

UNIVERZITA PALACKÉHO V OLOMOUCI
Pedagogická fakulta
Katedra speciální pedagogiky

Bc. PETR GARDELKA
II. ročník – kombinované studium

Obor: speciálně pedagogická andragogika

**VYUŽITÍ VOLNÉ MALBY V KONTEXTU
DĚTSKÉHO DOMOVA**

Diplomová práce

Vedoucí práce: Mgr. Miluše Hutýrová, Ph.D.

OLOMOUC 2012

Prohlášení

Prohlašuji, že jsem diplomovou práci vypracoval samostatně a použil jen uvedených pramenů a literatury.

V Olomouci dne 27. 3. 2012

.....
vlastnoruční podpis

Poděkování

V prvé řadě děkuji dětem za to, že mi dali důvěru být součástí jejich světa. Také děkuji rodičům dětí kontrolní skupiny za ochotu a nasazení při roční spolupráci. Poděkování patří také vedení dětského domova za velkorysost a umožnění zrealizovat celý výzkum. Zvláštní poděkování patří Mgr. Dagmar Sigmundové, Ph.D. za zprostředkování kontaktu se světem kvantitativního výzkumu a pomoc při jejím zpracování. V neposlední řadě děkuji vedoucí této práce Mgr. Miluši Hutýrové, Ph.D. za vedení a inspirativní připomínky.

ÚVOD.....	- 8 -
1 SPECIFIKA DÍTĚTE V DĚTSKÉM DOMOVĚ.....	- 12 -
1.1 OSOBNOST.....	- 12 -
1.2 ZÁTĚŽOVÉ SITUACE A JEJICH PŮSOBNÍ.....	- 13 -
1.2.1 Frustrace.....	- 13 -
1.2.2 Konflikt.....	- 14 -
1.2.3 Stres.....	- 14 -
1.2.4 Trauma.....	- 14 -
1.2.5 Krize.....	- 14 -
1.2.6 Deprivace.....	- 15 -
1.3 PSYCHICKÁ DEPRIVACE A SUBDEPRIVACE.....	- 15 -
1.3.1 Citová subdeprivace.....	- 17 -
1.3.2 Sociální a kognitivní deprivace.....	- 18 -
1.3.3 Základní psychické potřeby.....	- 18 -
1.3.4 Následky deprivace.....	- 19 -
1.4 PROTEKTIVNÍ FAKTORY A MECHANISMY ZVLÁDÁNÍ ZÁTĚŽOVÝCH SITUACÍ.....	- 20 -
1.5 PORUCHY CHOVÁNÍ V DĚTSKÉM VĚKU A DOSPÍVÁNÍ.....	- 21 -
1.5.1 Typy poruch chování.....	- 23 -
1.6 SPECIFICKÉ PORUCHY CHOVÁNÍ.....	- 24 -
1.7 SYNDROM CAN.....	- 24 -
2 DĚTSKÝ DOMOV.....	- 26 -
2.1 LEGISLATIVNÍ KONTEXT DĚTSKÉHO DOMOVA.....	- 26 -
2.2 DŮVODY UMÍSTĚNÍ DĚTÍ DO DĚTSKÉHO DOMOVA.....	- 27 -
2.2.1 Spolupráce dětského domova s osobami odpovědnými za výchovu.....	- 27 -
2.3 ÚSTAVNÍ PÉČE Z POHLEDU DLOUHODOBÝCH VÝZKUMŮ.....	- 28 -
2.3.1 Pozdní následky psychické deprivace a subdeprivace.....	- 28 -
2.3.2 Hodnocení systému péče o ohrožené děti.....	- 28 -
2.4 DĚTSKÝ DOMOV OLMOUC.....	- 29 -
2.4.1 Náhradní rodinná péče.....	- 29 -
2.4.2 Volný čas.....	- 30 -
2.4.3 Pracovní výchova.....	- 30 -
2.4.4 Společenství.....	- 30 -
2.4.5 Odchod z dětského domova.....	- 31 -
2.4.6 Případové konference.....	- 31 -
2.4.7 Spolupráce s organizacemi.....	- 32 -
3 OSOBNOST PEDAGOGA.....	- 34 -
3.1 LEGISLATIVNÍ VYMEZENÍ PRACOVNÍKA.....	- 34 -
3.2 OSOBNOST PEDAGOGA.....	- 34 -
3.2.1 Pomáhající profese.....	- 34 -
3.2.2 Komunikace.....	- 35 -
3.2.3 Profesionální etika.....	- 36 -
3.2.4 Etický kodex.....	- 36 -
3.3 SPECIFIKA PRÁCE PEDAGOGA (VYCHOVATELE) V DĚTSKÉM DOMOVĚ.....	- 36 -
3.3.1 Vztah.....	- 37 -
3.3.2 Identifikace a nápodoba.....	- 37 -
3.3.3 Motivace.....	- 37 -
3.3.4 Sebevzdělávání.....	- 38 -
3.3.5 Supervize.....	- 38 -
3.3.6 Syndrom vyhoření a duševní hygiena.....	- 39 -
3.3.7 Moc a pomáhání.....	- 40 -
3.3.8 Výchovný styl a autorita vychovatele.....	- 40 -

4	TERAPEUTICKÉ PŘÍSTUPY V DĚTSKÉM DOMOVĚ.....	- 42 -
4.1	PSYCHOTERAPIE.....	- 42 -
4.1.1	Kdo může provádět psychoterapii.....	- 42 -
4.1.2	Druhy psychoterapie	- 43 -
4.1.3	Výchovná a psychoterapeutická pomoc ohroženému dítěti	- 43 -
4.2	PSYCHOTERAPIE V DĚTSKÉM DOMOVĚ OLOMOUC	- 44 -
4.2.1	Kritičnost k oboru a k vlastní osobě.....	- 44 -
4.2.2	Terapeuticko-formativní přístupy	- 45 -
4.2.3	Ekologický model	- 46 -
4.3	ARTETERAPIE	- 46 -
4.3.1	Přístupy v arteterapii	- 47 -
4.3.2	Cíle arteterapie	- 48 -
4.3.3	Arteterapeutické metody	- 49 -
4.3.4	Interpretace v arteterapii	- 49 -
4.4	ARTEFILETIKA	- 49 -
4.5	PSYCHICKÁ DEPRIVACE A JEJÍ PODOBA VE VÝTVARNÉ TVORBĚ	- 50 -
5	PRAKTICKÁ ČÁST – VOLNÁ MALBA V KONTEXTU DĚTSKÉHO DOMOVA.....	- 52 -
5.1	INSPIRACE A VÝCHODISKA	- 52 -
5.1.1	Arno Stern a Closlieu	- 52 -
5.1.2	Práce u hliněného pole	- 53 -
5.1.3	Chvála hmatu a dotyku.....	- 53 -
5.2	CÍLE VÝZKUMNÉHO ŠETŘENÍ	- 54 -
5.3	HYPOTÉZY A VÝZKUMNÉ OTÁZKY	- 55 -
5.4	METODOLOGIE VÝZKUMU.....	- 55 -
5.4.1	Kvantitativní přístup.....	- 56 -
5.4.1.1	Změna nálady – skupinová měření.....	- 56 -
5.4.1.2	Změna nálady – experimentální skupina.....	- 57 -
5.4.1.3	Čas malování.....	- 57 -
5.4.2	Kvalitativní přístup.....	- 57 -
5.4.2.1	Témata malby – název malby a pandánu	- 58 -
5.4.2.2	Umístění formátu	- 58 -
5.4.3	Metody získávání kvalitativních dat	- 59 -
5.4.4	Metody analýzy kvalitativních dat	- 60 -
5.4.5	Triadická koncepce práce – kontrola validity	- 61 -
5.5	SPECIFIKA VÝZKUMNÉHO ŠETŘENÍ	- 61 -
5.6	ORGANIZACE VÝZKUMNÉHO ŠETŘENÍ	- 62 -
5.6.1	Pracovník vs. výzkumník	- 62 -
5.6.2	Výběr respondentů	- 63 -
5.6.3	Organizace výzkumného šetření	- 63 -
5.6.4	Etická pravidla	- 64 -
5.6.5	Struktura výzkumné jednotky	- 64 -
5.6.6	Analýza výtvarného díla	- 65 -
5.7	MANUÁL K ANALÝZE ZMĚNY NÁLADY	- 67 -
5.8	VÝSLEDKY A JEJICH ANALÝZA – INDIVIDUÁLNÍ ČÁST	- 69 -
5.8.1	Jiří 17 let.....	- 69 -
5.8.2	Ilona 12 let	- 73 -
5.8.3	Beáta 10 let.....	- 76 -
5.8.4	David 10 let.....	- 79 -
5.8.5	Marta 22	- 82 -
5.8.6	Petra 14 let	- 85 -
5.8.7	Zuzana 7 let.....	- 88 -
5.9	VÝSLEDKY A JEJICH ANALÝZA – SKUPINOVÁ MĚŘENÍ	- 91 -
5.9.1	Změna nálady – skupinová měření.....	- 91 -

5.9.2	Změna nálady – experimentální skupina.....	- 93 -
5.9.3	Čas malování.....	- 93 -
5.9.4	Témata malby – název malby a pandánu	- 94 -
5.9.5	Umístění formátu	- 95 -
	ZÁVĚR	- 96 -
	SHRNUTÍ	- 97 -
	SEZNAM LITERATURY	- 98 -
	SEZNAM PŘÍLOH	- 101 -

*Tak musíš zůstat, neunika sobě,
tak za proroků, Sibyl už se znalo;
a žádný čas, moc žádná nerozbije
tvar vbitý, jenž se vyvíjí, an žije.*
Goethe¹

*Vasilij Kandinskij jednou řekl, že „Barva je klávesa. Oko je úderné kladívko. Duše je klavír s mnoha
strunami. Umělec je ruka, která úderem na tu nebo onu klávesu způsobí vibraci duše“.*

Těmito „vibracemi duše“ se nyní máme zabývat.²

¹ Přel. Ot. Fisher

² KULKA, J. *Psychologie umění*. 2. vyd. Praha: Grada, 2008. s. 355. ISBN 978-80-247-2329-7.

Úvod

Profesionální práce s dětmi (nejen v dětském domově) vyžaduje určitou všestrannost. Všestrannost je nebezpečná v tom, že člověk umí vše a zároveň nic. Asi před patnácti lety jsem začal mít potřebu určité specializace a zjistil jsem, že ze všech přístupů je mi nejbližší výtvarný projev. Od té doby jsem na cestě...

Prvním zastavením bylo napsání bakalářské práce, ve které jsem shrnul jednu dekádu zkušeností práce s hlinou s dětmi v dětském domově i jinde. Hlína je mým „hlavním médiem“ a těžištěm práce. Věděl jsem však, že je třeba ještě něco navíc, že děti potřebují pestřejší nabídku možností. K hlíně postupně přibyla další řemesla, jako je tkaní, pletení košů, výroba svíček z palmového vosku, dlabání do dřeva atd. To vše jako příbuzné, doplňující obory ke keramice.

V roce 2009 jsem byl přijat do pětiletého výcviku ve skupinové psychoterapii typu SUR se zaměřením na arteterapii. Myslím, že to byl dobrý „tah“ jít do sebezkušenostního procesu dříve, než do studia arteterapie. Zážitky toho, jak mocné je výtvarné médium pro „zjevení“ osobní a skupinové skutečnosti, mě fascinuje. Ano, je to správná cesta...

Přemýšlel jsem, jak obohatit práci s hlinou s dětmi v dětském domově. Dlouho ve mně tyto myšlenky zrály, ale stále nedostávaly konkrétní podobu. V červnu roku 2009 jsem se účastnil mezinárodní konference expresivních terapií v Praze. Celá konference byla skvělá, ale nejvíce mě oslovily dva workshopy. Velmi mě zaujala prezentace „Closlieu“ Arno Sterna a workshop Manfreda Weigeleho a jeho práce u hliněného pole. Uvědomil jsem si, že tyto zajímavé a originální přístupy budu moci využít ve své práci s dětmi, ale že je budu muset pro potřeby dětského domova trochu upravit. Potom přišlo oznámení o přijetí na navazující studium a já jsem věděl, o čem chci psát.

Tato studie volně navazuje na bakalářskou práci autora. Zabývala se specifiky práce s hlinou v podmínkách dětského domova. Výsledky prezentované v závěru potvrdily předpoklad, že práce s hlinou v dětském domově a aktivity s ní spojené přispívají k uspokojování základních psychických potřeb u dětí, které jsou psychicky deprivované.³ Tato práce vychází z tohoto předpokladu a snaží se

³ GARDELKA, P. *Specifika práce s hlinou v podmínkách dětského domova: bakalářská práce*. Olomouc: Univerzita Palackého, 2008. s. 61.

o prohloubení poznání vlivu výtvarné tvorby na dítě v ústavní péči v co možná nejkomplexnějším pohledu.

Nedělám si iluze, že touto aktivitou způsobíme zázraky a děti se uzdraví ze svých zranění na duši i na těle. Chtěl bych však, aby technika volné malby v bezpečném prostředí byla tím pomyslným střípkem v mozaice, který přispěje k tomu, aby se děti cítily na světě lépe a v každodenní rutině ústavní péče měly možnost najít místo, kde se mohou uvolnit, pobavit a radovat se z pěkné a tvůrčí práce.

Hlavním cílem této práce je adaptovat a otestovat metodu volné malby, inspirovanou Arnem Sternem, jakožto nový přístup k dítěti v dětském domově.

Mezi **vedlejší cíle** patří:

- **poznat** hlouběji a komplexněji dítě v DD, což by mělo vést ke zkvalitnění práce,
- **navázat** hlubší a osobnější vztah k dítěti na základě společného zážitku a sdílení,
- **dát** dítěti prostor pro svobodné sebevyjádření a uvolnění stresu a napětí.

V souvislosti s hlavním cílem jsou stanoveny následující hypotézy:

H1: Volná malba v bezpečném prostředí bude mít signifikantní pozitivní vliv na aktuální náladu dítěte v dětském domově.

H2: Časy malování a změny nálady po malování se budou významně lišit u experimentální a kontrolní skupiny.

Při koncepci celého výzkumu se nejprve pokusme definovat obsah jednotlivých prvků metody.

Volná malba je termín inspirovaný A. Sternem (viz kapitola 5.1). Chápeme ji jako tematicky neohrazenou a svobodnou možnost sebevyjádření prostřednictvím malby.

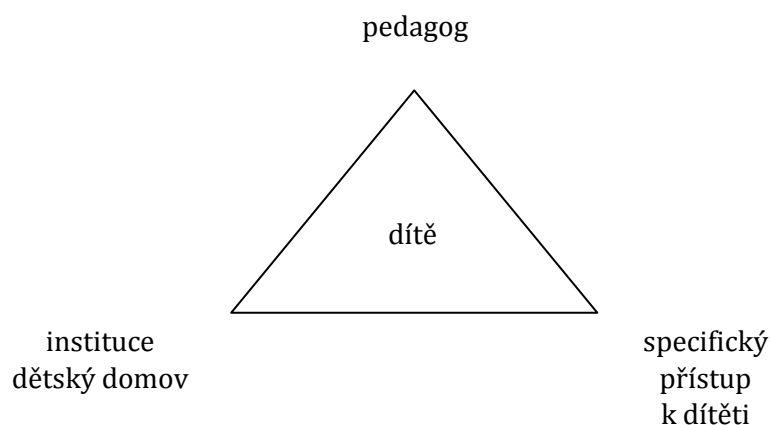
Bezpečným prostředím rozumíme místnost, která je určena pouze pro malování. V tomto prostoru není tematická cenzura a nikdo výtvarnou práci nehodnotí. Dítě zde má možnost uvolnit se a svobodně se vyjádřit.

