivý směr, kresba je čitelná a je zřetelná snaha o zachycení reality: „U *extrovertního typu* bývá viditelná snaha o vystižení zobrazované věci naznačením jejích důležitých i méně důležitých částí, někdy jako by kreslíř začínal právě u nich a vypočítával je (mluví se také o „enumerativním“ typu). Později k tomu přibudou pokusy o vystižení objektivního vzhledu věci i co do jejích proporcí, její situace v prostoru, pravdivé barevnosti, ještě později i její plasticity a osvětlení...“⁷³ Někdy se mezi extrovertním typem kresby objevují specialisté na určité předměty, například lokomotivy, lodě, auta a podobně.

S rozvojem jejich kresby rozeznáváme u dětí rovněž prvky, které mohou být vnímány jako symboly: „Výtvarná práce dětí obsahuje četné **geometrické obrazce**, jež

⁷¹ Šicková-Fabrice, J.: Základy arteterapie, str. 101.

⁷² Tamtéž, str. 91.

⁷³ Uždil, J.: Čáry, klikyháky, paňáci a auta, str. 61.

mohou být vykládány jako **symbols**.⁷⁴ Jsou jimi bod, linie, kruh, kříž, čtverec spirála labyrint, ale také symetrie nebo mandala. Všechny tyto prvky jsou zakotveny hluboko v celé lidské populaci a nesou si své vlastní obsahy, vyplývající z jejich působení na lidskou psychiku: „Lidská psychika odrážela různé polohy uměleckého ztvárnění a kladla různé významy tvarům, barvám, které vyplývaly z životních zkušeností lidí, ze sociálních vazeb a zvyklostí, ale také z jedinečných vlastností člověka.“⁷⁵ Symbol v dětském výtvarném projevu, stejně jako archetyp, mýtus a pohádkové postavy, vyvěrá jak ze zkušenosti dítěte se světem, tak z jeho nevědomí. Všechny tyto prvky přítomné v jeho tvorbě poukazují na lidskou potřebu být ve spojení s přírodou, materií, smyslovým vnímáním v opozici vůči jasnému racionu. Při interpretaci dětské kresby a umění vůbec nemůžeme postihnout jeho podstatu pouze racionálním zhodnocením a výčtem jeho prvků, nýbrž je nutné se do díla ponořit, zapojit intuici a dílo prožít. (1)

Analýza a interpretace výtvarného díla je spojena především s psychoanalytickým přístupem v arteterapii. Vždy je nutné při jakékoli interpretaci postupovat s největší opatrností a ve spolupráci s autorem díla. Při interpretaci dětské kresby mohou být nápomocny některé ustálené znaky, které se objevují v některých specifických případech - jak již bylo zmíněno v souvislosti s kresbou týraných nebo tělesně postižených dětí.

⁷⁴ Babyrádová, H.: Symbol v dětském výtvarném projevu, str. 57.

⁷⁵ Jebavá, J.: Úvod do arteterapie, str. 16.

4. Základní charakteristiky dětí v období mladšího školního věku

Skupinu docházející na arteterapii v azylovém domě pro matky s dětmi v Hradci Králové tvořilo šest dětí ve věku od pěti do devíti let, což převážně odpovídá věkovému období mladšího školního věku. Období mladšího školního věku je charakteristické aktivitou a snaživostí dítěte. Obé je zaměřeno na podání co nejlepších výsledků, které ovlivňují postavení dítěte ve skupině: „Erikson označil tuto etapu výstižně jako období snaživosti a iniciativy, v této době si dítě dokazuje svou vlastní hodnotu především výkonem, má smysl pro píli a pracovitost, zažívá pocity dělby práce a sounáležitosti. Cílem je dosažení pocitu kompetence a sebevědomí, oproti pocitům selhání a méněcennosti.“⁷⁶ Zároveň se v mladším školním věku setkáváme často s velkými individuálními rozdíly mezi dětmi, které mohou být způsobeny stupněm rozvoje CNS nebo sociálním prostředím, které na dítě převážně působí. Nepřehlédnutelné rozdíly nacházíme i mezi pohlavími. Děvčata bývají vyspělejší v tělesném růstu i chování.

4.1. Motorický vývoj, pozornost, paměť a řeč

Motorický vývoj se zpřesňuje. Dítě dokáže lépe a účelněji využívat energii, to můžeme pozorovat na změnách pohybů dítěte: „Pohyby jsou oproti předškolnímu období účelnější, rychlejší, přesnější, úspornější, koordinovanější; zlepšuje se hrubá i jemná motorika, zpřesňuje se vizuomotorická koordinace.“⁷⁷ Důležitou roli vedle rozvoje motoriky hraje u mladšího školního věku zkvalitnění pozornosti. Ta se postupně mění z pozornosti nahodilé závislé na atraktivitě vnějšího podnětu v pozornost záměrnou a dlouhodobější. Schopnost záměrně udržet pozornost je nezbytnou podmínkou pro úspěšné zvládnutí výuky ve škole, tedy procesu učení. Pozornost se postupně zlepšuje a prodlužuje se doba, po kterou je dítě schopné se soustředit. Na začátku školní docházky bývá pozornost dítěte kolem deseti minut: „Na počátku školní docházky je pozornost krátkodobá, spontánně zaměřená, převládající vzruch nad útlumem způsobuje časté přerušování pozornosti, neschopnost odolávat rušivým vlivům.“⁷⁸ Vyučování by proto mělo být koncipováno z častěji se střídajících činností s přestávkami, chybět by neměla

⁷⁶ Šimíčková – Čížková, J., Binarová, I.: Přehled vývojové psychologie, str. 93.

⁷⁷ Tamtéž, str. 94.

⁷⁸ Tamtéž, str. 95.

častá motivace povzbuzující k činnosti. Důležitou roli sehrává motivace a povzbuzení. Záměrná pozornost umožňuje dítěti mladšího školního věku, stát se aktivním v poznávání světa.

Pro toto období je typická zvědavost, potřeba porozumět věci a sám si vše vyzkoušet. „Vnímání se stává cílevědomým aktem, přestává mít ráz náhodnosti, stává se pochodem zaměřeným na poznávání podstaty vlastností předmětů a jevů, svět se školákovi rozšiřuje v prostoru i čase, objevuje nové vztahy a souvislosti.“⁷⁹ Jeho představivost je velice bohatá, ale postupně ustupuje realismu. Dítě je již schopno rozlišovat mezi fantazií a reálnou skutečností. Začíná se orientovat převážně na vnější svět. Proto mají v tomto období úspěch především realistické ilustrace, naučné knížky a dětské encyklopedie. Zároveň vzniká schopnost záměrně představy vyvolávat: „Fantazie je do jisté míry potlačena realitou, vlivem školní práce se rozvíjí úmyslná, záměrná představivost. Jde o důležitý moment ve vývoji představ – přechod od bezděčného vzniku představ ke schopnosti záměrně vyvolávat potřebné představy. Schopnost operovat s představami předchází schopnosti operovat s pojmy.“⁸⁰

Mění se také paměť. Podobně jako pozornost a fantazie se i paměť dostává více pod kontrolu dítěte a to je schopno si záměrně potřebné informace do paměti ukládat. S postupujícím věkem se mechanismy zapamatování zlepšují, dítě si tvoří své strategie učení a je schopné je používat dle potřeby.: „Na počátku školní docházky převládá *neúmyslná, mechanická paměť*, bezprostředně spojená s vnímáním (požadavek názornosti vyučování), ke spojení nových poznatků potřebuje dítě pomoc dospělého. Paměť se však rychle zdokonaluje. Stále častěji se uplatňuje záměrné zapamatování, racionalita a logický úsudek.“⁸¹ S vývojem paměti úzce souvisí i změny v oblasti myšlení. Dítě pomalu vstupuje do fáze konkrétních operací. Zlepšuje se a vyvíjí se jeho logické myšlení. Úspěšnost dítěte a rozvoj jeho myšlení jsou závislé především na vnějších faktorech, kterými jsou motivace, přístup a působení učitele na dítě: „Cílenými postupy lze podpořit výstavbu logického myšlení. *Motivace* k dobrému výkonu mladších školáků musí přicházet z vnějšku (pochvala, povzbuzení, známka, úsměv, dotek, obdiv apod.)“⁸² Vstupem dítěte do školy se taktéž začne rozvíjet a zkvalitňovat jeho řeč. Zvyšuje se slovní zásoba žáka, zlepšuje se výslovnost. Rozdíl v jazykových schopnostech mezi dívkami a chlapci se neprokázal,

⁷⁹ Tamtéž, str. 94.

⁸⁰ Šimíčková – Čížková, J., Binarová, I.: Přehled vývojové psychologie, str. 95.

⁸¹ Tamtéž, str. 95.

⁸² Tamtéž, str. 96.

rozdíly spíše nacházíme u dětí pocházejících z různých sociálních prostředí nebo menšin. Tyto děti mají často menší nebo jinou slovní zásobu, která jim znesnadňuje dobře chápat a řešit úlohy ve školním prostředí.

4.2. Sociální dovednosti, sebehodnocení a sebekontrola

V mladším školním věku tvoří pravidla učitel a dítě je přijímá jako dané. Postupem věku se začne tvořit kritičtější postoj vůči autoritě, který vrcholí v době pubescence. V kolektivu spolužáků se dítě postupně učí důležitým sociálním dovednostem, kterými jsou kooperace, vzájemná pomoc nebo soutěživost. Mezi dětmi se objevují četné rozdíly v temperamentu, některé děti jsou živější a dominantnější, jiné tiché či submisivní. S projevy dítěte se pojí také schopnost sebekontroly. Dítě by mělo zvládat: „...odložit na určitou dobu bezprostřední uspokojení svých potřeb a věnovat se někdy – někdy i spíše nudné - školní práci.“⁸³ Pokud má dítě dostatečně rozvinutou emoční inteligenci, tedy dokáže identifikovat své pocity a stejně tak je vnímavé k pocitům druhých, dokáže se svými pocity lépe pracovat, jeho projevy navenek již nejsou tak impulsivní, spontánní a naléhavé jako u mladších dětí. Ještě než dítě začne navštěvovat školu, má již zvnitřněné některé normy chování, tzn. dítě už ví, že některé chování je vyžadováno, zatímco jiné je vnímané negativně. Tyto normy jsou mu vtisknuty ve formě svědomí a jsou výsledkem působení dospělých osob významných v životě dítěte, obvykle jsou jimi rodiče. Ovšem i přesto je chování dítěte stále velmi labilní a závislé na mnoha dalších faktorech: „Ale jak sociální kontroly, tak i hodnotové orientace jsou zatím velmi labilní a jsou závislé na situaci, na okamžitých potřebách dítěte a na postojích dospělých autorit.“⁸⁴ Ve společenství spolužáků a v nové pozici žáka si dítě osvojuje nové sociální role a dovednosti, učí se být pomocníkem druhým, chovat se určitým způsobem při výuce vzhledem k učiteli a podobně.

Protože tedy dítě ve školním věku začíná objevovat i své vnitřní psychické vlastnosti, utváří se pole pro hlubší uvědomění si sama sebe a tím příležitost k lepšímu porovnání se s ostatními. Toto porovnávání se stává podkladem jeho sebehodnocení: „Školní dítě se při popisu sebe sama již nezaměřuje jen na své „objektivní“ charakteristiky

⁸³ Langmeier, J., Krejčířová, D.: Vývojová psychologie, str. 131.

⁸⁴ Tamtéž, str. 132.

(vzhled, vlastnictví apod.), ale stále více zná i své psychické vlastnosti a schopnosti. Kolem sedmi let si dítě začíná uvědomovat stabilitu osobnosti v čase – ví tedy, že lidé mají své stále psychické charakteristiky, kdežto dříve byly jako stálé vnímány jen vlastnosti vnější. Toto nové vědomí stálosti schopností mu teprve dovoluje skutečně se s druhými srovnávat a vytvořit si tak i stabilnější úroveň sebehodnocení.“⁸⁵ Kladné sebehodnocení je pro zdravý rozvoj jedince velice důležité. Nedostatky způsobené v této oblasti jsou často příčinou problémového chování jedince, které v takovém případě pramení buď z nedostatečného sebevědomí, nebo naopak ze sebezpřeceňování: „Psychoterapeuticky zaměřeni badatelé poukázali na to, že kořen mnoha psychických obtíží je právě v nejistotě o hodnotě vlastního „já“. Člověk, který si sám sebe realisticky necení - tedy buď podceňuje a v ničem si nevěří, nebo se nadměrně přeceňuje - má obyčejně problémy i ve styku s druhými lidmi. Škola může v tomto směru rozhodující měrou ovlivnit to, co rodiče dříve začali.“⁸⁶ Sebehodnocení dítěte v mladším školním věku je do značné míry závislé na jeho pozici v kolektivu dětí: „V tomto smyslu bývá zdůrazňováno, že dítě hodnotí samo sebe vždy na pozadí určité specifické vztahové (referenční) skupiny a připisuje samo sobě určité schopnosti a osobní vlastnosti podle svého relativního postavení v ní.“⁸⁷ Učitelé a jiné osoby přítomné v dětských skupinách by proto měly dbát, aby se rozvíjely především kladné vztahy mezi žáky, měli by být obezřetní k náznakům vyčleňování některého jedince ze skupiny či v horším případě šikany. V momentě, kdy dítě začne navštěvovat školu, končí pro něj období her a převládající činností v jeho životě se nyní stává práce. Ze začátku je dítě schopné se soustředit po dobu asi deseti minut, proto je důležité často střídát činnosti a žáky neustále motivovat. Z výuky by se neměla vytratit ani hra. Ta by měla plnit funkci relaxační, poznávací nebo terapeutickou.

⁸⁵ Tamtéž, str. 138.

⁸⁶ Langmeier, J., Krejčířová, D.: Vývojová psychologie, str. 139.

⁸⁷ Tamtéž, str. 140.

Praktická část

Arteterapie v domě pro matky s dětmi v Hradci Králové

1. Koncepce výzkumu

Děti se lépe a svobodněji vyjadřují prostřednictvím výtvarné činnosti a jejího výsledku než je tomu u verbálního projevu. Výtvarná činnost jim tak může poskytnout pole pro vyrovnání se s problémy. Výtvarná práce - práce s materiály a barvami a samotná hravost může být výborným prostředkem pro pozitivní ovlivňování dětí. Z těchto důvodů je arteterapie vhodnou technikou pro práci s dětmi v azylových domech pro matky s dětmi. Prostřednictvím arteterapeutických činností se dítě lépe vyrovnává s nezpracovanými emocemi, úzkostmi, strachem, vztekem. Arteterapie pozitivně působí na pozornost, znovuzískání zdravého sebehodnocení, sebekontroly, motivace apod. Proto se již dnes používá v různých sociálních zařízeních při práci s delikventní mládeží, v dětských domovech při práci s dětmi s poruchami pozornosti a různými kognitivními, tělesnými nebo sociálními poruchami. Například u dětí z dětských domovů se efektivnost arteterapie projevila v následujícím: „...eliminovat důsledky citové deprivace, emocionální poranění a traumatické události a umožňuje pedagogům a terapeutům nahlédnout do aktuálních problémů dětí.“⁸⁸ Mezi cíli arteterapie nacházíme jak zaměření na individuální rozvoj osobnosti, její integraci, upravení sebevnímání, rozvoj tvořivosti, podporu pozornosti, sebereflexe, vyrovnávání se s nepříznivými okolnostmi, tak i cíle v sociální oblasti, kterými jsou schopnost práce ve skupině, naslouchat druhým, rozvoj empatie, uvědomění si své role v rámci kolektivu, rozvoj komunikačních schopností, odpovědnosti atd. Z těchto důvodů by arteterapie mohla být vhodnou technikou, která by umožňovala dětem umístěným v azylových domech pro matky s dětmi překonávat jejich aktuální problémy a lépe se vyrovnávat se vzniklou situací.

Azylové domy pro matky s dětmi jsou primárně zaměřené na matky, ovšem důležitou součástí těchto domovů by měla být systematická a cílená práce s dětmi, která by působila jako prevence sociálně patologických jevů tak, aby se snížila pravděpodobnost, že se děti podobně jako jejich rodiče ocitnou na okraji společnosti nebo v podobně tíživé situaci. Účelem aplikace arteterapeutických metod na děti z azylových domů pro matky

⁸⁸ Šicková-Fabrice, J.: Základy arteterapie, str. 65.

s dětmi je zjistit, zda může být tato metoda vhodná pro práci s touto specifickou skupinou, zda a do jaké míry dokáže naplnit vymezené cíle, které jsou vždy stanoveny v závislosti na konkrétních klientech a jejichž upřesnění bude uvedeno dále v textu. Výzkumná část práce byla realizována v azylovém domě pro matky s dětmi v Hradci Králové, kde jsem vedla od dubna 2014 do konce května 2014 skupinu šesti dětí.

1.1. Otázky

V rámci výzkumu jsou stanoveny následující otázky:

- 1. Zjistit, zda je možné prostřednictvím arteterapeutického přístupu dosahovat stanovených cílů**
- 2. Zjistit, zda může být arteterapie vhodnou metodou pro práci s dětmi v azylovém domě pro matky s dětmi**

1.2. Metody

Z metod bylo použito zúčastněné pozorování, neformální rozhovor a analýza produktů. Dále jsem si v průběhu všech sezení psala záznam. První sezení a v pořadí šesté sezení bylo srovnáno s kontrolní skupinou tvořenou dětmi stejného věku navštěvující základní uměleckou školu. Při této komparaci jsem si všímala především chování dětí během práce, jejich schopnosti soustředit se, spolupracovat. Komparace obou skupin posloužila i jako srovnání úrovně kresby. Výsledky analýzy jsou zpracovány do osobních kazuistik u vybraných dětí a do sociální kazuistiky celé skupiny.

Analýzou produktů máme na mysli analýzu výtvarných prací, které vznikaly během sezení a byly doplněny komentářem autora, případně rozhovorem. S každého sezení jsem si vedla záznam, který byl psán během sezení nebo bezprostředně po něm, nebo vznikala kombinací obou postupů v závislosti na okolnostech sezení. V záznamu jsem se zaměřila na průběh celé skupiny a na jednotlivce, jejich postřehy a poznámky k jejich tvorbě.

1.3. Konkrétní kroky

1.3.1. Stanovení skupiny

Azylové domy pro matky s dětmi poskytují zázemí svým klientům po dobu jednoho roku. Proto bylo nutné skupinu sestavit tak, aby všechny děti v ní přítomné se mohly účastnit po celou dobu trvání arteterapeutické činnosti, tedy od dubna do června. Dalším kritériem k sestavení skupiny byl věk dětí, ten by měl být ideálně přibližně stejný, odpovídající jednomu vývojovému období. Nakonec byly do skupiny vybrány tři chlapci a tři dívky ve věku od pěti do devíti let. Počet členů skupiny byl determinován prostorem, který byl pro arteterapeutická setkání k dispozici. Důležité je, aby na sebe všichni zúčastnění viděli, a mohli navázat oční kontakt. (22) Počet dětí je determinován také časovou dotací, která se pohybovala od jedné hodiny až po jednu a půl hodinu. Všechny děti v tomto čase musí mít svůj prostor pro vlastní vyjádření, zároveň musíme zohlednit dobu, po kterou jsou děti v tomto věkovém období schopny udržet pozornost a která se pohybuje u dětí při vstupu do školy kolem 10 minut a postupně se prodlužuje. Pro přesnější hodnocení výsledků byla stanovena kontrolní skupina stejně starých dětí docházejících do základní umělecké školy. Skupina v azylovém domě pro matky s dětmi byla sestavena z těchto šesti dětí: Anna (7), Barbora (6), Cecilka (7), Evžen (9) a bratři Dan (8) a Filip (5). Skutečná jména dětí jsou kvůli ochraně osobních údajů nahrazena jmény smyšlenými.

1.3.2. Stanovení cílů

Při stanovování cílů bylo nutné vycházet z nepříznivých podmínek, ze kterých děti v azylových domech často přicházejí. Ty byly popsány v předešlých kapitolách, jedná se především o dysfunkční rodinné prostředí, domácí násilí, rozvod rodičů, chudoba a bezdomovectví. S těmito negativy jsou spojené určité následky, jako jsou syndrom CAN, citová a kognitivní deprivace, posttraumatická stresová porucha. Z nich vyplývají některé konkrétní problémy, které tyto děti postihují a kterými jsou: nedostatečná úroveň řeči, nízká slovní zásoba, vady řeči, rozumové opoždění vzhledem k věku dítěte, nízká motivace až netečnost až apatie k okolnímu světu, nízká schopnost udržet pozornost, neexistující vztah k výsledku práce, omezená schopnost navazovat vztahy, adekvátně komunikovat a reagovat, infantilní chování, narušené sebehodnocení, ustrašenost, úzkostnost, nízká frustrační tolerance, zvýšená agresivita. O všech těchto proměnných bylo pojednáno

v předchozích kapitolách. Samozřejmě se tyto problémy neobjevují všechny naráz a plošně. Každé dítě má svůj jedinečný příběh, který k němu byl více či méně krutý a dle toho si nese i v různé míře své následky. Nejčastějším problémem je narušený sebeobraz, nízká motivace k jakékoli práci, komunikace s ostatními a, jak vyplynulo z rozhovoru s vedoucí dětského klubu Mariánek, neschopnost dětí spolupracovat ve skupině. Proto a v souvislosti s obecnou charakteristikou problémů postihující tyto děti byly určeny tyto cíle:

1. V oblasti sebepojetí

Budování sebereflexe

Dítě bude ochotné hodnotit svou práci, vynaloženou snahu a svou spokojenost s výsledkem.

Zvyšování motivace, rozvoj pozornosti

Dítě bude schopné udržet pozornost po celou dobu práce za pomoci průběžných motivačních zásahů lektora.

Vyjádření citů, emocí, konfliktů

Dítě bude ochotné hovořit o svých pocitech.

Sebekontrola

Dítě bude ochotné odložit své momentální potřeby nebo si alespoň bude uvědomovat, proč by mělo své momentální potřeby odložit

2. Sociální cíle

Uvědomování si, uznání a ocenění druhých

Dítě bude ochotné najít a ocenit pozitivní prvky na práci svých kolegů

Spolupráce, zapojení se do skupinové činnosti

Dítě bude ochotné spolupracovat na elementární úrovni s ostatními

Zlepšení komunikačních schopností

Dítě bude ochotné komunikovat s ostatními členy skupiny

Vzhledem k obsahu všech setkání, která vždy zahrnovala úvodní povídání dětí o tom, co v průběhu týdne zažily nebo odpovídaly na otázku týkající se hlavního tématu a poté závěrečnou reflexi, můžeme říci, že všechna setkání měla společné tyto cíle: zlepšení komunikačních a vyjadřovacích schopností, naslouchání a oceňování druhých. Pro hlavní činnosti byly pak společnými cíli zlepšení doby udržení pozornosti a zvýšení motivace.

1.3.3. Výchozí podmínky

Azylový dům v Hradci Králové je výjimečný v tom, že vlastní velmi dobré materiální zázemí pro děti. To tvoří hrací místnost, velmi pěkně a moderně vybavená hračkami pro děti různého věku, několika počítači, hudebními nástroji a koutkem pro práci u stolu. Vedlejší místností je malá kuchyňka se sporákem, malou linkou a kulatým stolem. Protože se v době konání arteterapie současně konal i klub Mariánek, uskutečňovala se arteterapeutická setkání v kuchyňce. Tyto podmínky částečně zamezily použití některých výtvarných materiálů a to hlavně z hygienických důvodů a nedostatku místa. Volba materiálu ovšem není určující, děti mají bohatou fantazii a ke hře jim stačí třeba obyčejná krabička nebo staré noviny. I tak bylo k dispozici velké množství výtvarného materiálu.

1.4. Realizované aktivity pro děti v azylovém domě pro matky s dětmi v Hradci Králové

Azylové domy pro matky s dětmi jsou primárně orientovány na matky, čemuž odpovídá i nabídka programů a volnočasových aktivit pro tyto ženy. Volnočasové aktivity si kladou za cíl usnadnit jejich cestu k samostatnému životu, bohužel o tyto aktivity není ze strany matek zájem. (2) Děti naopak zůstávají často stranou zájmu, ačkoliv právě dlouhodobá cílevědomá a soustavná práce s dětmi může zmírnit jejich frustraci a mít preventivní charakter.

Azylový dům v Hradci Králové založil volnočasový klub Mariánek. Klub Mariánek se zaměřuje na děti ve věku od 3 do 18 let a je otevřen od pondělí do pátku. Jeho hlavní předností je systematická a odborná práce s dětmi, která je realizována prostřednictvím širokého výběru činností. Klub Mariánek si klade tyto cíle: „Cílem je pomoci dětem zorientovat se v krizové situaci a pomoci jim zadaptovat se v novém prostředí. Klub podporuje u dětí rozvoj jejich schopností, sebevědomí a smysluplného využívání volného času.“⁸⁹ Klub nabízí dětem pravidelné činnosti, kterými jsou: „...předškolní výchova, volný klub, kroužek vaření, klubko her, výtvarný kroužek, videoklub, doučování“⁹⁰ Dále zde děti mohou navštěvovat občasně aktivity, kterými jsou: „...hudební kroužek, taneční a dramatický kroužek.“ Klub Mariánek poskytuje svým klientům poradenství a pořádá pro

⁸⁹ Zíková, P.: Oblastní charita Hradec králové: Výroční zpráva za rok 2012, str. 8.

⁹⁰ Tamtéž, str. 8.

ně další volnočasové aktivity formou: „...besedy, besídky, výlety, exkurze.“⁹¹ Volnočasový klub Mariánek se tak snaží působit na své dětské klienty prostřednictvím smysluplného naplňování jejich volného času a systematického sledování vývoje každého dítěte.

1.5. Koncepce setkávání, struktura hodiny, vedení záznamu

Setkávání probíhala pravidelně jednou týdně v pátek a trvala od šedesáti do devadesáti minut. Hodiny byly vedené jako strukturované, tedy zadání bylo pro všechny předem připravené a stejné. (22) Všechna setkání měla podobnou strukturu: na začátku proběhlo přivítání s dětmi a povídání si o tom co zažily, co jim udělalo radost nebo je trápí, nebo bylo úvodní téma přizpůsobené tématu hlavní činnosti. Po tomto úvodu následovala hlavní činnost, někdy jí předcházela krátký rozehrivací úkol. Po ukončení hlavní činnosti následovala reflexe hlavní činnosti, ve které si děti navzájem sdělovaly, co vytvořily a oceňovaly na dílech druhých to, co shledávaly za povedené. Následoval úklid materiálu a rozloučení. Každý z úkolů přitom plnil svou specifickou funkci.

Úvodní téma má za cíl navodit vhodnou atmosféru a připravit děti na další práci - dát dětem prostor pro vyjádření jejich pocitů a příležitost pro zlepšení komunikačních a vyjadřovacích schopností. Děti si tuto část setkání velice oblíbily, několikrát se hlásily o slovo. Hlavní činnost měla charakter buď společné, nebo samostatné práce. V případě samostatné práce jsem dětem vždy nabídla, aby se rozsadily, a některé jsem posadila ke kuchyňské lince, při práci s materiály se děti mohly rozptýlit všude po místnosti, na zemi i pod stolem. Měly tak více soukromí a déle se dařilo udržet jejich pozornost. Při společné činnosti pracovaly děti obvykle v menších skupinkách rozdělených dle pohlaví. K závěrečné reflexi jsme opět zasedli ke stolu nebo obcházeli vyrobená dílka po místnosti. Děti dostaly prostor pro komentování své práce, učily se naslouchat svým kolegům a ocenit jejich práci, zlepšit si své vyjadřovací schopnosti.

Z každého setkání byl veden záznam, který obsahoval informace, jimiž jsou datum, čas, přítomní, cíle sezení, témata a činnosti, materiály, průběh skupiny a poznámky k jednotlivcům. Záznam byl prováděn souběžně se sezením nebo bezprostředně po něm, a to v závislosti na náročnosti sezení. Z každého sezení byly pořízeny fotografické záznamy

⁹¹ Tamtéž, str. 8.

všech prací. Celkem se uskutečnilo 13 setkání, od 21. 2. 2014 do 30. 5. 2014. Výběr činností se odvíjel od specifických potřeb dětí z azylových domů, stanovených cílů a vývojových specifik pro tuto věkovou skupinu. Dále byl výběr činností ovlivněn počtem přítomných dětí, který pravidelně kolísal od šesti až po pouhé tři děti. Bylo tak nutné mít v záloze více variant. Činnosti byly řazené tak, aby se v ideálním případě střídala samostatná práce se skupinovou. Protože se konalo méně hodin, kde by byl přítomný dostatečný počet dětí pro skupinovou práci, převažují činnosti samostatné. Někdy byly do skupiny zařazeny i děti, které nebyly její původní součástí. První setkání sloužilo jako seznámení se se skupinou a možnost komparace se skupinkou stejně starých dětí docházejících do základní umělecké školy. Některé hodiny odpadly a struktura dalších sezení se nakonec zjednodušila (pouze na úvodní povídání, hlavní činnost a závěrečnou reflexi) vzhledem k časové dotaci a prostoru pro reflexi.