Cílem výzkumu bylo nalézt odpověď na následující výzkumné otázky:

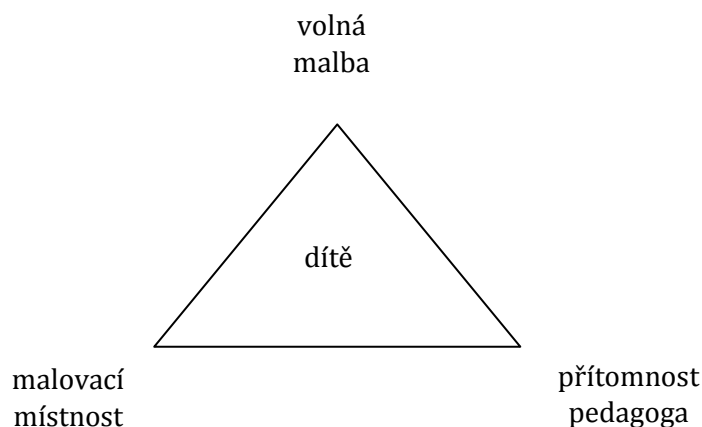
- 1. Jak ovlivní volná malba v bezpečném prostředí aktuální náladu dítěte?**
- 2. Jaký bude ve sledovaných jevech (změna nálady, čas malování, téma malby, umístění formátu) rozdíl mezi experimentální a kontrolní skupinou?**

Při tvorbě celé práce a výzkumu jsme se zamýšleli nad tím, co tvoří její jádro. Shodli jsme se, že společným jmenovatelem teoretické i praktické části je „**vliv na dítě**“. Při tvorbě diplomové práce vyplynulo, že na působení na dítě v kontextu dětského domova je možno nahlédnout v **triadickém kontextu**, tj. v trojím vlivu na dítě. Tento vliv lze chápat jako trojúhelník, na jehož pomyslných vrcholech se nachází dále popsané tři vlivy a v jeho středu se nachází dítě, které je těmito vlivy ovlivňováno a formováno.

V teoretické části se pokusíme specifikovat trojí vliv na dítě v kontextu dětského domova, a to z pohledu instituce jako určitého prostředí, vlivu pedagoga jako osoby a do třetice vlivu specifického přístupu k dítěti.



V praktické části sledujeme opět vliv tří faktorů, a to vliv místnosti jakožto specifického prostředí, vliv přítomnosti pedagoga a za třetí vliv považujeme působení volné malby coby techniky.



V metodologické části se také opíráme o triadickou koncepci práce, jakožto techniky kontroly validity získaných dat (viz kapitola 5.4.5). Za tři různé zdroje dat a úhlů pohledu považujeme metodu pozorování, analýzu artefaktu a vyhodnocení anamnézy dítěte spolu s analýzou vyplněného dotazníku.



Přáli bychom si, aby tento triadický pohled byl jednotícím prvkem, který účelně propojí a sjednotí teoretickou i praktickou část této práce.

1 SPECIFIKA DÍTĚTE V DĚTSKÉM DOMOVĚ

Dítě je před vstupem do ústavní výchovy i během ní ovlivňováno řadou negativních a zátěžových faktorů, které se potom následně odráží v celé jeho osobnosti, v emocích, myšlení, postojích, motivaci, sociálních vztazích atd. V této kapitole popíšeme základní okruhy těchto vlivů. Přestože může výčet potíží působit pesimisticky, je bohužel každodenní realitou dětí v ústavní péči.

1.1 Osobnost

Podle Baštecké⁴ chápeme člověka jako *jednotu bio-psychosociálně-spirituální, která prožívá, myslí, jedná a chová se. Znamená to, že o zdraví, nemoci a našich zásazích do zdraví a nemoci budeme uvažovat v souvislosti systémů těla, osobnosti, vztahů a ducha.*

Osobnost člověka funguje jako integrovaný celek, který je individuálně typický a ve svých charakteristických rysech i relativně stabilní. Osobnost určuje, jak se určitý jedinec bude v různých situacích projevovat, jak bude reagovat na jednotlivé podněty. Tato definice platí i tehdy, když se některé rysy osobnosti více či méně liší od normy: jsou nápadné a akcentované, nebo naopak velmi málo vyjádřené, či téměř nerozvinuté. Výsledkem je i v tomto případě individuálně typický a relativně stabilní celek.⁵

Ze základních charakteristik klienta jako osoby má význam pohlaví, věk a odolnost nervové soustavy vůči zátěži či frustrační tolerance. Je důležité, jak člověk dovede zvládat stres, řešit problémy a vyrovnávat se s konflikty, jaký je jeho životní styl a jakého stupně dosahuje jeho „nezdolnost“ (hardiness). V analytické literatuře se v této souvislosti mluví o síle ega. Dalšími významnými charakteristikami jsou inteligence, vzdělání a společenské postavení, z temperamentových rysů mj. aktivita – pasivita, extroverze – introverze, dominance – submisivita, sugestibilita, hostilita, afiliace aj. Význam má i celková sympatičnost a přitažlivost klienta, která také ovlivňuje utváření terapeutického vztahu.⁶

⁴ BAŠTECKÁ, B., GOLDMANN, P. *Základy klinické psychologie*. 1. vyd. Praha: Portál, 2001. s. 16. ISBN 80-7178-550-4.

⁵ VÁGNEROVÁ, M. *Psychopatologie pro pomáhající profese*. 4. vyd. Praha: Portál, 2008. s. 511. ISBN 978-80-7367-414-4.

⁶ KRATOCHVÍL, S. *Základy psychoterapie*. 5. vyd. Praha: Portál, 2006. s. 315. ISBN 80-7367-122-0.

Porucha osobnosti je definována jako určitý, trvalý a těžko ovlivnitelný vzorec osobnostních rysů, které se odlišují od aktuální socio – kulturní normy. Její součástí jsou nadměrně zvýrazněné některé vlastnosti osobnosti, odchylky v oblasti citového prožívání, uvažování i chování.⁷ Nebo také: „*Poruchy osobnosti – je jich větší počet – se považují za stav, který je spíše deformace než onemocnění. Jsou důsledkem vzájemných vztahů mezi geny, mozkem a prostředím, respektive učním.*“⁸

Vývoj nejrůznějších psychických vlastností a funkcí, jejich běžných i méně obvyklých, či dokonce patologických variant je závislý na mnoha faktorech. *Psychický vývoj*, standardní i abnormální, lze charakterizovat jako proces postupné proměny jednotlivých psychických funkcí i celé osobnosti. Jeho průběh závisí na *individuálně specifické interakci vrozených dispozic a komplexu působení různých vlivů prostředí.*⁹

1.2 Zátěžové situace a jejich působení

Samotný pobyt v dětském domově je pro mnohé děti stresující a to ani nemluvě o zátěži, kterou mnohdy procházejí před samotným umístěním do ústavní péče. V následujícím textu se pokusíme stručně popsat základní zátěžové faktory, kterým bývají děti zpravidla vystaveny.

Působení různých zátěží může vést k narušení psychické rovnováhy, někdy jen dočasně nebo částečně, což se projeví *změnou prožívání, uvažování i chování*. Jednotlivé zátěžové situace mohou mít pro vznik a rozvoj psychických poruch různý význam.¹⁰

1.2.1 Frustrace

Jako frustrující označujeme situaci, během níž je člověku znemožněno dosáhnout uspokojení nějaké subjektivně důležité potřeby, ačkoli byl přesvědčen, že tomu tak bude. Frustrace je *neočekávaná ztráta*

⁷ KRATOCHVÍL, S. *Základy psychoterapie*. 5. vyd. Praha: Portál, 2006. s. 513. ISBN 80-7367-122-0.

⁸ KOUKOLÍK, F., DRTILOVÁ, J. *Vzpouora deprivantů. Nestvůry, nástroje, obrana*. Praha: Galén, 2008. s. 29. ISBN 978-80-7262-410-2.

⁹ VÁGNEROVÁ, M. *Psychopatologie pro pomáhající profese*. 4. vyd. Praha: Portál, 2008. s. 511. ISBN 978-80-7367-414-4.

¹⁰ Tamtéž, s. 48 – 53.

naděje na uspokojení. Tato situace vyvolává prožitek zklamání a stimuluje reakce zaměřené na vyrovnání nepříznivé bilance.

1.2.2 Konflikt

Konflikt rovněž patří mezi běžné potíže, s nimiž se každý člověk v životě opakovaně setkává. Subjektivně významným, eventuálně patogenním činitelem se stává teprve tehdy, jestliže je skutečně závažný, trvá příliš dlouho, zahrnuje osobně důležitou oblast a pokud jej člověk není schopen řešit. Z psychopatologického hlediska mohou být významné **vnitřní konflikty**. Ty se odehrávají (jestliže nebyly vytěsněny) ve vědomí jedince a znamenají střetnutí dvou vzájemně neslučitelných, přibližně stejně silných tendencí. *Významným vnitřním konfliktem se může stát neslučitelnost přání týraného dítěte vyhnout se bolesti a jeho potřeby kontaktu s rodiči, kteří jej bijí.* Tento typ konfliktů je např. považován za důležitou příčinu vzniku psychosomatických potíží.

1.2.3 Stres

Z psychologického hlediska lze stres chápat jako stav nadměrného zatížení či ohrožení. Stres nemusí mít vždy jen negativní význam. Přiměřená míra, resp. určitá varianta stresu může člověka také aktivizovat, stimulovat jej k hledání účelného řešení situace a tím rozvíjet jeho kompetence. Reakce na stres má své typické fáze.

1.2.4 Trauma

Psychické trauma lze definovat jako náhle vzniklou situaci, která má pro jedince výrazně negativní význam, vede k určitému poškození nebo ztrátě. Projeví se především potížemi v emoční oblasti; traumatizovaný člověk ztrácí pocit jistoty a bezpečí, prožívá úzkost, která je vyjádřením jeho obav do budoucnosti, smutek, jež lze chápat jako truchlení nad ztrátou něčeho důležitého. Traumatizace může být jednorázová i opakovaná. Porucha, která v důsledku toho může vzniknout, je označována jako **posttraumatická stresová porucha**.

1.2.5 Krize

Psychická krize se objevuje jako narušení psychické rovnováhy v důsledku náhlého vyhocení situace, dlouhodobé kumulace či situačního nárůstu problémů. Jejím typickým znakem je selhání

adaptačních mechanismů, dosud užívané způsoby přestaly být funkční, a člověk musí hledat jiné. Krize vyjadřuje existenci aktuálně nezvládnutelného problému. Lze ji chápat i jako podnět k nutné změně. Stav psychické krize je doprovázen negativními citovými prožitky, narušením pocitu jistoty a bezpečí, objevuje se silná tenze, úzkost, zoufalství a beznaděj. Reakce na psychickou krizi a její zpracování probíhá rovněž v určitých fázích, které jsou podobné jako reakce na stres.

1.2.6 Deprivace

Deprivace je stav, kdy některá z objektivně významných potřeb, biologických či psychických, není uspokojována v dostatečné míře, přiměřeným způsobem a po dostatečně dlouhou dobu. Deprivační zkušenost patří k nejzávažnějším zátěžovým vlivům, může nepříznivě ovlivnit jak aktuální psychický stav jedince, tak jeho psychický vývoj. Patogenní význam deprivace je závislý na období, kdy člověk takto strádá.

1.3 Psychická deprivace a subdeprivace

Psychická deprivace a subdeprivace je jedním z klíčových fenoménů v oblasti péče o děti v ústavní výchově. Domníváme se, že důkladné pochopení příčin, projevů i následků tohoto jevu je nezbytné pro profesionální práci s těmito dětmi. Věnujme mu proto zvláštní pozornost.

Podle „klasika“ české psychologie pana prof. Matějčka,¹¹ je psychická deprivace psychický stav vzniklý následkem takových životních situací, kdy subjektu není dána příležitost k ukojení některé jeho základní (vitální) psychické potřeby v dostačující míře a po dosti dlouhou dobu.

Psychická deprivace nedává jednotný obraz – není to syndrom choroby. Je to činitel, který vždy vstupuje v interakci s osobností postiženého dítěte, přičemž v té osobnosti jsou ve větší či menší míře přítomny *obranné, protektivní, resilientní složky*. Psychická deprivace nemůže zrušit, zničit ani vymazat to, co je dáno geneticky, ale *potlačuje, oslabuje, utlumuje to, co se dále děje výchovou* – brání, aby ony protektivní, resilientní síly přijaly svou funkci a dostatečně se rozvinuly.¹²

¹¹ LANGMEIER, J., MATĚJČEK, Z. *Psychická deprivace v dětství*. 3. vyd. Praha: Avicenum, 1974. s. 22. 735-21-08/20

¹² MATĚJČEK, Z. *Výbor z díla*. 1. vyd. Praha: Karolinum, 2009. s. 218. ISBN 978-80-246-1056-6.

Psychická deprivace je stará jako lidstvo samo, jen okolnosti jejího vzniku, intenzita a projevy se mění.¹³ Stejně deprivační podmínky působí různě na děti různého věku a různé vývojové úrovně. *Je jisté, že s věkem se mění potřeby dítěte i citlivost na jejich nedostačující uspokojení.*¹⁴

Převládá názor, že pro duševní zdraví je nezbytné, aby kojenec a později malé dítě prožívalo vřelý, intimní a nepřerušovaný vztah s matkou (nebo její trvalou náhradou), v němž oba nacházejí uspokojení a radost.¹⁵

Důsledkem časně psychické deprivace bývá:

- **Narušení kognitivního a motorického vývoje** dítěte. Pravidlem bývá vývojová retardace různého stupně v závislosti na závažnosti deprivační zkušenosti, u velmi těžkých forem deprivace dochází současně i k poruchám somatického vývoje a někdy až k úmrtí dítěte.
- **Narušení vývoje osobnosti** – narušena bývá především schopnost dítěte navazovat hlubší sociální vztahy, v extrémních případech směřuje vývoj v dospělosti k obrazu asociální poruchy osobnosti.

Nejčastější projevy chování a sociálních vztahů emočně deprivovaných dětí:

- **Sociální hyperaktivita** – tyto děti velmi snadno a rychle navazují kontakt s dospělými a aktivně se dožadují jejich pozornosti, chybí jim strach z cizích lidí a sociální inhibice. Jejich vztahy však zůstávají povrchní a rozptýlené, u starších dětí jsou obvykle nápadné i velmi špatné vztahy k vrstevníkům, často se přidružují poruchy chování.
- **Sociální provokace** – část deprivovaných dětí se již od batolecího věku domáhá pozornosti dospělých záměrnou provokací, časté jsou agresivní projevy vůči druhým dětem i dospělým, destruktivní chování apod. Tyto děti bývají současně zvýšeně úzkostné a velmi nezralé.
- **Útlumový typ** – v kontaktu se sociálním prostředím, ale i v ostatních projevech jsou tyto děti pasivní až apatické, typický je nedostatek jakékoliv iniciativy. Časté bývá zejména (ale nejen u této skupiny deprivovaných dětí) náhradní uspokojování citových a sociálních potřeb, nejčastěji nadměrným zaměřením na uspokojení potřeb biologických (jídlo, masturbace apod.).

¹³ MATĚJČEK, Z., KOLUCHOVÁ, A KOL. *Osvojení a pěstounská péče*. 1. vyd. Praha: Portál, 2002. s. 84. ISBN 80-7178-637-3.

¹⁴ LANGMEIER, J., MATĚJČEK, Z. *Psychická deprivace v dětství*. 3. vyd. Praha: Avicenum, 1974. s. 207. 735-21-08/20.

¹⁵ BOWLBY, J. *Vazba*. 1. vyd. Praha: Portál, 2010. s. 9. ISBN 978-80-7367-670-4.

Neexistuje tedy žádný jednotný klinický obraz citově a sociálně deprivovaného dítěte, vyšetření při podezření na deprivaci proto musí být vždy komplexní s podrobnou anamnézou a důkladnou explorací rodinných vztahů. Diferenciálně diagnosticky může být někdy důležité odlišení mentální retardace od důsledků časně psychické deprivace, které mohou být po dosti dlouhou dobu i plně reparabilní. Posouzení eventuálního podílu deprivacích vlivů je důležité i u všech dětí s mentální retardací nebo s jiným typem postižení, protože postižené děti jsou deprivací obecně více ohroženy než děti zdravé. Na vlivy deprivace je nutné pomýšlet také u dětí s poruchami chování nebo s disharmonickým vývojem osobnosti. Psychické následky zanedbávání v užším slova smyslu nejsou zatím empiricky dostatečně prozkoumány, jistě je výrazně zvýšeno zejména riziko školního selhávání a dosažení nižší úrovně vzdělání, než by odpovídalo schopnostem daného dítěte.¹⁶

1.3.1 Citová subdeprivace

Subdeprivace je mírnější variantou deprivacní zkušenosti, která je v našich současných sociokulturních podmínkách mnohem častější. Její riziko spočívá v tom, že je obtížněji identifikovatelná, a takto znevýhodněnému dítěti se tudíž nedostane potřebné pomoci. Částečně dysfunkční rodiny, jež plní některé ze svých povinností velmi dobře, nebývají navenek nápadné. Děti mohou mít dobré materiální zabezpečení, zajištěné dobré vzdělání, ale strádají v citové oblasti. V chování rodičů, kteří nejsou schopni nebo ochotni dítě dostatečným způsobem citově saturovat, jsou zřejmé určité postoje, jež toto riziko signalizují:

- **Snížená akceptace dítěte** – rodiče mluví o svém dítěti příliš kriticky, hodnotí je negativně, nenalézají na něm nic dobrého. V jejich projevu je zřejmá minimální citová angažovanost.
- **Snížená empatie k dítěti** – rodiče nerozumějí potřebám a pocitům svého dítěte, interpretují je nepřiměřeně, až je to nápadné i zcela cizím lidem.
- **Snížená frekvence interakcí mezi rodičem a dítětem** – rodiče se dítětem příliš nezabývají, málo s ním komunikují, netráví s ním volný čas. Dítě je často doma samo, a i když jsou rodiče přítomni, stejně si ho nikdo nevšímá.

¹⁶ ŘÍČAN, P., KREJČÍŘOVÁ, D. A KOL. *Dětská klinická psychologie*. 4. vyd. Praha: Grada, 2006. s. 604. ISBN 80-247-1049-8.

Důsledky této zkušenosti jsou obdobné jako v případě deprivace, ale nejsou tak nápadné jako projevy citově deprivovaných dětí.¹⁷

1.3.2 Sociální a kognitivní deprivace

Rozvoj inteligence závisí na dědičných dispozicích a aktuálním stavu centrální nervové soustavy, ale i na kvalitě výchovného prostředí a přiměřených podmínkách pro rozvoj těchto vloh. V důsledku nedostatečné stimulace a omezení příležitostí k učení se může opozdit celkový psychický vývoj dítěte, především v oblasti rozumových schopností a socializace. Pokud je dítě výrazně zanedbáváno, nemá možnost se přiměřeně rozvíjet. V krajním případě se může jevit jako mentálně postižené. Zanedbávání lze interpretovat jako projev nezájmu, případně neschopnosti adekvátního rodičovského chování. Možnost nápravy závisí na věku, vrozených dispozicích dítěte, jeho celkovém zdravotním stavu i na době, po kterou žilo v takovém prostředí. Obecně platí, že *čím déle bylo dítě od raného věku zanedbáváno, tím větší bude stupeň opoždění jeho vývoje.*¹⁸

Na konci této kapitoly zmiňme pro zajímavost pojem „deprivant“, tak jak jej ve známé knize chápou Koukolík a Drtilová¹⁹: *„Deprivanti (od slova deprivace – odnětí) jsou lidé, kteří z biologických, psychologických nebo sociokulturních důvodů nedosáhli lidskou normalitu, nebo o ni přišli. Ve vztahu k normalitě jsou to lidé v různém stupni a rozsahu »nepovedení« nebo »zmrzačení«, nikoli nemocní. Deprivanty chápeme jako antropologickou, sociokulturní kategorii, nikoli jako kategorii diagnostickou, lékařskou, ta by byla užší.“*

1.3.3 Základní psychické potřeby

Jak již bylo zmíněno v úvodu této kapitoly, psychická deprivace úzce souvisí s uspokojováním základních psychických potřeb. Pojďme si na tomto místě ukázat, co pokládáme za základní psychické potřeby.

¹⁷ VÁGNEROVÁ, M. *Psychopatologie pro pomáhající profese*. 4. vyd. Praha: Portál, 2008. s. 603. ISBN 978-80-7367-414-4.

¹⁸ Tamtéž, s. 608.

¹⁹ KOUKOLÍK, F., DRTILOVÁ, J. *Vzpouřa deprivantů. Nestvůry, nástroje, obrana*. Praha: Galén, 2008. s. 70. ISBN 978-80-7262-410-2.

Podle Matějčka²⁰ se jedná o následujících 5 potřeb:

- potřeba stimulace neboli náležitého zásobení podněty,
- potřeba smysluplného světa,
- potřeba životní jistoty,
- potřeba pozitivní identity čili vlastního „já“ a
- potřeba otevřené budoucnosti, jinak řečeno potřeba naděje a životní perspektivy.

Vývojový model Alberta Pessa a Diany Boyden²¹, autorů psychomotorické terapie, která se zabývá okolnostmi traumatizace v souvislosti s uspokojováním nebo spíše neuspokojováním pěti vývojových potřeb nabízí toto dělení:

- potřeba místa,
- potřeba sycení,
- potřeba podpory,
- potřeba ochrany a
- potřeba mezí (limitů).

1.3.4 Následky deprivace

V pubertálním a adolescentním věku se projevují důsledky prožité deprivace ve vztahu ke kolektivu, v sociálním začleňování (nespokojenost se sociální pozicí, neadekvátní sebehodnocení), dále to bývá posunutá hierarchie hodnot, nežádoucí rysy charakteru, zvýšené nebezpečí vzniku závislosti na alkoholu, drogách atd. Důsledky prožité deprivace mohou přetrvávat i do dospělosti. I v případě, že se deprivovaní jedinci dostanou do lepšího prostředí, mohou mít problémy v partnerských vztazích, jako rodiče bývají nejistí ve výchově svých dětí. Zůstanou-li v prostředí sociálně problematickém, pak se jejich deprivace ještě zvýrazňuje. Při rozboru motivace různých trestných činů a při hodnocení osobnosti jejich pachatelů se projevuje jako významný činitel právě prožitá deprivace, ať již ústavní nebo rodinná.

²⁰ MATĚJČEK, Z., KOLUCHOVÁ, A KOL. *Osvojení a pěstounská péče*. 1. vyd. Praha: Portál, 2002. s. 56. ISBN 80-7178-637-3.

²¹ PESSO, A., BOYDEN, D., VRTBOVSKÁ, P. *Úvod do Pessa Boyden Systém Psychomotor*. 1. vyd. Tišnov: SCAN, 2009. s. 68 – 71. ISBN 80-86620-15-8.

*Psychická deprivace je tedy vážné narušení psychického vývoje, může se projevit v celé struktuře osobnosti, v chování, v sociálním začlenění, v celé životní orientaci.*²²

1.4 Protektivní faktory a mechanismy zvládnání zátěžových situací

Děti v ústavní výchově jsou často vystaveny mnoha stresovým situacím (viz kapitola 1.2). Způsoby, jak se s nimi vypořádávají, bývají různé. Následující kapitola popisuje některé z nich.

Obecná míra odolnosti vůči zátěžovým situacím je obvykle označována jako **frustrační tolerance**. V novější literatuře je častěji používán termín **hardiness** (tj. pevnost, tvrdost), který lze chápat jako vyjádření stupně odolnosti, a termín **resilience** (neboli houževnatost a nezdolnost), který můžeme interpretovat jako schopnost odolávat v průběhu času. Celkově jde o **komplex protektivních faktorů**, jež člověku pomáhají zvládnout nepříznivé události a přečkat je při zachované duševní rovnováze. Protektivní faktory zahrnují i dostupnou sociální podporu. Míra odolnosti vůči zátěžím závisí na vrozených předpokladech, na dosažené vývojové úrovni, individuálních zkušenostech i celkovém aktuálním stavu. Vágnerová²³ uvádí následující druhy možných reakcí.

Obranné reakce:

- **Útok** – je aktivní variantou, vyjadřuje tendenci s ohrožující a nepřijatelnou situací bojovat. Člověk může zaútočit přímo na předpokládaný zdroj ohrožení, nebo se zaměřit na náhradní objekt. Agrese může být obrácena i vůči sobě samému. Pozitivní, socializovaná varianta agrese může mít charakter asertivity, tj. schopnosti sebeprosazení, realizace vlastních plánů a uspokojení potřeb v rámci platných norem.
- **Únik** – je opačnou variantou řešení, vyjadřuje tendenci utéci ze situace, která se zdá neřešitelná.
- **Coping** – tj. zvládnání zátěžové situace, je vědomou volbou určité strategie. Rozlišujeme coping zaměřený na řešení problému a coping zaměřený na udržení přijatelné subjektivní pohody, na uchování psychické rovnováhy a redukci negativních zážitků.

²² MATĚJČEK, Z., KOLUCHOVÁ, A KOL. *Osvojení a pěstounská péče*. 1. vyd. Praha: Portál, 2002. s. 86. ISBN 80-7178-637-3.

²³ VÁGNEROVÁ, M. *Psychopatologie pro pomáhající profese*. 4. vyd. Praha: Portál, 2008. s. 54 – 60. ISBN 978-80-7367-414-4.

Obranné reakce, které nejsou plně uvědomované:

- **Popření** – člověk se brání tím, že přijímá jen takové informace, které pro něho nejsou ohrožující, resp. nepříjemné.
- **Potlačení a vytěsnění** – fungují spíše v oblasti vlastního vědomí. Jedinec má tendenci zbavit se pocitů, pohnutek a myšlenek, které jsou subjektivně nepřijatelné. Vytěšňovány jsou např. traumatizující zážitky.
- **Fantazie** – může mít také obrannou funkci. Pomáhá nahradit nesnesitelné zážitky jinými, které jsou uspokojující, přestože nejsou reálné.
- **Racionalizace** – představuje pokus o zvládnutí zátěžové situace jejím zdánlivě logickým přehodnocením.
- **Sublimace** – představuje transformaci nedostupného způsobu uspokojení v jiný, který je dostupný a přijatelný.
- **Regrese** – je únikem na vývojově nižší úroveň chování, obvykle vyjadřuje odmítnutí samostatnosti a větší potřebu závislosti na podpoře okolí.
- **Identifikace** – je pokusem o posílení vlastní hodnoty ztotožněním s někým, koho lze obdivovat.
- **Substituce** – znamená náhradu jednoho nedosažitelného uspokojení jiným, jež se jeví jako dostupné. Hledání náhradního cíle je obvyklou reakcí na překážku, která je považována za nepřekonatelnou.
- **Projekce** – se projevuje tendencí promítat své vlastní obavy či názory do jednání jiných lidí. Často jde o přisuzování vlastních chyb druhým, resp. očekávání takového chování, k němuž má člověk sám sklony.
- **Rezignace** – obvykle bývá reakcí na dlouhodobou zátěžovou situaci, v níž se jedinec něčeho předem vzdává, protože to považuje za nedosažitelné.

1.5 Poruchy chování v dětském věku a dospívání

Jak již bylo zmíněno výše, do dětského domova jsou přijímány děti s nařízenou ústavní výchovou, které nemají závažné poruchy chování. Skutečnost je však taková, že i v dětském domově přibývá dětí

se závažnějšími poruchami tohoto typu. Nejčastějšími problémy jsou krádeže, lhaní, záškoláctví, útěky a šikana.

V posledních dvou desetiletích stoupá zájem o výzkum etiologie a léčby poruch chování. Ve středu pozornosti jsou jak faktory psychosociální, tak i faktory biologické. Stoupá zájem o otázky predikce z dětství do dospělosti. Velmi významné jsou studie zabývající se vztahem hyperkinetického syndromu (ADHD) a poruch chování.²⁴

Základní příznaky poruch chování:

- **základní příznaky** – opozičnictví a agresivita,
- **odvozené příznaky** – výbuchy zlosti, časté rvačky, tyranizování, krutost k jiným lidem nebo zvířatům, ničení majetku, zakládání ohně, krádeže, záškoláctví, lhaní.

Poruchy chování zahrnují antisociální a agresivní chování, které začíná být zřetelné v časném dětství nebo v dětství a přetrvává do adolescence, často i do dospělosti (poruchy osobnosti).²⁵

Diagnostická kritéria poruch chování se částečně liší v jednotlivých mezinárodních klasifikačních systémech. Zatímco ICD-10 (MKN-10) rozlišuje socializovanou a nesocializovanou poruchu chování, DSM-IV rozlišuje mezi poruchami chování v adolescenci a přetrvávající do dospělosti. Existují ještě další rozdíly mezi oběma klasifikačními systémy, ale domníváme se, že tyto informace již přesahují rámec této práce.

Farmakoterapie poruch chování musí být vždy součástí komplexního přístupu k pacientovi a jeho rodině. *Diagnóza poruch chování má četné komorbidity (ADHD, depresivní porucha, bipolární porucha, drogové závislosti).*²⁶

Poruchy chování lze charakterizovat jako *odchylku v oblasti socializace*, kdy jedinec není schopen respektovat normy chování na úrovni odpovídající jeho věku, eventuálně na úrovni svých rozumových schopností.

²⁴ PACLT, I. A KOL. *Hyperkinetická porucha a poruchy chování*. 1. vyd. Praha: Grada, 2007. s. 137. ISBN 978-80-247-1426-4.

²⁵ Tamtéž, s. 138.

²⁶ Tamtéž, s. 147.

Obecně lze za poruchové označit takové chování dětí a dospívajících, které má následující znaky (podle DSM-IV, 1994):

- *Chování nerespektuje sociální normy* platné v dané společnosti. O poruchu chování nejde, pokud jedinec není schopen pochopit význam hodnot a norem. O poruše chování lze mluvit jen tehdy, pokud jedinec normy chápe, ale neakceptuje je nebo se jimi nedokáže řídit.
- Porucha se obvykle projeví neadekvátním chováním k lidem (resp. celému okolnímu světu) a s tím související *neschopností navázat a udržet přijatelné sociální vztahy*. Za porušení norem *nepocitují vinu*, jejich svědomí není dostatečně rozvinuto, ať už je příčina jejich handicapu jakákoliv.
- Poruchy chování v dětském věku *mohou mít přechodný charakter*, ale mnohdy je lze chápat jako signál rozvíjející se poruchy osobnosti, která představuje zvýšené riziko trvalejší tendence k problematickým projevům.²⁷

1.5.1 Typy poruch chování

Poruchy chování lze diferencovat podle jejich závažnosti, míry, kontinuity či charakteru poruchového chování.