1.6. Úvodní hodina a její komparace s hodinou kontrolní skupiny v ZUŠ

1.6.1. Azylový dům pro matky s dětmi

Po mém příchodu jsem převzala děti a společně jsme připravili všechny pomůcky. Děti se posadily kolem stolu a neustále hlasitě mluvily, bylo velmi obtížné je uklidnit. Na začátku hodiny jsme si s dětmi zahráli hru na posílanou. Při této hře nakreslí každé dítě na svůj papír libovolně kruh, trojúhelník a úsečku, potom pošlou papír po své pravé straně sousedovi, který do obrázku opět něco přikreslí. Tak se pokračuje až se papír vrátí ke svému původnímu majiteli. Chlapci byli často s kresbou dříve hotoví než dívky, jejich jediným tématem byly granáty a bomby. Většina dětí průběh svých kresbiček hlasitě komentovala. Po ukončení kolečka, kdy papír doputoval ke svému původnímu majiteli, jsem požádala děti, aby si kresbičku prohlédly a zkusily ji popsat. Během prohlížení svého obrázku děti neustále hlučely a pokřikovaly na sebe. Požádala jsem Barboru, aby popsala svůj obrázek. Barborce je šest let, má vadu řeči a pomaleji se vyjadřuje. Ostatní děti nevydržely být potichu a poslouchat ji. S většími obtížemi, kdy jsem musela děti neustále tišit, jsme doběhli kolečko popisování až do konce. Nutno podotknout, že děti o komentáře k obrázku od ostatních dětí, nejevily nejmenší zájem.

Jako hlavní činnost jsem zvolila téma, které je vhodné pro úvodní setkání. Děti dostaly čtvrtku a dortové svíčky, kterými si měly se zavřenýma očima nakreslit obrázek. Děti chvíli tápaly a otálely, mít zavřené oči pro ně bylo zjevně nepříjemné. Ve druhé fázi úkolu měly děti vybarvit obrázek vodovkami. Po jednom si chodily natočit kelímek s vodou a opatrně si ho odnášely na svá místa. Zapouštění barev do čtvrtky je bavilo, stopy po přechozích tazích svíčky jim zanechávaly bílá místa. Chlapci dokončili práci dříve, dívky byly zaujaté vodovými barvami a rozhodly se, že si ještě namalují jeden obrázek. Potom, co jsem propustila chlapce do klubu, kde si mohou hrát počítačové hry, skončily s malováním náhle i dívky. Na stole zůstaly mokré obrázky, děti po sobě uklidily kelímky s vodou. Barborka mi pomohla uklidit barvy. S dětmi jsem strávila první setkání, které trvalo přibližně hodinu a půl, bylo velmi náročné a vyčerpávající. Především mi dělalo obtíže udržet jejich pozornost. Během celé hodiny se nestalo, že by v místnosti panoval klid nebo ticho.

1.6.2. Základní umělecká škola

Do základní umělecké školy (dále zkratka ZUŠ) na obor výtvarné výchovy dochází deset dětí ve věku od šesti do osmi let. Ve skupince je sedm děvčat a tři chlapci. Děti se začaly na výuku scházet postupně. Bylo nutné se zadáním práce počkat na příchod všech dětí. Ty děti, které byly přítomné, si zatím zvědavě prohlížely terárium s chameleonem a vyzvíдалy, co budeme dělat. Po mém pokynu ochotně sundaly z lavic židle a připravily pomůcky. Některé děti se shlukovaly v mé blízkosti a spontánně mi sdělovaly, co zažily, nebo co je u nich nového. Po příchodu všech dětí jsem je vyzvala, aby se posadily okolo pracovní plochy a vysvětlila jsem jim zadání. Děti měly kreslit tuší podvodní bytosti.

Nejprve jsem se vyptávala děti, jaké bytosti pod vodou mohou potkat. Děti byly aktivní a hlásily se, vždy čekaly na vyzvání a až poté odpovídaly. Rozdala jsem žákům čtvrtky, tuš a do špičky seříznuté špejle. Několikrát jsem je upozornila, aby byli opatrní při práci s tuší. Děti začaly pracovat, občas si potichu povídaly, někdy se rozhostilo úplné ticho, jak byly soustředěné na práci. Obcházela jsem žáky a kontrolovala, zda si všichni vědí rady a pochopili zadání. Osmiletý chlapeček Honzík si nechtěně rukou rozetřel na papíře tuš. Uklidnila jsem ho, že se nic nestalo, a že rozetřená tuš po dokreslení pár čar vypadá jako vodníkovy vlasy. Na druhé straně stolu se začal vztekat jiný chlapec, že se mu

nepovedl tah tak, jak by si představoval. Všimla jsem si, že Matyáš si svou postavičku zkoušel již dvakrát nakreslit na jiném papíře. Otočila jsem mu čtvrtku s tím, aby to zkusil znovu. Po krátké chvíli se situace opakovala. Tentokrát měl Matyáš na čtvrtce nakreslenou celou hlavu, ale byla posunuta doleva a šišatá. Matyáš se opět vztekal. Povzbudila jsem ho, že hlava vypadá jako by byla pootočená a vyzvala jsem ho, aby dokreslil tělo. V tu chvíli si však Matyáš na papíře udělal kaňku. Vztekalo se a začal ji rozrývat špejlí a nehtem tak, že ve čtvrtce skoro vydřel díru. Celou dobu přitom držel ve špinavé levé ruce jablko a jedl ho. Opět jsem se vrátila k problémovému Matyášovi a snažila se ho přesvědčit, aby v obrázku pokračoval. Ten ale tvrdohlavě ryl nehtem do čtvrtky. Snažila jsem se jej pozitivně namotivovat, obzvláště po poznámce, že jeho obrázek bude opět ošklivý a nikdo mu ho nepochválí. Poradila jsem mu, ať z kaňky udělá Neptunův trojzubec a upozornila jsem ho na to, že pokud udělá kaňku při psaní, není to pěkné, ale při práci s tuší se tak děje často a uměním je proměnit takovou kaňku v součást obrázku. Chlapec se uklidnil a pokračoval v kresbě. Zatímco děvčata pracovala pomaleji, pečlivěji a trpělivě, chlapci se hlásili, že už mají obrázek dokončený. V tu chvíli jsem si jejich obrázek prohlédla a poradila jim, aby ho ještě více prokreslili tuší, ať je tam co nejméně bílé plochy. Totéž jsem individuálně radila každému u stolu. Pokud jsem shledala, že někdo má nějakou plochu pěkně prokreslenou, zvedla jsem jeho obrázek a ukázalo ho ostatním. Tak jsem učinila i u Matyáše, jehož práci děti spontánně ocenily slovem „hezký“.

Po 45 minutách práce se přiblížil čas svačiny. Tuší nakreslené obrázky děti položily na dřevěný rám nad topením. Uklidila jsem jejich tuš, aby nedošlo k jejímu vylití. V době svačiny děti ožily. Kdo měl svačinu, svačil a často s ní poletoval po celé místnosti včetně záchodu a šatny. Kluci si po tom, co dojedli, začali hrát na honěnou a bylo třeba je zklidnit, což se podařilo až po několikátém napomenutí. Po svačině stále některá děvčata dokreslovala obrázek tuší. Jiní ho začali dotvářet anilínovými barvami. Vysvětlila jsem dětem postup, jak s nimi pracovat. Rozdala jsem jim barvy a kelímky s vodou, štětce a hadříčky. Postupně jsem je obcházela a znovu jim ukazovala jak je správně použít. Matyáš mával se štětcem tak expresivně, že cákal barvu na obrázek své susedky, proto jsem ho přesadila k vedlejšímu stolu. Jeho ruka byla velmi ztuhlá a na obrázek si nanasl příliš mnoho vody a barvy. Ukázala jsem mu jak obrázek štětcem postupně vysušit. Mezi tím jsem musela reagovat na další děti, které potřebovaly pomoc. Většinou nastává situace, kdy na mě mluví několik dětí najednou. Vždy se věnuji jednomu žákovi, ostatní rychle

pochopí, že musí počkat a v klidu čekají, až se jim budu věnovat. Mokrý domalované obrázky děti odložily na topení.

Na konci hodiny jsme neměli dostatek času. Bylo nutné ještě uklidit a některé dívky obrázků stále ještě dodělávaly. Začali přicházet rodiče. Hodnocení, které se vždy odehrává v pozitivním duchu, a je ze strany dětí velmi žádané, jsme museli odložit na následující hodinu. Hodnocení jsme provedli na začátku další hodiny. Děti si své obrázky rozložily na zemi, posadily se kolem dokola a po jednom ostatním sdělovaly, co namalovaly. Každé dítě po tom, co popsalo svůj obrázek, ještě vybralo další tři obrázky nebo motivy na obrázcích, které se mu nejvíce líbí a svou volbu okomentovalo. Hodnocení probíhalo v poklidu, děti si neskákaly do řeči, občas nějaké dítě nedávalo pozor, ale jednoduchým pokynem se opět vrátilo do přítomnosti.

1.6.3. Komparace obou skupin

Aktivita a snaživost u dětí ze ZUŠ byla značná, projevovala se pečlivou a soustředěnou prací na zadaném úkolu. Na začátku hodiny se děti aktivně zajímaly o činnost, která bude předmětem výuky, a s nadšením odpovídaly na mnou pokládané motivační otázky k úkolu. Děti z azylového domu byly také velmi aktivní. Jejich aktivita byla ovšem často strhávána nežádoucím směrem. V motivační části hodiny při vznesení otázky se děti překřikovaly, což nakonec vždy vyústilo v nepřehlednou a chaotickou situaci. Při výtvarné činnosti nepracovaly příliš pečlivě a jejich zaujetí trvalo velmi krátkou dobu. Vyšší míru aktivity a snahy projevily v průběhu výtvarné činnosti dívky. S aktivitou a snaživostí vynaloženou na splnění úkolu se pojí i pozornost dítěte, tedy jeho schopnost se záměrně koncentrovat určitou dobu na jednu věc. Děti navštěvující ZUŠ se dokáží bez problému soustředit na práci. Dokonce občas vzniká v místnosti úplné ticho. Soustředěnější a pečlivější jsou vždy dívky. Daří se jim udržet pozornost o něco déle než chlapcům. Během práce se děti v ZUŠ častěji obrací na učitele než na spolužáky. Pokud komunikují se spolužáky, vždy je to na úrovni klidného povídání, ve třídě vzniká hluk jen ojediněle a lze ho velmi rychle prostřednictvím domluvy eliminovat. V azylovém domě je pozornost často velmi křehká a snadno přerušovaná jinými silnějšími podněty. Děti nejsou schopné odolávat rušivým vlivům. Stačí, aby jedno z dětí začalo vykřikovat nebo na něco upozorňovat a pozornost ostatních se obrátí jeho směrem. Délka soustředění u této skupiny dětí je výrazně kratší než u dětí v ZUŠ a nedosahuje takové intenzity, nenastane úplné

ticho. Stejně jako v ZUŠ i zde jsou náchylnější ke ztrátě soustředění chlapci, což je v souladu s poznatky vývojové psychologie.

Nepřehledná situace - kdy jedno z dětí na sebe strhne pozornost a ostatní začnou hlasitě reagovat na jeho projev, opakovat ho nebo ho jinak hlasitě hodnotit – se projevila v chování dětí během výtvarné činnosti v azylovém domě. Vedle nižší schopnosti dlouhodoběji a záměrně udržet pozornost, pozoruji u těchto dětí i nižší schopnost sebekontroly. Stejně tak není dostatečná kontrola emočních projevů a vzájemná schopnost naslouchat si. Hlasité projevy dětí z azylového domu mohou být výsledkem jejich nízkého sebehodnocení, které zakrývají snahou na sebe co nejvíce upozornit a zároveň si tak vydobýt dobrou pozici v kolektivu. Při práci s jednotlivými dětmi je sebekontrola všech projevů významně lepší.

Další sociální dovedností, která se v tomto věku dále formuje a rozvíjí, je schopnost vzájemné kooperace či pomoci. Tyto schopnosti jsem mohla sledovat pouze v omezené míře - při hodnocení v ZUŠ, a při popisech obrázků v azylovém domě. Spíše než o spolupráci šlo o schopnost vnímání sebe navzájem a schopnost ocenění práce druhého. Jak bylo popsáno výše v textu, děti z azylového domu nedokázaly vyslechnout druhou osobu. Buď obrázek samy hlasitě komentovaly, nebo na sebe strhávaly pozornost ostatních jiným způsobem. Naopak děti v ZUŠ, které jsou na společné hodnocení již zvyklé a patří k jejich oblíbené části hodiny, se zájmem poslouchaly komentáře spolužáků. I zde nastaly okamžiky, kdy některé z dětí nedávalo pozor a začalo si hrát nebo prohlížet předmět nesouvisející s výukou. V takovém případě ovšem stačilo se na dítě obrátit slovem.

Nelze si nevšimnout rozdílů, které se pojí s výslovností a jemnou motorikou. Výslovnost dětí z azylového domu je podstatně horší než dětí ze ZUŠ. Nějakou vadou řeči zde trpí čtyři děti z šesti, zatímco v ZUŠ jsou to pouze dvě děti z deseti. Slovní zásoba a lepší schopnost vyjadřování se jeví bohatší u dětí ze ZUŠ. Pokud bychom chtěli hodnotit jemnou motoriku dětí na základě výtvarného projevu, opět bychom museli konstatovat, že děti ze základní umělecké školy jsou na tom výrazně lépe. Tato diskrepance ovšem může být způsobena faktem, že děti ze základní umělecké školy se kresbě pravidelně a často věnují.

Ačkoli jsem v azylovém domě pracovala s nižším počtem dětí než v ZUŠ, práce s nimi byla výrazněji vyčerpávající. Dětem chyběla schopnost soustředit se na zadanou práci a nereagovat na vyrušující podněty spolužáků. Děti nebyly schopné si vzájemně dát

prostor a naslouchat si při popisech svých obrázků. Vždy dlouho trvalo, než se podařilo děti zklidnit a doba, po kterou byly schopné se soustředit, byla velmi krátká, stejně jako míra jejich sebekontroly.

1.6.4. Vyvození závěrů z první hodiny

Na základě této zkušenosti jsem zavedla několik opatření. Prvním z nich byl *mluvící míček* a jednoduché pravidlo, „mluvit může jen ten, kdo drží míček“. Po domluvení může míček dát komukoliv z těch, kteří se ještě nedostali ke slovu. Tento princip se velmi osvědčil. Dále jsem děti motivovala k samostatnější práci a k tomu, aby nepřejímaly témata od ostatních a nepokřikovaly na sebe během tvorby a tím se navzájem nerušily. Docílila jsem toho tím, že jsem jim sdělila, že svůj nápad si mají nechat pro sebe jako tajemství a ostatním ho řekneme až po skončení práce. I toto opatření přineslo své plody.

2. Záznamy z průběhu jednotlivých setkání

2. Čím budu, až vyrostu

Obrazová příloha č. 1

Datum: 7. 3. 2014

Čas: 14:00 -15:00

Přítomní: Cecilka, Evžen, Hana

Cíle setkání:

Sebepoznání, budování sebehodnocení

Uvědomování si, uznání a ocenění druhých

Témata a činnosti:

1. Kouzelný míček - kdo drží v ruce míček, smí mluvit
2. **Čím budu, až vyrostu – kresba postavy pastelkami nebo vodovými barvami**
3. Reflexe – seznámení ostatních s obsahem obrázku, ocenění pozitivních momentů na obrázcích druhých

Pomůcky: pastelky, vodové barvy, štětce, kelímky, fixy, papír

Průběh setkání:

Po příchodu jsem musela čekat, až se sejdou všechny děti, bohužel čtyři děti byly nemocné a ve skupince mi zbyly jenom dvě. Přibrala jsem tedy mezi ně ještě jedenáctiletou Hanku. Evženovi, který se hned v hrací místnosti posadil za počítač, se jít kreslit nechtělo. Oznámil mi, že dnes kreslit nepůjde, protože se mu dneska nechce. Po tom, co mu bylo vedoucí klubu Mariánek slíbeno, že bude moci zůstat déle na počítači, nakonec kreslit šel.

Děti se posadily v kuchyňce kolem stolu. Vytáhla jsem míček a seznámila je s pravidly hry. Poté jsem jim položila jednoduchou otázku (tvoje oblíbená hračka, zvíře) a hodila míček Hance, ta odpověděla a poslala míček dál. Pravidla hry se podařilo dodržet, což mohlo být způsobeno i nízkým počtem dětí a převahou děvčat ve skupince. Potom jsem položila otázku, jaká znají povolání a opět hodila míček, překvapilo mě, jak málo jich znají a že jsou jen stěží schopni vyjmenovat více než jedno. Další otázka směřovala k tomu, co by samy chtěly dělat, až vyrostou. Hanka by chtěla být uklízečkou, ptala jsem se jí tedy, jak taková uklízečka vypadá, co dělá, co nosí na sobě a jaké předměty používá. To samé jsem zopakovala u Cecilky, která chtěla být učitelkou a Evžena, který se rozhodl být prodavačem potravin.

V další části měly děti kreslit zvolené profese. Do toho se jim ovšem nechtělo a chtěly kreslit svoje téma. Slíbila jsem jim, že to budou moci nakreslit potom. A motivovala jsem je k úkolu: „teď pro vás mám těžký úkol, ale protože jste šikovní, určitě se vám podaří. Nakreslete sebe, jak budete vypadat, až budete dospělí“. Tedy Evžen kreslil prodavače, Cecilka učitelku a Hanka uklízečku.

Pustili se do úkolu. Nejvíce jsem se věnovala Evženovi a to proto, aby ho práce bavila a abych mu dodala odvalu. Děvčata kreslila sama se zaujetím. Během práce neustále mluvila, zpívala (sexy lady), komentovala obrázky, a to velmi nahlas, doslova křičela a tak jsem je musela často tišit. Občas jsem je obešla a povzbudila otázkami a pochvalami k další práci. Evžen dokončil obrázek jako první. Musela jsem děvčatům sdělit, že mají poslední tři minuty na dokončení obrázku, aby mi tam Evžen vydržel. Motivoval je velmi fakt, že své obrázky ukážou vedoucí dětského klubu Mariánek. Nejprve začal s komentováním svého obrázku Evžen, protože byl dneska pečlivý a dokončil obrázek jako první. Představil obrázek, popsal, co na něm je a ostatní děti mu pak postupně řekly s mluvícím míčkem, co se jim na jeho obrázku nejvíce líbí. Častá odpověď zněla „všecko“. Jako by už rychle chtěly přejít ke komentování svého obrázku. Po otázce, co přesně se jim na obrázku kolegy líbí, svou odpověď zkonkretizovaly, ale i přesto svou

odpověď odbyly a byl z ní cítit nezájem. Tak se prostřídaly všechny děti. Neskákaly si do řeči a nekřičely. Reflexe proběhla nad moje očekávání.

Jednotlivci:

Cecilka – celou dobu opakovala, že si jí obrázek nepovedl a že je ošklivý. Už na začátku musela papír otočit, protože první tahy tužkou považovala za nevydařené. Obrázek jí dlouho trval, skončila jako poslední. Obrysy obrázku nakreslila tužkou a pak jej vybarvila vodovkami. Převládala růžová a světle hnědá barva. Vše ve velmi jemných vodových odstínech.

Evžen – vůbec se mu nechtělo z počátku kreslit. Nakonec se pustil do obrázku s chutí. Nakreslil domeček, který označil jako Kaufland, nechtěl do něj umístit žádnou postavu se slovy, že je zavřeno. Nakonec svůj postoj změnil a nakreslil se tam jako velice malinkatého a ani po povzbuzení nechtěl z velikosti postavy ustoupit. Nakonec přidal ještě jednu postavu před dveře. Pána, který šel nakoupit a zjistil, že je zavřeno. Potom Evžen usoudil, že už otevřeli a nakreslil ho do průhledných dveří, jako že se nachází uvnitř obchodu. Jeho postavičky jsou malinkaté. Obrázek vybarvil a na můj popud (kdy jsem pokládala otázky, co je to na obrázku, kde Kaufland stojí, atd.) ještě dokreslil vedle Kauflandu silnici, kolem ní stromy. Nejdříve je nechtěl ani vybarvit, ale nakonec je sám vybarvil. Když jsem se zeptala, jestli tam jezdí nějaké auto, řekl, že ne, že tam jezdí autobus (Evženova oblíbená hračka), ale že ho už kreslit nebude. Zeptala jsem se, jak takový autobus vypadá, Evžen mi ho začal popisovat a nakonec ho tam nakreslil.

Hanka- nakreslila uklízečku. Po celou dobu byla velice hlučná. Kreslení obrázku jí bavilo.

Postřehy vedoucího:

Měla jsem pocit, že děti nikdo moc nechválí, především Evžena ne. Nejsou zvyklé ocenit druhou osobu a dlouho jí naslouchat. Snaží se co nejvíce pozornosti uloupit pro sebe. Mají blízký vztah k vedoucí klubu Mariánek. Je pro ně velkou motivací, když vědí, že jí ukážou své obrázky a o maminkách ještě nepadlo ani slovo.

Při popisu obrázku jsou dost struční, často zapomínají slova. Hanka se moc styděla, ale nakonec zvládla obrázek ostatním popsat bez větších problémů.

V počtu šesti dětí již nebude možné se jim dostatečně dobře individuálně věnovat, pravděpodobně bude v místnosti panovat větší nepořádek a bude těžké udržet pozornost dětí u činnosti.

3. Pelíšky pro skřítky

Obrazová příloha č. 2

Datum: 14. 3. 2014

Čas: 14:00 - 15:20

Přítomní: Evžen, Filip, Dan

Cíle setkání:

Rozvoj fantazie, zvyšování motivace, pozornosti

Zlepšení schopnosti spolupráce, komunikace a sebekontroly (dělení se o jednu věc – lepicí pásku)

Témata a činnosti:

1. Kouzelný míček - kdo drží v ruce míček, smí mluvit
2. Kresba ve trojici na jeden papír
3. Četba motivační pohádky o pelíškách pro skřítky
- 4. Stavění pelíšků pro skřítky – z nastříhaných látek**
5. Reflexe – seznámení ostatních s obsahem obrázku, ocenění pozitivních momentů na obrázcích druhých

Pomůcky: pastelky, nastříhané látky, papírová lepicí páska, papír

Průběh setkání:

Po příchodu do domu jsem zjistila, kolik dětí je už v klubu, byli tu všichni kluci ze skupiny, ale chyběla zde celá holčičí část. Nakonec jsem pracovala jen s chlapeckou skupinkou, protože dívky z různých důvodů nemohly přijít. Tentokrát kluci neprotestovali, sebrali se a šli na hodinu. Evžen šel také sám od sebe. Na začátku jsem chtěla kluky obeznámit s pravidly mluvícího míčku. Protože Evžen už ho znal, nechala jsem ho, aby pravidla vysvětlil ostatním. Potom jsme si to vyzkoušeli s větíčkou - *Jak se dneska máš*. První mluvil Evžen. Rozmluvil se o své rodině, dozvěděla jsem se, že má ještě malou sestřičku Kristýnku. Evženovi je kvůli jeho špatné výslovnosti obtížné rozumět. Potom mluvili zbylí dva chlapci převážně o tom, co dělali ve škole.

Prvním úkolem byla kresba na společný papír A3. Dlouho jim trvalo, než si vybrali pastelku, potom začali kreslit. Měli kreslit beze slov, což se převážně dařilo. Evžen kreslil uprostřed, oba bratři pak na okrajích papíru. Přirozeně si rozdělili papír na tři asi stejně velké části a při práci se nerušili. Evžen s Filipem nakreslili granát. Dan nakreslil postavu a dvě auta.

K dalšímu úkolu měla jako motivace posloužit četba krátké pohádky o skřítcích a jejich pelíšcích. Jediný, kdo bedlivě poslouchal, byl Dan. Filip s Evženem vyrušovali, dělali na sebe opičky, lezli pod stůl a neposlouchali mě. Ani po napomenutí. Po přečtení jsem se vyptávala na text. Skutečně téměř nic nevěděli. Zadala jsem jim tedy postavit pelíšek pro skřítku takový, aby se mu tam líbilo. Vysypala jsem na zem dvě tašky nastříhaných látek a dala jim lepicí pásku, o kterou se museli po celou dobu dělit. Taky jsem jim dala možnost postavit domeček kdekoli v místnosti. Všichni se vrhli pod stůl. Celou dobu soustředěně pracovali a svou práci neustále komentovali nebo se dohadovali, kdo bude mít lepicí pásku. Evžen postavil domeček, který visel z desky stolu dolů. Hezky ho skřítkovi vystlal všemi možnými kousky látek. Snažil se. Dan několikrát řekl, že už má hotovo, ale po povzbuzení pokračoval dál. Skončil o něco dříve než ostatní a v klidu a potichu čekal, až to kluci dokončí. Zatím si četl pohádku.

Po postavení pelíšků jsme společně uklidili zbytky látek. Svoje pelíšky nechtěli chlapci uklidit, přáli si, aby tam mohly zůstat. Potom kluci po jednom s mluvícím míčkem ukazovali a popisovali své pelíšky. U svých kolegů označili, co se jim nejvíce líbí. Po skončení se kluci ptali, zda si budou moci dodělat pelíšky zítra, nebo alespoň skřítky.

Jednotlivci:

Dan – nejvyspělejší a nejrozumnější, nemá problémy s dlouhodobějším soustředěním ani sebekontrolou.

Evžen – Práce na pelíšku ho úplně pohltila, doslova se od ní nemohl odtrhnout. Evženovi se podařilo vymyslet nejoriginálnější řešení. Jeho pelíšek z části vysel ze spodní desky stolu dolů a byl propojen „skluzavkou“ s židlí. Evženovi velmi záleželo, aby byl pelíšek vystlán měkkým materiálem a byl pro jeho obyvatele co nejměkčí a nejteplejší.

Filip – Filipovi je pět let, chodí do školky a není ještě zvyklý udržet pozornost po delší dobu. Při čtení pohádky nebyl schopen vydržet poslouchat ani tři věty. Svým chováním strhává k nepozornosti Evžena. Při stavění pelíšku se jeho pozornost značně zlepšila a byl pečlivý.

Postřehy vedoucího:

Evžen několikrát vyzdvihl, že jeho domeček je nejlepší. Chlapcům svědčí práce s materiálem.

4. Domeček

Obrazová příloha č. 3

Datum: 28. 3. 2014

Čas: 14: 06 – 14:46 kresba domu. 15: 00 – 15:25 stavba domečku z klestí

Přítomní: Evžen, Filip, Dan, Anna

Cíle setkání:

Budování sebereflexe

Zlepšení schopnosti spolupráce

Prohlubování komunikačních schopností

Témata a činnosti:

1. Kouzelný míček - kdo drží v ruce míček, smí mluvit
2. Kresba domu
3. Reflexe – seznámení ostatních s obsahem obrázku, ocenění pozitivních momentů na obrázcích druhých
- 4. Domečky z klestí**
5. Reflexe – stavění domečků

Pomůcky: papír A4, pastelky, větve, exteriér

Průběh setkání:

Kluci chtěli jít před kroužkem na počítač, nakonec ale bez problémů šli kreslit. Na začátku jsme si jako obvykle posílali „mluvící“ míček a odpovídali na otázku - *co jste dnes zažili hezkého*. Děti si postupně házely míček a vystřídaly se v odpovídání. Filip ocenil, že je dnes malování semnou.

Druhým úkolem bylo nakreslit dům. A to tak, aby ho ostatní neviděli a ukázali ho, až ho všichni kresbu dokončí. Na začátku kreslení domu se mě Evžen potichu zeptal, jestli může kreslit hrad. Filipa jsem musela přesadit, protože hodně vyrušoval. Kreslení probíhalo klidně, úplné ticho nenastalo. Děti si pořád povídaly, občas jsem je musela trochu tišit, ale jinak hodina probíhala dobře. Protože Filip, Dan a Anna měli obrázky hotové dřív, zadala jsem jim ještě nakreslit - *čím by jednou chtěli být* (zadání z hodiny na které chyběli). Dan napsal seznam povolání, která by chtěl vykonávat podle preference do sloupce a pak nakreslil policistu a další postavy. Filip chtěl být také policistou a nakreslil ho ve chvíli, kdy zasáhl zloděje. Anna nakreslila baletku. Když měli všichni obrázky hotové, povídali jsme si o nich. Každý řekl, co nakreslil. Potom ohodnotil, co se mu líbí na obrázcích ostatních.