Poruchy chování je možno rozlišit i podle toho, zda se projevuje všude, nebo jen ve vazbě na určité prostředí. Z tohoto hlediska vymezuje klasifikační systém MKN-10 *poruchy chování ve vztahu k rodině a poruchy chování vázané na skupinové aktivity v partě*.

V závislosti na charakteru poruch lze formálně diferencovat **neagresivní porušování sociálních norem**, mezi které patří:

- lži,
- záškoláctví, útěky a toulání,
- krádeže.

Agresivní chování ve větší míře porušuje a omezuje práva jiných lidí, a proto je lze považovat za závažnější. Patří mezi ně:

- šikana,

²⁷ VÁGNEROVÁ, M. *Psychopatologie pro pomáhající profese*. 4. vyd. Praha: Portál, 2008. s. 779 – 780. ISBN 978-80-7367-414-4.

- vandalismus,
- rvačky a jiné násilnosti.²⁸

1.6 Specifické poruchy chování

Specifické poruchy chování jsou spjaty s oslabením ve funkcích a schopnostech, které jsou zodpovědné za řízení, regulaci a integraci chování, při inteligenci nejméně v mezích širší normy. Patří sem psychické funkce a vlastnosti zakotvené v centrálním nervovém systému, jako je pozornost, reaktivita, úroveň aktivace, cílesměrnost, sebekontrola, ale také řeč jako důležitý činitel autoregulace apod. Specifické poruchy chování ve svých sekundárních následcích vedou mnohdy k nedostatečnému využívání kapacity rozumových schopností, snižují tedy výkonnost dítěte a druhotně působí také problémy výukové.²⁹

1.7 Syndrom CAN

Do dětského domova přicházejí děti týrané, zneužívané i zanedbávané. Tato indikace vyžaduje specifický a taktní přístup k dětem a má nároky i na specifický přístup k rodičům dítěte, kteří často zůstávají s dětmi v kontaktu.

Syndrom týraného, zneužívaného a zanedbávaného dítěte (syndrom CAN) je definován jako *poškození tělesného, duševního i společenského stavu a vývoje dítěte, které vznikne v důsledku jakéhokoli nenáhodného jednání rodičů nebo jiné dospělé osoby, jež je v dané společnosti hodnoceno jako nepřijatelné*. Jde o soubor negativních důsledků špatného zacházení s dítětem. Do této problematiky spadá syndrom deprivovaného dítěte, syndrom týraného dítěte a syndrom sexuálně zneužívaného dítěte.³⁰

²⁸ VÁGNEROVÁ, M. *Psychopatologie pro pomáhající profese*. 4. vyd. Praha: Portál, 2008. s. 792 – 804. ISBN 978-80-7367-414-4.

²⁹ ŘÍČAN, P., KREJČÍŘOVÁ, D. *Dětská klinická psychologie*. 4. vyd. Praha: Grada, 2006. s. 163. ISBN 80-247-1049-8.

³⁰ VÁGNEROVÁ, M. *Psychopatologie pro pomáhající profese*. 4. vyd. Praha: Portál, 2008. s. 589 – 618. ISBN 7-80-7367-414-4.

Pozitivním úkazem posledních let je fakt, že s problémem týrání a zneužívání má odvahu vyhledat pomoc stále více lidí. Jistě je to osvětou, ale také proto, že vzniká stále více míst, kam s tímto problémem je možné přijít a obdržet adekvátní pomoc.³¹

³¹ VODÁČKOVÁ, D. *Krizová intervence*. 2. vyd. Praha: Portál, 2007. s. 469. ISBN 978-80-7367-342-0.

2 DĚTSKÝ DOMOV

Dětský domov (dále jen DD) patří mezi zařízení ústavní nebo ochranné výchovy. Činnost dětského domova určuje a vymezuje zákon č. 109/2002 Sb., o výkonu ústavní výchovy nebo ochranné výchovy ve školských zařízeních a o preventivně výchovné péči ve školských zařízeních, ve znění pozdějších předpisů.³² V souladu s ustanovením § 2 tohoto zákona zařízení poskytují péči jinak poskytovanou rodiči nebo jinými osobami, kterým bylo dítě svěřeno do výchovy rozhodnutím příslušného orgánu. Podle § 12 stejného zákona dětský domov pečuje o děti podle jejich individuálních potřeb. *Ve vztahu k dětem plní zejména úkoly výchovné, vzdělávací a sociální.*

Účelem DD je zajišťovat péči o děti s nařízenou ústavní výchovou, které nemají závažné poruchy chování. Tyto děti se vzdělávají ve školách, jež nejsou součástí dětského domova.

Do dětského domova mohou být umísťovány děti ve věku zpravidla od 3 do nejvýše 18 let.

Do DD se rovněž umísťují nezletilé matky spolu s jejich dětmi.

2.1 Legislativní kontext dětského domova

Mimo již výše zmíněný zákon č. 109/2002 Sb. souvisí činnost a poslání dětského domova s následujícími právními předpisy v aktuálním znění:

- **Zákon č. 561/2004 Sb., školský zákon**, ve znění pozdějších předpisů, který v § 16 specifikuje podmínky vzdělávání dětí, žáků a studentů se speciálními vzdělávacími potřebami, mezi něž patří i děti se sociálním znevýhodněním. Za sociální znevýhodnění se mj. považuje také nařízená ústavní nebo ochranná výchova. Do této kategorie spadají rovněž děti se zdravotním postižením a zdravotním znevýhodněním, které bývají také umísťovány v zařízeních ústavní péče. Specifickými postupy při péči o tyto žáky se zabývá vyhláška č. 147/2011 Sb., kterou se mění vyhláška č. 73/2005 Sb., o vzdělávání dětí, žáků a studentů se speciálními vzdělávacími potřebami a dětí, žáků a studentů mimořádně nadaných.

³² Zákon č. 109/2002, Sb. [on line]. Zákon č. 109/2002 Sb. [cit. 27.12.2011]. Dostupné na [www: http://www.msmt.cz/dokumenty/zakon-c-109-2002-sb-o-vykonu-ustavni-vychovy-nebo-ochranne-vychovy-ve-skolskych-zarizenich-a-o-preventivne-vychovne-peci-ve-skolskych-zarizenich-a-o-zmene-dalsich-zakonu](http://www.msmt.cz/dokumenty/zakon-c-109-2002-sb-o-vykonu-ustavni-vychovy-nebo-ochranne-vychovy-ve-skolskych-zarizenich-a-o-preventivne-vychovne-peci-ve-skolskych-zarizenich-a-o-zmene-dalsich-zakonu).

- **Zákon č. 359/1999 Sb., o sociálně právní ochraně dětí**, ve znění pozdějších předpisů. Hlava VI. tohoto zákona vymezuje povinnosti obce s rozšířenou působností k dětem s nařízenou ústavní nebo ochrannou výchovou a k jejich rodičům.
- **Zákon č. 108/2006 Sb., o sociálních službách**, ve znění pozdějších předpisů. Mimo fakt, že někteří klienti DD jsou osoby se zdravotním postižením a splňují podmínky nároku na příspěvek na péči (paragraf 7), mohou být ostatní klienti také uživateli služeb vymezených tímto zákonem, zvláště služeb sociální prevence (paragraf 53).
- **Zákon č. 218/2003 Sb., o soudnictví ve věcech mládeže**, ve znění pozdějších předpisů. Část dětí DD se bohužel dostává do konfliktu se zákonem (viz kapitola 2.3). Tento zákon upravuje podmínky trestní odpovědnosti mládeže za protiprávní činy uvedené v trestním zákoně.

2.2 Důvody umístění dětí do dětského domova

Děti, které jsou umísťovány do institucionální péče, lze rozdělit do čtyř skupin. První skupinu tvoří děti osamělé, tzv. **oboustranní sirotci**, jejichž počet je zanedbatelný. Další skupinou jsou **děti ohrožené**, které pocházejí ze sociálně slabého a neuspořádaného rodinného prostředí, jejichž výchova je ve zvýšené míře ohrožena sociálně patologickými jevy. Třetí skupinu tvoří **děti rizikové**, tzn. děti s výchovnými problémy, špatnou školní docházkou, experimentující s drogami atd. Do čtvrté skupiny je možno zařadit děti, které již mají zkušenosti s kriminalitou a u nichž je odůvodněná obava, že budou v trestné činnosti dále pokračovat.

Z poznatků pracovníků zařízení pro výkon institucionální péče vyplývá, že se zhoršuje klientela zařízení – zvyšuje se počet dětí s diagnostikovanou psychiatrickou diagnózou, dětí s dědičnou dispozicí k asociálnímu jednání a dětí s neurologickým poškozením mozku.³³

2.2.1 Spolupráce dětského domova s osobami odpovědnými za výchovu

Jak vyplývá z kapitoly o důvodech umístění, většina dětí DD má své rodiče, se kterými jsou ve větši

³³ GJURIČOVÁ, J. Analýza efektivit fungování systému péče o ohrožené děti. *Veřejná správa*. Praha: Ministerstvo vnitra ČR, 2008. č. 1. s. 26 – 27. ISSN 1213-6581.

či menší míře v kontaktu. Práva a povinnosti osob odpovědných za výchovu vymezuje § 26 zákona č. 109/2002 Sb.

2.3 Ústavní péče z pohledu dlouhodobých výzkumů

Tématem ústavní péče se zabývá řada odborníků, nicméně dlouhodobých výzkumů na toto téma není mnoho. Rádi bychom uvedli dvě studie, které svými výstupy nejsou příliš optimistické.

2.3.1 Pozdní následky psychické deprivace a subdeprivace

Stejnomená publikace prof. Matějčka a jeho spolupracovníků³⁴ popisuje dlouhodobou studii o psychické deprivaci a subdeprivaci v dětství a jejich následcích v dalším vývoji osobnosti lidského jedince. Tato studie sledovala skupinu 60 dětí, jež vyrůstaly od časného dětství v dětských domovech, tj. bez rodinné péče, a kterým je nyní kolem 40 let, dále skupinu dnes již dospělých lidí, kteří v dětství a ve věku mladistvém vyrůstali v tzv. náhradní rodinné péči (individuální pěstounská péče a SOS dětské vesničky), a nakonec skupinu dětí, jež se prokazatelně narodily z nechtěného těhotenství.

Závěry této studie ukazují, že **děti vychovávané dlouhodobě v ústavních zařízeních vykazují v pozdějším věku ve vývoji osobnosti a ve společenském uplatnění poměrně nejvíce odchylek od běžné normy.** Intervence, zasahující do života dětí pěstounské péče a SOS vesniček v podobě náhradní rodinné péče, jejich život harmonizuje a jejich společenské uplatnění významně povznáší. Vyrovná do jisté míry následky deprivace a v příznivém směru ovlivňuje vstupní kombinaci méně příznivých vlivů hereditárních i výchovných, jež působily na tyto děti před vstupem do náhradní rodinné péče.³⁵

2.3.2 Hodnocení systému péče o ohrožené děti

Tento výzkum je analýzou efektivity fungování systému péče o ohrožené děti vyplývající z průzkumu osudů dětí, které v letech 1995 až 2004 opustily institucionální péči. Z celkového počtu 17 454 dětí se trestné činnosti dopustilo 62 %, z toho 41 % poprvé až po svém odchodu z institucionální

³⁴ MATĚJČEK, Z., BUBLEOVÁ, V., KOVAŘÍK, J. *Pozdní následky psychické deprivace a subdeprivace*. 1. vyd. Praha: Psychiatrické centrum, 1997. s. 6 – 7. ISBN 80-85121-89-1.

³⁵ Tamtéž, s. 55 – 56.

péče. Svěřenci v institucionální péči se dopouštějí především majetkové trestné činnosti – zejména drobných krádeží (85 % všech spáchaných trestných činů). Průměrná délka pobytu dětí v dětských domovech je 14,5 roku.³⁶

2.4 Dětský domov Olomouc

Přestože všechny dětské domovy vycházejí ze stejného legislativního rámce, každý domov je něčím specifický. Následující kapitola je zaměřena na popis zvláštností DD v Olomouci.³⁷

Přesný název DD Olomouc je: **Dětský domov a školní jídelna, U sportovní haly 1a, Olomouc**. Zřizovatelem je Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy České republiky.

V DD Olomouc je šest rodinných skupin, tzn., že zde žije maximálně možný počet rodinných skupin tak, jak jej vymezuje § 4 zákona č. 109/2002 Sb. DD Olomouc má 33 zaměstnanců a je umístěn v panelovém domě poblíž historického centra. Ve stejné budově je zřízena Pedagogicko-psychologická poradna a také dva cvičné byty pro starší děti. Součástí budovy je také jídelna, kde se děti stravují. Každá rodinná skupina má svou cvičnou kuchyňku, v níž si děti pod dohledem pedagogického pracovníka pravidelně vaří.

2.4.1 Náhradní rodinná péče

V budově DD Olomouc sídlí o.s. ISIS, které se zabývá zlepšením funkčnosti pěstounských rodin, prevencí problémů a optimalizací vývoje přijatých dětí.³⁸ Aktivit tohoto občanského sdružení se pravidelně účastní také děti z DD. V minulosti se podařilo umístit do pěstounské péče několik dětí z DD. Některá tato umístění byla úspěšná, některá bohužel zkrachovala a děti se vrátily zpět do ústavní péče. Příčinou těchto nezdarů byla převážně nepřiměřená očekávání ze strany pěstounů.

³⁶ GJURIČOVÁ, J. Analýza efektivity fungování systému péče o ohrožené děti. *Veřejná správa*. Praha: Ministerstvo vnitra ČR, 2008, č. 1, s. 26 – 27. ISSN 1213-6581.

³⁷ dd olomouc [on line]. dd olomouc [cit. 8.11.2011]. Dostupné na www: <<http://ddolomouc.cz/>>.

³⁸ isis [on line]. isis [cit. 8.11.2011]. Dostupné na www: <<http://isis.unas.cz/>>.

2.4.2 Volný čas

Pro využití volného času využívá DD malou zahrádku s pískovištěm a malým bazénkem a dětské hřiště. Děti mají k dispozici kola k individuálním i skupinovým vyjížděním. V budově je posilovna, místnost se stolním tenisem a kulečnick.

Děti tráví volný čas také docházkou do různých zájmových kroužků. V DD mohou navštěvovat pravidelný kroužek výtvarný, keramický a sportovní. V DD se pravidelně koná velmi oblíbená kanisterapie pro starší a mladší děti. Na rozdíl od DD, které jsou na vesnici, je nabídka zájmových aktivit v Olomouci tak bohatá, že to často vede k určité „přesycenosti“, v důsledku níž si děti svých možností někdy neváží.

V letních měsících jsou pro děti organizovány zpravidla týdenní pobyty buď s organizací volnou, nebo zaměřenou. Mezi zaměřené pobyty patří například týden turistický, horolezecký nebo cyklistický. Děti jezdí také na letní tábory zajišťované jinými organizacemi.

2.4.3 Pracovní výchova

V DD se uskutečňuje také pracovní výchova. Mimo běžné povinnosti, jako je úklid osobních i společných prostor mají děti možnost pracovat na zahrádce a v technické dílně. V technické dílně si mohou chlapci (i dívky) mimo jiné opravit svá kola. Součástí pracovní výchovy je také pravidelný prodej keramiky a jiných řemeslných výrobků na trzích lidových řemesel, či při jiných příležitostech.

V DD je také hudební skupina, popová škola. Děti z této skupiny pravidelně vystupují při různých příležitostech. Hrají například na dětských dnech, maškarních bálech atd.

2.4.4 Společenství

V DD se pravidelně konají tzv. **komunitní sezení**. Tyto schůzky vedení a dětí mají charakter informativní i formativní. Sdělují se na nich důležité informace a diskutuje se o záležitostech týkajících se dětí. Zápisy z těchto komunit jsou potom dětem přístupné na internetových stránkách DD. Někteří vychovatelé využívají ve své práci rovněž komunit v rámci rodinných skupin. Mají s nimi celkem dobré zkušenosti. V těchto komunitách využívají skupinové dynamiky. **Skupinovou dynamikou** rozumíme všechny sociální procesy a interakce s jejich emočními, verbálními i neverbálními

průvodními znaky. Každý člen skupiny je tak vystaven mnoha vlivům, je nucen je zpracovávat a může je v příznivém případě využívat ke svému vývoji a růstu. V rámci těchto skupin probíhá postupná socializace a akulturace jedince až do dospělosti.³⁹

V DD Olomouc je na plný úvazek zaměstnána psychologka, která také na částečný úvazek pracuje jako vychovatel na rodinných skupinách. Děti s ní mohou konzultovat své problémy a v případě potřeby k ní docházet na terapii. Psycholožka se podílí také na profesním poradenství a diagnostice dětí.

DD Olomouc spolupracuje se slovenským dětským domovem z Dobšíné. Organizují se výměnné pobyty, v rámci kterých děti z Olomouce tráví týden letních prázdnin na Slovensku a naopak. Tyto výměnné pobyty jsou velmi přínosné pro obě strany.

2.4.5 Odchod z dětského domova

Dětský domov může poskytovat plné přímé zaopatření dítěti do ukončení výkonu ústavní výchovy, připravující se na budoucí povolání, nejdéle však do věku 26 let, a to za podmínek sjednaných ve smlouvě mezi dítětem a zařízením.

Při odchodu z DD je dětem, resp. mladým dospělým, kteří jsou schopni dodržovat řád nabízeny cvičné byty, kde mohou po omezenou dobu bydlet a platit nižší nájemné, než je běžné tržní. Užitečné informace ohledně odchodu z DD mohou nalézt na internetových stránkách, které se zabývají problematikou lidí odcházejících z dětských domovů. Nabízejí jim cenné informace týkající se bydlení, práce, vzdělání atd. Součástí nabídky je také E-learningový kurz.⁴⁰ Tyto stránky provozuje středisko náhradní rodinné péče.⁴¹

2.4.6 Případové konference

V DD Olomouc se pravidelně konají tzv. **případové konference dítěte**. Případová konference je společné setkání pomáhajících pracovníků, kteří hledají a navrhuji optimální řešení konkrétní situace

³⁹ LANGMEIER, J., BALCAR, K., ŠPITZ, J. *Dětská psychoterapie*. 2. vyd. Praha: Portál, 2000. s. 432. ISBN 80-7178-381-1.

⁴⁰ odcházím [on line]. odcházím [cit. 8.11.2011]. Dostupné na www: < <http://www.odchazim.cz/>>.

⁴¹ náhradní rodina [on line]. náhradní rodina [cit. 8.11.2011]. Dostupné na www: < <http://www.nahradnirodina.cz/>>.

dítěte.⁴² Případové konference jsou plánovány zpravidla při přelomových událostech v životě dítěte, jako je např. volba povolání, dosažení zletilosti atd. Konference se účastní také dítě, které si může k jednání přivést osobu, jíž důvěřuje (vychovatele, kamaráda, rodiče...). Ze zaměstnanců domova se konference účastní zpravidla ředitel zařízení, jeho zástupce, psycholog, preventista rizikového chování a vychovatelé dítěte.

2.4.7 Spolupráce s organizacemi

Činnost dětského domova je úzce provázána s řadou organizací státního i nestátního charakteru, které se zabývají ohroženými dětmi.

Federace dětských domovů

DD Olomouc je členem Federace dětských domovů. Federace DD je profesně zájmová, nepolitická a demokratická organizace působící pod záštitou Ministerstva školství, mládeže a tělovýchovy České republiky. Sdružuje výchovné pracovníky dětských domovů, dětských domovů se školou, dětských domovů se speciálními školami, diagnostických i výchovných ústavů, jakož i jiné odborné pracovníky, jejichž činnost je zaměřena převážně na oblast péče o děti a mládež vychovávané mimo vlastní rodinu.⁴³

Středisko sociální prevence

Středisko sociální prevence Olomouc je příspěvková organizace, která poskytuje sociální služby zaměřené na pomoc a podporu dětem, rodinám, manželským párům a dalším osobám, které se nacházejí v nepříznivé životní situaci. Středisko je také zařízením sociálně-právní ochrany dítěte a poskytuje odborné poradenství pro péči o děti, je zařízením pro děti vyžadující okamžitou pomoc a spolupracuje se zařízením pro výkon pěstounské péče Olomouckého kraje.⁴⁴

⁴² BECHYŇOVÁ, V., KONVIČKOVÁ, M. *Sanace rodiny*. 1. Vyd. Praha: Portál, 2008. s. 89 ISBN 978-80-7367-392-5.

⁴³ Federace dětských domovů ČR [on line]. Federace dětských domovů ČR [cit. 9.11.2011]. Dostupné na [www: <http://www.fddcr.cz>](http://www.fddcr.cz).

⁴⁴ ssp-ol [on line]. ssp-ol [cit. 3.3.2012]. Dostupné na [www: <http://ssp-ol />](http://ssp-ol/).

Psychiatrická léčebna Šternberk

Řada dětí v DD má bohužel tak závažné potíže psychického charakteru, že musí být hospitalizována v psychiatrické léčebně. Jedná se zejména o závažnější poruchy chování, které vyžadují komplexní diagnózu a terapii s podpůrnou medikací.

Minimální preventivní program

V rámci minimálního preventivního programu pro prevenci rizikového chování dětí a mládeže spolupracuje DD Olomouc s řadou organizací ve státním i nevládním sektoru.

3 OSOBNOST PEDAGOGA

V této kapitole bychom rádi popsali pozici pedagoga při práci s dětmi v DD z hlediska platných právních předpisů, jeho povinnosti, osobnostní předpoklady a rizika s tímto povoláním spojená.

3.1 Legislativní vymezení pracovníka

Podle ustanovení § 18 zákona č. 109/2002 Sb., o výkonu ústavní výchovy nebo ochranné výchovy ve školských zařízeních a o preventivně výchovné péči ve školských zařízeních, ve znění pozdějších předpisů, může být pedagogickým pracovníkem zařízení nebo střediska ten, kdo splňuje podmínky stanovené zvláštním právním předpisem a dále podmínkou psychické způsobilosti. Psychická způsobilost se zjišťuje psychologickým vyšetřením. Zvláštním právním předpisem se míní zákon č. 563/2004 Sb., o pedagogických pracovnících, ve znění pozdějších předpisů.

3.2 Osobnost pedagoga

Jsme si vědomi toho, že osobnost je u pedagoga jeho hlavním pracovním nástrojem. Zmiňme se proto alespoň krátce o jeho práci. O osobnosti pedagoga platí v zásadě to samé, co bylo výše zmíněno o osobnosti dítěte. Podobně poplatné jsou informace zmíněné v kapitolách o zátěžových situacích, jejich působení a o protektivních faktorech a mechanismech zvládnání těchto situací.

Schopnost jednat s lidmi a respektovat je, pozitivně působit na jejich názory i postoje a ovládat zásady dobré komunikace patří k fundamentálním dovednostem každého, kdo pracuje s lidmi. Svoji významnou roli zde hraje nejen **odborný výcvik**, ale také **nadání, praxe a životní zkušenosti**.⁴⁵

3.2.1 Pomáhající profese

Termín pomáhající profese je stále relativně nový, přesto jeho používání zažívá nebývalý rozmach. Můžeme říci, že obecně jde o profese, jež jsou orientovány na potřeby člověka a jejich podstatným rysem je takové jednání vůči druhému člověku, které je zaměřeno na řešení jeho potřeb a poskytování podpory a pomoci. Podstatným znakem rovněž bývá zaměření na individuální potřeby jedince.

⁴⁵ NOVOSAD, L. *Poradenství pro osoby se zdravotním a sociálním znevýhodněním*. 1. vyd. Praha: Portál, 2009. s. 119. ISBN 978-80-7367-509-7.

Základní charakteristiky pomáhajících profesí:

- požadavky na speciální či specializované vzdělávání,
- zaměření na individuální potřeby (problémy) jednotlivce,
- důležitá role praxe a dalšího vzdělávání,
- speciální požadavky na strukturu osobnosti pracovníka. Do této oblasti patří široká škála vlastností, hodnotový systém, motivace a všechny ostatní aspekty, které obecně nazýváme „sociopsychické“ předpoklady pro výkon profese; z nejběžnějších uveďme stabilitu osobnosti, empatii, trpělivost, ochotu, toleranci a další,
- vyšší riziko syndromu vyhoření,
- využívání etických norem,
- specifické komunikační schopnosti.⁴⁶

3.2.2 Komunikace

Komunikace je nositelem dění. Práce pedagoga v DD je založena na komunikaci. Zdravá komunikace je nazývána také komunikací funkční, a to v protikladu k dysfunkčním výměnám, jako jsou např. agresivní promluvy.

Charakteristika zdravé komunikace:

- bezprostřednost reakce,
- kognitivní přizpůsobování,
- zájem o druhého,
- reciprocita (vzájemnost),
- humorné momenty, žertování,
- otevřená komunikace, sdělování pocitů.⁴⁷

⁴⁶ MICHALÍK, J. A KOL. *Zdravotní postižení a pomáhající profese*. 1. vyd. Praha: Portál: 2011. s. 14 – 15. ISBN 978-80-7367-859-3.

⁴⁷ Tamtéž, s. 476 – 478.

3.2.3 Profesionální etika

Etika je definována jako: „*teorie mravnosti, filozofická disciplína, zabývající se hodnotovým základem postojů, jednání a chování lidí. K základním kategoriím patří štěstí, svoboda, smysl lidského života*“, nebo: „*systém mravních norem, tvořících základ společnosti, vymezujících postavení člověka ve společnosti a poskytujících kritéria jeho morálního jednání*“.⁴⁸

Řada etických situací a dilemat však vyžaduje specifické promyšlení a konkrétní aplikaci obecných etických zásad, jež není vždy nasnadě. Etika není deduktivní disciplína, ve které by bylo možno ze základních axiomů odvodit, co je v dané situaci mravné a co nemravné. **Etické poznání se rozvíjí pouze na základě etického života**, osobního mravního zápasu, v němž se ukazuje hodnota určitého profesionálního jednání. Kromě toho není vždy snadné vůbec objevit etickou povahu a závažnost určitého rozhodování, jež se často na první pohled jeví jako záležitost čistě odborné rutiny. Někdy teprve sociologická a psychologická analýza, užitá jako nástroj etické reflexe, zjišťuje přítomnost a závažnost mravních otázek.

3.2.4 Etický kodex

V současnosti neexistuje žádný oficiální etický kodex, který se vztahoval na výkon ústavní výchovy. Současným trendem je vytvoření standardů kvality, tak jak je známe z oblasti sociálních služeb. Vodítkem by mohl být kodex „Dvanácti praktických zásad (principů) v sociální práci“ podle Novosada.⁴⁹

3.3 Specifika práce pedagoga (vychovatele) v dětském domově

Funkce vychovatele v náhradní institucionální výchově je značně složitá. Jeho náplň práce se pohybuje v jakési pohyblivé zóně, na jedné straně dětem doslova „utírá nudle“, na druhé straně s nimi vede profesionální terapeutický nebo spirituální dialog. **Řeší dilema – současně má i nemá dítěti nahradit vlastní rodiče.**⁵⁰

⁴⁸ PRŮCHA, J., A KOL. *Pedagogický slovník*. 5. vyd. Praha: Portál, 2008. s. 59. ISBN 978-80-7367-416-8.

⁴⁹ NOVOSAD, L. *Poradenství pro osoby se zdravotním a sociálním znevýhodněním*. 1. vyd. Praha: Portál, 2009. s. 120. ISBN 978-80-7367-509-7.

⁵⁰ ŠKOVIERA, A. *Dilemata náhradní výchovy*. 1. vyd. Praha: Portál, 2007. s. 103. ISBN 978-80-7367-318-5.

Vychovatel v institucích náhradní výchovy nesupluje rodiče. Jeho funkce je spojená jednak s organizací skupinového života, v níž by měly být vyváženy skupinové a individuální zájmy dětí, jednak v přijetí dítěte i s jeho individuálním životním traumatem. Provádí dítě během jeho vyrovnávání se s minulostí, při řešení jeho aktuálních problémů i při hledání východisek do budoucnosti. Pokud jako vychovatelé neporozumíme tomu, co se v dítěti děje, pokud neumíme „rozkódovat“, co se děje ve výchovné skupině, je naše práce s dítětem pouze povrchní.⁵¹

3.3.1 Vztah

Je zřejmé, že **lidský vztah je jak fundamentální součástí profese**, tak i nositelem lidského rozměru v pomáhajících profesích. Vztahy mezi pomáhajícím a klientem mohou být od autoritativně-direktivních přes asymetrické (jednostranně dominantní), paternalistické (charitativně-ochranitelské) nebo liberálně-podporující až po ty neoptimálnější, tj. symetrické a respektující.⁵²

3.3.2 Identifikace a nápodoba

V případě dítěte s poruchou chování poskytuje rodina dítěti základní sociální zkušenost a dítě si zde pomocí nápodoby nebo identifikace může osvojit poruchové chování, přijmout odlišný normativní a hodnotový systém.⁵³ Předpokládáme, že v prostředí ústavní výchovy by mělo docházet k identifikaci a nápodobě vychovatele a věříme, že si v tomto případě dítě osvojuje žádoucí rysy chování. Platí zde zřejmě pravidlo, že je podstatným, co člověk dělá a ne to, co říká.

3.3.3 Motivace

Je pedagogickou realitou, že děti (nejen) v DD tíhnou k pasivnímu způsobu života u obrazovek televizi a počítačů. Je stále těžší vést je k aktivnějšímu životnímu stylu. Práce s motivací je tedy zásadní v mnoha oblastech práce v DD.

⁵¹ ŠKOVIERA, A. *Dilemata náhradní výchovy*. 1. vyd. Praha: Portál, 2007. s. 109. ISBN 978-80-7367-318-5.

⁵² NOVOSAD, L. *Poradenství pro osoby se zdravotním a sociálním znevýhodněním*. 1. vyd. Praha: Portál, 2009. s. 129. ISBN 978-80-7367-509-7.

⁵³ VÁGNEROVÁ, M. *Psychopatologie pro pomáhající profese*. 4. vyd. Praha: Portál, 2008. s. 782. ISBN 978-80-7367-414-4.