Dětem jsem sdělila, že další činnost se bude odehrávat venku na zahradě azylového domu. Dětem se nejprve nechtělo, potom se ale hlásily s nadšením, v další chvíli mě přemlouvaly, jestli mohou jít jezdit na kole. Než jsme šly ven, pochlubili se Filip s Evženem s obrázkem vychovatele. Venku zase děti prosily, jestli můžou jít na kolotoč. Vysypala jsem v zahradě roští a požádala je, aby postavily domeček, kluci šli na pískoviště a začali stavět. Celkem se jim dařilo. Ze začátku stavěl každý zvlášť, upozornila jsem je, že domeček mají postavit dohromady. Trochu se vzpouzeli, ale nakonec se o to pokusili. Anna stavěla svůj domeček za mé pomoci. Spolupráci s kluky odmítala, což je v tomto věku naprosto v pořádku. Průběh činnosti narušoval malý asi čtyřletý chlapec z azylového domu. Jeho matka s dalšími matkami seděla na lavičce a o aktivity chlapce nejevila příliš zájem. Chlapec klukům rozkopř domeček. Postavili ho znovu, ale tentokrát ho zbořil nedopatřením Filip tím, že v písku vyhloubil díru a domeček se sesunul. Chlapci si sedli na kolotoč a odmítali ho znovu postavit s tím, že to má udělat Filip. Řekla jsem jim, že mají posledních pět minut a Filip jistě nezbořil domeček úmyslně. Nakonec kluci domeček znovu postavili. Čtyřletý chlapec neustále narušoval celou hodinu. Při závěrečné reflexi činnosti byla koncentrace dětí ta tam. Byly neukázněné, chtěly jít na kolotoč nebo na kola. Několikrát jsem je musela požádat, aby mi pomohly uklidit klesti. Po úklidu jsem je ocenila, že se snažily i přesto, že to dnes nešlo úplně dobře. Anna stavěla domeček z listí a sedmikrásek. Malý chlapec jí ho rozšlápl (omylem). Bylo náročné přebíhat mezi Annou a kluky a ještě dohlížet na malého chlapce, pro něhož si matka došla pouze jednou, ačkoli věděla, že narušuje celou hodinu. Chlapec v její přítomnosti ovšem nevydržel být. Při práci panoval chaos.

Jednotlivci:

Kresba domečku:

Anna - nakreslila azylový dům, slunce, které svítí, dává teplo, ale momentálně již také zapadá, vedle domu kvetou dva tulipány.

Evžen – nakreslil hrad s barevnými zuby, aby ho jejich obyvatelé poznali. Hrad má vrata s mřížemi, které podle Evžena může vyvrátit pouze auto. V hradu žije královna a armáda. Na otázku zda v hradu žije i král, Evžen odpověděl, že taky. Okna hrad nemá proto, aby obyvatelé nemohli uniknout.

Dan – nakreslil dva domy, respektive dům a hrad, nechybí vodní skluzavky a rybník. Žije zde parta kamarádů, kteří si říkají Gepardi, dále zde žijí tygři. V hradu je armáda.

Filip – Filipův dům má komín, hned vedle něj je umístěný granát, dále je zde tráva, slunce a obloha. Nechybí okna a dveře. Dům je ze železa, aby se nedal rozbít. Anna na to zareagovala, že její dům je také ze železa. Ve Filipově domě bydlí Filip s Evženem a: „můžeme tam dělat, co chceme.“

5. Zvíře

Obrazová příloha č. 4

Datum: 4. 4. 2014

Čas: 14:00 – 15:20

Přítomní: Barbora, Cecilka, Evžen, Dan, Filip, Anna

Cíle setkání:

Budování sebereflexe

Rozvoj fantazie a pozornosti

Témata a činnosti:

1. Kouzelný míček – kdo drží v ruce míček, smí mluvit (Jaké znáš zvíře?)
2. Zvíře - posílaná
3. **Jakým zvířátkem bych se narodil – zvíře z nastříhaných látek**
4. Reflexe – seznámení ostatních s vyrobeným zvířátkem, ocenění pozitivních momentů na obrázcích druhých

Pomůcky: pastelky, čtvrtka, nastříhané látky, papírová lepicí páska

Průběh setkání:

Na začátku hodiny jsme si posílali mluvící míček. Otázka zněla - *Jaká znám zvířátka*. Ten, kdo měl míček, vyjmenoval zvířata, na která si vzpomněl a hodil míček dalšímu. Tato část hodiny probíhala docela klidně. V druhé části si každý vybral několik pastelek, děti dostaly papír a do horní části papíru měly nakreslit hlavu nějakého zvířete, potom papír přehnout a poslat ho sousedovi. Na přehnutý papír měly děti nakreslit trup zvířete, opět přeložit a poslat jej dál. Stejný postup se opakoval ještě jednou, kdy děti kreslily nohy libovolného zvířete. Děti převážně nepochopily, kam hlavu nebo tělo nakreslit. Papír jsem jim musela přeložit sama. Přesto, že na sebe po rozbalení papíru jednotlivé části těla příliš nenavazovaly, dětem připadaly výsledné obrázky velmi vtipné. Opět jsme použili mluvící míček. Ten, kdo ho držel v ruce, ukázal svůj obrázek ostatním a měl se ho pokusit popsat. Celý proces byl narušován poznámkami typu: to jsem kreslil já

nebo hlasitým smíchem. Často je ovšem sdělení spolužáka vůbec nezajímalo a bez ohledu na pravidla mluvícího míčku si děti povídaly mezi sebou.

Součástí motivace před další činností, vytvořením zvířete z nastříhaných látek, bylo zkusit si představit, že by se narodily jako zvíře, jaké zvíře by to asi bylo? Tento pokyn, ale asi nebyl zcela vyslyšen. Děti měly na úkolu opět pracovat samostatně a tak, aby neprozradily svůj záměr ostatním. Vysypala jsem tašku nastříhaných látek. Děti se v ní začaly prohrabovat a hádat se o některé látky. Po chvíli se situace uklidnila. Barboru jsem poslala na jednu stranu místnosti a Cecilku na druhou. Kluci potřebovali pásku, lepili si zvířátka ke stolu. Když pásku potřebovali kluci, potřebovali ji všichni. Celkem se jim dařilo se o pásku bez větších neshod dělit, pouze občas jsem musela zasáhnout a stanovovat pořadí nebo jim pásku trhat. Po tom, co všechny děti zvířátka dokončily, jsme si je postupně představily. Každý řekl, co se mu na jeho zvířátku líbí. Bylo vidět, že Evžen, ale i zbytek kolektivu byl opravdu potěšen i chválou od ostatních. Nezáměr o práci a ocenění druhých projevovala pouze Cecilka. Celá závěrečná reflexe zvířátek a jejich oceňování proběhlo nad očekávání dobře a v klidu.

Jednotlivci:

Evžen - se rozhodl, že udělá těhotnou medvědicí (s deseti mládřaty) zavěšenou na spodní hraně stolu. Tam ji umístil z toho důvodu, že jí chtějí ulovit lovci, rozpárat jí břicho a vzít mládřata. Vyplnil chlupatou látku a na několika místech ji přilepil ke stolu.

Filip - nejprve tvořil na zemi hada, potom mu udělal závěsnou postel a další malou závěsnou postel pro malého hada. Na zemi z černé látky vytvořil hlínu, do které si had může vlézt. Anna - vytvořila prasátko na stole, udělala mu barevná kopýtko, ocásek a nosní dírky z nití. Barbora - utvořila na zemi velkou žirafu, přidala trávu, nebe a oblékla ji.

Dan - nejprve vytvářel prasátko, ale protože to někdo odhalil, přejmenoval ho na psa „Robi“ (z nějaké konkrétní pohádky). Psa - ovčáka, který hlídá ovce a pomáhá, když není přítomen pasáček.

Cecilka - byla rychle hotová a zbytek času trávila vytvářením si trička a paráděním se. Když jsme přišli k jejímu zvířátku a zeptali se, co to je, řekla, že žirafa. Vypadalo to, jako by si to právě vymyslela. Přesto jsem látku srovnala, opravdu to vypadalo jako žirafa s krkem. Ocenila jsem, jak se jí povedla hlava a krk žirafy a zároveň jsem zkonstatovala, že je ale škoda, že ji nedokončila. Ostatní děti jí žirafu pochválily, ale zároveň projevíly lítost, že ji nedodělala. Cecilku chválila těšila a asi poprvé projevila zájem o činnost.

Postřehy vedoucího:

Barbora je nejkliďnější a nejposlušnější z kolektivu.

Cecilku aktivita příliš nebavila, což bylo vidět i na výsledku její práce.

6. Městečko

Obrazová příloha č. 5

Datum: 11. 4. 2014

Čas: 14:00 – 15:27

Přítomní: Anna, Evžen, Dan, Filip

Cíle setkání:

Rozvoj schopnosti spolupráce

Uvědomování si, uznání a ocenění druhých

Témata a činnosti:

1. Kouzelný míček – kdo drží v ruce míček, smí mluvit (Co tě dnes potěšilo a naopak?)
2. **Městečko – společná kresba na velký balicí papír**
3. Reflexe – seznámení ostatních se svou částí kresby, jejím obsahem, ocenění pozitivních momentů na obrázcích druhých

Pomůcky: balicí papír, pastelky

Průběh setkání:

Nejprve jsme si jako obvykle všichni sedli kolem stolu. Položila jsem otázku - *Co je dnes naštvalo a naopak potěšilo*. Každý, kdo měl v ruce mluvící míček, odpověděl na otázku a poté poslal míček dál. Vystřídala se tak dvě kola. Hlavní činnost se odehrávala na jednom velkém balicím papíře na zemi. Nejprve si děti měly na libovolném místě na papíře obkreslit svou ruku. Obkreslená ruka symbolizovala vchod do obchůdku, kolem kterého si děti měly svůj obchůdek nakreslit. Filip hned řekl, že bude prodávat granáty a zbraně, toho se chytil i Dan. Reagovala jsem na to s tím, že existují i jiné obchody a že do obchodu se zbraněmi jim bude chodit málo zákazníků. Filip se ještě rozhodl, že nakreslí, jak jeho domeček vybuchne. Řekla jsem mu, že je to jeho domeček. Na to opáčil, že tedy nakreslí, jak vybuchne pán. Opět jsem ho upozornila, že do takového domečku asi málokdo přijde. Anna začala pracovat hned. Evžen také začal horečně vybarvovat žlutou a modrou pastelkou. Chtěl také prodávat tanky, ale pak se rozhodl pro ovoce a zeleninu. Dan

nakreslil dům, v němž prodával zlato a šperky, oblečení a tank. Filip hodně vyrušoval. Často prohlašoval, že už to má hotové, chtěl kreslit další a další zbraně, ale nakonec jsme se dobrali k tomu, že to budou pouze plastové vodní pistole atd. Annu jsem podpořila, aby vybarvovala. Domečky byly hotové. Vyzvala jsem je, aby přidaly k domečku zahrádku. Filip stále vyrušoval, začal bílou pastelkou kreslit panáčka, čehož se chytla Anna i Dan. S mluvícím míčkem jsme si s dětmi postupně řekly, co kdo ve svém obchůdku prodává a pak si každý měl nakreslit cestu od svého domečku k těm domečkům, kam bude chodit nakupovat. Všichni propojili své domečky se všemi. Vzniklo tak městečko, děti byly jeho obyvateli a mohly si ho zařídit podle svého. Obrázek se jim už nechtěl dodělávat, ale pak je napadlo, že by tam mohl být bazén. Filip nakreslil malý bazének. Evžen velký bazén a při vybarvování mu pomáhal Filip. Dan kreslil ruské kolo, Anna klouzačku, kolotoč a rozhlednu. Musela jsem je průběžně motivovat, protože chtěli často končit, nejvíce rušil Filip, který tak strhával celou jinak pracující skupinu. Dva vzniklé bazény překřížené na jezera potom děti propojily řekou a přidaly lodičky a vlny. Anna si nakreslila lodičku se svým dědou, protože na ní jezdí. Děti byly velice netrpělivé, když Dan dodělával poslední lodičku. Velkou motivací pro ně bylo, že své městečko představí vedoucí klubu Mariánek. Z důvodu nedostatku času jsme závěrečnou reflexi provedli za její přítomnosti. Kluci s Annou ji po jednom sdělili, co nakreslili. Evžen vyprávěl o jezeru a moři, ve kterém žije žralok, co se živí mrkví, rajčaty a ovocem a kterého krmí i kapsičkou pro žraloky. Má ve vodě vodní masáž a lidé si ho mohou pohladit. Vystřídali se všichni a potom spontánně začali bez vyzvání mluvit o tom, co se jim líbí na tom, co nakreslili ostatní a pochválili opravdu každého a za konkrétní věc.

Jednotlivci:

Evžen – nakreslil domeček s ovocem a zeleninou, kde se vedle sebe pravidelně střídá mrkev a rajče. Celý domeček vybarvil modrou, zelenou a žlutou plochou. Mrkev a rajčata se později v jeho vyprávění stanou potravou pro žraloka žijícího v jezeře.

Anna – si vybavila obchůdek mlékem od babičky, jablky a hruškami, které má tolik ráda, nechyběly ani květiny. V městečku si vzpomněla i na dědečka, kterého umístila na lodičku.

Dan – nakreslil domečky dva, z velkého obchůdku vede cesta do malinkého domečku nad ním. V obchodě je tank, dále lidé, prodávají zde zlato, šperky, textil a zmíněný tank. Na střeše obchodu je cedule s nápisem supermarket.

Filip – Filipův domeček je podsklepen velkou modrou plochou. V domečku jsou umístěny pistole, granát a také jedna mrkev.

Postřehy vedoucího:

Setkání opět velmi intenzivně narušoval Filip a strhával i ostatní. Reflexe proběhla nad očekávání. Oceňování momentů na obrázcích druhých se uskutečnilo spontánně bez předchozí výzvy. Tentokrát jsem měla dojem, že práci druhého vnímají a skutečně vyzdvihují body, které se jim samy o sobě líbí a nejde pouze o splnění pokynu. Činnost, která byla rozfázovaná do několika kroků, se též ukázala jako velmi účinná při udržení jejich pozornosti.

7. Pohádková postava

Obrazová příloha č. 6

Datum: 18. 4. 2014

Čas: 14: 00 – 15:05

Přítomní: Barbora, Cecilka, Dan, Evžen, Filip

Cíle setkání:

Rozvoj schopnosti spolupráce, vzájemné poznávání, učení se vnímat druhého

Budování vzájemné důvěry

Témata a činnosti:

1. Kouzelný míček – kdo drží v ruce míček, smí mluvit (Co se mi dnes povedlo a nepovedlo?)
2. **Pohádková postava - kostým**
3. Reflexe činnosti

Pomůcky: látky, noviny

Průběh setkání:

Sedli jsme si kolem stolu a já jsem poslala mluvící míček s otázkou - *Co se mi tento týden povedlo a co ne*. První odpovídala Cecilka. Řekla, že se jí povedlo tento týden nerozzlobit mamku. Na otázku, co se jí nepovedlo, dlouho nemohla najít odpověď. Ostatní děti byly potichu a čekaly, až si Cecilka vzpomene. Cecilka nakonec řekla, že se jí nedaří moc číst. Míček poslala Evženovi, postupně odpověděly všechny děti. Otázku ovšem moc nepochopily a spíše odpovídaly na to, co je potěšilo a naopak, rozdíl mezi tím, co oni udělaly a co se stalo bez jejich přičinění, moc nechápaly. Pak jsem se jich zeptala, jaké znají pohádkové postavy, padala slova jako Spiderman, Scooby doo nebo Simpsonovi.

Vysvětlovala jsem jim, že chci slyšet postavy z nějakých starých tradičních pohádek. Dan si vzpomněl na pohádku Čertova nevěsta a vyjmenoval její postavy. Společně jsme pak přišli ještě na další. Postavy jsem zapisovala na papírky. Pak jsem vždy zvedla papírek a zeptala se, jestli je to postava kladná nebo záporná, rozčlenili jsme je s tím, že některé jsme určili jako postavy, které mohou být kladné i záporné.

Ve druhé části jsem je rozdělila na dvě skupiny, kluky a holky. Úkolem bylo vždy jednoho ze skupiny převléknout za nějakou pohádkovou postavu. Převlečený hádá, za co je převlečen. Holky si „stříhly“, kdo koho bude převlékat. Barborka šla za dveře, Cecilka přemýšlela, za koho Barborku převleče, rozhodla se pro čarodějnici. Kluci si také „stříhli“, Dan s Filipem. Evžen nechtěl být v prvním kole převlékán. Filip šel za dveře a kluci se rozhodli převléknout ho za princeznu. Evžen s Danem ho převlékali a dali si na tom záležet. Filip trochu protestoval, že nechce být ženská, ale jinak se počínání kluků nebránil. Cecilka převlékla Barborku za čarodějnici. Vyfotila jsem je a ti převlečení, hádali, kým jsou. Barborka to odhalila jako první. Když se Filip dozvěděl, že je princezna, shodil kostým, vlezl si pod stůl a rozbřečel se. Vysvětlovala jsem mu, že to byla jen sranda. Chlapci se mu omluvili s tím, že už se to nestane a převlékneme ho ještě jednou. To se nelíbilo Danovi, ten teď chtěl, aby kluci převlékli jeho. Šel za dveře a Evžen s Filipem ho měli převléknout. Opět navrhli princeznu, to jsem jim nedovolila, a tak se rozhodli z něj udělat stráž. Barborka zvolila pro Cecilku kostým princezny. S tvorbou kostýmu si vyhrál nejvíce Filip, neustále ho vylepšoval, pustil se i do bot. Cecilka po krátké době poznala, za koho jí Barborka převléká a s nezájmem koulela očima. Při hádání okamžitě oznámila, že je princezna. Danovi hádání chvilku trvalo, myslel si, že je rytíř nebo princ. Kostým se měl vytvořit ještě pro Filipa a Evžena. Evžena opět kluci oblékli za stráž a Filipa za Ninju. Filip protestoval, když ho oblékaly holky. Nejprve tedy oblékly Evžena. A až potom Filipa, který také klidně držel, všichni si na jeho kostýmu dali velice záležet. Cecilka mu vyrobila meč z novin. Během činnosti se všechny děti stále dohadovaly a hádaly. Barbora přivázala Filipovi kuklu z novin na mašli. To se nelíbilo Danovi, mašle je pro holky a místo ní se tam musí udělat uzel. S Barborou se hádali, až tam Dan udělal uzel. Barbora se naštvála. Část úkolu, kdy měl Filip odhalit, za koho je převlečen proběhla v poklidu. Filip to hned uhádl. Ostatní z něj sundali kostým. Potom někdo řekl, že už nestihnou jít na počítač do klubu, že musí rychle uklidit a kdyby nemuseli Filipa oblékat dvakrát, tak že by to stihli. Rychle uklízeli a pak se hned rozutekli, nebylo možné udělat pořádně reflexi.

Jednotlivci

Dan - často aktivitu pouze komentoval a fyzicky se neúčastnil.

Cecilka – nemá Barboru v oblibě, spolupráce s ní ji příliš netěšila, když byla převlékána za princeznu, tak koulela očima. Zaujetí projevila při výrobě meče z novin pro Filipa.

Filipa - asi nejvíce bavilo tvořit někomu kostým, byl aktivní a nezlobil.

Barbora – byla jako obvykle hodná, spolupracovala a snažila se.

Evžen - také moc nezlobil a byl převážně hodný.

Postřehy vedoucího

Děti se hádaly a dohadovaly u práce.

Děti byly hodně divoké a rozjívené, dle vedoucí klubu Mariánek jsou v takovém rozpoložení celý den. Mají prázdniny a do klubu přibyl nový člen, se kterým mezi nimi vznikají četné konflikty.

8. Kdo vykoukne z čmáranice

Obrazová příloha č. 7

Datum: 25. 4. 2014

Čas: 14:05 – 14:23 povídání, 14:23 – 14: 46 hlavní činnost (kreslení) 14:46 – 15:10 reflexe

Přítomní: Filip, Evžen, Dan, Nela

Cíle setkání:

Rozvoj fantazie a tvořivosti

Budování sebereflexe

Témata a činnosti:

1. Reflexe úkolu před týdnem – co se vám líbilo, když vás někdo oblékal, nebo když jste oblékali vy někoho
2. Kouzelný míček - kdo drží v ruce míček, smí mluvit (jak jsi prožil tento týden?)
3. Pohádková postava - Každý si vylosuje lísteček s pohádkovou postavou a řekne v první osobě, jaká ta postava je, ostatní budou hádat
4. **Kdo vykoukne z čmáranice - kresba voskovkami na A3 - nejprve po slepu, ve vzniklém obrázku hledat postavy a dokreslit je**
5. reflexe - povídání o postavě v první osobě, ocenění druhých

Pomůcky: voskovky, papíry A3, lístečky s pohádkovými postavami

Průběh setkání:

Na začátku se děti často dotazují, kolik toho budeme dělat, jako by to chtěly mít brzy za sebou, v povídání, ale občas zazní, že se těší na dnešní kreslení.

Úvodní otázka se týkala činnosti z minulého týdne - *Zda pro ně bylo příjemnější, když je někdo oblékal, nebo když oni oblékali do kostýmu druhé.* Evžen řekl, že se mu líbilo, jak převlékli Danem Filipa za holku, Dan mu přitakal. Filipovi se líbilo oblékat Dana za stráž. Další otázka zněla - *Jak se měli celý týden.* Po jednom se děti rozpovídaly, přehazovaly si míček a neustále své výpovědi doplňovaly nové informace. Evžen osočil Dana, že miluje „Naty“ (asi kadeřnici, u které se byl stříhat nebo spolužačku), Anna s Filipem se k Evženovi přidali a Dan se rozplakal. Evžen se Danovi omluvil. Mluvicí míček jsem dala Filipovi, aby nám sdělil, jak trávil Velikonoce. Filip se rozpovídal, a protože Dan jeho bratr chtěl Filipa doplnit, přestal s pláčem. Ostatní děti se už začaly ošívát a rušit. Tak jsem ukončila povídání. Nechala jsem každého vylosovat lísteček s pohádkovou postavou. Každý si měl přečíst, co si vylosoval a pak měl ostatním něco o této postavě říci v první osobě. Ostatní hádali čím je. Hra je velmi bavila a dokonce na konci při poslední postavě nechali kluci sami od sebe hádat Annu, aby také něco uhádla.

K další činnosti jsem jim rozdala čtvrtky A3 a voskovky. Děti měly zavřít oči a nakreslit něco poslepu. Pak se na obrázek podívat a dokreslit nějakou postavu. Poslepu kreslily se zaujetím, ale pokračovat v obrázku se jim nedařilo. Evžen nejprve začal, pak ale papír otočil a začal kreslit něco úplně jiného na druhou stranu, tak to udělaly všechny děti až na Dana. Filip chtěl kreslit opět granát, to jsem mu nedovolila, kreslil tedy Spidermana. Po chvíli se Evžen rozhodl, že si odsedne k jinému stolu, aby ho ostatní děti nerušily. To samé udělal i Dan. Podávala jsem jim pastelky a obíhala je, aby mi mohly pošeptat (když chtěly), co kreslí. Nejdřív byl hotový Filip, pak se ještě na chvíli zabavil dokreslováním sluníčka, oblohy a svým podpisem na druhou stranu papíru. Chvilku musel čekat, až svůj obrázek dokončí ostatní. Postupně to měly všechny děti hotové. Sedly jsme si k jednomu stolu a začaly si povídat o obrázcích. První mluvil Filip.

Při povídání o obrázcích se Filip už nudil a chtěl jít domů. Ještě jsme ovšem hodnotili obrázky ostatních - co se jim líbí. U Filipa ostatní děti ocenily postavičku Spidermana, ale zároveň řekly, že je zklamalo, že *čůrá, a že je to sprostý.* Nejvíce ocenily obrázek Evžena. Anně věnovaly nejméně času, asi z toho důvodu, že je dívka. Ocenily především, jak nakreslila čepičku a šaty, trošku jí vytkly, že nemá blond vlasy a že má jedno oko větší.

Dětem jsem poděkovala, řekla, že je konec a mohou jít domů. Zeptaly se mě, jestli nemám bonbon, dostaly bonbon a šly. Anna mi pomohla uklidit pastelky a poprosila mě, jestli si obrázek může vzít domů, což jsem jí dovolila.

Jednotlivci:

Filip - nakreslil Spidermana a vrtulník. Spidermana nakreslil, jak čůrá, na to jsem reagovala s tím, že to není hezké. Obrázek okomentoval slovy: „Spiderman dělá pavučiny, lepší je na budovy, aby mohl létat a být hrdina, protože hrdina zachraňuje svět, zachraňuje poldy a lidi, aby nebyli mrtví, aby se jim něco nestalo. Hrdina musí být statečný.“

Evžen - nakreslil auto: „Jede na plný pecky, vevnitř se to zakouří, má menší kolečka, aby rychle jel, vpředu má velký kolečka, aby mohl vyjet do kopce a má náhon na všechny čtyři kola.“ Dále pokračoval: „Mám rád nejvíce policajty, protože chytají zloděje, chránějí oblast.“

Policajti můžou dát někoho do vězení.“ Evženův obrázek zaujal ostatní, především Dana. Dan se vyptával Evžena, kde má nápis policie, hlásiči atd. Evžen odvětil, že je schovaný, protože je to tajné auto. Dál se Dan vyptával, co stane, když podvozek spadne – Evžen - že to nespadne. Filip se také zajímal o Evženův obrázek.

Dan – „Čaroděj, v barevném domečku bydlí s čarodějnici. Vedle nich bydlí sused, který si na čaroděje neustále stěžuje. Každý den ho musím začarovat (soused), aby nezlobil, začaruju ho na popel a prach nebo na holku. Má (čaroděj) tam sklep s komínem, balkonem, dalekohled, jak sleduje hvězdy, samý čáry jak čaroval. Měsíček se mi nepovedl, tak jsem ho škrtnul a tady jsem napsal, kolik všeho je.“

Anna - nakreslila Červenou Karkulku – vzala si s sebou brýle, aby dobře viděla (když kreslila oči, omylem je spojila čarou. Nejprve to chtěla zabarvit, ale pak ji to evidentně přestalo bavit a stalo se to součástí obrázku), aby na ní nelítali komáři, „*vzala jsem si žlutý culičku a červenou čepičku*“, jde do lesa za babičkou, ale nechce, aby ji chytil vlk.

Postřehy vedoucího:

Setkání probíhalo poměrně klidně. Nejvíce ho narušoval Filip a to zejména v části reflexe, kdy už to pro něj bylo příliš dlouhé a náročné. Původním záměrem hlavní činnosti bylo, aby děti vyšly do postavy z čmáranice. Takto zadaný úkol splnil pouze Dan. Ostatní děti hledání postavy vzdaly a nakreslily si vlastní postavu dle svého přání. Setkání bylo celkově příjemné, panovala dobrá atmosféra.

9. Velká postava

Obrazová příloha č. 8

Datum: 1. 5. 2014

Čas: 14:00 – 15: 26

Přítomní: Dan, Filip, Evžen, Cecilka, Barborka, Anna

Cíle setkání:

Budování sebereflexe

Prohlubování schopnosti spolupráce, komunikační schopnosti

Budování důvěry

Témata a činnosti:

1. Kouzelný míček - kdo drží v ruce míček, smí mluvit (Jak se dnes máš?)
2. Barvičky - vylosují si lísteček s barvou a řeknou, co jim barva asociuje, jaké věci, pocity, zážitky...
3. Relaxace – uvolnění těla a putování světýlka po těle, které v něm rozsvěcuje barvy
4. **Velká postava - vzájemné obkreslování těla na velký balicí papír, následné vyplnění postavy barvami**
5. Reflexe – seznámení ostatních s kresbou a záměry, ocenění pozitivních momentů na obrázcích druhých (vyjádření pocitů z postav ostatních)

Pomůcky: balicí papír, voskovky, barevné papírky

Průběh setkání:

Při aktivitě s mluvícím míčkem děti hovořily na téma - *Co zažili tento týden*. Potom jsem je nechala vylosovat barevné papírky. Každý se měl zamyslet nad barvou, kterou si vylosoval a zamyslet se nad tím, co mu barva připomíná. Jejich slovník byl značně omezený. Anna svou modrou barvu vnímala jako smutnou. Odůvodnila to tím, že když jednou byla smutná, tak nebe bylo modré. Dan byl jako už tradičně nejvýřečnější. Cecilce její bílá barva připomněla kalhotky. Děti byly rozjívěné, ošívaly se, naplánovanou relaxaci jsem tak musela vynechat. Ustříhla jsem za asistence dětí každému balicí papír odpovídající jeho velikosti. To děti zaujalo a těšily se, co budou dělat. Kluci si papíry rozložili v kuchyňce a na chodbě, děvčata byla v klubu. Vzájemně se měli domluvit ve svých skupinkách (holky a kluci zvlášť) a postupně se navzájem obkreslit na svůj papír. Dívky spolupracovaly, jedna ležela na svém papíru a zbylé dvě ji obkreslovaly. Kluci se dlouho nemohli dohodnout. Evžen s Filipem odstrkovali Dana. Nakonec se přece domluvili a ten kdo ležel na papíře, si zvolil, kdo ho obkreslí a kde všude. Většinou si

obkreslování rozdělili na přesnou polovinu. Snažili se být pečliví, dali si záležet mnohem více než dívky, postupovali opatrně a pomalu. Dívky se již navzájem obkreslily a každá začala vybarvovat svůj obrys. Měly dělat svůj autoportrét. Pomocí barev měly vyjádřit, jak se cítí, kde na svém těle vnímají jakou barvu. Anna skončila s vybarvováním jako první a pomáhala Barboře. Cecilka si nakreslila sukni, potom zapnula piano, pouštěla si písničku a plakala, protože jí zemřela babička. Uklidňovala jsem ji. Všechny dívky pak byly smutné, protože jim také už zemřely babičky.