Motivace se nejčastěji vymezuje jako souhrn faktorů, které energizují, řídí a udržují průběh chování, jednání nebo činnosti jedince. Úroveň motivace je výsledkem kombinace stavu jedince (jeho potřeb, zájmu apod.) a vnějších podnětů (incentiv), které tyto vztahy mohou vzbuzovat nebo ovlivňovat. Vnitřní stavy nebo pohnutky k činnosti jsou označovány termínem motivy. Motivem je nejčastěji potřeba jedince. Incentivem může být lákavý cíl (hračka, dobré jídlo). Rozlišujeme motivaci počáteční, průběžnou, výslednou, vnější, vnitřní, pozitivní, negativní a úkolovou.⁵⁴

3.3.4 Sebevzdělávání

Sebevzdělávání je nezbytnou součástí jakékoliv profese. Definici sebevzdělávání si můžeme vypůjčit a parafrázovat z příbuzného oboru poradenství, jen za slovo poradenství, poradce nutno dosadit slovo vychovatel, etoped či pedagog. *„Dosažené odborné, zpravidla vysokoškolské kvalifikace rozhodně není v poradenské praxi dostačující, naopak se předpokládá poradcova účast na dalším, profesně či odborně orientovaném celoživotním vzdělávání. Kromě soustavného sebevzdělávání by měl poradce – konzultant a zvláště poradce – terapeut absolvovat profesní kurzy a výcviky zaměřené např. na komunitní práci, rozvoj verbálních i neverbálních technik v interpersonální komunikaci, vedení pomáhajícího rozhovoru, krizovou intervenci a práci s lidmi v krizi, psychoterapeutický výcvik, relaxační techniky nebo psychohygienu apod“.*⁵⁵

3.3.5 Supervize

Bez využití supervize by žádný pomáhající profesionál pracovat neměl. Základním posláním supervize je reflektovat práci i vztahy s klienty a společně zvažovat validní, tj. použité i alternativně použitelné, možnosti a způsoby této práce, posuzovat její efektivitu, hledat rezervy a rozvojový potenciál i diskutovat o možných rizicích a cestách k jejich předcházení. Jde tedy o **zprostředkování nezatíženého náhledu na činnost**, kterou člověk vykonává, s cílem vyvarovat se chyb, s cílem osobního a profesního růstu nebo s cílem potvrzení kvality této činnosti. **Supervizor** je speciálně

⁵⁴ KUSÁK, P., DAŘÍLEK, P. *Pedagogická psychologie – A. 2. vyd.* Olomouc: Univerzita Palackého, 2002. s. 60 – 61. ISBN 80-244-0294-7.

⁵⁵ NOVOSAD, L. *Poradenství pro osoby se zdravotním a sociálním znevýhodněním.* 1. vyd. Praha: Portál, 2009. s. 184. ISBN 978-80-7367-509-7.

vyškolený odborník, jenž pracovníkovi či týmu pomáhá zprostředkovat objektivnější až neutrální pohled „shora“, „zvenku“, vede k cíli, poskytuje (sebe)důvěru, bezpečí, respekt.⁵⁶

Úlohou supervizora není jen pracovníka uklidnit. Musí mu umožnit prožít emoční nepokoje v bezpečnějším prostředí **supervizního vztahu**, kde jej lze přečkat, uvažovat o něm a poučit se z něj. Supervize tak poskytuje rámec, který udržuje pomáhající vztah uvnitř „terapeutické triády“.⁵⁷

3.3.6 Syndrom vyhoření a duševní hygiena

Jedním z jevů, které přináší civilizace a životní tempo, je *stres*, jenž ve zvýšené míře ohrožuje *profese založené na práci s lidmi* a v konečném stádiu může vést k syndromu vyhoření (burn-out effect). Signalizuje jej řada symptomů: člověk se necítí dobře, je emocionálně, psychicky i tělesně unavený, má pocit marnosti a bezmoci, nemá chuť do práce ani radost ze života a své úkoly plní mechanicky či setrvačně. Syndrom vyhoření může být mimojiné definován jako *ztráta či markantní snížení profesionálního zájmu nebo osobního zaujetí u příslušníka pomáhajících profesí*. Nejpodstatnějším znakem je *chronický stres* vycházející z pracovní činnosti, který může být doprovázen další zátěží z osobního života a sociálního okolí.⁵⁸

Velice mnoho můžeme pro prevenci vyhoření udělat na úrovni organizace v ose výcvik – supervize – podpora. Pracovník se má pohybovat v systému, který mu po celou dobu výkonu povolání umožní se pro práci dobře cvičit, mít práci dobře vedenou (supervidovanou) a mít dostatek podpory.⁵⁹

Duševní hygienou rozumíme systém vědecky propracovaných pravidel a rad sloužících k udržení, prohloubení anebo znovuzískání duševního zdraví, duševní rovnováhy.⁶⁰

⁵⁶ NOVOSAD, L. *Poradenství pro osoby se zdravotním a sociálním znevýhodněním*. 1. vyd. Praha: Portál, 2009. s. 185. ISBN 978-80-7367-509-7.

⁵⁷ HAWKINS, P. SHOHET, R. *Supervize v pomáhajících profesích*. 1. vyd. Praha: Portál, 2004. s. 17. ISBN 80-7178-715-9.

⁵⁸ NOVOSAD, L. *Poradenství pro osoby se zdravotním a sociálním znevýhodněním*. 1. vyd. Praha: Portál, 2009. s. 185 – 186. ISBN 978-80-7367-509-7.

⁵⁹ BAŠTECKÁ, B., A KOL. *Klinická psychologie v praxi*. 1. vyd. Praha: Portál, 2003. s. 142. ISBN 80-7178 - 735-3.

⁶⁰ MÍČEK, L. *Duševní hygiena*. 2. vyd. Praha: Státní pedagogické nakladatelství, 1986. s. 9. 46-00-27/2.

3.3.7 Moc a pomáhání

Moc je velmi důležitá. I při pomáhání. Klient je do jisté míry bezmocný už tím, že něco potřebuje. Pracovník je do určité míry mocný už tím, že pomáhá (nebo alespoň slibuje pomoc), aby málo mocný klient byl o něco mocnější. Obecně je moc pomáhajícího pracovníka větší v ústavních zařízeních, při práci s osobami fyzicky a mentálně handicapovanými a při práci s dětmi.

Craig⁶¹ také poukazuje na rizika spojená s mocí: *„Nakládat s druhými lidmi proti jejich vůli, i když se to z našeho pohledu jeví jako zcela správné, může být problematické. Nikdy zcela přesně nevíme, v čem tkví smysl jednotlivého lidského života. Jakmile považujeme za nutné násilně prosazovat vlastní hodnotové systémy, vědomí jejich křehkosti by nás mělo vést k opatrnosti“*.

3.3.8 Výchovní styl a autorita vychovatele

Každá činnost (ať již práce, hra nebo učení), která probíhá v sociální interakci, je ovlivněna vztahy mezi lidmi, které se zákonitě v průběhu takové činnosti utvářejí. Vzájemný vztah mezi učitelem a žákem (jakož i naopak mezi žákem a učitelem) je tedy přirozeným důsledkem jejich interakce. Poznatky z pedagogické psychologie můžeme aplikovat i na výchovný proces v ústavním zařízení. Termín žák zaměníme za dítě a učitele za označení vychovatele.

Přirozenou autoritu můžeme vymezit jako ochotu dítěte podřídit se vychovateli na základě přirozeného uznání jeho postavení. **Vnucená autorita** vypovídá o tom, že dítě je přinuceno podvolit se vůli vychovatele s ohledem na sankční systém, který má vychovatel k dispozici.

Dominantní styl působení je spojen s autoritativností vychovatele, s jeho vysokými požadavky na výkon i disciplínu, s vysokou kontrolou pracovních postupů a chování a s přesným vymezením norem a pravidel činností bez možnosti výraznějšího odklonu. Opírá se výrazně o sankční systém, ve kterém hraje důležitou roli propracovaný systém trestů.

Demokratický typ působení je založen na věcném přístupu vychovatele, na toleranci, na podněcování ke spolupráci a k aktivitě každého dítěte, jakož i na pochopení a respektování individuálních požadavků a potřeb jedince. Upřednostňuje odměňování před trestáním.

⁶¹ GUGGENBÜHL-CRAIG, A. *Nebezpečí moci v pomáhajících profesích*. 1. vyd. Praha: Portál, 2007. s. 12 – 13. ISBN 978-80-7367-302-4.

Liberální typ ponechává dětem nadměrnou volnost, učitel zasahuje do výchovně – vzdělávacího procesu minimálně, spíše nechává věcem volný průběh. Jeho shovívavost je nejčastěji projevem jeho slabosti (výchovné) nebo nejistoty (odborné), nezřídka však i lhostejností.

4 TERAPEUTICKÉ PŘÍSTUPY V DĚTSKÉM DOMOVĚ

Profesionální přístup k dětem v dětském domově má bezesporu prvky terapie. V této kapitole bychom rádi ukázali možnosti, meze a zdroje takových přístupů.

4.1 Psychoterapie

Psychoterapie je léčebná činnost, léčebné působení, specializovaná metoda léčení nebo soubor léčebných metod, záměrné ovlivňování, proces sociální interakce. V současné době nemá psychoterapie jednotnou, obecně přijímanou teorii, ale zahrnuje přibližně deset základních uznávaných přístupů či systémů, z nichž každý má svou vlastní ucelenou teorii osobnosti, etiopatogeneze poruch, obsahu terapie a terapeutického procesu (mechanismů změny) i propracované metody a techniky léčby a výcvikové programy, které z příslušné teorie vycházejí. Kromě samostatných systémů existuje i vlivný **směr eklektický a integrativní** opírající se mimo jiné o výzkumem ověřené jak společné, tak i specifické faktory v jednotlivých přístupech.⁶²

Psychoterapeutickým procesem či systematickou psychoterapií rozumíme soustavnou, cílenou a plánovitou práci zaměřenou k dosažení určité změny a využívající určitých soustavně uspořádaných postupů.

Psychoterapeutickým přístupem v praxi rozumíme takové jednání člověka s člověkem, které napomáhá integraci a rozvíjení jeho osobnosti po stránce sebepoznání a porozumění druhým, po stránce rozpoznávání a vhodného vyjadřování vlastních citů a záměrů, po stránce rozvíjení vlastních dovedností a jejich uplatňování při dosahování svých cílů, po stránce vytváření realistických a dostatečně otevřených vztahů k sobě a druhým lidem.⁶³

4.1.1 Kdo může provádět psychoterapii

Souhrnně lze říci, že co se týká právní a odborné regulace statutu psychoterapeuta, praktického výkonu psychoterapie i vzdělávání a supervize v ní, je situace v České republice (podobně jako v mnoha dalších zemích) doposud neustálená. Výkon psychoterapie v rámci rezortních institucí mimo

⁶² KRATOCHVÍL, S. *Základy psychoterapie*. 5. vyd. Praha: Portál, 2006. s. 12 – 13. ISBN 80-7367-122-0.

⁶³ LANGMEIER, J., BALCAR, K., ŠPITZ, J. *Dětská psychoterapie*. 2. vyd. Praha: Portál, 2000. s. 30. ISBN 80-7178-381-1.

zdravotnictví, například v pedagogicko-psychologických poradnách, ve speciálních diagnostických či výchovných zařízeních pro děti a mládež, bývá upraven pouze ustanoveními platnými v rámci řízení těchto institucí, jinde bývá regulován místními zvyklostmi.⁶⁴

4.1.2 Druhy psychoterapie

Psychoterapii lze dělit z více hledisek. Některá dělení jsou dichotomická, vystihují polarity či kontrastní možnosti psychoterapeutického přístupu, které se však v praxi jen zřídka využívají v extrémní podobě.

Při psychoterapii **direktivní** působí terapeut na pacienta přímým usměrňováním jeho myšlení, postojů a chování. V **nedirektivní** psychoterapii je psychoterapeut spíše katalytickým činitelem. Psychoterapie **symptomatická** se zaměřuje na chorobný příznak, psychoterapie **kauzální** se snaží zjistit a odstranit příčinu. **Podpůrná** psychoterapie se nesnaží měnit osobnost, ale poskytuje porozumění, podporu a pomoc osobnosti takové, jaká je. **Rekonstrukční** psychoterapie usiluje o přestavbu osobnosti. V psychoterapii **individuální** je působení zaměřeno na jednotlivce. **Hromadná** psychoterapie označuje postup, kdy terapeut působí vhodně upravenými metodami individuální psychoterapie na více pacientů současně. **Skupinová** psychoterapie využívá k terapeutickým účelům dynamiku vztahů vznikajících mezi členy plánovitě vytvořené terapeutické skupiny.⁶⁵

4.1.3 Výchovná a psychoterapeutická pomoc ohroženému dítěti

Výchovná a psychoterapeutická pomoc by měla být vždy komplexní, a měla by tedy zahrnovat péči o tělesný, kognitivní, emoční a sociální vývoj dítěte. U zanedbávaných dětí bude přitom využíváno patrně především nápravně výchovných a vzdělávacích metod, u dětí deprivovaných bude nutná psychoterapie v užším slova smyslu, ale zpravidla je potřeba vhodně spojovat obojí.

Psychoterapie deprivovaných dětí má některé charakteristické zvláštnosti, které je nezbytné respektovat, i když její nejjobecnější cíl je podobný jako u všech poruch dětské psychiky. *Nejdůležitějším krokem, který rozhoduje o celém dalším postupu, je počáteční vztah terapeuta a dítěte.*

⁶⁴ LANGMEIER, J., BALCAR, K., ŠPITZ, J. *Dětská psychoterapie*. 2. vyd. Praha: Portál, 2000. s. 36 – 37. ISBN 80-7178-381-1.

⁶⁵ KRATOCHVÍL, S. *Základy psychoterapie*. 5. vyd. Praha: Portál, 2006. s. 15 – 16. ISBN 80-7367-122-0.

Především je třeba zdůraznit, že přes svízelnost a dlouhodobost má psychoterapie deprivovaných dětí šanci na jejich určité zlepšení a neměla by být nikdy předem pokládána za beznadějnou nebo předčasně ukončována. Za druhé, postup je nutno mnohem více individualizovat: deprivace nepředstavuje jednotnou poruchu a osobnost deprivovaných dětí je tak různá, že uniformní postup by nutně selhal. Za třetí je nutno uvést, že se často musíme vracet k jinak neuvěřitelně primitivním vývojovým stupňům a zvyšovat jen po malých krůčcích požadavky na dítě a stupňovat nároky na jeho schopnost navazovat vztahy i na jeho celkovou kompetenci, teprve až dobře zvládne stupeň předchozí. A konečně je třeba pamatovat na to, že deprivované dítě je málo schopné učit se z frustrací, kterým se proto zejména v počátečních fázích co nejvíce vyhýbáme.⁶⁶

4.2 Psychoterapie v dětském domově Olomouc

Jak se pokusíme ukázat dále, prvky terapeutických přístupů používá (nebo by měl používat) každý pedagog DD ve své každodenní praxi. Pokud potíže s dítětem dosáhnou stupně či závažnosti, který je již mimo kompetenci pedagoga (rozpoznání této hranice se budeme také snažit objasnit), lze problém konzultovat s psychologem DD. Ta zváží, zda je možné daný případ řešit v DD formou individuální či skupinové terapie, nebo je případ natolik závažný, že je nutné ho řešit odborným (nejčastěji psychiatrickým) vyšetřením. Další možností je diagnostický či léčebný pobyt v psychiatrické léčebně.

4.2.1 Kritičnost k oboru a k vlastní osobě

Poradce, terapeut, pedagog, psycholog, sociální pracovník aj. pracující s klientem by si měl za všech okolností uvědomovat, do jakého nelehkého úkolu se pouští a že jeho kompetence, možnosti, vědomosti a schopnosti nejsou neomezené. Přeceňování se, nezměrná víra ve vlastní um a odbornou intuici může často klienta i samotného poradce přivést do obtížných až nebezpečných situací.⁶⁷

Myslíme si, že tento kritický přístup by nám mohl být vodítkem pro rozpoznání možností a mezi našeho působení. Hranice jsou vysoce individuální a závislé na konkrétní situaci.

⁶⁶ LANGMEIER, J., BALCAR, K., ŠPITZ, J. *Dětská psychoterapie*. 2. vyd. Praha: Portál, 2000. s. 306 – 307. ISBN 80-7178-381-1.

⁶⁷ NOVOSAD, L. *Poradenství pro osoby se zdravotním a sociálním znevýhodněním*. 1. vyd. Praha: Portál, 2009. s. 189. ISBN 978-80-7367-509-7.

4.2.2 Terapeuticko-formativní přístupy

Jednu z výzev týkající se změny paradigmatu speciální pedagogiky bychom mohli spatřit v požadavku procesu jakési speciální pedologizaci (v přeneseném slova smyslu) oboru projevující se rozšířením jeho vnější interdisciplinarizace.⁶⁸

Terapeuticko-formativní přístupy existují jako svébytné mechanismy (opatření, postupy atd.), jež umožňují pomáhajícím profesím (zejména psychologům, psychoterapeutům, speciálním pedagogům) dosahovat u jejich klientů normy (či blížit se normě) – a to využitelné v každodenním životě. Na tuto skutečnost nás odkazuje již původní etymologický význam v nich obsaženého slova terapie (sloužit, napravovat, léčit apod.).

Využitím psychologických prostředků se speciálněpedagogické terapeuticko-formativní přístupy „hlásí“ k teoreticko-metodologické bázi psychoterapeutické – od ní se odvíjí především. Psychoterapii lze totiž vymezit jako odbornou, záměrnou a cílevědomou aplikaci psychologických prostředků použitou za účelem pomoci lidem změnit jejich chování, myšlení, emoce či osobnostní strukturu společensky i individuálně přijatelným směrem.

Při dosavadním vymezování výchozích pozic speciálně pedagogických terapeuticko-formativních přístupů jsme konstatovali, že jejich báze – psychoterapie – považuje za základní psychologický prostředek autentický vztah mezi terapeutem a klientem – za dílčí psychologické prostředky pak jednotlivé mechanismy ovlivňování člověka člověkem.⁶⁹

Protože jsou speciálně pedagogické terapeutické metody odvozeny od psychoterapie, lze je definovat podobně a současně vymezit za pomoci prostředků, které využívají. Podle využívaných prostředků můžeme terapeutické metody ve speciální pedagogice roztrždit na následující základní skupiny:

- terapie hrou,
- pracovní (činnostní) terapie,
- psychomotorická terapie,

⁶⁸ RENOTIÉROVÁ, M., LUDÍKOVÁ, L. A KOL. *Speciální pedagogika*. 2. vyd. Olomouc: Univerzita Palackého, 2004. s. 49. ISBN 80-244-0873-2.

⁶⁹ Tamtéž, s. 60.

- expresivní terapie (arteterapie),
- terapie s účastí zvířete (zooterapie).⁷⁰

4.2.3 Ekologický model

Ekologický model se zaměřuje na transakce a kontakty jedinců a jejich prostředí, přičemž se předpokládá **stav stálé vzájemnosti**, reciprocity a **vzájemného utváření** a ovlivňování. Nehledají se pouze problémy, konflikty a slabé stránky, ale také „mohutnosti“, silné stránky („strengths“), zdroje, kvality, ctnosti a „resilience“ čili nezdolnost. Vývoj člověka je proces, v němž si vyvíjející se osoba osvojuje důkladné, diferencované pojetí ekologického prostředí a stává se motivovanou a schopnou zapojovat se do činností, které odhalují vlastnosti prostředí, udržují nebo restrukturují toto prostředí na úrovních podobné nebo vyšší komplexity forem a obsahů. V sociálně ekologických modelech je důraz položen na vzájemnou propojenost, provázanost, ba **nerozlučnost člověka a jeho prostředí**, jeho světa.⁷¹

4.3 Arteterapie

Arteterapie je ve speciální pedagogice prozatím nejvíce používanou terapeutickou metodou. Arteterapie totiž maximálně a přitom bezpečně (v porovnání s hudebními a dramatickými aktivitami, jež mohou předem více vzbuzovat pocit strachu) využívá lidské exprese (výrazu). Jinými slovy, skryté psychické stavy, dojmy, pocity, nálady (a s nimi spjaté zkušenosti a poznatky) zde mohou být přirozeně odhaleny, sdíleny a následně formovány díky přirozené expresivní funkci výtvarných činností – hlavně díky kresbě.⁷²

Arteterapie je teoreticky usměrněné působení na člověka jako celek v jeho fyzických, psychických danostech, v jeho uvědomělých i neuvědomělých snaženích, sociálních a ekologických vazbách,

⁷⁰ RENOTIÉROVÁ, M., LUDÍKOVÁ, L. A KOL. *Speciální pedagogika*. 2. vyd. Olomouc: Univerzita Palackého, 2004. s. 63. ISBN 80-244-0873-2.

⁷¹ MATOUŠEK, O. *Základy sociální práce*. 2. vyd. Praha: Portál, 2007. s. 249 – 251. ISBN 978-80-7367-331-4.

⁷² RENOTIÉROVÁ, M., LUDÍKOVÁ, L. A KOL. *Speciální pedagogika*. 2. vyd. Olomouc: Univerzita Palackého, 2004. s. 67. ISBN 80-244-0873-2.

plánované ovlivňování postojů a chování pomocí umění a z umění odvozenými technikami, s cílem léčby nebo zmírnění nemoci a integrování nebo obohacení osobnosti.⁷³

Arteterapie směřuje k uvolnění tvořivých sil dřímajících v každém člověku, zprostředkuje zážitek uspokojení z tvořivé práce a tím napomáhá k rozšíření životního horizontu o nové prožitky.⁷⁴

Arteterapie využívá výtvarné umění jako prostředek k osobnímu vyjádření v rámci komunikace, spíše než aby se snažila o esteticky uspokojivé výsledné produkty, posuzované vnějšími měřítky.⁷⁵

Z pohledu formy dělíme arteterapii na individuální a skupinovou.

Mezi rysy umění, které jsou významné pro arteterapii řadí Šicková⁷⁶: metaforičnost, schopnost integrovat (osobnost i skupinu) a facilitovat (usnadňovat, podporovat) komunikaci, schopnost být prostředkem kanalizace (ventilace) emocí, sublimace a katarze.

4.3.1 Přístupy v arteterapii

Jednotlivé přístupy používané v arteterapii se liší svými akcenty na různé aspekty považované v arteterapii za účinné. Z preference určitých účinných faktorů pak vyplývají různé proudy v současné arteterapii.

Přístup činnostní, kreativistický, integrativní a sublimační lze řadit k proudu orientovanému na výtvarný proces. **Výtvarná produkce je zde jednou z cest k uvolnění latentních tvořivých sil, aktivizuje člověka, rozvíjí jeho schopnosti, podporuje jeho tendence k seberealizaci a sjednocuje a harmonizuje tím jeho osobnost.** Přístup projektivní a komunikativní se orientuje spíše na produkt, tedy na výsledek výtvarné činnosti.⁷⁷ Rubínová⁷⁸ rozlišuje přístupy psychodynamické, humanistické, psycho-edukační, systemické a integrativní.

⁷³ PETZOLD IN ŠICKOVÁ-FABRICI, J. *Základy arteterapie*. 1. Vyd. Praha: Portál, 2002. s. 31. ISBN 80-7178-616-0.

⁷⁴ LHOTOVÁ, M. *Proměny výtvarné tvorby v arteterapii*. 1. vyd. České Budějovice: Jihočeská univerzita, 2010. s. 40. ISBN 978-80-7394-209-0.

⁷⁵ LIEBMANN, M. *Skupinová arteterapie*. 1. Vyd. Praha: Portál, 2005. s. 14. ISBN 80-7178-864-3.

⁷⁶ ŠICKOVÁ-FABRICI, J. *Základy arteterapie*. 1. Vyd. Praha: Portál, 2002. s. 19. ISBN 80-7178-616-0.

⁷⁷ LHOTOVÁ, M. *Proměny výtvarné tvorby v arteterapii*. 1. vyd. České Budějovice: Jihočeská univerzita, 2010. s. 27. ISBN 978-80-7394-209-0.

⁷⁸ RUBINOVÁ, J. A. *Přístupy v arteterapii*. 1. vyd. Praha: Triton, 2008. ISBN 978-80-7387-093-5.

4.3.2 Cíle arteterapie

V arteterapii jde u každého jednotlivého klienta o naplnění různých cílů. Mezi nejčastější cíle patří navození kompenzačního procesu, aktivizace, zprostředkování kontaktu, přeformování stereotypů, komunikace prostřednictvím výtvarného projevu, odstranění úzkostných stavů, socializace nebo kanalizace agresivity. Ve všech zmíněných případech je třeba najít kritéria, jež indikují použití arteterapeutických postupů vzhledem k dané struktuře osobnosti. To vše předpokládá mít určité teoretické východisko či rámeček.⁷⁹

Liebmann⁸⁰ rozděluje cíle arteterapie na:

Individuální cíle

- tvořivost a spontaneita,
- budování důvěry, sebehodnocení, uskutečňování vlastních možností,
- zvyšování osobní autonomie a motivace, rozvoj jedince,
- svoboda rozhodování, experimentování, ověřování nápadů,
- vyjádření citů, emocí, konfliktů,
- práce s fantazií a nevědomím,
- vhled, uvědomování si sebe samých, reflexe,
- třídění zkušeností vizuálně a slovně,
- relaxace.

Sociální cíle

- uvědomování si, uznávání a ocenění druhých,
- spolupráce, zapojení se do skupinové činnosti,
- komunikace,
- sdílení problémů, zkušeností a vhledů,
- objevování univerzality zkušenosti / jedinečnosti jedince,
- vztahování se k druhým ve skupině, porozumění vlastnímu vlivu na druhé a na vztahy,
- společenská podpora a důvěra,

⁷⁹ ŠICKOVÁ-FABRICI, J. *Základy arteterapie*. 1. Vyd. Praha: Portál, 2002. s. 33. ISBN 80-7178-616-0.

⁸⁰ LIEBMANN, M. *Skupinová arteterapie*. 1. Vyd. Praha: Portál, 2005. s. 20 – 21. ISBN 80-7178-864-3.

- skupinová koheze,
- objevování skupinových témat.

4.3.3 Arteterapeutické metody

Podle Šickové⁸¹ představivost, imaginace a fantazie představuje pro arteterapii velký potenciál. Imaginace má totiž mnoho společného s vnitřním světem člověka, je jakýmsi zprostředkovatelem mezi světem hmotným, fyzickým a světem duchovním.

V arteterapeutickém procesu, zejména ve fázi rozhovoru o nakresleném, je vhodné zejména u dětí využívat **animaci**. Je to vlastně rozhovor ve třetí osobě, kdy se terapeut nebo klient identifikují s věcí či postavou z obrázku klienta a hovoří jejich jménem. Dítě může takto zprostředkovat informaci o sobě nepřímo, bez zábran.

Za **kontrace** – **mandaly** můžeme považovat vlastně každý kruhovitý tvar, který má střed. V arteterapii je mandala pomůckou ke koncentraci a meditaci. **Restrukturalizace** je např. nový obraz vytvořený ze starých střepů. **Technika transformace** spočívá v transformování pocitů z vnímání jednoho druhu uměleckého média do oblasti jiného.

4.3.4 Interpretace v arteterapii

Interpretace je jednou možností, kterou arteterapie může při práci s artefaktem využívat. Proces expresivní tvorby a výraz otevírá problematiku interpretování artefaktů jako terapeutického a diagnostického prostředku. *Interpretace sama o sobě není arteterapeutickým cílem, ale může klientovi zprostředkovat cestu k cíli.*⁸²

4.4 Artefiletika

Podle zakladatele a propagátora této relativně nové disciplíny Jana Slavíka⁸³ je artefiletika výchovné pojetí, jehož hlavním principem je **spojení výrazové hry** (výtvarné, dramatické aj.) **s reflektujícím dialogem**. Název „artefiletika“ inspiroval H.Broudy (1976) svou myšlenkou

⁸¹ ŠICKOVÁ-FABRICI, J. *Základy arteterapie*. 1. Vyd. Praha: Portál, 2002. s. 125 – 131. ISBN 80-7178-616-0.

⁸² LHOTOVÁ, M. *Proměny výtvarné tvorby v arteterapii*. 1. vyd. České Budějovice: Jihočeská univerzita, 2010. s. 47. ISBN 978-80-7394-209-0.

⁸³ SLAVÍK, J. *Od výrazu k dialogu ve výchově*. 1. vyd. Praha: Karolinum, 1997. s. 199. ISBN 80-7184-437-3.

o filetickém přístupu k výchově, který se v posledních letech stále více uplatňuje v mnoha rozmanitých podobách. Artefiletika má blízko k arteterapii, ale nemá v pravém slova smyslu charakter léčby. Využívá uměleckých výrazových prostředků k intergrativnímu duševnímu rozvoji a k pozitivní prevenci psychosociálních poruch, zejména u dětí a mladých lidí.

Cílem artefiletiky je poskytnout člověku příležitost k odhalení vlastních psychických možností i mezí, dát mu šanci nalézt jeho místo a jeho úlohy v lidském společenství, vybavit ho citlivostí k bolesti druhých bytostí, připravit ho k duchovnímu růstu a k nalézání životního smyslu s oporou v lidské kultuře, zejména v umění.

Metodicky se artefiletika opírá o spojení tvůrčích výrazových aktivit (**exprese**) s dialogem (**reflexe**). Tvůrčí exprese v artefiletice slouží jednak k uvolnění a rozvíjení tvořivého potenciálu člověka, jednak jako prostředek projekce a podnět sebepoznávání. Reflexe má účastníkům poskytnout náhled na sebe sama nikoliv jenom v souvislostech výchovné skupiny, ale i v širších souvislostech kulturních, jak vzhledem k různým typům soudobé kultury, tak i vzhledem ke kulturní historii.

Slavíková⁸⁴ uvádí tři základní kritéria pro rozpoznání artefiletiky. **Reflektivní dialog** je prvním rozhodujícím kritériem pro rozpoznání artefiletiky v praxi: chybí-li, nejde o artefiletiku. Druhým kritériem je systematická práce se vzdělávacími motivy spolu s reflektivním dialogem. Propojení poznávání světa s poznáváním sebe samého je třetím důležitým rysem, který vyznačuje artefiletiku; v tomto směru je artefiletika blízká arteterapii, resp. expresivní terapii. Sebeoznávání je totiž spojeno s uvědomováním i obohacováním a prohlubováním prožitků. Jejich náležité zvládnutí a přiměřené zacházení s nimi je velmi důležitým předpokladem psychického zdraví, a *proto se v této oblasti setkává výchova s psychoterapeutickými obory*. Dodáváme ještě, že základní artefiletické pravidlo *sejít se ve společném zážitku a vracet se k němu v reflektivním dialogu je přínosné pro každého, kdo chce někoho vychovávat, vzdělávat nebo si s ním „jen“ dobře porozumět*.