Kluci pokračovali pomaleji a navzdory zadání začali kreslit opět Spidermana. Evžen s Filipem se spolčili a dohadovali se s Danem. Filip si chtěl opět nakreslit přirození (myslel si, že to bude velká sranda). To jsem mu nedovolila. Barbora si na obrázku vyznačila přirození malou drobnou kytičkou a po chvíli se ve stejných místech objevilo i u Anny. Anna to okomentovala tak, že se jedná o kytičku na kalhotkách. Cecilka byla smutná, obrázku se už nevěnovala a hrála si s pianem. Dívky jsem tentokrát musela mnohem více motivovat ke kreslení než kluky (je to možná dáno i tím, že dívky byly v hrací místnosti, kde je mnoho podnětů). Kluci se dohadovali mezi sebou a dokonce si i vzájemně pomáhali, pouze Dana odmítali pustit mezi sebe, především jeho bratr Filip.

Filip už při úvodním povídání hodně zlobil spolu s Evženem, jako vždy, když jsou přítomné všechny děti. Při obcházení obrázků, tedy závěrečné reflexi u dívek v hrací místnosti kluci hodně zlobili. Nedávali pozor. Pouze, když měli slovo a měli sdělit, co se jim líbí, byli ochotni spolupracovat. Děvčata se chovala úplně stejně.

Jednotlivci:

Cecilka se reflexe odmítla účastnit, nechtěla mluvit ani o svém obrázku (ze smutku). U obrázků chlapců byla soustředěnost o mnoho lepší. Na Danův obrázek všichni reagovali spíše negativně, protože byl celý černý. Barbora dokonce řekla, že se jí na tom obrázku nic nelíbí. Naopak pochválily obrázek Filipa, který byl světlý. Filip stejně jako minule nakreslil Spidermana. Dokonce se vyjádřila i Cecilka, stejně tak u Evžena. Evžen je velmi pečlivý a kreativní, jeho Spiderman měl černé tělo a barevné nohy. Kreslí se zaujetím a vytrvalostí, ta byla dnes u kluků mnohem výraznější než u dívek.

Postřehy vedoucího:

Konflikt vznikl mezi kluky, když Dan nakreslil do Filipova obrázku bez jeho povolení nějakou Spidermanovu zbraň a Filip s tím nesouhlasil.

Nejsem si jistá, zda by Barbory figura nebyla nahá, kdyby jí nepomáhala Anna. Hodina byla velmi náročná a vyčerpávající.

10. Přání

Obrazová příloha č. 9

Datum: 9. 5. 2014

Čas: 14:00 – 15:03

Přítomní: Evžen, Cecilka, Anna, Hana, Jan

Cíle setkání:

Vyjádření pocitů

Budování sebereflexe

Témata a činnosti:

1. Kouzelný míček - kdo drží v ruce míček, smí mluvit (Co by sis si přál? Co byste sis přál pro někoho druhého?)
2. **Přání – kresba**
3. Reflexe – seznámení ostatních s obsahem obrázku, ocenění pozitivních momentů na obrázcích druhých

Pomůcky: pastelky, voskovky, fixy, vodové barvy, štětce, kelímky, papír

Průběh setkání:

Po příchodu do azylového domu jsem v přízemí potkala Evžena s nákupem, nahoře na mě už čekala Anna, která mi hned skočila kolem krku. Protože chyběli bratři Dan s Filipem a Barbora, přibrála jsem si do skupiny ještě jedenáctiletou Hanku a nově příchozího problémového chlapce Jana. Janovi je osm let, je agresivní má ADHD a nechce kreslit. Začali jsme obvyklým kolečkem s mluvícím míčkem, otázka zněla - *Co by si přáli*. Hanka si přála nové bydlení pro sebe a maminku, Cecilka také. Anna si přála poníka, Evžen, aby byl konec školního roku a auto na ovládání. Jan by chtěl vrtulník, koloběžku a auto na ovládání. Další otázka zněla - *co by si přáli pro někoho druhého*. Evžen si přál, aby jeho malá sestřička měla všeho dostatek. Cecilka s Annou by si přály, aby Evženova sestřička byla hezká. Hanka by chtěla, aby měly s maminkou více peněz. Jan řekl, že si pro nikoho nic nepřeje. Zeptala jsem se ho, jestli si opravdu pro někoho koho zná, nic nepřeje. Jan se opáčil, že tady nikoho nezná. Řekla jsem mu, že to nemusí být někdo, koho známe my, nakonec si tedy přál, aby jeho maminka měla miminko. Toho se chytly všechny děti a chtěly také miminko. Jan mi sdělil, že nebude kreslit. Odpověděla jsem mu, že nemusí a že ještě uvidíme, až nachystáme všechny pomůcky. Jan si vlezl pod stůl. Já jsem zatím vyndávala papíry a Hanka, už chtěla jít pro vedoucí klubu Mariánek, ukázat jí, že Jan zlobí a nechce vylézt. Musela jsem Hanku zastavit. Dala jsem dětem na výběr formáty A4

a A3, vybrali si ten větší. Janovi jsem dala A4 a přátelsky ho upozornila, že se může posadit, vedle ke stolu, aby měl klid a zkusil něco nakreslit. Jan se tam posadil. Vzal si fixy a kreslil. Vedle zády k němu, u kuchyňské linky seděly Cecilka s Annou. Anna si chtěla půjčit fixu od Jana, ten to odmítl. Přesvědčila jsem ho, aby Anně fixu půjčil, že mu ji Anna zase vrátí. Nakonec na papír nakreslil koloběžku, vrtulník, kolo a dálkové ovládání. Ještě jsem ho podnítila k tomu, aby obrázek vybarvil. Pak mi Jan oznámil, že už půjde. Zeptala jsem se ho, zda chce přijít na závěr setkání povídat si o obrázku s ostatními. Řekl, že ne. Protože není součástí naší skupiny, poděkovala jsem mu za snahu a propustila ho.

Jednotlivci:

Evžen nakreslil na výšku čtvrtky formátu A3 velkou postavu své maminky, která drží v náručí miminko (jeho sestru). U Evžena to považuji za obrovský posun, protože dosud kreslil pouze miniaturní postavičky a vyhýbal se jejich znázornění. Nevěděl si rady, jak má znázornit ruce, které drží miminko a žádal mě, abych mu je do obrázku nakreslila. Povzbudila jsem ho, že to určitě zvládne sám a skutečně. Miminku udělal pod hlavičku polštářek, několikrát řekl, že už to má hotové, ale vždy tam ještě něco dokreslil – polštářek, šaty vybarvil několika barvami. Potom, se mě zeptal, jestli si zatím může hrát na mobilu. Ukázal mi, že tam má stopky a bude měřit čas.

Cecilka kreslila miminko, nakreslila jedno malé do dolního rohu, potom ho ještě nakreslila větší a vedle něho kočárek. Sdělila nám, že je to její bratranec Mireček a přeje mu, aby se měl dobře. Kreslila dlouho a celou dobu zpívala.

Anna nakreslila poníka s křídly a květinami. Posypala ho třpytkami a do rohu nakreslila sluníčko.

Hana nakreslila svou maminku s novým miminkem, přidala postýlku, kočárek, postel maminky a okna.

Při závěrečném hodnocení, každý ukázal svůj obrázek, okomentoval, co nakreslil a ostatní děti mu sdělily, co se jim na jeho obrázku líbí. Nakonec jsem každého za jeho práci ocenila i já.

Jan se na začátku vzpouzel, že kreslit neumí, tak jsem ho povzbuzovala, že to určitě půjde. K ostatním se choval hrubě, například když si od něj Anna půjčila fixu, hrubě do ní strčil svou židli. Během úvodní aktivity s mluvícím míčkem se po nějaké době, kdy neměl slovo, otočil čelem k opěradlu židle a začal do něj bušit pěstmi.

Postřehy vedoucího:

Celé setkání trvalo dohromady hodinu a bylo velmi příjemné. Děvčata si v průběhu zpívala a poctivě kreslila, Evžen se snažil a často mě informoval o tom, co zrovna kreslí. Nejhlasitější byla Hana, která je velmi divoká a aktivní. Relativně hladký průběh hodiny je možné vysvětlit nepřítomností Filipa, kterému dělá problém se podřídit pracovní činnosti, narušuje hodiny a strhává sebou Evžena.

11. Vesmírná loď

Obrazová příloha č. 10

Datum: 16. 5. 2014

Čas: 14:00 – 15: 27

Přítomní: Filip, Dan, Evžen, Anna, Cecilka

Cíle setkání:

Zapojení se do skupinové činnosti

Spolupráce a vzájemná pomoc

Témata a činnosti:

1. Kouzelný míček - kdo drží v ruce míček, smí mluvit (Co jsi zažil tento týden?)
2. **Vesmírná loď – lepení z papírových krabic a novin**
3. Reflexe - seznámení ostatních s výrobkem, ocenění pozitivních momentů na výrobcích druhých, reflexe spolupráce

Pomůcky: papírové krabičky a krabice, noviny, lepidlo, štětce

Průběh setkání:

Sedli jsme si kolem stolu, podala jsem dětem mluvící míček s otázkou - *Co tento týden zažili*. Chlapci nechtěli dát přednost jediné přítomné dívce Anně a neustále zlobili především Filip s Evženem. Filip si opakovaně dával nohy na stůl. S Evženem lezli pod stůl a hráli si s autíčky, které jsem jim musela odebrat.

Pak si vlezli pod stůl oba a neposlouchali. Položila jsem tedy v naději, že kluky zaujmu a vylezou, další otázku Anně a Danovi - *Jak si myslí, že to tady bude vypadat za tisíc let, co budou lidé nosit na sobě, v čem budou jezdit a co budou jíst*. Dan se hned chopil slova a kluky to skutečně zajímalo a vylezli. Stále ale vyrušovali. Vyndala jsem papírové krabičky a krabice a seznámila je s tím, co budeme dělat. Krabice si hned rozebrali, došli jsme pro lepidlo a nůžky.

Kluci pracovali na zemi, Anna s nimi spolupracovat nechtěla a pracovala sama na stole. Později se k ní připojila právě příchozí Cecilka. Evžen se hned pustil do velké stavby, celou dobu lepil a s mou pomocí postavil opravdu velkou loď. Dan slepoval létající moduly a Filip také lepil. Navzájem spolu moc nespolečně pracovali, ale na konci dali své dílo dohromady. Anna s Cecilkou pracovaly v klidu, samy a obešly se bez mé pomoci. Mezi oběma skupinami vznikaly často konflikty, týkající se krabic, lepidla a dalšího materiálu. Kluci to měli hotové dříve. Šli se na chodbu dohodnout, jak se jejich vesmírná loď bude jmenovat a jakou funkci na ní budou mít. Potom vyrušovali a schovávali se. Když i dívky dodělaly loď, a společně jsme si šli loď prohlédnout a něco si o nich říct. Nejdříve se ujali slova kluci. Byli ukáznění, popisovali loď po jednom, co kde je a kde co kdo dělá. Jako tradičně nejvíce mluvil Dan. Anna v průběhu začala brečet, nebo spíše byla smutná, protože jí někdo řekl, že loď dívek je malá. Cecilka jejich loď ostatním popsala. Nyní si měly děti navzájem říci, co se jim líbí, ale často mluvily spíše o tom, co je zklamalo, opět si skákaly do řeči a i po několikátém upozornění, že mají říci pouze to, co se jim líbí, to nebyly schopni dodržet. Nejvíce nepozorný byl jako obvykle Filip, který strhával Evžena. Evžen se ještě pokusil zachránit situaci a potěšit Annu slovy, že jejich loď je sice velká, ale dívky jí zase mají hezky vybavenou uvnitř. Cecilka pak ale řekla, že se jí na lodi kluků nic nelíbí a Evžen hned obrátil. V tu chvíli jsem jim oznámila, že končíme a že se mi vůbec nelíbí, jak se k sobě chovají ošklivě.

Jednotlivci:

Evžen - činnost ho velice bavila, byl nadšený a neustále něco vymýšlel.

Filip – lepil si menší objekty, které měly představovat létající moduly, činnost ho bavila, ale jeho pozornost byla jako obvykle kolísavější.

Dan - je nejsamostatnější, vyžaduje méně pozornosti a pomoci než Filip a Evžen.

Cecilka a Anna v poklidu si pracovaly na své lodi, udělaly jí z větší krabičky od čaje, uvnitř ji polepily látkami a různě ohnutým papírem tak, aby tvořil interiér.

Postřehy vedoucího:

Hodina patřila k těm náročnějším, vedle nekázně jsem musela řešit problémy s lepidlem, které kluci neustále kapali na zemi. Reflexe neskončila pozitivně. Přes všechny problémy a negativní pocity ze setkání, jsem dostala informaci od vedoucí klubu Mariánek, že kluci jí o své vesmírné lodi neustále vyprávějí a hodina je velice bavila.

12. Zážitek

Obrazová příloha č. 11

Datum: 23. 5. 2014

Čas: 14:00 – 15: 14

Přítomní: Anna, Filip, Dan, Evžen

Cíle setkání:

Budování vzájemné důvěry, zodpovědnosti

Reflexe pocitů a jejich vyjádření

Témata a činnosti:

1. Bezpečné provázení partnera, který má zavázané oči po místnosti
2. **Zážitek – zpracování zážitku prostřednictvím malby**
3. Reflexe – seznámení ostatních s kresbou a záměry, ocenění pozitivních momentů na obrázcích druhých

Pomůcky: šátek, vodové barvy, štětce, kelímky, papír, pastelky

Průběh setkání:

S dětmi jsem se sešla v hrací místnosti (klub Mariánek odpadl). Zatím to vypadalo, že tam budou jenom kluci a protože se chtěla přidat Hanka, přibrála jsem ji. Filip s Evženem se schovali a protestovali, že nebudou nic dělat, že si chtějí hrát na schovávanou. Začala jsem tedy mluvit k Danovi a vysvětlovat mu pravidla hry. Kluci sami vylezli a začali jsme hrát. Nejprve Dan vedl Filipa, Filip měl zavázané oči. Dan s Filipem lehce narazil do skříně, Filip byl našťvaný a chtěl mu to oplatit. Řekla jsem mu, že v této hře jde o to, provést toho druhého tak, aby se mu nic nestalo a do ničeho nenarazil. Filip provedl Dana pečlivě a bezpečně. Během toho, co Filip Dana vedl, se mě Evžen snažil přesvědčit, že on bude chodit sám a nechce, aby ho někdo vedl. Řekla jsem mu, když kluci skončili, že zavážu oči nejprve Filipovi a Evžen ho zkusí bezpečně provést po místnosti. Evžen vedl Filipa opatrně a bez problémů se potom zase nechal vést Filipem. Mezitím dorazila Anna, i ta se prostřídala v provázení s Filipem. Potom jsme se měli přemístit do kuchyňky a kreslit. Kluci, Evžen s Filipem ale zase protestovali. Filipa jsem do kuchyňky fyzicky dotáhla. Evžen se nehnul, byla jsem za ním ještě dvakrát, nakonec jsem mu oznámila, že tam má připravené místo, a on odpověděl, že přijde. Přišel. Kreslili jsme prožitek z předchozí činnosti.

Jednotlivci:

Dan - nejprve nakreslil Filipa v dešti a potom se rozhodl, že uposlechne a začal kreslit, co bylo zadáno.

Evžen - od začátku kreslil, jak vede Filipa. Nakreslil sebe a Filipa a na pravou stranu papíru oranžovou plochu, do které zapouštěl fialovou a další barvy, velmi ho to bavilo.

Filip - nakreslil Dana, jak naráží do nábytku, a to proto, aby mu oplatil, že s ním Dan narazil do skříně. Na další papír si vyžádal vodovky, chtěly je pak všechny děti. Nakreslil sluníčko a u toho nahlas zpíval *já jsem malíř*, ostatní děti se přidaly a někdy zpívaly až příliš hlasitě. Řekla jsem jim, že doufám, že to bude vidět, že jsou malíři. Filip začal kreslit sebe a Evžena, jak jej vede.

Anna - nakreslila sebe jak vede a nechtěla dál v obrázku pokračovat. Místo toho pokreslila dva další papíry vodovými barvami.

Před reflexí jsme uklidili. Začal mluvit Evžen, vysvětlil, že na obrázku on vede Filipa, velký tmavý prostor vpravo je něco nebezpečného. Hra se mu líbila. Když ho Filip vedl, raději dal ruce před sebe.

Filip vyprávěl také své zážitky, potom měla mluvit Anna. Filip s Evženem začali znovu zlobit, bavili se a lezli pod stůl. Ptala jsem se jich, proč neposlouchají, stále zlobili, tak jsem jim řekla, že se můžeme rozejít. Filip se sebral a šel, Evžen ho následoval. Anna mi pomohla uklidit věci.

Postřehy vedoucího:

Potvrdilo se, že Evžen kreslí výrazně větší postavy než na začátku. Už se tolik nebojí. Příště nechat Filipa mluvit až na konec. Když odejdou, nechat dopovědět ostatní alespoň mně.

13. Skřítek

Obrazová příloha č. 12

Datum: 30. 5. 2014

Čas: 14:00 – 15: 08

Přítomní: Barbora, Evžen, Dan, Filip

Cíle setkání:

Budování sebereflexe

Rozvoj fantazie a tvořivosti

Témata a činnosti:

1. Kouzelný míček - kdo drží v ruce míček, smí mluvit
- 2. Skřítek – výroba skřítků pomocníčků z nastříhaných látek**
3. Skřítek pomocníček o sobě mluví v první osobě

Pomůcky: nastříhané látky, vlna, nůžky, lepidlo

Průběh setkání:

Setkání začínalo jako obvykle u stolu. Filip začal mlátit pěstí do stolu, kluci se přidali a nebylo slyšet slova, na okřiknutí nereagovali. Podala jsem Barboře mluvící míček, aby nám řekla, *na co se těší*. Evžen s Filipem si na protest, že jsem míček nepodala jim, vlezli do skříně, zavřeli se a odmítali vylézt. Barborka dohovořila a poslala míček Danovi. Pak jsem kluky několikrát vyzvala, aby vylezli a řekli nám, na co se těší. Nevylezli. Dala jsem Barborce a Danovi potřebné věci na výrobu skřítků a pomáhala jim vyrábět. Kluci stále nevylezali, dělali nepořádek, a vydírali mě, že vylezou, když budou moci hrát na schovávanou. Nakonec vylezli s tím, že jdou do klubu. V tu chvíli jsem na ně zakřičela, že toho mám plné zuby a buď půjdou vyrábět s námi, nebo domů. Zasedli ke stolům a vyráběli. Filip provolával neslušné řeči a zase neposlouchal a pak naschvál přilepil svého skřítků k židli. Poslala jsem ho pro hadr, aby to lepidlo ze židle utřel. Evžen ještě několikrát vlezl do skříně, musela jsem na něj vždy zařvat.

Jednotlivci:

Evžen svou postavičku celou obalil, aby jí nebyla zima. Při závěrečném povídání vyprávěl dlouhý příběh o postavičce a o tom, že žije na jiné planetě a je to hrdina, který zachraňuje lidi. Filip - tvořil zombie.

Barbora vyráběla princeznu.

Dan vytvořil také zombieho.

Před úklidem si opět vlezli Filip s Evženem do skříně, opět jsem na ně musela zakřičet. Potom si Filip s Evženem zacpali uši, že nebudou poslouchat ani mluvit. Nakonec se ale rozmluvili. Potom, co povídali Barborka a Dan, chtěli Evžen s Filipem mluvit ještě jednou. Ze svých postaviček nakonec udělali dobré hrdiny, ačkoli na začátku měli představovat záporné postavy. V závěru mi Evžen svou postavičku věnoval s přáním, aby mě chránila.

Postřehy:

Dan byl na vázkách, na jednu stranu chtěl vyrábět a aktivně se zapojovat, na druhou stranu se chtěl přidat ke klukům, kteří ho mezi sebe nechtějí pustit. Hodina byla velmi náročná. Poslední tři týdny se zlobení kluků stupňovalo, možná i proto, že v tuto dobu jim odpadl klub. A neměli po celé tři týdny žádnou jinou aktivitu. Přesto byla hodina ukončena

pozitivně a nakonec v dobrém duchu a přátelské atmosféře, což považuji za nejdůležitější. Dětem jsem poděkovala a popřála jim hodně štěstí do dalšího života. Od vedoucí klubu Mariánek jsem se zpětně dozvěděla, že se po mě děti ptají a stýská se jim po kreslení.

3. Vývoj skupiny a naplnění cílů

Náplní této kapitoly bude zmapovat změny v chování skupiny dětí po dobu trvání arteterapeutických setkání a zhodnotit, jak se podařilo naplnit stanovené cíle. Protože sledujeme skupinu jako celek, budeme hodnotit především naplnění cílů sociálních. Připomeňme, že se jedná o tyto cíle: uvědomování si, vnímání a ocenění druhých, spolupráce, zapojení se do skupinové činnosti a rozvoj schopnosti komunikace. V individuální oblasti pak sledujeme tyto cíle: zvyšování motivace a rozvoj pozornosti, rozvoj sebekontroly, budování sebereflexe a vyjádření citů, emocí, konfliktů. V prvním sezení, které bylo podrobena komparaci s věkově stejnou skupinou dětí ze základní umělecké školy, bylo shledáno, že děti z azylového domu mají mnohem nižší míru sebekontroly a schopnost soustředění. Trpí vadami řeči a omezenou slovní zásobou. Mají nižší schopnost koncentrace. Neumí spolu příliš dobře komunikovat a nejsou schopné si vzájemně naslouchat. Jejich aktivita je vysoká, ale často obrácená nežádoucím směrem. Během arteterapeutických sezení jsem mohla pozorovat změny v jejich komunikaci, vzájemné spolupráci, motivovanosti, schopnosti soustředit se až po schopnost vzájemného naslouchání. Od prvního sezení jsem musela bojovat s nízkou mírou motivace a nedůvěrou dětí k práci a netečností k jejím výsledkům. Velké změny jsem zaznamenala ve vzájemném naslouchání a zájmu o druhé, v zájmu o práci svou i druhého a v komunikaci mezi sebou.

Během prvního setkání děti nejevily nejmenší zájem o postřehy svých kolegů a měly snahu utrhnout pozornost pouze pro sebe. Druhé setkání mé obavy pouze potvrdilo. Závěrečná reflexe sice proběhla bez kázeňských problémů (což bylo pravděpodobně způsobeno nízkým počtem dětí a převahou dívek), ale odpověď všech zúčastněných na otázku, co se ti líbí na obrázku druhého, byla zcela bez emocí a zájmu a zněla „všecko“. Po požadavku na konkretizaci byla odpověď zpřesněna, ale rychle odbyta. O svém vlastním obrázku děti mluví velice rády, stejně tak se oblíbenou částí stalo úvodní kolečko s mluvícím míčkem. I zde jsem pozorovala projevy nudy a nezájmu u všech dětí, které zrovna neměly slovo a naopak obrovskou sdělnost právě hovořícího, která stoupala s počtem setkání. Citace z druhého setkání: *Nejsou zvyklé ocenit druhou osobu a dlouho jí naslouchat. Snaží se co nejvíce pozornosti uloupit pro sebe.* Největší zlom v rozvoji komunikace mezi nimi, ale i ve schopnosti spolupráce, jsem pozorovala v polovině

projektu, konkrétně v šestém setkání, jehož námětem bylo městečko, které děti kreslily společně na jednom balicím papíře.

Už v předchozím pátém sezení, jehož hlavní náplní byla tvorba zvířete z látek (zvíře, kterým bych se narodil), jsem zaznamenala posun ve vzájemném vnímání. Při závěrečné reflexi děti se zájmem pozorovaly zvířátka druhých a vyjadřovaly se konkrétně k jejich podobě a to i bez vyzvání - například u Cecilky: *Ostatní děti ji pochválily, ale zároveň řekly, že je škoda, že ji nedodělala. Nebo: Bylo vidět, že Evžen byl chválou, které se mu dostalo od ostatních, potěšen, nezájem o zpětnou vazbu od druhých projevovala pouze Cecilka.* Zmíněné šesté setkání s tématem *městečko*, proběhlo velice pozitivně: nejen, že se objevila velmi dobrá spolupráce a vzájemná pomoc mezi členy při dokreslování vybavení městečka, ale velice dobře se uskutečnila i závěrečná reflexe...*spontánně začali mluvit o tom, co se jim líbí na tom, co nakreslili ostatní a pochválili každého a za konkrétní věc.* Ačkoli se během dalších setkání objevily mezi dětmi i konflikty a dohady, komunikace a ochota najít společné řešení se zvětšila a zájem o práci kolegů rostl.

Od devátého sezení se začalo bez vyzvání v závěrečné reflexi objevovat i negativní hodnocení a výtky k obrázkům druhých: *Barborka řekla, že se jí na tom obrázku nic nelíbí.* Zároveň začala stoupat nekázeň především během reflexe a úvodního kolečka s mluvícím míčkem a to vždy, když byl v hodině přítomný zároveň Filip s Evženem. Filip, který ještě nechodí do školy a byly tak pro něj tyto činnosti náročnější než pro ostatní, často vyrušoval nevhodnými poznámkami nebo činy, a strhával na sebe pozornost Evžena. Zejména poslední tři setkání byla velice náročná a nekázeň těchto dvou členů se stupňovala, až někdy úplně znemožnila uskutečnit reflexi a úvodní kolečko s mluvícím míčkem. Zostříla se také komunikace mezi členy skupiny, především mezi chlapci a dívkami. Nejvíce se situace vyhrotila v jedenáctém sezení (vesmírná loď), kdy se chlapci a děvčata mezi sebou nebyli schopni shodnout na rozdělení materiálů: *Mezi oběma skupinami vznikaly často konflikty týkající se krabic, lepidla a dalšího materiálu.* Závěrečná reflexe taktéž probíhala v konfliktním duchu mezi těmito dvěma skupinami. Naopak vzájemná komunikace mezi jedno-pohlavními skupinami byla dobrá. Chlapci se se zájmem a nadšením podělili o role a funkce na své vesmírné lodi a s obrovským zaujetím o nich vykládali. Dívky jako obvykle pracovaly tišeji, pečlivěji a bez náznaku rozepře.

Zkouškou schopnosti vnímat druhého byla předposlední hodina, kdy se měly děti vzájemně ve dvojicích vodit se zavázanýma očima. Drobná neshoda se objevila akorát ve chvíli, kdy Dan s Filipem lehce zavadili o nábytek. Bohužel závěrečná reflexe byla opět narušena Filipovým vyrušováním, ke kterému se přidal i Evžen.

Poslední třinácté setkání bylo z kázeňského hlediska nejproblematičtější a už od začátku jej silně narušovalo Filipovo a Evženovo chování. Po několika nezbytných kázeňských opatřeních se situace zklidnila a proběhla i závěrečná reflexe, která nakonec celé sezení ukončila v pozitivním tónu: *Nakonec se rozmluvili (Filip s Evženem), po tom co svého skřítku popsali i Dan s Barborou, se hlásili znovu o slovo. Ze svých skřítků udělali dobré hrdiny, ačkoli nejprve je prezentovali jako hrdiny záporné. Evžen mi svou postavičku věnoval s přáním, aby mě chránila, Barbora také.* Kázeňské problémy, které provázely zejména poslední tři setkání, mohou mít mnoho příčin. Vedle mého příliš nedirektivního přístupu mohly být příčinou i blížící se prázdniny nebo fakt, že tyto tři týdny neprobíhaly dětské kluby. Určit přesnou příčinu těchto projevů je ovšem nemožné: „Nebude-li se výtvarná skupina dobře vyvíjet, nemusí to být způsobeno tím, co se děje na skupině, ale tím, co se přihodilo mimo ni. V některých případech je výtvarná skupina součástí plánovaného programu (např. v denním centru) a vy byste měli vědět, co jí předcházelo.“⁹² Předejít by se jim pravděpodobně dalo vyřazením narušujícího člena skupiny Filipa. Takovýto krok je ovšem velice diskutabilní a tento problém nebývá v arteterapeutických skupinách vzácností: „V jakékoli z těchto skupin mohou mít členové mnoho společného, ale může se vám sejít kombinace občas těžko sluchitelných charakterů. Někdy je ve skupině člověk, jehož přítomnost působí rušivě.“⁹³ Navzdory kázeňským problémům, které provázely poslední tři setkání, hodnotím vývoj komunikačních schopností a vzájemného vnímání a komunikace jednoznačně pozitivně. Mezi dětmi se sice začaly objevovat i konflikty a opačná stanoviska, ale i ta jsou jen důkazem zájmu o druhého a jeho práci a potřebě o ní komunikovat a svá stanoviska si sdělovat. Děti se v průběhu všech sezení, jak bylo popsáno, zlepšily ve vnímání sebe navzájem a práce druhých, což se projevilo v postupném spontánním vzájemném pozitivním hodnocení prací. Je tedy možné konstatovat, že děti byly ochotné vnímat práci druhých a ocenit na ní pozitivní prvky.

⁹² Liebmann, M.: Skupinová arteterapie, str. 33.

⁹³ Tamtéž, str. 33.

Pro mladší školní věk je charakteristický, vedle iniciativy a snaživosti, i rozvoj schopnosti spolupráce a sounáležitosti s ostatními. Pravidla v tomto věku zpravidla určuje učitel a ta jsou zpočátku nekriticky přijímána. Současně roste úloha kolektivu jako referenční skupiny a dítě se učí novým sociálním rolím: jak vycházet se spolužáky, pomáhat druhým a podobně. Vedoucí dětského klubu Mariánek hodnotí vzájemnou spolupráci dětí jako velice problematickou. Vzhledem k tomuto faktu a k většímu počtu dětí v klubu s nimi pracuje jednotlivě. Na rozvoj spolupráce bylo zaměřeno celkem šest sezení (4., 6., 7., 9., 11., 12.) Vzájemnou spolupráci mělo ověřit a podpořit již třetí setkání. Jedním z úkolů byla kresba beze slov ve trojici (přítomné byly pouze tři děti) na jediném papíře. Chlapci si papír rozdělili na tři přibližně stejná pole a každý dál pokračovat v kresbě pouze ve své vymezené části. Spolupráce se tedy nekonala a podobný postup jsem zaznamenala i v dalších činnostech, které na ni byly zaměřené. Místo vzájemné kooperace děti častěji volily práci vedle sebe. Pokud se během činnosti měly dělit o jednu věc, například lepicí pásku, dokázaly se domluvit na pořadí. Následující sezení bylo již zaměřené na vzájemnou kooperaci: děti dostaly za úkol postavit z větví domeček: *Kluci šli na pískoviště a začali stavět. Celkem jim to šlo, jen na začátku stavěl každý zvlášť, upozornila jsem je, že domeček mají postavit dohromady, trochu se vzpouzeli, ale nakonec se jim to dařilo.* Již zmíněné šesté sezení s tématem *městečko*, kdy děti spolupracovaly při jeho vzniku na jednom velkém balicím papíře, byla vzájemná kooperace o mnoho lepší a projevila se jako vzájemná pomoc druhému a zaujetí na tvorbě jednoho společného díla. Do těsnější spolupráce je vedl úkol na sedmém setkání, kdy měli ve dvojici vymyslet a vyrobit kostým třetímu ze skupinky. Na podobě kostýmu se děti dohodly celkem rychle, při převlékání si drobně vypomáhaly, ale jinak se svou částí kostýmu většinou opět zabývaly samostatně. Během práce napříč skupinami vznikaly konflikty a dohady - především když se obě skupiny spojily a společně se podílely na kostýmu Filipa. Proto byl další skupinový úkol zaměřen tak, aby byla dohoda a vzájemná spolupráce nutnou podmínkou pro splnění zadání. Děti se měly vzájemně obkreslit na velké balicí papíry, aby poté mohly každý zvlášť svůj obrys vybarvit. Vzácně byly přítomné všechny děti. Rozdělila jsem je na dvě skupiny (holky a kluky), nastříhala jim balicí papíry a zaúkolovala je, aby se na něj vzájemně obkreslily. Děvčata spolupracovala bezproblémově: *Dívky spolupracovaly, jedna ležela a ostatní dvě ji obkreslovaly.* Chlapci pokračovali jen velmi pomalu a dlouho jim trvalo, než se dokázali domluvit na společném řešení: *Kluci se dlouho nemohli dohodnout. Odstrkovali Dana, nakonec se přece domluvili, ten kdo ležel, si zvolil, kdo ho a kde obkreslí. Většinou si tělo ležícího rozdělili na přesnou polovinu. Při*

obkreslování si dali více záležet než dívky. Byli pečlivější, postupovali opatrně a pomalu. Na vybarvování svých obrysů pokračoval každý zvlášť, později si děti začaly samy spontánně navzájem vypomáhat. Pocit sounáležitosti a příslušnosti ke skupině měla podpořit činnost realizovaná na dvanáctém setkání. Každá ze skupin (opět dívky a chlapci) měla postavit velkou vesmírnou loď. Děvčata pracovala na malé lodičce a vybavovala její interiér. Vše se odehrávalo bez konfliktů. Chlapci začali stavět velkou loď společně, ale po chvíli se opět každý zvlášť uchýlil ke konstruování své části lodě. Některé části poté přilepili k sobě, ostatní části, které sloužily jako samostatné jednotky, naskládali na loď a do ní. Ve vzájemné spolupráci se nejméně osvědčil Filip; jeho zatím ještě stále nepřesná motorika a příliš hrubé zásahy loď někdy spíše deformovaly. Přesto se chlapci nakonec spolu domluvili a ještě dlouho básnili o tom, jakou loď postavili, kam plují, jaké mají posláni a vybavení a jaká je jejich úloha na lodi.

Poslední úkol na předposledním setkání měl podpořit vzájemnou důvěru mezi členy skupiny a vzájemné vnímání. Úkol zněl, ve dvojicích provést druhého se zavázanýma očima. *Nejprve Dan vedl Filipa, Filip měl zavázané oči. Dan s Filipem lehce narazil do skříně, Filip byl naštvaný a chtěl mu to oplatit. Řekla jsem mu, že v této hře jde o to provést toho druhého tak, aby se mu nic nestalo a do ničeho nenarazit. Filip provedl Dana pečlivě a bezpečně. Během doby, kdy Filip Dana vedl, se mě Evžen snažil přesvědčit, že on bude chodit sám a nechce, aby ho někdo vedl. Řekl jsem mu, když kluci skončili, že zavážu oči nejprve Filipovi a Evžen ho zkusí bezpečně provést po místnosti. Evžen vedl Filipa opatrně a bez problémů se potom zase nechal vést Filipem. Mezitím dorazila Anna, i ta se prostrídala v provázení s Filipem.* Filip se nakonec s Danem vypořádal na papíře a nakreslil, jak s ním naráží do okolního nábytku. Bohužel reflexe, z důvodu již zmíněné nekázně, se zcela nepodařila.

Spolupráce mezi dětmi z azylového domu nebyla příliš velká. Abych si ověřila míru schopnosti spolupráce dětí v azylovém domě, aplikovala jsem stejný úkol – *městečko* – při výuce dětí v ZUŠ. Zde se skupinka dětí skládala ze sedmi členů ve věku od sedmi do osmi let. Opět se prokázalo jako již v předchozím srovnání, že žáci v ZUŠ jsou schopni delšího a kvalitnějšího soustředění na práci a jsou kázeňsky velice dobře zvladatelné. V práci jsou pečlivější, kreativnější a používají širší rozsah barev a tvarů. Ve druhé části úkolu, kdy děti propojily své domečky cestami a měly dotvořit své městečko, vznikaly mezi dětmi často konflikty o konkrétní plochu na papíře. Tyto konflikty se daly velice

rychle a snadno řešit domluvou. Děti většinou pracovaly na společném úkolu ve dvojicích, ale spolupráce jako celku se mezi nimi dařila jen s obtížemi a častými zásahy pedagoga. V tomto směru musím zhodnotit míru spolupráce dětí v ZUŠ jako o něco málo lepší, než tomu bylo u dětí v azylovém domě v době již šestého setkání, kdy u dětí z azylového domu již došlo v tomto ohledu ke značnému pokroku. Rozdíl v kvalitě jejich spolupráce je z velké části ovlivněn dalšími faktory: schopnost a kvalita soustředění se na úkol a udržení pozornosti po dostatečně dlouhou dobu (která je u dětí v azylovém domě o něco nižší). Je tedy možné říci, že děti byly po absolvování arteterapeutických sezení ochotné na elementární úrovni spolupracovat s ostatními členy skupiny.

Všechna sezení v azylovém domě provázela větší impulzivita dětí, velká inklinace ke strhnutí pozornosti nežádoucím směrem. Během sezení nikdy nenastalo absolutní ticho a nebylo zde místo pro odpočinek, práce si vyžadovala neustálé nasazení, vyhodnocování nově vzniklých situací, kázeňských problémů a jiných naddimenzovaných projevů (například zvukových). Pozornost, která by se v tomto věku měla postupně zlepšovat a měnit ze spontánní na záměrnou a která je důležitou podmínkou pro školní úspěšnost, se dařilo zlepšit a s ní i zájem o činnost, tedy motivaci k výkonu. Největší vnější motivací byl pro všechny děti fakt, že se se svým výtvozem budou moci pochlubit vedoucí dětského klubu Mariánek. Bohužel o maminkách v této souvislosti nepadlo ani slovo. Pouze jednou se Anna rozhodla věnovat obrázek své mamince. Několik obrázků děti věnovaly mi. Z dychtivosti po sdělování zážitků, úspěchů atd., která provázela všechna sezení, usuzuji, že se dětmi, resp. jejich starostmi a pocity nikdo příliš nezabývá. Zlepšení pozornosti a motivace mohu doložit například iniciativou přisednutí si k samostatnému stolečku za účelem klidu na práci, jak se několikrát stalo (například na osmém sezení): *Po chvíli se Evžen rozhodl, že si odsedne k jinému stolu, aby ho ostatní nerušili. To samé udělal i Dan.* Dále potom s rostoucím zájmem o obrázky ostatních a s pozitivní odezvou a uznáním od kolektivu za povedenou práci děti malovaly s větším zaujetím, pečlivostí a osobní angažovaností. Nechávaly si obsah obrázku pro sebe, aby jím mohly překvapit, stoupal jejich zájem o pečlivé vypracování, pozornost se zlepšovala a její doba se prodlužovala zejména u konstrukčních úkolů (pelíšky pro skřítky, zvíře, pohádková postava, vesmírná loď). Pozornost je úzce spjata se sebekontrolou, tedy odložením momentálních potřeb. Nejlepší sebekontrolou disponovala děvčata, což je v souladu s normou, ale v dostatečné míře byla přítomna i u Dana. U Evžena byla přítomna pouze v případě, že nebyl přítomen

Filip. Filip jakožto nejmladší člen skupiny, který ještě nenavštěvuje školu, měl tedy přirozeně se sebekontrolou největší problém.

Pozitivně hodnotím i posun ve vyjadřovacích schopnostech: při prvním setkání bylo těžké z dětí „vymámit kloudnou větu“. Postupem času se však jejich výpovědi stávaly obsáhlejšími, komentáře nad vytvořenými díly byly čím dál delší a barvitější, viz. *městečko*, *vesmírná loď*, *zvířátko*. Vliv arteterapeutických sezení na jednotlivce bude naplní následujících kazuistik soustředěných na tři členy skupiny, kteří měli nejčtenější docházku, a proto jsou z hlediska tohoto hodnocení nejhodnější. Arteterapeutická sezení v azylovém domě pro matky s dětmi hodnotím z výše uvedených závěrů jako přínosná.

4. Kazuistiky

4.1. Evžen (2004)

Obrazová příloha č. 13

Evženovi je devět let a navštěvuje druhou třídu základní školy. Evžen má další tři straší bratry a roční sestru. Se sestrou a dvěma bratry žije v azylovém domě. K sestře má Evžen pečovatelský a ochranný vztah. V jeho osobním plánu z dětského klubu je zmíněno, že k aktivitám přistupuje s obavami a má problém s jejich dokončením. S povzbuzením pedagoga je nakonec vždy zvládne dokončit. Do školy Evžen nechodí rád, chybí mu pozitivní motivace pro plnění školních úkolů. S jejich zvládnutím má problémy a chodí na doučování. Při našem druhém setkání, kdy byly kromě Evžena přítomné pouze dvě dívky, jsem měla možnost s ním pracovat intenzivněji. Evženovi se do kreslení nechtělo a zpočátku se odmítal hodiny zúčastnit. Potom, co jsem jej několikrát povzbudila, se do kreslení dal. Všimla jsem si, že Evžen pečlivě vybarvuje. Několikrát během sezení prohlásil svůj výkres za hotový, ale po mém vyzvání na obsah obrázku, ho ještě několikrát doplnil. Evžena jsem během práce a po jejím skončení pochválila. Na další setkání už Evžen přišel dobrovolně, projevoval větší nadšení při práci a velké zaujetí. Zejména ho bavily konstrukční úkoly, ve kterých si troufal na nejvelkorysejší a nejoriginálnější řešení. Pokud byl v hodinách přítomný současně Evžen a Filip, vznikaly

četné kázeňské problémy. Jinak je Evžen hodný a snaživý chlapec, pokud dostane slovo, dokáže vyprávět zajímavé příběhy. Bohužel jsem měla pocit, že Evžena téměř nikdy nikdo nepochválí a nevyslechne.

Evženova první kresba, na téma - *čím budu, až vyrostu* - znázorňovala Kaufland, kde bude Evžen pracovat jako prodavač (obrazová příloha č. 13, obr. 1). Do kresby lidské postavy se mu vůbec nechtělo, nejprve ji odmítal znázornit, nakonec se na jeho obrázku objevily tři miniaturní postavičky: *Nakreslil domeček, který označil jako Kaufland, nechtěl do něj umístit žádnou postavu se slovy, že je zavřeno. Nakonec svůj postoj změnil a nakreslil se tam, jako velice malinkatého, ani po povzbuzení nechtěl z velikosti postavy ustoupit. Nakonec přidal ještě jednu postavu před dveře. Pán, který šel nakoupit a zjistil, že je zavřeno. Potom Evžen usoudil, že už otevřeli a nakreslil ho do průhledných dveří, jako že se nachází uvnitř obchodu. Jeho postavičky jsou malinkaté. Obrázek vybarvil a na můj popud ještě dokreslil vedle Kauflandu silnici a kolem ní stromy. Nejdříve je nechtěl ani vybarvit, ale nakonec je sám vybarvil. Když jsem se zeptala, jestli tam jezdí nějaké auto, řekl, že ne, že tam jezdí autobus (Evženova oblíbená hračka), ale že ho už kreslit nebude, zeptala jsem se, jak takový autobus vypadá, Evžen mi ho začal popisovat a nakonec ho tam nakreslil.* Postavičky, které znázorňují nakupujícího a samotného Evžena (na obrázku postavička vpravo) jsou v poměru k velké budově velice malinkaté, stejně je Evžen kreslil i při dalším sezení (Co vykoukne z čmáranice), jejímž výsledkem měla být lidská postava, ale Evžen nakreslil velké auto s malinkatým řidičem (obrazová příloha č. 13, obr. 5). Kresba malých postav může symbolizovat nízké sebevědomí: „V neposlední řadě může velikost postavy naznačit míru sebevědomí tohoto člověka hodnoceného očima dítěte. To samozřejmě platí i u autoportrétu. „⁹⁴ Jeho postavičky jsou vzhledem k věku trošku zaostalé, chybí zde správné členění těla a všechny detaily jako jsou prsty, chodidla, detaily oblečení, vlasy nebo vyznačení krku. V kresbě se objevuje princip transparence, kdy vidíme dovnitř obchodu, konkrétně Evžena sedícího za kasou a pás napojující se na kasu, který je již mimo nakreslené okno. Transparence je běžná pro děti od sedmi do devíti let.

Evženova uzavřenost, ustrašenost, kterou někdy působí na své okolí, vynikla při kresbě domu. Kresba domu je u dětí velmi oblíbeným tématem. Děti z úplných rodin kreslí krásné domy s otevřenými okny, Evžen se mi chvilku po zadání úkolu svěřil s tím, že bude

⁹⁴ Novák, T: Co dítě sděluje, když nakreslí svou rodinu, str. 12.

kreslit hrad (obrazová příloha č. 13, obr. 3). A skutečně nakreslil přes celý papír - více doprava posunutý černý hrad s barevnými věžemi na okrajích a barevným cimbuřím, které je dle Evžena barevné proto, aby ho jeho obyvatelé poznali. Hrad nemá okna, v jeho středu jsou velké zamřížované dveře. Kresba domu je u dětí vnímána jako znázornění vlastního já: „Děti tedy kreslí dům jako postavu a jeho prostřednictvím vyjadřují stavbu svého „já“.“⁹⁵ V případě Evžena tu tedy máme velkou černou nepřístupně vyhlížející stavbu. Černá barva poukazuje většinou na: „... inhibici, strach, úzkost.“⁹⁶ Velikost hradu vzhledem k ploše papíru zase naznačuje potřebu nebo touhu po lásce. Nepřítomnost oken, která je příznačná pro děti z dětských domovů, je pokládána za projev nedostatečné schopnosti komunikovat a: „...ukazuje to také, že se uzavírají do sebe.“⁹⁷ (7) Charakter tvaru hradu poukazuje na ženský princip: „Určité tvary objevující se v architektuře, ať již v půdorysu, či ve tvaru staveb, vyvolávají snadno určité asociace. Tak nízké budovy považují za „objímající“ a „ženské“ a vysoké stavby, které se zdvihají zase za „maskulinní“, či dokonce falické. Stavby, které chtějí vyvolat dojem ženskosti, také používají hojně křivek, aby se docílilo vyvolání dojmu bezpečí a klidu a snad i úkrytu v děložce.“⁹⁸ K hradu není vyznačená žádná cesta, jakoby zde nebylo žádné východisko. Obrázek působí dojmem velkého uzavření se do sebe a silného opevnění, silných zdí, které je těžké prolomit. Sám Evžen svůj obrázek okomentoval: *Hrad má vrata s mřížemi, které podle Evžena může vyvrátit pouze auto. V hradu žije královna a armáda. Na otázku zda v hradu žije i král, Evžen odpověděl, že taky. Okna hrad nemá proto, aby obyvatelé nemohli uniknout.*

Tendence chránit se nebo se zaobalit se u Evžena objevila ještě dvakrát. Poprvé, když jsme ve třetím setkání s dětmi stavěli pelíšky pro skřítky. Tato činnost Evžena nesmírně uchvátila. Probíral se nastříhanými látkami, vybíral si ty nejchundelatější a za pomoci lepicí pásky horlivě stavěl svůj pelíšek, který zavěsil na spodní hranu stolu a důkladně ho vystlal (obrazová příloha č. 13, obr. 2). Podobnou snahu měl při výrobě skřítky pomocníčka, kterého jsme tvořili na posledním sezení. Jeho skřítek byl velice teple oblečen. *Evžen svou postavičku celou obalil, aby jí nebyla zima* (obrazová příloha č. 13, obr. 9). Potřeba teplých šatů, zaobalení se a vytvoření bezpečného úkrytu v podobě pelíšku může zase symbolizovat nedostatek projevů lásky: „Teplé šaty v sobě skrývají zvláštní

⁹⁵ Davido, R.: Kresba jako nástroj poznání dítěte, str.:39.

⁹⁶ Cognet, G.: Dětská kresba jako diagnostický nástroj, str. 34.

⁹⁷ Davido, R.: Kresba jako nástroj poznání dítěte, str.:41.

⁹⁸ Harrison, I. a kol: Znaky a symboly, str. 227

význam. Podle Flugela představují nutnost chránit se před určitým druhem chladu – chladu citového. Symbolizují také matku jako „ochrannou dělohu“. Takové šaty totiž připomínají matčino láskyplné teplo. Dítě, které kreslí samo sebe ve větším množství teplých šatů je pravděpodobně depresivní a cítí se nemilované (Flugel). Zobrazuje-li se teple oblečené, cítí se chráněné; takové teplo často bývá určitou formou kompenzace.⁹⁹ Během pátého setkání děti tvořily na téma - *jakým zvířátkem bych se narodil*. Zvíře je častým námětem dětských kreseb a často vyjadřuje samotného autora: „Zvíře ve skutečnosti představuje samotné dítě a jeho vztahy k vnějšímu světu.“¹⁰⁰ Evžen měl opět potřebu se pořádně zaobalit, jeho medvědice připomínala zmíněný pelíšek (obrazová příloha č. 13, obr. 4), bez jeho vysvětlujícího komentáře by se s ním dala dokonce snadno zaměnit. *Evžen se rozhodl, že udělá těhotnou medvědici (s deseti mlád'aty) zavěšenou na spodní hraně stolu. Tam ji umístil z toho důvodu, že jí chtějí ulovit lovci, rozpárat jí břicho a vzít mlád'ata. Vyplnil chlupatou látku a na několika místech ji přilepil ke stolu.* Podobně jako u hradu se zde setkáváme s určitou izolovaností od okolního světa, který je v tomto případě považován za nebezpečí. Břicho medvědice, stejně jako hrad je přeplněné, tentokrát však zranitelnými mlád'aty. Symbolický význam medvěda je pozitivní a váže se k němu síla a odvaha: „V šamanských tradicích souvisí s léčením a uzdravováním a je symbolem moudrostí. Obecně symbolizuje sílu a odvahu a bývá spojován s božstvy válek.“¹⁰¹ V případě že ovšem divoké šelmy zobrazují děti, mluvíme spíše o přítomnosti úzkosti: „Přítomnost jakéhokoli divokého nebo krvežíznivého zvířete svědčí o úzkostných stavech dítěte.“¹⁰² Evžen na mě působil v souladu s jeho kresbami, jako uzavřený citlivý až úzkostlivý chlapec, který bojuje s nepříznivě vyhlížejícím okolím, ve škole, která ho nebaví a nezažívá v ní pocit úspěchu a doma, kde se mu pravděpodobně nedostává dostatečné citové podpory.

Během setkání jsem u Evžena zaznamenala pozitivní změny v motivaci, vyjadřovacích schopnostech, zaujetí a fantazii. Evžen se do dalších úkolů zapojoval s čím dál větší odvahou. Při stavbě vesmírné lodi (jedenácté setkání) si vybral pro svou část lodi největší krabice. V kresbě se projevoval velkou pečlivostí, hlavně při vybarvování a postupně se zvětšila i velikost jeho postav, zlom nastal po devátém sezení. V devátém sezení se děti navzájem obkreslily na velký balicí papír a svou postavu poté vybarvily. Evžen si dal velmi záležet. Jeho postava měla znázorňovat hrdinu, tolik oblíbeného

⁹⁹ Davido, R.: Kresba jako nástroj poznání dítěte, str.: 56.

¹⁰⁰ Tamtéž, str.: 44.

¹⁰¹ Harrison, I. a kol.: Znaký a symboly, str. 52

¹⁰² Davido, R.: Kresba jako nástroj poznání dítěte, str.: 45.

Spidermana (obrazová příloha č. 13, obr. 6). Evženův Spiderman ovšem spíše než hrdina působí ustrašeným, ale zároveň přátelským dojmem. Oči má velké, vykulené, otevřené dokořán, působí upřímně a usmívá se. Chybí zde uši, jeden z kanálů komunikace a vlasy, obé je ale možná pouze zakryto Spidermanovou kuklou. Tělo Spidermana je pokryto opět černou barvou, která v sobě nese obavy a úzkost. Jedna noha je vybarvena červeně a druhá je bílá, až se skoro úplně vytrácí. Evžen pracoval na své postavě ze všech nejdéle. V následujícím setkání mě pak velice překvapil, když na téma *přání* nakreslil přes celý formát A3 svou maminku s miminkem (obrazová příloha č. 13, obr. 7). *Evžen nakreslil na výšku čtvrtky formátu A3 velkou postavu své maminky, jak drží v náručí miminko (jeho sestru). U Evžena to považuji za obrovský posun, protože dosud kreslil pouze miniaturní postavičky a vyhýbal se jejich znázornění. Nevěděl si rady, jak má znázornit ruce, které drží miminko a žádal mě, abych mu je do obrázku nakreslila. Povzbudila jsem ho, že to určitě zvládne sám a skutečně. Miminku udělal pod hlavičku polštářek, několikrát řekl, že už to má hotové ale vždy tam ještě něco dodělal – polštářek, šaty vybarvil několika barvami.* Obrázek překvapil nejen svou nezvyklou velikostí, která může upozorňovat na velkou roli maminky, kterou v životě Evžena zaujímá, ale i množstvím detailů a barev „... čím je postava větší, tím je pro dítě významnější.“¹⁰³. Převládající oranžová, kterou už Evžen výhradě použil při jednom sezení (Co na mě vykoukne z čmáranice) symbolizuje: „... radostnou, uvolněnou náladu.“¹⁰⁴ Pozitivně působí i úsměv maminky a oči otevřené dokořán. Postava má dokonce i boty a vlasy. Miminko není na první pohled zřetelně vidět, stejně jako ruce, a splývá s trupem matky. Matka je stabilní, ze všech postav, co Evžen nakreslil, je nejpozitivnější a nejpropracovanější. Pozitivní posun ve velikosti postav měl příležitost Evžen potvrdit ještě jednou na předposledním setkání (Zážitek). Toto setkání bylo pro Evžena vzhledem k jeho úzkostným rysům asi jedno z nejnáročnějších a z počátku se nechtěl aktivy ani zúčastnit. Být někým veden se zavřenýma očima a ztratit tak kontrolu nad sebou samým pro něj bylo velmi nepříjemné. *Během toho, co Filip Dana vedl, se mě Evžen snažil přesvědčit, že on bude chodit sám a nechce, aby ho někdo vedl. Řekla jsem mu, když kluci skončili, že zavážu oči nejprve Filipovi a Evžen ho zkusí bezpečně provést po místnosti. Evžen vedl Filipa opatrně a bez problémů se potom zase nechal vést Filipem.* Nepříjemný nebo spíše zvláštní pocit, který během aktivy prožíval, znázornil posléze i ve svém obrázku (obrazová příloha č. 13, obr. 8). *Evžen - od začátku*

¹⁰³ Novák, T.: Co dítě sděluje, když nakreslí svou rodinu, str. 12.

¹⁰⁴ Cognet, G.: Dětská kresba jako diagnostický nástroj, str. 34.

kreslil, jak vede Filipa. Nakreslil vedle sebe a Filipa na pravou stranu papíru oranžovou plochu, do které zapouštěl fialovou a další barvy, velmi ho to bavilo. Barevnou plochu označil za pocit, který prožíval a nazval ho něčím nebezpečným. Evžen, vysvětlil, že na obrázku on vede Filipa, velký tmavý prostor vpravo je něco nebezpečného, hra se mu líbila. Vraťme se ovšem k tématu postavy. Evžen na obrázku znázornil dvě postavy, sebe a Filipa, obě jsou nejméně třikrát větší, než postavy, které kreslil v prvních sezeních. Obě se také zřetelně usmívají a jsou vybarveny radostnou oranžovou barvou.

Troufám si říci, že Evžen udělal za celou dobu arteterapeutických setkání pokrok a ta mu byla přínosem v tom, že mohl zažívat úspěch, nebát se tvořit, vyjadřovat svá přání, své obavy a svěřovat se se svými fantaziemi. Evžen se sám dle mého názoru vystihl při popisu býložravého žraloka žijícího na dně jezera: *Evžen vyprávěl o jezeru a moři ve kterém žije žralok, co se živí mrkví, rajčaty a ovocem a kterého krmí i kapsičkou pro žraloky. Má ve vodě vodní masáž a lidé si ho mohou pohladit.*

4.2. Dan (2006)

Obrazová příloha č. 14

Dan je osmiletý chlapec, který bydlí v azylovém domě spolu se svou matkou a mladším bratrem Filipem, který byl také součástí naší arteterapeutické skupiny. Dan navštěvuje první třídu. Po příchodu do azylového domu měl logopedické problémy, které byly jedním z důvodů odložení školní docházky. Dan navštěvuje školu rád. Je v ní úspěšný. Často mluví o tom, z čeho zrovna v průběhu týdne dostal jedničku. Dan je velice snaživý a zvědavý, rád zkusí nové věci. Již při našem druhém setkání jsem shledala, že *Dan je z chlapců nejvyspělejší a nejrozumnější, nemá problémy s dlouhodobějším soustředěním a sebekontrolou.*

Dan se rád jako ostatní děti hlásí o slovo, zatímco jiní měli problém zodpovědět některé otázky, Dan vždy disponoval dlouhou vyčerpávající odpovědí, která obvykle končila výčtem všech možných souvisejících slov s tématem. Dan byl z chlapců nejbystřejší a nejpohotovější. Nebylo těžké ho usměrnit, nezlobil a zajímal se o splnění úkolů. Pokud skončil se svou prací dříve, vyčkával v klidu, až práci dokončí ostatní. Někdy jsem u něj pozorovala konflikt mezi zájmem o splnění úkolu a zároveň touhou být součástí party kluků (Evžena a Filipa), kteří ho mezi sebe nechtěli pustit. Na víkendy oba chlapci

(Dan a Filip) často jezdí k otci. Vždy se na něj těší. Při kresbě domu na našem čtvrtém setkání nakreslil Dan na čtvrtku hned dva domy (obrazová příloha č. 14, obr. 3). *Dan – nakreslil dva domy, respektive dům a hrad, nechybí vodní skluzavky a rybník. Žije zde parta kamarádů, kteří si říkají Gepardi, dále zde žijí tygři. V hradu je armáda.* Zobrazení dvou domů namísto jednoho je typické pro děti, jejichž rodiče žijí odděleně: „Děti, jejichž rodiče spolu nežijí, obvykle zobrazují dva domy – otcův a matčin.“¹⁰⁵ Jeden z domů, hrad, je opevněn dvěma věžemi, ve kterých jsou okna, hrad má feminní charakter a nevede z něj žádná cesta. Pod ním stojí dům s plochou střechou a několika anténami. Po jeho bocích jsou dvě vodní skluzavky. Cesta vede mezi oběma domy, ale v žádném místě se ani jednoho z nich nedotýká. Dole pod spodním domem je rybník. Rybník a vodní skluzavky jsou jedinými místy na obrázku, která jsou vybarvená. Na horní straně obrázku – vpravo - svítí velké kulaté slunce s věncem paprsků. Nepůsobí však příliš hřejivý dojmem. Voda na obrázcích často symbolizuje matku a zrození, slunce potom otce: „Sluneční kotouč je skutečně na obrázku nepostradatelný a jeho výskyt ukazuje na vliv otce – dítě, které má s otcem dobré vztahy, nakreslí teplé slunce s věncem paprsků. V opačném případě bývá slunce vybledlé, dokonce i „schované za horou“ (H. Aubin).“¹⁰⁶ Obrázek s dvěma domy a symboly matky a otce tak zřejmě vystihuje jejich význam v Danově životě. (7) Dva domy se v Danově kresbě objevily ještě dvakrát. V pořadí šestém sezení, jehož tématem bylo městečko realizované ve skupině, Dan opět nakreslil dva domy. (obrazová příloha č. 5, obr. 1) Stejně postupoval při úkolu s názvem *Kdo vykoukne z čmáranice*, kde se dokonce objevily domy tři (obrazová příloha č. 14, obr. 5). Danovy domy nepostrádají okna ani dveře a u těch později kreslených se objevuje už i klasická lichoběžníková střecha.

Danova kresba postavy je překvapivě vzhledem k jeho bystrosti a zvědavosti spíše podprůměrná. Jeho postavy někdy postrádají tělo a vypadají spíše jako pokročilé stádium hlavonožce, kdy ruce vyrůstají z nohou. Zarážející je, že velmi často chybí i důležité detaily obličeje jako jsou oči, nos, ústa, ale i uši a vlasy. Na třetím setkání na téma, *Čím bych chtěl být, až vyrostu*, nakreslil Dan obrázek obsahující seznam preferovaných povolání s jejich ilustracemi (obrazová příloha č. 14, obr. 2). Názvy povolání jsou psané pod sebou do sloupce dle jeho preference. Postavy jsou zkratkovité, u některých chybí tělo a krk, jsou zde jen nohy a z nich vyrůstající ruce. Chybí i další detaily jako prsty a nohy. Zcela někde chybí detaily obličeje, jako jsou oči, nos, ústa, uši a vlasy. Ve volbě povolání

¹⁰⁵ Davido, R.: Kresba jako nástroj poznání dítěte, str.: 40.

¹⁰⁶ Tamtéž, str.: 45.

se zde objevují naprosto protichůdné tendence, voják a agent 007, v opozici ke zlodějovi, stavitel k bořiteli. Některé postavy jsou poškrtné a kreslené znovu. Policista je v dětských kresbách nositelem negativního významu: „Je to typická agresivní postava (tradiční představy jsou hluboce zakořeněné)“¹⁰⁷ obvykle je znázorňován z profilu s ostrými rysy, což se objevilo i v Danově kresbě. Stejně tak Dan zobrazil zloděje. U zloděje jsou asi tři postavičky, jediné z celé kresby se zřetelným obličejem. Stavitel a učitel mají ruce vztažené nahoru, tedy pozitivně vnímaným směrem. Policista a zloděj mají na hlavě cosi jako vlasy nebo korunu a v ruce drží zbraň. Tvář obvykle polidšťuje postavu a ukazuje na její převládající naladění. Chybějící detaily v tváři jako jsou oči, uši, nos, vlasy mohou naznačovat problémy s komunikací jako je tomu u chybějících očí: „Pokud nejsou oči nakresleny, naznačuje to obtíže či ztrátu kontaktu.“¹⁰⁸ Nepřítomnost úst může také souviset se špatnou komunikací, zejména v tom vlídném slova smyslu: „Postavy bez úst jsou rovněž typické pro děti, které doma postrádají vlídnou, láskyplnou komunikaci.“¹⁰⁹ A nos zase na: „Chybění nosu naznačuje uzavřenost a tajnůstkářství.“¹¹⁰ Postavičky bez tváře se objevily v Danově kresbě opakovaně.

V devátém sezení, jehož náplní bylo vybarvit svůj obrys, jsou sice v části hlavy přítomné jakési otvory znázorňující oči a ústa, ale celkový dojem je velice negativní a takto byl hodnocen i ostatními dětmi (obrazová příloha č. 14, obr. 6). Hlava jeho postavy připomíná kuklu (Dan zpodobnil stejně jako ostatní kluci Spidermana). Pod jejími otvory jako by však chyběl obličej. Celé tělo je oděno do černé s bílým mřížováním, otvory v kukle jsou červené. Černá barva sama poukazuje na úzkost, červená může být u staršího dítěte známkou agresivity: Červená- „Je to oblíbená barva malých dětí, později vyjadřuje nepřátelské pohnutky a agresivní ladění.“¹¹¹ Postavě chybí chodidla, která jako součást nohou poukazují na míru stability, ale jejich absence je spíše dokladem toho, že si Dan lehl při obkreslování příliš dolů a chodidla se mu na papír už nevešla. Nepříliš pozitivně vyhlíží i další Danův obrázek, který obsahuje několik postav. Ty sice mají tvář, ale jejich výraz je zoufalý. Opět se vracíme k sezení *Kdo vykoukne z čmáranice*. Dan byl jediný, který dodržel zadání a z čmáranice skutečně vyšel (obrazová příloha č. 14, obr. 5). Dokreslil do ní kouzelníka a jeho každodenní životní trable: *Čaroděj, v barevném domečku bydlí s čarodějnicí. Vedle nich bydlí soused, který si na čaroděje neustále stěžuje. „Každej den*

¹⁰⁷ Davido, R.: Kresba jako nástroj poznání dítěte, str.: 57.

¹⁰⁸ Novák, T: Co dítě sděluje, když nakreslí svou rodinu, str. 13.

¹⁰⁹ Davido, R.: Kresba jako nástroj poznání dítěte, str.: 55.

¹¹⁰ Novák, T: Co dítě sděluje, když nakreslí svou rodinu, str. 13.

¹¹¹ Cognet, G.: Dětská kresba jako diagnostický nástroj, str. 34.

ho musím začarovat (souseda), aby nezlobil, začaruju ho na popel a prach nebo na holku. Má (čaroděj) tam sklep s komínem, balkonem, dalekohled, jak sleduje hvězdy, samý čáry jak čaroval.“ Měsíček se mi nepovedl, tak jsem ho škrtnul a tady jsem napsal, kolik všeho je. Znovu se objevila Danova enumerativní tendence. Čaroděj s vysokým špičatým kloboukem na hlavě (falický symbol) je laděn do žluté, fialové a zelené barvy. Fialová „Malé děti ji užívají jen zřídka, je příznakem neklidu. Často se vyskytuje ve spojení s modrou a prozrazuje úzkost. Je používána hlavně v obdobích obtížné adaptace a někdy se vedle ní objevuje zelená.“¹¹² Čaroděj nepůsobí přátelsky, má moc nad sousedem. Soused je rozpažený a vypadá to, že má strach. Přítomnost měsíce může symbolizovat tajemství, tento motiv se v Danově kresbě objevuje častěji například v nepřítomnosti nosu v obličejích postav.

Tvář, tentokrát s úsměvem, se objevuje na posledním setkání na hlavě hadrového skřítky (obrazová příloha č. 14, obr. 8). Původní Danův záměr, stejně jako celé klučičí skupiny, bylo zpodobnit zombie nebo jinou negativně laděnou postavu. Nakonec se ovšem při závěrečné reflexi z jejich postavíček vyklubali tolik oblíbení hrdinové. Danův skřítek má tvář se všemi detaily, nechybí zde oči, pěkný nos, smějící se ústa a na hlavě má přilepený kus tmavé látky, připomínající krátký sestřih nebo čepici. Celkový dojem ze skřítky je pozitivní.

Poslední setkání, kdy se měly děti prostřídat ve vzájemném vodění ve dvojicích, kde měl jeden zavázané oči, Dan překvapivě narazil s Filipem, kterého vedl, do skříně. Na svůj obrázek, který měl situaci reflektovat, potom umístil dvě postavy - větší v červené barvě a před ní menší v modré (obrazová příloha č. 14, obr. 7). Obě mají na hlavě něco jako korunu nebo vysoké vlasy. Obě stojí pevně na zelenohnědé zemi, která zasahuje až do poloviny obrazu. Země je symbolem stability a rovnováhy, tak v tomto případě i působí. Na pravé polovině je velké slunce s paprsky, které se dotýká země a zelená barva země se vpíjí do jednoho z paprsků. Nad slunce se vine pruh modré oblohy. Strany obrázku jsou lemované dvěma výraznými černými pruhy. Jako by Dan chtěl zastavit chvíli v tento krásný slunný teplý den na příjemné louce a nevracet se ani zpátky odkud s Filipem a maminkou přišli, ale ani se neodvážít jít dál do černé brány. Obrázek mi připomíná metaforu ideální Danovy rodiny, na které slunce symbolizuje otce a zem matku a oba jsou ve vzájemném spojení a poskytují teplo, světlo a stabilitu pro své dva syny.

¹¹² Davido, R.: Kresba jako nástroj poznání dítěte, str.: 37.

4.3. Filip (2008)

Obrazová příloha č. 15

Filip byl z celé skupiny dětí nejmladší a jako jediný ještě nenastoupil do školy. Filip je velmi živé dítě, má zájem hlavně o sport a velice ho baví fotbal. Při našem druhém setkání, jehož náplní bylo stavění pelíšků pro skřítky, jsem si poznamenala: *Filipovi je pět let, chodí do školky a není ještě zvyklý udržet pozornost po delší dobu. Při čtení pohádky, nebyl schopen vydržet poslouchat ani tři věty. Svým chováním strhává k nepozornosti Evžena. Při stavění pelíšku se jeho pozornost značně zlepšila, byl pečlivý.* Filip má rád především práci s materiálem, ze kterého může stavět, nebo něco vyrábět. Nejvíce se mi dařilo udržet jeho pozornost při činnostech, při kterých jsme s dětmi pracovali s látkami, jako byly zmíněné pelíšky pro skřítky nebo zvířátka z látek. Dále pak při tvorbě kostýmu na téma *Pohádková postava: S tvorbou kostýmu si vyhrál nejvíce Filip, neustále ho vylepšoval, pustil se i do bot.* Zaujatě pracoval na vesmírné lodi a velmi se osvědčil jako zodpovědný průvodce partnera se zavazanýma očima na jedenáctém setkání. Jinak patřil Filip k rušivým členům naší skupiny. Nejvíce ji narušoval v době kolečka s mluvícím míčkem a reflexe, kdy hovořily ostatní děti a Filipa už nebavilo jen tak sedět a poslouchat je. V důsledku toho začal vyrušovat a několikrát reflexi úplně znemožnil. Spolu s Evženem poslední tři hodiny svým nežádoucím chováním narušovali celá setkání. Vyřazením Filipa ze skupiny by se pravděpodobně podařilo tyto nepříjemnosti vyřešit a takové rozhodnutí je vždy na zvážení vedoucího skupiny a není ojedinělé: „Někdy je ve skupině člověk, jehož přítomnost působí rušivě.“¹¹³ Filip se však navzdory svému chování na sezení těšil a několikrát při úvodním kolečku s mluvícím míčkem zařadil mezi věci, na které se těší nebo mu dělají radost i naší skupinu.

Při kresbě domu překvapivě na rozdíl od svého bratra Dana nakreslil Filip pouze jeden domeček, zato ho však umístil do horní poloviny papíru a vedle něj umístil granát ve velikosti domu, což působilo absurdně (obrazová příloha č. 15, obr. 3). Směsice nesouvisejících prvků u kresby domu se objevuje většinou u dětí, které nemají o domě jako o něčem stálém a existujícím představu: „Děti z dětských domovů mají tendenci pokrýt celou plochu papíru a obklopit dům auty, letadly a padáky. Kromě domečku nakreslí dítě, co ho zrovna napadne. Obrázek je podivný a nesourodý.“¹¹⁴ Granát a jiné zbraně jsou častým námětem Filipových kreseb, zřejmě se v nich odráží podněty, které Filip čerpá ze

¹¹³ Liebmann, M.: Skupinová arteterapie, str. 33.

¹¹⁴ Davido, R.: Kresba jako nástroj poznání dítěte, str.: 41.

sledování televize nebo počítačových her. Dům má okna i dveře, lichoběžníkovou střechu a komín, ze kterého se kouří. Nevede k němu žádná cesta, a ačkoli je pod ním nakreslena zem, dům se vznáší jakoby ve vzduchu nad ní. Což může poukazovat na nestabilitu tohoto domova. Zajímavý je žlutý komín, který má špičatý tvar (falický), kouř, který se z něho valí, zasahuje až ke slunci. Slunce, které často v dětských kresbách znázorňuje otce. Je na obrázku umístěno na pravé straně, podobně jako u Dana a také, ačkoli je kulaté s paprsky a zde dokonce vybarvené nepůsobí úplně pozitivně. Je totiž z části překryté hektickými tahy modré oblohy. Celý obrázek je vyplněn touto hektickou šrafurou, která může naznačovat přítomnost nějakého napětí: „Tímto způsobem bývají naznačeny tenzní pocity jak proti konkrétní osobě, tak i určité výhrady vůči celé rodině. Takové zpracování kresby nese svědčí pro dobrou adaptaci autora v dané skupině.“¹¹⁵ Filip sám okomentoval svůj obrázek následovně: *Dům je ze železa, aby se nedal rozbít. Ve Filipově domě bydlí Filip s Evženem a: „můžeme tam dělat, co chceme.“* Dům ze železa může naznačovat určitou uzavřenost vůči okolí, která chrání nositele před jeho zraňováním. Uzavřenost naznačují i okna, která jsou zavřená, a nepřítomnost cesty k domečku. Zbraně a granáty chtěl Filip kreslit téměř pokaždé.

Na šestém setkání, kde děti společně tvořily městečko, se rozhodl, že ve svém obchůdku bude prodávat právě zbraně: *Filip hned řekl, že bude prodávat granáty a zbraně, toho se chytil i Dan. Reagovala jsem na to s tím, že existují i jiné obchody a že do obchodu se zbraněmi jim bude chodit málo zákazníků. Filip se ještě rozhodl, že nakreslí, jak jeho domeček vybuchne. Řekla jsem mu, že je to jeho domeček. Na to opáčil, že tedy nakreslí, jak vybuchne pán. Opět jsem ho upozornila, že do takového domečku asi málokdo přijde... Filip hodně vyrušoval. Často prohlašoval, že už to má hotové, chtěl kreslit další a další zbraně, ale nakonec jsme se dobrali k tomu, že to budou pouze plastové vodní pistole atd. Jeho domeček byl podsklepen velkou modrou plochou. V domečku jsou umístěny pistole, granát a také jedna mrkev. Při vybavování městečka už od militaristické tematiky upustil a sám ze své vůle pomáhal Evženovi s vybarvováním velkého jezera. Agresivní tematika zabíjení a zbraní se objevila u Filipa i při kresbě lidských postav. Na téma, *čím by chtěl být, až vyroste*, odpověděl kresbou dvou postav. *Filip chtěl být policistou a nakreslil ho ve chvíli, kdy zasáhl zloděje* (obrazová příloha č. 15, obr. 2). Postava policisty jak je u dětí obvyklé, se objevila z profilu (naznačuje asociální až deviantní sklony). Je zajímavé,*

¹¹⁵ Novák, T: Co dítě sděluje, když nakreslí svou rodinu, str. 14.

že je velice podobná postavě Danova policisty, v ruce drží zbraň, na hlavě má asi čepici a postrádá detaily obličeje. Na rozdíl od Dana má však tělo, ze kterého vyrůstají nohy i ruce. Opět je ale bez chodidel a dalších detailů. Ještě pozoruhodnější je, že zloděj zasažený kulkou tvář má, stejně jako u Dana. Jako by pro ně byla postava policisty více anonymní než postava zloděje. Celý výjev se odehrává v pravém horním rohu, který je považován za místo budoucnosti, ale také autority a otce. Obrázek doplňuje Filipův podpis, jedno sluničko (opět prvek otce), a několik přeškrtnutých míst, která se Filipovi nepovedla.

Další dvě postavy, které Filip nakreslil, mají znázorňovat jeho oblíbeného hrdinu Spidermana (obrazová příloha č. 15, obr. 5, 6). *Filip - nakreslil Spidermana a vrtulník. Spidermana nakreslil, jak čůrá, na to jsem reagovala s tím, že to není hezké. Obrázek okomentoval slovy: „Spiderman dělá pavučiny, lepší je na budovy, aby mohl létat, a být hrdina, protože hrdina zachraňuje svět, zachraňuje poldy a lidi, aby nebyli mrtví, aby se jim něco nestalo. Hrdina musí být statečný.“* (obrazová příloha č. 15, obr. 5) Obrázek opět doprovází dohlížející otec v podobě kotouče slunce. Tentokrát méně kontaminovaného modrou oblohou. Spiderman je vzhledem k Filipově věku celkem vydařená postava. Má pěkně členěné tělo, nechybí náznak prstů na ruce a dokonce ani chodidla. Filip si dal záležet na jeho obleku. Hlava má pouze oči, což je v souladu s předlohou. Spidermana Filip nakreslil ve chvíli, kdy čůrá, zdálo se mu to vtipné, ostatní děti na to reagovaly s odporem. Poslední Filipův Spiderman, kterého nakreslil na devátém setkání do obrysu své postavy, je obohacen o další detaily obličeje (obrazová příloha č. 15, obr. 6). Spiderman má nastražené uši, jeho výraz v tváři je spíše vyděšený nebo překvapený. Nechybí mu vlasy. Ústa nejsou čitelná, chybí jim hranice. Oči jsou vykulené, pravé budí dojem jako by bylo poraněné. Velké výrazné uši mohou být mimo jiné náznakem skrývaného tajemství: „(Nápadné a zdůrazněné) vyvolávají asociace na „Krále Lávru“ a mohou být vnímány jako obraz zvýšené citlivosti zejména na kritiku či náznaky ohrožení pozice, jakož i projev tajnůstkářství.“¹¹⁶ Stejně tak na přítomnost tajemství poukazuje absence nosu: „Velký bývá známkou vnímané sebejistoty, někdy se při zvláště výrazném zdůraznění nosu uvažuje i o falickém symbolu. Chybění nosu naznačuje uzavřenost a tajnůstkářství.“¹¹⁷ Znaky poukazující na nějaké tajemství jsou přítomné i v obrázcích Dana. Filipův Spiderman je laděn do shodných barev s jeho předlohou, tedy modré a červené.

¹¹⁶ Novák, T: Co dítě sděluje, když nakreslí svou rodinu, str. 13.

¹¹⁷ Tamtéž, str. 13.

Děti byl velice pozitivně oceněn: *pochválili obrázek Filipa, který byl světlý*. Jinak Filipův Spiderman, jako jediný ze všech nakreslených postav dětí stojí na pevné zemi.

Zem se objevuje i na Filipově posledním obrázku ze 12. Setkání na téma *zážitek* (obrazová příloha č. 15, obr. 7). Na němž po několika peripetiích, kdy se potřeboval vypořádat s Danem, který s ním narazil do nábytku, nakonec znázornil sebe a Evžena: *Filip - nakreslil Dana, jak naráží do nábytku, a to proto, aby mu oplatil, že s ním Dan narazil do skříně... Na další papír si vyžádal vodovky, chtěli je všichni. Nakreslil sluníčko a u toho nahlas zpíval já jsem malíř, ostatní se přidali a někdy zpívali až příliš hlasitě. Řekla jsem jim, že doufám, že to bude vidět, že jsou malíři. Filip začal kreslit sebe a Evžena, jak ho vede*. Postavičky stojí na světle zelené zemi a obklopuje je modrá obloha, stejně jako u kresby domečku. Obloha je často znakem něčeho nadpozemského: „Obloha je svou vlastní existencí a vším, co se na ní vyskytuje (hvězdy, mraky, ptáci, letadla, rakety apod.), symbolem tužeb; čistotou své nekonečnosti představuje dokonalost. Pobývají zde bohové, a tak je někdy spojována s posvátnem – nad námi je onen svět.“¹¹⁸ Na ní je v pravém horním rohu (sídle autority, otce) umístěné velké zářící slunce jen lehce kontaminované modrou barvou z oblohy. Nemůžu se vyhnout paralele s Danovým obrázkem ze stejného setkání (obrazová příloha č. 14, obr. 7), kde je taktéž výrazná země a slunce. Filip sám sebe znázornil v červené barvě. Evžen má barvu černou (zajímavé je, že Evžen ji sám dost používá a černá barva je symbolem úzkosti). Evžen je na obrázku menší ačkoli ve skutečnosti je tomu naopak, možná to má co dělat se vztahem obou chlapců, kteří drží za jeden provaz, ale často tím, kdo za ten provaz tahá je Filip. Obě postavičky mají ruce směřující nahoru, což působí velmi pozitivně. Tendence zaplňovat celý papír zřejmě souvisí s nízkým věkem Filipa, který teprve v březnu dovršil šesti let. Filip je při práci, která ho baví, velice snaživý a pilný, potřebuje pouze mnohem rychleji měnit činnosti nebo častěji motivovat k práci. Dále pak nabídnout jiné méně agresivní vzory.

¹¹⁸ Davido, R.: Kresba jako nástroj poznání dítěte, str.: 46.

Závěr

V práci jsem se zaměřila na pozitivní vliv arteterapie na děti v azylových domech pro matky s dětmi a sledovala jsem, zda je tento přístup schopen naplnit cíle této práce. Položeny byly dvě výzkumné otázky: 1, Zjistit, zda je možné prostřednictvím arteterapeutického přístupu dosahovat stanovených cílů; 2, Zjistit, zda může být arteterapie vhodnou metodou pro práci s dětmi v azylovém domě pro matky s dětmi. Cíle byly stanoveny s ohledem na charakteristiky problémů, které jsou s těmito dětmi nejčastěji spojené a vzhledem k vývojovým specifikům výzkumné skupiny.

Výzkum byl realizován v azylovém domě pro matky s dětmi v Hradci Králové v období od 21. 2. 2014 do 30. 5. 2014. Zúčastnilo se ho šest dětí ve věku od pěti do devíti let. Celkem se realizovalo 13 setkání. Setkání se odehrávala v pravidelném čase - vždy v pátek, v délce trvání od 60 do 90 minut. Všechna setkání měla jednotnou strukturu. Každé setkání bylo zahájeno posláním mluvícího míčku s předem připravenou otázkou. Následovala hlavní činnost a poté závěrečná reflexe vzniklých výtvarných produktů. První setkání byla bohatší o kratší aktivitu, která předcházela hlavní činnosti. Vzhledem k tomu, že se tento postup neosvědčil, byla další setkání redukována pouze na tři vyjmenované části (mluvící míček, hlavní činnost, reflexe). Z každého setkání byl veden záznam, který obsahoval informace, jimiž jsou datum, čas, přítomní, cíle sezení, témata a činnosti, materiály, průběh skupiny a poznámky k jednotlivcům.

Činnosti byly navrženy tak, aby zohledňovaly vývojové zvláštnosti dané věkové skupiny, rozvíjely a napomáhaly plnit stanovené cíle a odpovídaly specifickým potřebám dětí z azylového domu pro matky s dětmi. Protože počet dětí na jednotlivých setkáních nebyl stabilní a pohyboval se od šesti po tři děti, bylo nezbytné mít připraveno několik variant činností. Většinou se střídaly skupinové a individuální činnosti. Vzhledem k nízkému počtu dětí na většině setkání však převládaly činnosti individuální.

Jako kontrolní skupina posloužila skupina stejně starých dětí docházejících do základní umělecké školy. První setkání s dětmi z azylového domu a jejich srovnání s kontrolní skupinou ukázalo, že mezi těmito dvěma skupinami jsou výrazné rozdíly v neprospěch dětí z azylového domu. Tyto rozdíly se projeví zejména ve schopnosti soustředit se na činnost, v motivaci dětí, v jejich pečlivosti a schopnosti udržet pozornost a odolávat vnějším rušivým vlivům. Děti z azylového domu taktéž nebyly schopné dostatečně kontrolovat a regulovat své emoční projevy a první setkání také naznačovala

absenci zájmu o druhého a jeho práci. Děti v azylovém domě nebyly schopné naslouchat spolužákovi ani věnovat pozornost jeho výtvarnému počínu. Výrazné rozdíly se objevily také v oblasti řeči a jemné motoriky. Čtyři děti z výzkumné skupiny trpěly nějakou formou vady řeči, v ZUŠ se jednalo o dvě děti z desetičlenné skupiny. Výrazně chudší byla také slovní zásoba dětí z azylového domu a jejich vyjadřovací schopnosti. Úroveň jemné motoriky, kterou je možné sledovat v kresbě, je také značně horší u dětí v azylovém domě. Srovnání se nabízí v obrazové v příloze č. 16.

Realizované činnosti byly navrženy tak, aby rozvíjely předem stanovené cíle. V oblasti sociálních cílů se jednalo o rozvoj schopnosti spolupráce a komunikace s ostatními členy skupiny a dále rozvoj schopnosti vnímat druhé a ocenit jejich práci. V individuální oblasti jsem se zaměřila na budování sebereflexe, motivace, pozornosti, sebekontroly a schopnosti vyjadřovat emoce. Největší pokrok se udál mezi prvním a šestým setkáním, šlo zejména o schopnost vnímat druhého a ocenit jeho práci. Děti už během pátého setkání projevily značný posun v této oblasti, aktivně se zajímaly o výtvary svých spolužáků a byly ochotny se jimi skutečně zabírat a hodnotit na nich to, co samy shledávaly jako povedené. Připomeňme jen, že v průběhu prvních setkání děti často odpovídaly na otázku „co se ti líbí na obrázku ostatních“ velmi stručně - tedy jedním slovem („všecko“) a dále obrázku odmítaly věnovat pozornost. V šestém setkání však začaly děti komentovat práci ostatních členů zcela spontánně a bez vyzvání. Stejně tak se udál určitý posun v jejich vzájemné komunikaci a spolupráci: od práce, která se spíše odehrávala vedle sebe než společně a byla provázena četnými konflikty až po schopnost domluvit se a pracovat společně, jak tomu bylo na šestém setkání (městečko), poté zejména v průběhu devátého setkání (velká postava) nebo také na setkání jedenáctém (vesmírná loď). Prohlubovalo se vnímání druhé osoby při vzájemném vytváření kostýmu a na předposledním setkání, při kterém se děti vzájemně vodily se zavázanýma očima po místnosti (zážitek). Je nutné dodat, že spolupráci a vzájemnou komunikaci se dařilo zlepšovat především ve stejnopohlavních skupinách, což není, vzhledem k vývojovým specifikům tohoto věku, překvapivé.

Pokrok v dosud zmíněných oblastech lze doložit v druhé komparaci se skupinou dětí v základní umělecké škole, se kterou byla realizována aktivita *městečko* (v azylovém domě proběhla při šestém setkání). Ze srovnání vyplývá, že při této konkrétní aktivitě byla schopnost spolupráce dětí obou skupin téměř srovnatelná. Děti ze základní umělecké školy

na tom byly opět o něco lépe; svou roli zde však sešla i jejich lepší schopnost soustředění a sebekontroly.

Tyto individuální cíle – rozvoj pozornosti, sebekontroly a motivace k práci - se podařilo do jisté míry rovněž naplnit. Díky kladnému hodnocení spolužáků dostaly děti příležitost zažít úspěch, který se následně odrazil i v pečlivosti a zaujetí pro práci. Při samostatné práci se nezdálo, že se samy od sebe rozsadily, aby se vzájemně nerušily a těšily se, až se svým obrázkem pochlubí ostatním. Pozornost se nejlépe dařilo udržet jednak při samostatné práci, kde nebylo tolik rušivých elementů, zejména však při konstrukčních úkolech, kdy děti pracovaly s materiálem jako je papír, nastříhané látky (činnosti - pelíšky pro skřítky, zvíře, pohádková postava, vesmírná loď). Při těchto činnostech se dařilo jejich pozornost udržet nejdéle. V sebekontrolě a pozornosti vynikaly dívky, z chlapců pak nejvíce Dan.

Poslední tři setkání byla bohužel narušena četnými kázeňskými problémy způsobenými Evženem a Filipem. Zejména Filip svou aktivitou a strháváním Evžena často znemožnil závěrečnou reflexi a úvodní kolečko s mluvícím míčkem.

Další individuální cíle a především individuální vývoj byl popsán ve třech kazuistikách. Kazuistiky zahrnují analýzu tvorby Evžena, Dana a Filipa (tyto tři děti byly přítomné nejčastěji). Největší individuální pokrok jsem zaznamenala u Evžena, jehož tvorba působila ze začátku velice ustrašeně; Evžen nejprve nechtěl vůbec kreslit, ale již na třetí setkání přišel s chutí. Nejprve kreslil pouze miniaturní postavy nebo se jejich ztvárnění vyhýbal. Viditelná změna nastala po devátém setkání (velká postava) a na desátém setkání (přání), na němž mě Evžen překvapil kresbou postavy přes celý formát A3.

V práci s těmito dětmi se osvědčily zejména činnosti, při kterých se pracovalo s různým materiálem (látky, noviny, krabice) a kde bylo úkolem něco vyrobit, nikoli nakreslit. Nejobtížnější byla setkání, jejichž obsahem byla společná činnost či tehdy, když byl přítomen současně Filip a Evžen. V případě, že děti pracovaly samostatně, dařilo se lépe udržet jejich pozornost a usměrnit jejich chování. Všechna setkání provázela výraznější aktivita dětí v podobě hlasitých reakcí, snadné ztráty pozornosti pod vlivem vnějších impulsů od spolužáků, nižší míra motivace pro práci atd. Nikdy nenastalo úplné ticho. Ačkoli bylo dětí jenom šest, ve srovnání s dětmi ze základní umělecké školy bylo velice obtížné usměrňovat jejich pozornost. Velice důležité bylo děti správně a dostatečně

motivovat a zaujmout jejich pozornost. Jako zásadní se rovněž ukázalo ihned ze začátku stanovit pravidla a poté dohlížet na jejich skutečné dodržování, což se mi vždy nedařilo a považuji to za největší slabinu mého působení - zejména pokud se jedná o chlapce.

Bezesporu by bylo zajímavé pokračovat ve výzkumu po celý pobyt dětí v azylovém domě. Děti přicházejí a odcházejí z azylového domu v průběhu celého roku. Bylo by rovněž zajímavé sledovat, jak by se skupina dále vyvíjela, kdyby se v průběhu roku obměňovali její členové.

Seznam použité literatury:

1. BABYRÁDOVÁ, H.: *Symbol v dětském výtvarném projevu*. Brno: Masarykova Univerzita, 2004.
2. BAUMRUKOVÁ, P., BENEŠOVÁ, L. A KOL.: *Obce, města, regiony a sociální služby*. Praha: Sociopress, 1997.
3. CAMPBELLOVÁ, J.: *Techniky arteterapie*. Praha: Portál, 1998.
4. CASEOVÁ, C., DALLEYOVÁ, T.: *Arteterapie s dětmi*. Praha: Portál, 1995.
5. COGNET, G.: *Dětská kresba jako diagnostický nástroj*. Praha: Portál, 2013.
6. ČESKÁ ARTETERAPEUTICKÁ ASOCIACE. *Definice a cíle arteterapie* [online]. Praha: Česká arteterapeutická asociace, [vid. 17. 11. 2014], Dostupné z: <http://www.arteterapie.cz/?podkategorie=arteterapie&clanek=22>
7. DAVIDO, R.: *Kresba jako nástroj poznání dítěte*. Praha: Portál, 2008.
8. ELLIOTT, J., PLACE, M.: *Dítě v nesnázích*. Praha: Grada, 2002.
9. HANUŠOVÁ, J.: *Násilí na dětech – syndrom CAN*. Praha: Vzdělávací institut ochrany dětí, 2006.
10. HARRISON, I. A KOL.: *Znaky a symboly*. Praha: Knižní klub, 2009.
11. HAZUKOVÁ, H., ŠAMŠULA, P.: *Didaktika výtvarné výchovy I*. Praha: Univerzita Karlova, 1991.
12. HOLOKOVÁ, Z.: *Děti z azylu*. Hradec Králové: Oblastní charita, 2006.
13. HELUS, Z.: *Sociální psychologie pro pedagogy*. Praha: Grada, 2007.
14. JEBAVÁ, J.: *Úvod do arteterapie*. Praha: Univerzita Karlova, 1997.
15. JUNG, C. G.: *Mandaly - Obrazy z nevědomí*. Brno: Nakladatelství Tomáše Janečka, 1998.
16. KASTOVÁ, V.: *Dynamika symbolů*. Praha: Portál, 2000.
17. KRAUS, B., POLÁČKOVÁ, V., ET AL.: *Člověk – prostředí – výchova*. Brno: Paldo, 2001.
18. LABÁTH, V.: *Riziková mládež*. Praha: Sociologické nakladatelství, 2001.
19. LANGMEIER, J., KREJČÍŘOVÁ, D.: *Vývojová psychologie*. Praha: Grada Publishing, a.s., 2007.
20. LANGMEIER, J., MATĚJČEK, Z.: *Psychická deprivace v dětství*. Praha: Avicenum, 1974.
21. LHOTOVÁ, M.: *Proměny výtvarné tvorby v arteterapii*. České Budějovice: Jihočeská univerzita v Českých Budějovicích, 2010.

22. LIEBMANN, M.: *Skupinová arteterapie*. Praha: Portál, 2010.
23. MATĚJČEK, Z. A KOL.: *Pozdní následky psychické deprivace s subdeprivací*. Praha: Psychiatrické centrum Praha, 1997.
24. MATĚJČEK, Z., DYTRYCH, Z.: *Děti, rodina a stres*. Praha: nakladatelství Galén, 1994.
25. MATOUŠEK, O.: *Rodina jako instituce a vztahová síť*. Praha: Sociologické nakladatelství, 1993.
26. MATOUŠEK, O.: *Slovník sociální práce*. Praha: Portál, 2008.
27. MATOUŠEK, O., KROFTOVÁ, A.: *Mládež a delikvence*. Praha: Portál, 1998.
28. MATOUŠEK, O., PAZLAROVÁ, H.: *Hodnocení ohroženého dítěte a rodiny*. Praha: Portál, 2010.
29. MIKOŠKA, P.: *Člověk, psychoterapie a pedagogika v přístupu C. R. Rogerse*. Ostrava: Moravapress, 2014.
30. MINISTERSTVO PRÁCE A SOCIÁLNÍCH VĚCÍ. *Sociální práce a sociální služby* [online]. Praha: Ministerstvo práce a sociálních věcí, [vid. 12. 9. 2014]. Dostupné z: <http://www.mpsv.cz/cs/9#sspd>
31. NOVÁK, T.: *Co dítě sděluje, když nakreslí svou rodinu*. Olomouc: Rubico, 2004.
32. OBLASTNÍ CHARITA HRADEC KRÁLOVÉ. *Domov pro matky dětmi – služba azylový dům* [online]. Hradec Králové: Oblastní charita Hradec Králové, [vid. 13. 10. 2014], Dostupné z: <http://www.charitahk.cz/nase-strediska/dum-pro-matky-s-detmi/charakteristika-sluzby/>
33. PIDRMAN, V.: *Posttraumatická stresová porucha*. Praha: Psychiatrické centrum Praha, 2002.
34. POTMĚŠILOVÁ, P. A KOL.: *Arteterapie v institucionální výchově*. Olomouc: Univerzita Palackého, 2010
35. POTMĚŠILOVÁ, P., SOBKOVÁ, P.: *Arteterapie a artefiletika*. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 2012.
36. ROGERS, C.: *Způsob bytí*. Praha: Portál, 1998.
37. RUBINOVÁ, J. A.: *Přístupy v arteterapii*. Praha: TRITON, 2008.
38. ŘEZÁČ, J.: *Sociální psychologie*. Brno: Paido, 1998.
39. SLAVÍK, J.: *Současná arteterapie v České republice a zahraničí*. Praha: Univerzita Karlova v Praze, 2000.
40. ŠICKOVÁ-FABRICI, J.: *Základy arteterapie*. Praha: Portál, 2002.
41. ŠIMEK, M. A KOL.: *Střecha pro všechny*. Broumov: Diakonie Broumov, 2007.

42. ŠIMÍČKOVÁ – ČÍŽKOVÁ, J., BIMAROVÁ, I. a kol.: *Přehled vývojové psychologie*. Olomouc: Univerzita Palackého, 2001.
43. UŽDIL, J.: *Čáry, klikyháky, paňáci a auta*. Praha: Portál, 2002.
44. UŽDIL, J.: *Výtvarný projev a výchova*. Praha: Státní pedagogické nakladatelství Praha, 1976.
45. VÁGNEROVÁ, M.: *Psychopatologie pro pomáhající profese*. Praha: Portál, 2002.
46. VÁGNEROVÁ, M.: *Psychopatologie pro pomáhající profese, rozšířené a přepracované vydání*. Praha: Portál, 2008.
47. VANÍČKOVÁ, E. A KOL.: *Násilí v rodině*. Praha: Univerzita Karlova, 1995.
48. ZÍKOVÁ, P.: *Oblastní charita Hradec králové: Výroční zpráva za rok 2012*. Hradec Králové: Oblastní charita, 2012

Přílohy

1. Tabulka s přehledem realizovaných činností a docházkou

Tabulka s přehledem realizovaných činností, jejich charakteru ve smyslu skupinové individuální nebo kombinované práce a docházkou

Název činnosti	Charakter činnosti (skupinová, individuální)	Anna	Barbora	Cilka	Dana	Evžen	Filip	(Hana)	(Jan)
1. Vystupující obrázek	individuální	/	/	/	/	/	/		
2. Čím budu, až vyrostu	individuální			/		/		/	
3. Pelíšky pro skřítky	individuální (skupinová)				/	/	/		
4. Domeček	skupinová	/			/	/	/		
5. Zvíře	individuální	/	/	/	/	/	/		
6. Městečko	skupinová	/			/	/	/		
7. Pohádková postava	skupinová		/	/	/	/	/		
8. Kdo vykoukne z čáranice	individuální	/			/	/	/		
9. Velká postava	Individuální, skupinová	/	/	/	/	/	/		
10. Přání	individuální	/		/		/		/	/
11. Vesmírná loď	skupinová	/		/	/	/	/		
12. Zážitek	Individuální, skupinová	/			/	/	/		
13. Skřítek	individuální		/		/	/	/		
		9	5	7	11	13	11	2	1

2. Přehled použitých témat a činností

1. Vystupující obrázek

Datum: 21. 1. 2014

Cíle setkání:

Vzájemné seznámení

Zmapování skupiny, její atmosféry, fungování, schopnosti spolupráce, jednotlivců a jejich schopností

Uvolnění počátečního napětí

Použitá témata, činnosti:

1. Posílaná (čtverec, trojúhelník, kruh)
2. **Vystupující obrázek - kresba svíčkou se zavřenýma očima, poté domalovávaná vodovými barvami**

Pomůcky: pastelky, vodové barvy, štětce, kelímky, papíry

2. Čím budu, až vyrostu

Obrazová příloha č. 1

Datum: 7. 3. 2014

Čas: 14:00 -15:00

Přítomní: Cecilka, Evžen, Hana

Cíle setkání:

Sebepoznání, budování sebehodnocení

Uvědomování si, uznání a ocenění druhých

Témata a činnosti:

1. Kouzelný míček - kdo drží v ruce míček, smí mluvit
2. **Čím budu, až vyrostu – kresba postavy pastelkami nebo vodovými barvami**
3. Reflexe – seznámení ostatních s obsahem obrázku, ocenění pozitivních momentů na obrázcích druhých

Pomůcky: pastelky, vodové barvy, štětce, kelímky, fixy, papír

3. Pelíšky pro skřítky

Obrazová příloha č. 2

Datum: 14. 3. 2014

Čas: 14:00 - 15:20

Přítomní: Evžen, Filip, Dan

Cíle setkání:

Rozvoj fantazie, zvyšování motivace, pozornosti

Zlepšení schopnosti spolupráce, komunikace a sebekontroly (dělení se o jednu věc – lepicí pásku)

Témata a činnosti:

1. Kouzelný míček - kdo drží v ruce míček, smí mluvit
2. Kresba ve trojici na jeden papír
3. Četba motivační pohádky o pelíškách pro skřítky
- 4. Stavění pelíšků pro skřítky – z nastříhaných látek**
5. Reflexe – seznámení ostatních s obsahem obrázku, ocenění pozitivních momentů na obrázcích druhých

Pomůcky: pastelky, nastříhané látky, papírová lepicí páska, papír

4. Domeček

Obrazová příloha č. 3

Datum: 28. 3. 2014

Čas: 14: 06 – 14:46 kresba domu. 15: 00 – 15:25 stavba domečku z klestí

Přítomní: Evžen, Filip, Dan, Anna

Cíle setkání:

Budování sebereflexe

Zlepšení schopnosti spolupráce

Prohlubování komunikačních schopností

Témata a činnosti:

1. Kouzelný míček - kdo drží v ruce míček, smí mluvit
2. Kresba domu
3. Reflexe – seznámení ostatních s obsahem obrázku, ocenění pozitivních momentů na obrázcích druhých
- 4. Domečky z klestí**

5. Reflexe – stavění domečků

Pomůcky: papír A4, pastelky, větve, exteriér

5. Zvíře

Obrazová příloha č. 4

Datum: 4. 4. 2014

Čas: 14:00 – 15:20

Přítomní: Barbora, Cecilka, Evžen, Dan, Filip, Anna

Cíle setkání:

Budování sebereflexe

Rozvoj fantazie a pozornosti

Témata a činnosti:

1. Kouzelný míček – kdo drží v ruce míček, smí mluvit (Jaké znáš zvíře?)
2. Zvíře - posílaná
3. **Jakým zvířátkem bych se narodil – zvíře z nastříhaných látek**
4. Reflexe – seznámení ostatních s vyrobeným zvířátkem, ocenění pozitivních momentů na obrázcích druhých

Pomůcky: pastelky, čtvrtka, nastříhané látky, papírová lepicí páska

6. Městečko

Obrazová příloha č. 5

Datum: 11. 4. 2014

Čas: 14:00 – 15:27

Přítomní: Anna, Evžen, Dan, Filip

Cíle setkání:

Rozvoj schopnosti spolupráce

Uvědomování si, uznání a ocenění druhých

Témata a činnosti:

1. Kouzelný míček – kdo drží v ruce míček, smí mluvit (Co tě dnes potěšilo a naopak?)
2. **Městečko – společná kresba na velký balicí papír**

3. Reflexe – seznámení ostatních se svou částí kresby, jejím obsahem, ocenění pozitivních momentů na obrázcích druhých

Pomůcky: balicí papír, pastelky

7. Pohádková postava

Obrazová příloha č. 6

Datum: 18. 4. 2014

Čas: 14: 00 – 15:05

Přítomní: Barbora, Cecilka, Dan, Evžen, Filip

Cíle setkání:

Rozvoj schopnosti spolupráce, vzájemné poznávání, učení se vnímat druhého

Budování vzájemné důvěry

Témata a činnosti:

1. Kouzelný míček – kdo drží v ruce míček, smí mluvit (Co se mi dnes povedlo a nepovedlo?)
2. **Pohádková postava - kostým**
3. Reflexe činnosti

Pomůcky: látky, noviny

8. Kdo vykoukne z čmáranice

Obrazová příloha č. 7

Datum: 25. 4. 2014

Čas: 14:05 – 14:23 povídání, 14:23 – 14: 46 hlavní činnost (kreslení) 14:46 – 15:10 reflexe

Přítomní: Filip, Evžen, Dan, Nela

Cíle setkání:

Rozvoj fantazie a tvořivosti

Budování sebereflexe

Témata a činnosti:

1. Reflexe úkolu před týdnem – co se vám líbilo, když vás někdo oblékal, nebo když jste oblékali vy někoho
2. Kouzelný míček - kdo drží v ruce míček, smí mluvit (jak jsi prožil tento týden?)

3. Pohádková postava - Každý si vylosuje lísteček s pohádkovou postavou a řekne v první osobě, jaká ta postava je, ostatní budou hádat

4. Kdo vykroukne z čmáranice - kresba voskovkami na A3 - nejprve po slepu, ve vzniklém obrázku hledat postavy a dokreslit je

5. reflexe - povídání o postavě v první osobě, ocenění druhých

Pomůcky: voskovky, papíry A3, lístečky s pohádkovými postavami

9. Velká postava

Obrazová příloha č. 8

Datum: 1. 5. 2014

Čas: 14:00 – 15: 26

Přítomní: Dan, Filip, Evžen, Cecilka, Barborka, Anna

Cíle setkání:

Budování sebereflexe

Prohlubování schopnosti spolupráce, komunikační schopnosti

Budování důvěry

Témata a činnosti:

1. Kouzelný míček - kdo drží v ruce míček, smí mluvit (Jak se dnes máš?)
2. Barvičky - vylosují si lísteček s barvou a řeknou, co jim barva asociuje, jaké věci, pocity, zážitky...
3. Relaxace – uvolnění těla a putování světýlka po těle, které v něm rozsvěcuje barvy
- 4. Velká postava - vzájemné obkreslování těla na velký balicí papír, následné vyplnění postavy barvami**
5. Reflexe – seznámení ostatních s kresbou a záměry, ocenění pozitivních momentů na obrázcích druhých (vyjádření pocitů z postav ostatních)

Pomůcky: balicí papír, voskovky, barevné papírky

10. Přání

Obrazová příloha č. 9

Datum: 9. 5. 2014

Čas: 14:00 – 15:03

Přítomní: Evžen, Cecilka, Anna, Hana, Jan

Cíle setkání:

Vyjádření pocitů

Budování sebereflexe

Témata a činnosti:

1. Kouzelný míček - kdo drží v ruce míček, smí mluvit (Co by sis si přál? Co byste sis přál pro někoho druhého?)
2. **Přání – kresba**
3. Reflexe – seznámení ostatních s obsahem obrázku, ocenění pozitivních momentů na obrázcích druhých

Pomůcky: pastelky, voskovky, fixy, vodové barvy, štětce, kelímky, papír

11. Vesmírná loď

Obrazová příloha č. 10

Datum: 16. 5. 2014

Čas: 14:00 – 15: 27

Přítomní: Filip, Dan, Evžen, Anna, Cecilka

Cíle setkání:

Zapojení se do skupinové činnosti

Spolupráce a vzájemná pomoc

Témata a činnosti:

1. Kouzelný míček - kdo drží v ruce míček, smí mluvit (Co jsi zažil tento týden?)
2. **Vesmírná loď – lepení z papírových krabic a novin**
3. Reflexe - seznámení ostatních s výrobkem, ocenění pozitivních momentů na výrobcích druhých, reflexe spolupráce

Pomůcky: papírové krabičky a krabice, noviny, lepidlo, štětce

12. Zážitek

Obrazová příloha č. 11

Datum: 23. 5. 2014

Čas: 14:00 – 15: 14

Přítomní: Anna, Filip, Dan, Evžen

Cíle setkání:

Budování vzájemné důvěry, zodpovědnosti

Reflexe pocitů a jejich vyjádření

Témata a činnosti:

1. Bezpečné provázení partnera, který má zavázané oči po místnosti
2. **Zážitek – zpracování zážitku prostřednictvím malby**
3. Reflexe – seznámení ostatních s kresbou a záměry, ocenění pozitivních momentů na obrázcích druhých

Pomůcky: šátek, vodové barvy, štětce, kelímky, papír, pastelky

4. Obrazová příloha č. 1-16

Obrazová příloha č. 1

2. Čím budu, až vyrostu

Datum: 7. 3. 2014

Hanka nakreslila uklízečku. Po celou dobu byla velice hlučná. Kreslení obrázků jí bavilo.



Hana (obr.1)



Cecilka (obr.2)

Cecilka celou dobu opakovala, že si jí obrázek nepovedl a že je ošklivý. Už na začátku musela papír otočit, protože první tahy tužkou považovala za nevydařené. Obrázek jí dlouho trval, skončila jako poslední. Obrysy obrázku nakreslila tužkou a pak jej vybarvila vodovkami. Převládala růžová a světle hnědá barva. Vše ve velmi jemných vodových odstínech.

Evžen – vůbec se mu nechtělo z počátku kreslit. Nakonec se pustil do obrázku s chutí. Nakreslil domeček, který označil jako Kaufland, nechtěl do něj umístit žádnou postavu se slovy, že je zavřeno. Nakonec svůj postoj změnil a nakreslil se tam jako velice malinkatého a ani po povzbuzení nechtěl z velikosti postavy ustoupit. Nakonec přidal ještě jednu postavu před dveře. Pána, který šel nakoupit a zjistil, že je zavřeno. Potom Evžen usoudil, že už otevřeli a nakreslil ho do průhledných dveří, jako že se nachází uvnitř obchodu. Jeho postavíčky jsou malinkaté. Obrázek vybarvil a na můj popud (kdy jsem pokládala otázky, co je to na obrázku, kde Kaufland stojí, atd.) ještě dokreslil vedle Kauflandu silnici, kolem ní stromy. Nejdříve je nechtěl ani vybarvit, ale nakonec je sám vybarvil. Když jsem se zeptala, jestli tam jezdí nějaké auto, řekl, že ne, že tam jezdí autobus (Evženova oblíbená hračka), ale že ho už kreslit nebude. Zeptala jsem se, jak takový autobus vypadá, Evžen mi ho začal popisovat a nakonec ho tam nakreslil.



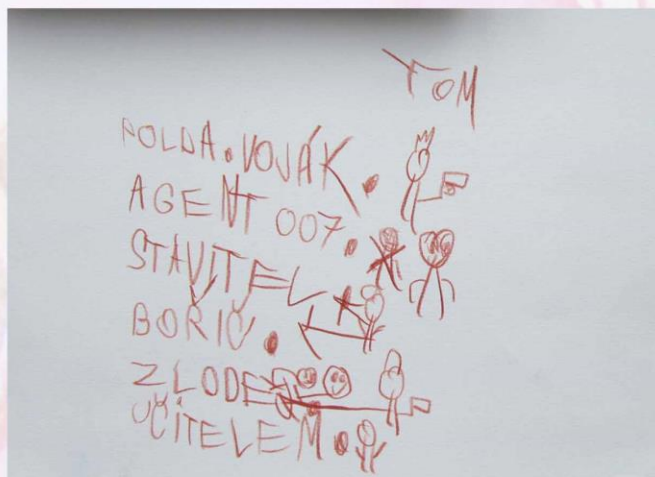
Evžen (obr.3)

Obrazová příloha č.1

2. Čím budu, až vyrostu

Datum: 28. 3. 2014

Protože Filip, Dan a Anna měli obrázky hotové dřív, zadala jsem jim ještě nakreslit *čím by jednou chtěli být* (zadání z hodiny na které chyběli).



Dan napsal seznam povolání, která by chtěl vykonávat podle preference do sloupce a pak nakreslil policistu a další postavy.

Dan (obr.4)

Filip chtěl být také policistou a nakreslil ho ve chvíli, kdy zasáhl zloděje.



Filip (obr.5)



Anna nakreslila baletku.

Anna (obr.6)

Obrazová příloha č. 2
3. Pelíšky pro skřítky
Datum: 14. 3. 2014

Evžen – Práce na pelíšku ho úplně pohltila, doslova se od ní nemohl odtrhnout. Evženovi se podařilo vymyslet nejoriginálnější řešení. Jeho pelíšek z části vysel ze spodní desky stolu dolů a byl propojen „skluzavkou“ s židlí. Evženovi velmi záleželo, aby byl pelíšek vystlán měkkým materiálem a byl pro jeho obyvatele co nejměkčí a nejteplejší.

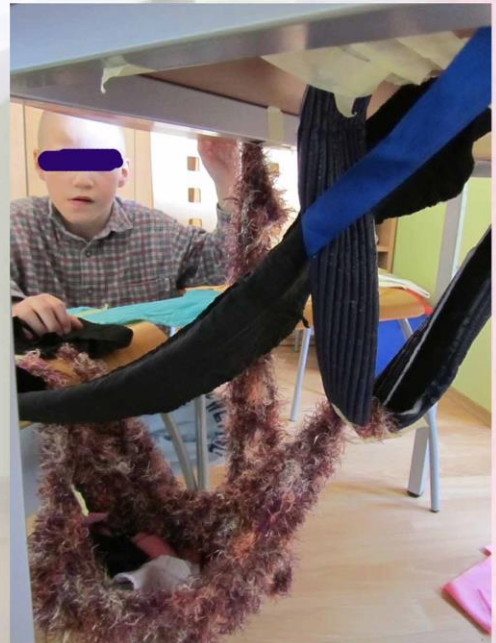


Dan (obr.2)

Filipovi je pět let, chodí do školky a není ještě zvyklý udržet pozornost po delší dobu. Při čtení pohádky nebyl schopen vydržet poslouchat ani tři věty. Svým chováním strhává k nepozornosti Evžena. Při stavění pelíšku se jeho pozornost značně zlepšila a byl pečlivý



Filip (obr.3)



Evžen (obr.1)

Dan – nejvyspělejší a nejrozumnější, nemá problémy s dlouhodobějším soustředěním ani sebekontrolou.

Obrazová příloha č. 3

4. Domeček

Datum: 28. 3. 2014



Evžen (obr.1)

Evžen – nakreslil hrad s barevnými zuby, aby ho jejich obyvatelé poznali. Hrad má vrata s mřížemi, které podle Evžena může vyvrátit pouze auto. V hradu žije královna a armáda. Na otázku zda v hradu žije i král, Evžen odpověděl, že taky. Okna hrad nemá proto, aby obyvatelé nemohli uniknout.

Anna - nakreslila azylový dům, slunce, které svítí, dává teplo, ale momentálně již také zapadá, vedle domu kvetou dva tulipány.



Filip (obr.3)



Anna (obr.2)

Filipův dům má komín, hned vedle něj je umístěný granát, dále je zde tráva, slunce a obloha. Nechybí okna a dveře. Dům je ze železa, aby se nedal rozbít. Anna na to zareagovala, že její dům je také ze železa. Ve Filipově domě bydlí Filip s Evženem a: „můžeme tam dělat, co chceme.“

Dan – nakreslil dva domy, respektive dům a hrad, nechybí vodní skluzavky a rybník. Žije zde parta kamarádů, kteří si říkají Gepardi, dále zde žijí tygři. V hradu je armáda.



Dan (obr.4)

Obrazová příloha č. 3
4. Domeček
Datum: 28. 3. 2014



Vysypala jsem v zahradě roští a požádala je, aby postavily domeček, kluci šli na pískoviště a začali stavět. Celkem se jim dařilo. Ze začátku stavěl každý zvlášť, upozornila jsem je, že domeček mají postavit dohromady. Trochu se vzpouzeli, ale nakonec se o to pokusili. Anna stavěla svůj domeček za mé pomoci. Spolupráci s kluky odmítala, což je v tomto věku naprosto v pořádku. Průběh činnosti narušoval malý asi čtyřletý chlapec z azylového domu. Jeho matka s dalšími matkami seděla na lavičce a o aktivitu chlapce nejevila příliš zájem. Chlapec klukům rozkopř domeček. Postavili ho znovu, ale tentokrát ho zbořil nedopatřením Filip tím, že v písku vyhloubil díru a domeček se sesunul. Chlapci si sedli na kolotoč a odmítali ho znovu postavit s tím, že to má udělat Filip. Řekla jsem jim, že mají posledních pět minut a Filip jistě nezbořil domeček úmyslně. Nakonec kluci domeček znovu postavili.

Obrazová příloha č. 4

5. Zvíře

Datum: 4. 4. 2014

Filip - nejprve tvořil na zemi hada, potom mu udělal závěsnou postel a další malou závěsnou postel pro malého hada. Na zemi z černé látky vytvořil hlínu, do které si had může vlézt.



Filip (obr.1)



Evžen (obr.2)

Evžen - se rozhodl, že udělá těhotnou medvědici (s deseti mláděty) zavěšenou na spodní hraně stolu. Tam ji umístil z toho důvodu, že jí chtějí ulovit lovci, rozpárat jí břicho a vzít mláděta. Vyplnil chlupatou látku a na několika místech ji přilepil ke stolu.

Dan - nejprve vytvářel prasátko, ale protože to někdo odhalil, přejmenoval ho na psa „Robi“ (z nějaké konkrétní pohádky). Psa - ovčáka, který hlídá ovce a pomáhá, když není přítomen pasáček.



Dan (obr.3)

Obrazová příloha č. 4

5. Zvíře

Datum: 4. 4. 2014

Anna - vytvořila prasátko na stole, udělala mu barevná kopýtka, ocásek a nosní dírky z nití.



Anna (obr.4)



Cecilka (obr.5)

Cecilka - byla rychle hotová a zbytek času trávila vytvářením si trička a paráděním se. Když jsme přišli k jejímu zvířátku a zeptali se, co to je, řekla, že žirafa. Vypadalo to, jako by si to právě vymyslela. Přesto jsem látku srovnala, opravdu to vypadalo jako žirafa s krkem. Ocenila jsem, jak se jí povedla hlava a krk žirafy a zároveň jsem zkonstatovala, že je ale škoda, že ji nedokončila. Ostatní děti jí žirafu pochválily, ale zároveň projevily lítost, že ji nedodělala. Cecilku chvála těšila a asi poprvé projevila zájem o činnost.

Barbora - utvořila na zemi velkou žirafu, přidala trávu, nebe a oblékla ji.



Barbora (obr.6)

Obrazová příloha č. 5

6. Městečko

Datum: 11. 4. 2014



Dan – nakreslil domečky dva, z velkého obchůdku vede cesta do malinkého domečku nad ním. V obchodě je tank, dále lidé, prodávají zde zlato, šperky, textil a zmíněný tank. Na střeše obchodu je cedule s nápisem supermarket.

Dan (obr.1)

Kluci s Annou ji po jednom sdělili, co nakreslili. Evžen vyprávěl o jezeru a moři, ve kterém žije žralok, co se živí mrkví, rajčaty a ovocem a kterého krmí i kapsičkou pro žraloky. Má ve vodě vodní masáž a lidé si ho mohou pohladit. Vystřídali se všichni a potom spontánně začali bez vyzvání mluvit o tom, co se jim líbí na tom, co nakreslili ostatní a pochválili opravdu každého a za konkrétní věc.



Městečko (obr. 2)

Obrazová příloha č. 5

6. Městečko

Datum: 11. 4. 2014



Anna (obr.3)

Anna – si vybavila obchůdek mlékem od babičky, jablky a hruškami, které má tolik ráda, nechyběly ani květiny. V městečku si vzpomněla i na dědečka, kterého umístila na lodičku.

Evžen – nakreslil domeček s ovocem a zeleninou, kde se vedle sebe pravidelně střídá mrkev a rajče. Celý domeček vybarvil modrou, zelenou a žlutou plochou. Mrkev a rajčata se později v jeho vyprávění stanou potravou pro žraloka žijícího v jezeře.



Evžen (obr.4)



Filip (obr.5)

Filip – Filipův domeček je podsklepen velkou modrou plochou. V domečku jsou umístěny pistole, granát a také jedna mrkev.

Obrazová příloha č. 6
7.Pohádková postava
Datum: 18. 4. 2014

Filip jako princezna, Barbora jako čarodějnice.



(obr.1)

Dan jako strážný, Cecilka jako princezna.



(obr.2)

Evžen jako strážný.



(obr.4)

Filip jako Ninja.



(obr.3)

Obrazová příloha č. 7

8. Kdo vykoukne z čmáranice

Datum: 25. 4. 2014

Anna - nakreslila Červenou Karkulku – vzala si s sebou brýle, aby dobře viděla (když kreslila oči omylem je spojila čarou. Nejprve to chtěla zabarvit, ale pak ji to evidentně přestalo bavit a stalo se to součástí obrázku), aby na ní nelítali komáři, „vzala jsem si žlutý culíčky a červenou čepičku“, jde do lesa za babičkou, ale nechce, aby ji chytil vlk.



Dan (obr.2)

Dan – „Čaroděj, v barevném domečku bydlí s čarodějnici. Vedle nich bydlí souseď, který si na čaroděje neustále stěžuje. Každý den ho musím začarovat (souseda), aby nezlobil, začaruju ho na popel a prach nebo na holku. Má (čaroděj) tam sklep s kominem, balkonem, dalekohled, jak sleduje hvězdy, samý čáry jak čaroval. Měsíček se mi nepovedl, tak jsem ho škrtnul a tady jsem napsal, kolik všeho je.“



Evžen (obr.4)

Evžen - nakreslil auto: „Jede na plný pecky, vevnitř se to zakouří, má menší kolečka, aby rychle jel, vpředu má velký kolečka, aby mohl vyjet do kopce a má náhon na všechny čtyři kola.“ Dále pokračoval: „Mám rád nejvíce policajty, protože chytají zloděje, chránějí oblast. Policajti můžou dát někoho do vězení.“ Evženův obrázek zaujal ostatní, především Dana. Dan se vyptával Evžena, kde má nápis policie, hlásiči atd. Evžen odvětil, že je schovaný, protože je to tajné auto. Dál se Dan vyptával, co stane, když podvozek spadne – Evžen - že to nespadne. Filip se také zajímal o Evženův obrázek.



Anna (obr.1)



Filip (obr.3)

Filip - nakreslil Spidermana a vrtulník. Spidermana nakreslil, jak čůrá, na to jsem reagovala s tím, že to není hezké. Obrázek okomentoval slovy: „Spiderman dělá pavučiny, lepší je na budovy, aby mohl létat a být hrdina, protože hrdina zachraňuje svět, zachraňuje poldy a lidi, aby nebyli mrtví, aby se jim něco nestalo. Hrdina musí být statečný.“

Obrazová příloha č. 8

9. Velká postava

Datum: 1. 5. 2014



Barbora (obr.1)



Anna (obr.2)



Cecilka (obr.3)

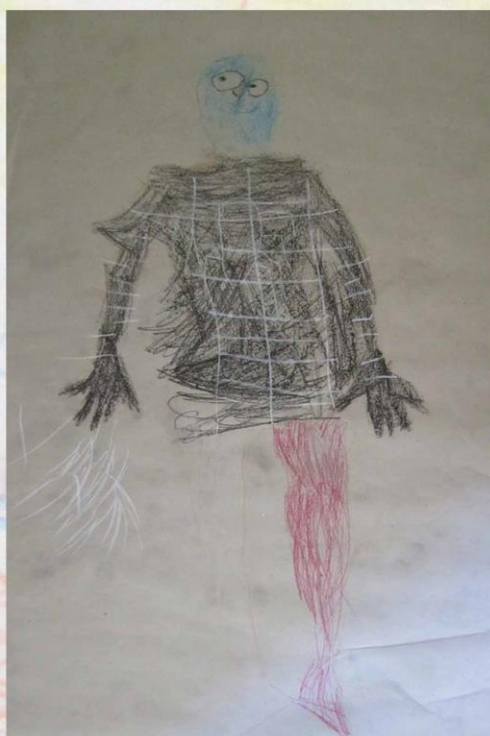
Obrazová příloha č. 8

9. Velká postava

Datum: 1. 5. 2014



Dan (obr.4)



Evžen (obr.5)



Filip (obr.6)

Obrazová příloha č. 9

10. Přání

Datum: 9. 5. 2014

Cecilka kreslila miminko, nakreslila jedno malé do dolního rohu, potom ho ještě nakreslila větší a vedle něho kočárek. Sdělila nám, že je to její bratranec Mireček a přeje mu, aby se měl dobře. Kreslila dlouho a celou dobu zpívala.



Cecilka (obr.1)



Anna nakreslila poníka s křídly a květinami. Posypala ho třpytkami a do rohu nakreslila sluníčko.

Anna (obr.2)

Hana nakreslila svou maminku s novým miminkem, přidala postýlku, kočárek, postel maminky a okna.



Hana (obr.3)

Obrazová příloha č. 9

10. Přání

Datum: 9. 5. 2014

Evžen nakreslil na výšku čtvrtky formátu A3 velkou postavu své maminky, která drží v náručí miminko (jeho sestru). U Evžena to považují za obrovský posun, protože dosud kreslil pouze miniaturní postavičky a vyhýbal se jejich znázornění. Nevěděl si rady, jak má znázornit ruce, které drží miminko a žádal mě, abych mu je do obrázku nakreslila. Povzbudila jsem ho, že to určitě zvládne sám a skutečně. Míminku udělal pod hlavičku polštářek, několikrát řekl, že už to má hotové, ale vždy tam ještě něco dokreslil – polštářek, šaty vybarvil několika barvami. Potom se mě zeptal, jestli si zatím může hrát na mobilu. Ukázal mi, že tam má stopky a bude měřit čas.



Evžen (obr.4)



Jan (obr.5)

Jan se na začátku vzpouzel, že kreslit neumí, tak jsem ho povzbuzovala, že to určitě půjde. K ostatním se choval hrubě, například když si od něj Anna půjčila fixu, hrubě do ní strčil svou židli. Během úvodní aktivity s mluvicím míčkem se po nějaké době, kdy neměl slovo, otočil čelem k opěradlu židle a začal do něj bušit pěstmi.

Obrazová příloha č. 10

11. Vesmírná loď

Datum: 16. 5. 2014



Evžen - činnost ho velice bavila, byl nadšený a neustále něco vymýšlel.

Filip - lepil si menší objekty, které měly představovat létající moduly, činnost ho bavila, ale jeho pozornost byla jako obvykle kolísavější.

Dan - je nejsamostatnější, vyžaduje méně pozornosti a pomoci než Filip a Evžen.



Cecilka a Anna v poklidu si pracoval na své lodi, udělaly jí z větší krabičky od čaje, uvnitř ji polepily látkami a různě ohnutým papírem, tak aby tvořil interiér.



Obrazová příloha č. 11

12. Zážitek

Datum: 23. 5. 2014

Filip - nakreslil Dana, jak naráží do nábytku, a to proto, aby mu oplatil, že s ním Dan narazil do skříně. Na další papír si vyžádal vodovky, chtěly je pak všechny děti. Nakreslil sluníčko a u toho nahlas zpíval já jsem malíř, ostatní děti se přidaly a někdy zpívaly až příliš hlasitě. Řekla jsem jim, že doufám, že to bude vidět, že jsou malíři. Filip začal kreslit sebe a Evžena, jak jej vede.



Filip (obr.1)



Dan (obr.2)

Dan - nejprve nakreslil Filipa v dešti a potom se rozhodl, že uposlechne a začal kreslit, co bylo zadáno.

Evžen - od začátku kreslil, jak vede Filipa. Nakreslil sebe a Filipa a na pravou stranu papíru oranžovou plochu, do které zapouštěl fialovou a další barvy, velmi ho to bavilo. Evžen, vysvětlil, že na obrázku on vede Filipa, velký tmavý prostor vpravo je něco nebezpečného. Hra se mu líbila. Když ho Filip vedl, raději dal ruce před sebe.



Evžen (obr.3)



Anna (obr.4)

Anna - nakreslila sebe jak vede a nechtěla dál v obrázku pokračovat. Místo toho pokreslila dva další papíry vodovými barvami.

Obrazová příloha č. 12

13. Skřítek

Datum: 30. 5. 2014



Barbora vyráběla princeznu. Barborka (obr.1)



Dan vytvořil zombie.

Dan (obr.2)

Evžen svou postavičku celou obalil, aby jí nebyla zima. Při závěrečném povídání vyprávěl dlouhý příběh o postavičce a o tom, že žije na jiné planetě a je to hrdina, který zachraňuje lidi.

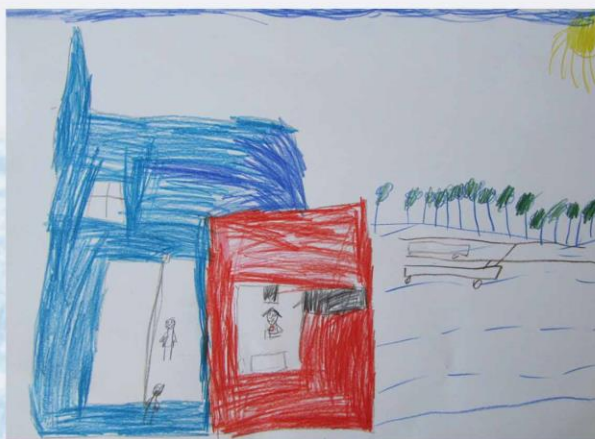


Evžen (obr.3)



Filip - tvořil zombie. Filip (obr.4)

Evžen



(Čím budu, až vyrostu, 7. 3. 2014)

(obr.1)

Evžen – vůbec se mu nechtělo z počátku kreslit. Nakonec se pustil do obrázku s chutí. Nakreslil domeček, který označil jako Kaufland, nechtěl do něj umístit žádnou postavu se slovy, že je zavřeno. Nakonec svůj postoj změnil a nakreslil se tam jako velice malinkatého a ani po povzbuzení nechtěl z velikosti postavy ustoupit. Nakonec přidal ještě jednu postavu před dveře. Pána, který šel nakoupit a zjistil, že je zavřeno. Potom Evžen usoudil, že už otevřeli a nakreslil ho do průhledných dveří, jako že se nachází uvnitř obchodu. Jeho

postavičky jsou malinkaté. Obrázek vybarvil a na můj popud (kdy jsem pokládala otázky, co je to na obrázku, kde Kaufland stojí, atd.) ještě dokreslil vedle Kauflandu silnici, kolem ní stromy. Nejdříve je nechtěl ani vybarvit, ale nakonec je sám vybarvil. Když jsem se zeptala, jestli tam jezdí nějaké auto, řekl, že ne, že tam jezdí autobus (Evženova oblíbená hračka), ale že ho už kreslit nebude. Zeptala jsem se, jak takový autobus vypadá, Evžen mi ho začal popisovat a nakonec ho tam nakreslil.



(Pelíšky pro skřítky, 14. 3. 2014) (obr.2)

Evžen postavil domeček, který visel z desky stolu dolů. Hezky ho skřítkovi vystlal všemi možnými kousky látek.

Evžen – nakreslil hrad s barevnými zuby, aby ho jejich obyvatelé poznali. Hrad má vrata s mřížemi, které podle Evžena může vyvrátit pouze auto. V hradu žije královna a armáda. Na otázku zda v hradu žije i král, Evžen odpověděl, že taky. Okna hrad nemá proto, aby obyvatelé nemohli uniknout.



(Domeček, 28. 3. 2014)

(obr.3)

Obrazová příloha č. 13

Evžen - se rozhodl, že udělá těhotnou medvědice (s deseti mláďaty) zavěšenou na spodní hraně stolu. Tam ji umístil z toho důvodu, že jí chtějí ulovit lovci, rozpárat jí břicho a vzít mláďata. Vyplnil chlupatou látkou a na několika místech ji přilepil ke stolu.



(Zvíře, 4. 4. 2014) (obr.4)



(Kdo vykoukne z čmáranice, 25. 4. 2014)

Evžen - nakreslil auto: „Jede na plný pecky, vevnitř se to zakouří, má menší kolečka, aby rychle jel, vepředu má velký kolečka, aby mohl vyjet do kopce a má náhon na všechny čtyři kola.“ Dále pokračoval: „Mám rád nejvíce policajty, protože chytají zloděje, chránějí oblast. Policajti můžou dát někoho do vězení.“ Evženův obrázek zaujal ostatní, především Dana. Dan se vyptával Evžena, kde má nápis policie, hlásiči atd. Evžen odpověděl, že je schovaný, protože je to tajné auto. Dál se Dan vyptával, co stane, když podvozek spadne – Evžen - že to nespadne.

(obr.5)

Spidermann



(Velká postava, 1. 5. 2014)

(obr.6)

Obrazová příloha č. 13



(Přání, 9. 5. 2014)

(obr.7)

Evžen nakreslil na výšku čtvrtky formátu A3 velkou postavu své maminky, která drží v náručí miminko (jeho sestru). U Evžena to považují za obrovský posun, protože dosud kreslil pouze miniaturní postavičky a vyhýbal se jejich znázornění. Nevěděl si rady, jak má znázornit ruce, které drží miminko a žádal mě, abych mu je do obrázku nakreslila. Povzbudila jsem ho, že to určitě zvládne sám a skutečně. Miminko udělal pod hlavičku polštářek, několikrát řekl, že už to má hotové, ale vždy tam ještě něco dokreslil – polštářek, šaty vybarvil několika barvami. Potom, se mě zeptal, jestli si zatím může hrát na mobilu. Ukázal mi, že tam má stopky a bude měřit čas.

Evžen - od začátku kreslil, jak vede Filipa. Nakreslil sebe a Filipa a na pravou stranu papíru oranžovou plochu, do které zapouštěl fialovou a další barvy, velmi ho to bavilo. Evžen, vysvětlil, že na obrázku on vede Filipa, velký tmavý prostor vpravo je něco nebezpečného. Hra se mu líbila. Když ho Filip vedl, raději dal ruce před sebe.



(Zážitek, 23. 5. 2014)

(obr.8)



(Skřítek, 30. 5. 2014)

Evžen svou postavičku celou obalil, aby jí nebyla zima. Při závěrečném povídání vyprávěl dlouhý příběh o postavičce a o tom, že žije na jiné planetě a je to hrdina, který zachraňuje lidi. Na konci hodiny mi svéhoskřítko věnoval s přáním, aby mě ochraňoval.

(obr.9)

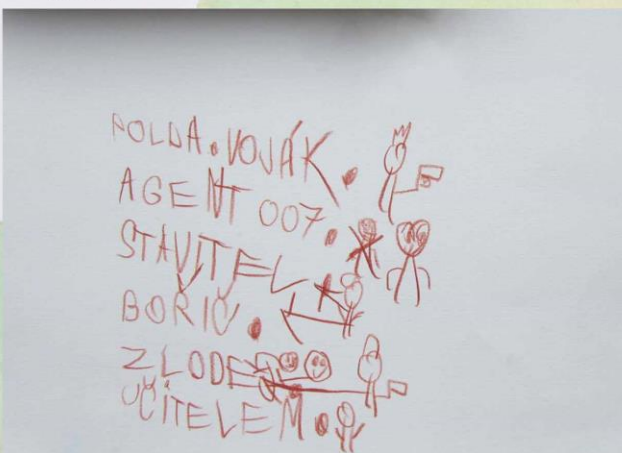
Dan



(Pelišky pro skřítky, 14. 3. 2014) (obr.1)

Dan – nejvyspělejší a nejrozumnější, nemá problémy s dlouhodobějším soustředěním ani sebekontrolou.

Dan napsal seznam povolání, která by chtěl vykonávat podle preference do sloupce a pak nakreslil policistu a další postavy.



(Čím bych chtěl být, až vyrostu, 28. 3. 2014) (obr.2)



(Domeček, 28. 3. 2014)

(obr.3)

Dan – nakreslil dva domy, respektive dům a hrad, nechybí vodní skluzavky a rybník. Žije zde parta kamarádů, kteří si říkají Gepardi, dále zde žijí tygři. V hradu je armáda.

Obrazová příloha č. 14



(Zvíře, 4. 4. 2014)

(obr.4)

Dan - nejprve vytvářel prasátko, ale protože to někdo odhalil, přejmenoval ho na psa „Robi“ (z nějaké konkrétní pohádky). Psa - ovčáka, který hlídá ovce a pomáhá, když není přítomen pasáček.

Dan – „Čaroděj, v barevném domečku bydlí s čarodějnící. Vedle nich bydlí soused, který si na čaroděje neustále stěžuje. Každý den ho musím začarovat (souseda), aby nezlobil, začaruju ho na popel a prach nebo na holku. Má (čaroděj) tam sklep s komínem, balkonem, dalekohled, jak sleduje hvězdy, samý čáry jak čaroval. Měsíček se mi nepovedl, tak jsem ho škrtnul a tady jsem napsal, kolik všeho je.“



(Kdo vykoukne z čmáranice, 25. 4. 2014)

(obr.5)



(Velká postava, 1. 5. 2014) (obr.6)

Spidermann

Na Danův obrázek všichni reagovali spíše negativně, protože byl celý černý. Barbora dokonce řekla, že se jí na tom obrázku nic nelíbí.

Obrazová příloha č. 14

Dan - nejprve nakreslil Filipa v dešti a potom se rozhodl, že uposlechne a začal kreslit, co bylo zadáno.



(Zážitek, 23. 5. 2014)

(obr.7)



Dan vytvořil zombie.

(Skřítek, 30. 5. 2014)

(obr.8)

Obrazová příloha č. 15

Filip



(Pelíšky pro skřítky, 14. 3. 2014)

(obr.1)

Filip – Filipovi je pět let, chodí do školky a není ještě zvyklý udržet pozornost po delší dobu. Při čtení pohádky nebyl schopen vydržet poslouchat ani tři věty. Svým chováním strhává k nepozornosti Evžena. Při stavění pelíšku se jeho pozornost značně zlepšila a byl pečlivý.



(Čím bych chtěl být, až vyrostu, 28. 3. 2014)

(obr.2)

Filip chtěl být policistou a nakreslil ho ve chvíli, kdy zasáhl zloděje.

Filip – Filipův dům má komín, hned vedle něj je umístěný granát, dále je zde tráva, slunce a obloha. Nechybí okna a dveře. Dům je ze železa, aby se nedal rozbít. Anna na to zareagovala, že její dům je také ze železa. Ve Filipově domě bydlí Filip s Evženem a: „můžeme tam dělat, co chceme.“



(Domeček, 28. 3. 2014)

(obr.3)

Obrazová příloha č. 15



(Zvíře, 4. 4. 2014)

Filip - nejprve tvořil na zemi hada, potom mu udělal závěsnou postel a další malou závěsnou postel pro malého hada. Na zemi z černé látky vytvořil hlinu, do které si had může vlézt.

(obr.4)

Filip - nakreslil Spidermana a vrtulník. Spidermana nakreslil, jak čůrá, na to jsem reagovala s tím, že to není hezké. Obrázek okomentoval slovy: „Spiderman dělá pavučiny, lepší je na budovy, aby mohl létat a být hrdina, protože hrdina zachraňuje svět, zachraňuje polky a lidi, aby nebyli mrtví, aby se jim něco nestalo. Hrdina musí být statečný.“



(Velká postava, 1. 5. 2014)

(obr.6)



(Kdo vykoukne z čmáranice, 25. 4. 2014) (obr.5)

Filip stejně jako minule nakreslil Spidermana.

Obrazová příloha č. 15



Filip - nakreslil Dana, jak naráží do nábytku, a to proto, aby mu oplatil, že s ním Dan narazil do skříně. Na další papír si vyžádal vodovky, chtěly je pak všechny děti. Nakreslil sluníčko a u toho nahlas zpíval já jsem malíř, ostatní děti se přidaly a někdy zpívaly až příliš hlasitě. Řekla jsem jim, že doufám, že to bude vidět, že jsou malíři. Filip začal kreslit sebe a Evžena, jak jej vede.

(Zážitek, 23. 5. 2014)

(obr.7)

Filip - tvořil zombie.



(Skřítek, 30. 5. 2014)

(obr.8)

Obrazová příloha č. 16

Komparace kresby lidské postavy dětí ze ZUŠ a dětí z azylového domu - chlapeci

Kresba dětí ze základní umělecké školy:



chlapec 7 let

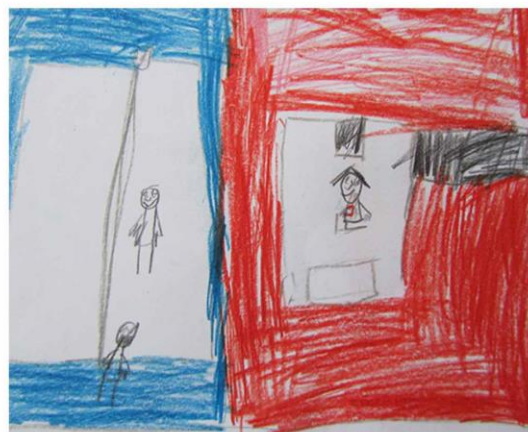


chlapec 7 let

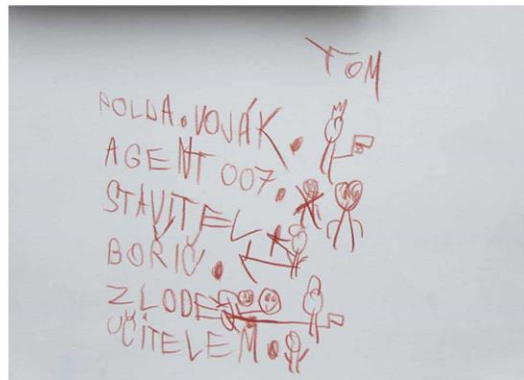
Kresba dětí z azylového domu pro matky s dětmi:



Filip 5 let



Evžen 9 let



Dan 8 let

Obrazová příloha č. 16

Komparace kresby lidské postavy dětí ze ZUŠ a dětí z azylového domu

- dívky

Kresba dětí ze základní umělecké školy:



dívka 7 let



dívka 6 let

Kresba dětí z azylového domu pro matky s dětmi:



Anna 7 let



Cecilka 7 let

ANOTACE

Jméno a příjmení:	Jitka Nosková
Katedra:	Katedra výtvarné výchovy
Vedoucí práce:	doc. PaedDr. Hana Babyrádová - Stehlíková, Ph.D.
Rok obhajoby:	2015

Název práce:	Vliv arteterapie na rozvoj psychiky dětí v azylových domech pro matky s dětmi
Název v angličtině:	The influence of art therapy on the development of the psyche of children in sanctuary homes for mothers with children
Anotace práce:	<p>Práce se zabývá vlivem arteterapie na rozvoj psychiky dětí vyrůstajících v azylových domech pro matky s dětmi. Teoretická část práce je věnovaná charakteristice azylových domů pro matky s dětmi a zejména problémům, které nejčastěji provázejí děti umístěné v těchto zařízeních. V další části teoretického celku se zabývám arteterapií, resp. jejími principy, cíli, specifickými cíli při práci s dětmi a rogersovským přístupem v rámci arteterapie. Následuje část o dětské kresbě; jejím vývoji, specifikách a interpretaci dětské kresby. Praktická část obsahuje koncepci výzkumu, jeho metody, cíle a jejich stanovení, stejně tak stanovení cílové skupiny dětí. Dále obsahuje popis výchozích podmínek, koncepci setkávání a jejich strukturu, komparaci dvou sezení s kontrolní skupinou dětí docházejících do základní umělecké školy. Následuje zhodnocení naplnění cílů a kazuistiky vybraných dětí. Práce obsahuje obrazovou přílohu, která dokumentuje výtvarnou práci dětí.</p>
Klíčová slova:	arteterapie, azylové domy pro matky s dětmi, dětská kresba, interpretace kresby, rogersovský přístup, syndrom CAN, deprivace
Anotace v angličtině:	The central topic of this paper is the influence of art therapy on the psychological development of children growing up in shelters for mothers and children. The theoretical section is dedicated to the characteristics of shelters for mothers and children and specifically to the issues most commonly accompanying children in these facilities. In the following theoretical part, the present author deals with art therapy, or its principles, goals specific aims when working with children and the Rogerian approach as part of the art therapy. A section on children's drawing follows, specifically on its development, specifics and its interpretation. The practical section contains a conception of the research, its aims, methods and their individual design, as well as definition of

	<p>the target group of children. It also shows the description of the starting conditions, conception of the meetings and their structure, comparison of two sessions with a control group of children attending an elementary art school. The paper is concluded by a review of the aims, their attainment and the casuistry of the chosen children. Part of the paper is also an illustrated appendix which documents the children's works.</p>
Klíčová slova v angličtině:	<p>Art therapy, shelters for mothers with children, child's drawing, drawings interpretation, Rogerian approach, Child Abuse and Neglect syndrome, deprivation.</p>
Přílohy vázané v práci:	<p>Tabulka s přehledem realizovaných činností a docházkou Přehled použitých témat a činností Obrazová příloha č. 1-16 (nahraná zvlášť)</p>
Rozsah práce:	<p>116 stran textu bez obrazové přílohy, (s obrazovou přílohou a anotací 147 stran) počet znaků bez mezer 206 594 (pouze text bez obrazových příloh)</p>
Jazyk práce:	<p>CZ</p>