4.5 Psychická deprivace a její podoba ve výtvarné tvorbě

Deprivace deformuje průběh vývojových procesů a její charakteristiky bývají později nalézány jak v oblasti jazykového projevu, tak ve výtvarném vyjádření. Ve druhém případě se jedná o posun

⁸⁴ SLAVÍKOVÁ, V. *Dívej se, tvoř a povídej!* 1. vyd. Praha: Portál, 2007. s. 14 – 16. ISBN 978-80-7367-322-2.

k výtvarnému symptomu, který zpravidla bývá obecně charakterizovatelný redukováností, regrese a rigiditou. V případě deprivace, s jejíž metaforickou podobou se můžeme setkat v tvorbě, dochází k redukování v oblasti práce se symbolem. Symbolika je obecně zjednodušená, neinvenčně převzatá. Výtvarnou metaforou takové dispozice je často preferování kompozičního řešení, kterému dominují bezkontaktné a izolované jednotliviny a celkový kompoziční chaos. Je třeba dodat, že častá absence lidských postav je zástupně nahrazována architekturou, která má antropomorfní rysy.

V oblasti barevné symboliky lze zmínit několik charakteristik. Dominantní je obecná tendence k potlačení barevnosti, preferováno je kresebné či grafické vyjádření s povahou ilustrace. Barva je v takovém pojetí vnímána jako doplněk, nikoliv jako samostatný výtvarný činitel, nepracuje se s ní malířským způsobem. Redukce se tedy projevuje i ve volbě barevných tónů, většinou se opakuje kombinace modré, zelené, hnědé a černé, smícháním pak vzniká neurčitá, bezradnost a tenzi věštící špína.⁸⁵

Dům dítěte z dětského domova

Podle studie, kterou provedla Corinne Ribault⁸⁶, nekreslí děti vychovávané v dětském domově stejné domečky jako děti, které vyrostly v rodině. Děti z dětských domovů mají tendenci pokrýt celou plochu papíru a obklopit dům auty, letadly a padáky. Nevyrovnanost a nesourodost bývají na první pohled patrné. Děti vychovávané v dětských domovech často zapomínají nakreslit dveře a okna, a pokud je nakreslí, jsou menší a je jich méně než u ostatních dětí. Dávají tím najevo, že mají potíže komunikovat s okolním světem. Ukazuje to také, že se uzavírají do sebe.

⁸⁵ PEROUT, EVŽEN. Psychická deprivace a její podoba ve výtvarné tvorbě. *Arteterapie*, 2009. č. 20 – 21, s. 22-25.

⁸⁶ In DAVIDO, R. *Kresba jako nástroj poznání dítěte*. 2. vyd. Praha: Portál, 2008. s. 41. ISBN 978-80-7367-415-1.

5 PRAKTICKÁ ČÁST – VOLNÁ MALBA V KONTEXTU DĚTSKÉHO DOMOVA

Výtvarný projev je svázán tisíci nitek s celkem duševního života dítěte, že to není nic tak docela samostatného, jenom nějaká dovednost, jako třeba dovednost střílet do terče. Růst, obohacení a rozrůžňování představ – to je pravé pozadí kreslířského výkonu a pravým strůjcem zdaru či nezdaru je celá osobnost dítěte, dokonce i ty její složky, které jsou pro nás zcela skryté a na něž můžeme usuzovat jen nepřímo. Zdá se, že úloha vychovatele začíná právě u tohoto „pozadí“ dětské výtvarné činnosti: u poznávání a smyslového ověřování té skutečnosti, která se nedá nikdy cele uzavřít do slov, pojmů, přírodních zákonů.⁸⁷

5.1 Inspirace a východiska

V této kapitole bychom rádi představili a popsali zdroje, které byly inspirací pro realizaci této práce.

5.1.1 Arno Stern a Closlieu

Jak již bylo zmíněno v úvodu této práce, inspirací pro výzkum praktické části byla hlavně osobnost Arno Sterna a jeho „Closlieu“, tedy místnosti či prostoru vytvořeném ke stimulaci a ochraně svobodného výtvarného vyjádření, které A. Stern nazývá „Formulation“. Více informací je možno získat na oficiálních internetových stránkách autora.⁸⁸

Arno Stern se narodil roku 1924 v německém Kasselu a od roku 1933 žije v Paříži. Po několika letech práce v sirotčinci, kde pochopil význam malování jako hry, založil v roce 1950 studio známé jako Čtvrteční akademie a od té doby vznikají podobná pracoviště v nemocnicích, sociálních centrech, školách apod. Jako hlavní teoretické pojmy, na kterých je jeho způsob práce založen, označuje Stern „sebevyjádření“ (**Formulation**) a „semiologie exprese“ (**expression semiology**).

Vedle terapeutických procesů (navrhovaných pro péči při každodenních těžkostech života), vedle kulturních návrhů (vnucovaných na jeho zkrásnění) nabízí **malování jako hra** aktivitu v měřítku lidského bytí. Tato činnost vede zcela přirozeně k vnitřnímu naplnění. „Vytvořil jsem jistý a stabilní

⁸⁷ UŽDIL, J. *Výtvarný projev a psychologický život dítěte*. 5. vyd. Praha: Portál, 2002. s. 83. ISBN 80-7178-599-7.

⁸⁸ arnostern [on line]. arnostern [cit. 27.12.2011]. Dostupné na www: <http://arnostern.com/>>.

*prostor společenství chráněný před jakýmkoli podněcováním a obtěžováním zvnějšku, prostor, kde se setkávají dospělí, děti a žijí spolu hru a hraním vytvářejí rovnováhu mezi pravidly a svobodou, mezi individuálním a kolektivním, mezi tím, kdo diktuje, a tím, kdo předává tajemství organické nutnosti. Prostor se čtyřmi zdmi a stolem ve tvaru palety uprostřed nepřipomíná žádné jiné místo. Ten, kdo jej objeví, je jím uchvácen. Cítí se být přijat a očekáván.*⁸⁹

5.1.2 Práce u hliněného pole

Důvodem zařazení hliněného artefaktu do výzkumu byla snaha o obohacení procesu tvorby o trojrozměrný předmět (vedle dvojrozměrné malby) ve smyslu techniky triangulace (viz kapitola 5.4.5), jako kontrolního nástroje integrující různé zdroje dat a přístupy k jejich získávání a analýze.⁹⁰

Technika práce u hliněného pole byla z praktických důvodů značně redukována do podoby drobné modelované plastiky, neboli pandánu, doplňujícího protějšku k malbě.

Technika práce u hliněného pole pochází od Prof. Heinze Deusera a Institutu pro haptickou tvorbu Hinterzaarten. Více informací o této technice je možno získat na internetových stránkách.⁹¹

5.1.3 Chvála hmatu a dotyku

Modelování a práci s hlinou přikládáme velký význam, zvláště při práci s deprivovanými dětmi. V prenatálním i raném období života poznává dítě svoje okolí hmatem a prostřednictvím kinestetických pocitů. Celé jeho tělo je vlastně hmatovým orgánem. Je dokázáno, že dítě v prvních dnech života nevnímá svět zrakem. Naopak, hmat má důležitou úlohu při uspokojování jeho potřeb, podobně jako v dalším poznávání světa, ale i při citovém vývoji. Je evidentní, že dítě je spokojené jen tehdy, když svou matku nejen vidí, ale když se jí také dotýká co možná největším povrchem těla. *Deficit dotyků a pocitů s nimi spojených, kterým trpí děti z dětských domovů a kojeneckých ústavů, má prokazatelně negativní vliv na jejich vývoj nejen v kognitivní, ale i emotivní oblasti.*

⁸⁹ STERN, A. Malování jako hra a nacházení výrazu. *Arteterapie*, 2010, č. 22 – 23, s. 23-25. Překlad Lhotová, M.

⁹⁰ MIOVSKÝ, M. *Kvalitativní přístup a metody v psychologickém výzkumu*. 1. vyd. Praha: Grada, 2009. s. 264. ISBN 80-247-1362-4.

⁹¹ Manfred Weigele – práce u hliněného pole [on line] Manfred Weigele – práce u hliněného pole [cit. 27.12.2011] Dostupné na www: <http://www.expresivniterapie.org/manfred-weigele-prace-u-hlineneho-pole.html>.

Potřeby fyzického kontaktu, dotyku, trvají celý život. Psychologové, psychiatři i sociologové píšou o emocionální a intelektuální prospěšnosti dotyků. Je dokázáno, že i chemické pochody se v těle člověka mění, když se někoho dotýká, je si s někým fyzicky nablízku. Nedostatek dotyků vede k depresi, ztrátě chuti k jídlu, k apatii a útlumu životních pochodů. Fyzický nedostatek dotyků vede k depresi, ztrátě chuti k jídlu, k apatii a útlumu životních pochodů. Fyzický nedostatek dotyků, kontaktu doprovází emocionální odcizenost. Potřeba dotyků, hmatových podnětů, byla odborníky prokázána především u dětí a starých lidí. *Velmi vhodný způsob, jak stimulovat hmatovou citlivost nebo kompenzovat již v minulosti zanedbaný deficit hmatových vjemů, je právě modelování z hlíny.*⁹²

5.2 Cíle výzkumného šetření

Hlavním cílem této práce je adaptovat a otestovat metodu volné malby, inspirovanou Arno Sternem (viz kapitola 5.1.1), jakožto nový přístup pro obohacení práce s dítětem v dětském domově.

Mezi **vedlejší cíle** patří:

- **poznat** hlouběji a komplexněji dítě v DD, což by mělo vést ke zkvalitnění práce,
- **navázat** hlubší a osobnější vztah k dítěti na základě společného zážitku a sdílení,
- **dát** dítěti prostor pro svobodné sebevyjádření a uvolnění stresu a napětí.

Jak již bylo řečeno v úvodu této práce, adaptací rozumíme takovou úpravu metody volné malby, která umožní její využití v běžném provozu dětského domova. Hlubším a komplexnějším poznáním chápeme porozumění dítěti jako synoptickému celku (viz kapitola 5.4.2), tedy celistvosti biologické, kulturně-historické, sociální, sociálně-psychologické, psychologické a v rovině intersubjektivní. Termíny volná malba a bezpečné prostředí jsou popsány v úvodu práce.

⁹² ŠICKOVÁ-FABRICI, J. *Základy arteterapie*. 1. vyd. Praha: Portál, 2002. s. 138. ISBN 80-7178-616-0.

5.3 Hypotézy a výzkumné otázky

Při stanovení hypotéz tohoto výzkumu vycházíme z Chrásky⁹³, který popisuje hypotézu jako podmíněný výrok o vztahu mezi dvěma nebo více proměnnými. Pro verifikaci hypotézy doporučuje podle Karla R. Poppra tzv. metodu falzifikace neboli hledání empirických faktů, které hovoří proti ověřované hypotéze. Cituje také zlatá pravidla hypotézy podle Gavory, již interpretujeme takto: *Hypotéza je tvrzení, které je vyjádřeno oznamovací větou a musí vyjadřovat vztah mezi dvěma proměnnými. Proto musí být hypotéza vždy formulována jako tvrzení o rozdílech, vztazích nebo následcích. Hypotézu musí být také možno empiricky ověřovat.*

Na základě poznatků z teoretické části a zkušenosti z ročního výzkumu jsme hypotézy stanovili takto:

H1: Volná malba v bezpečném prostředí bude mít signifikantní pozitivní vliv na aktuální náladu dítěte v dětském domově.

H2: Časy malování a změny nálady po malování se budou významně lišit u experimentální a kontrolní skupiny.

Výzkumné otázky jsme stanovili takto:

- 1. Jak ovlivní volná malba v bezpečném prostředí aktuální náladu dítěte?**
- 2. Jaký bude ve sledovaných jevech (změna nálady, čas malování, téma malby, umístění formátu) rozdíl mezi experimentální a kontrolní skupinou?**

5.4 Metodologie výzkumu

V průběhu rok trvajícího výzkumu se podařilo získat řadu zajímavých a cenných informací. Rozhodli jsme se, že je shrneme do čtyř kategorií pozorovaných a měřených jevů. Dva tyto jevy zpracováváme způsobem kvantitativním a dva kvalitativním.

V této práci bychom rádi naplnili předpoklady kvalitní diplomové práce, jejíž kritéria uvádí Eco:⁹⁴

- Předmětem výzkumu je poznatelný či identifikovatelný předmět, jenž musí být označován

⁹³ CHRÁSKA, M. *Metody pedagogického výzkumu*. 1. vyd. Praha: Grada, 2007. s. 17 – 18. ISBN 978-80-247-1369-4.

⁹⁴ ECO, U. *Jak napsat diplomovou práci*. Olomouc: Votobia, 1997. s. 49 – 52. ISBN 80-7198-173-7.

a definován tak, aby byl poznatelným a identifikovatelným rovněž pro ostatní.

- Výzkum se musí dopracovat k tomu, aby o předmětu našeho zájmu sdělil věci, které ještě řečeny nebyly, nebo aby se podíval novým pohledem na věci, které již řečeny byly.
- Výzkum musí být užitečný a prospěšný pro ostatní.
- Výzkum musí poskytnout předpoklady pro potvrzení nebo vyvrácení předpokladů, z nichž vychází.

Rádi bychom také naplnili předpoklad, aby se tato diplomová práce stala nakonec příležitostí k tomu, aby její autor nabyt pocitu, že studium přece jenom má smysl.⁹⁵

Na účastníka výzkumu nahlížíme jako na **synoptický celek**. Tím je míněno respektování skutečnosti, že každý člověk včetně výzkumníka samotného do výzkumu vstupuje s celou svojí osobní historií. Vstupuje do něj jako lidská bytost a současně také jako biologický tvor. Nelze jej redukovat pouze na určitý aspekt jen proto, že jiné aspekty nás aktuálně výzkumně nezajímají.⁹⁶

Fenomén, na který je výzkumná studie zaměřena, lze nejlépe poznávat v místě jeho přirozeného výskytu, v jeho přirozeném prostředí, neboť vlivem laboratorních podmínek může snadno dojít k velmi významným zkreslením.⁹⁷ Domníváme se, že tuto podmínku jsme v našem výzkumu dodrželi.

5.4.1 Kvantitativní přístup

Pro kvantitativní měření dvou parametrů, změny nálady během malování a času stráveném malováním, byla použita parametrická metoda **Anova pro opakované měření**. Pro zpracování dat byl použit software **statistica v. 10**.

5.4.1.1 Změna nálady – skupinová měření

Cílem této části výzkumu bylo zachycení stavu nálady před a po malování s důrazem na zachycení posunu v náladě. V této části srovnáváme celkové rozdíly mezi experimentální a kontrolní skupinou a rozdíly v mezi jednotlivými jednotkami šetření.

⁹⁵ ECO, U. *Jak napsat diplomovou práci*. Olomouc: Votobia, 1997. s. 17. ISBN 80-7198-173-7.

⁹⁶ MIOVSKÝ, M. *Kvalitativní přístup a metody v psychologickém výzkumu*. 1. vyd. Praha: Grada, 2009. s. 78. ISBN 80-247-1362-4.

⁹⁷ MIOVSKÝ, M. *Kvalitativní přístup a metody v psychologickém výzkumu*. 1. vyd. Praha: Grada, 2009. s. 80. ISBN 80-247-1362-4.

Pro zjištění aktuální nálady a nálady po výtvarném procesu používáme tzv. **škálu Likertova typu**. U těchto škál se prezentuje určité tvrzení a po respondentovi se požaduje, aby vyjádřil stupeň svého souhlasu, resp. nesouhlasu na hodnotící škále.⁹⁸ V našem případě se jedná o tvrzení zobrazující aktuální náladu. Vzhledem k účasti malých dětí byly pro názornost použity symboly „Smajlíku a mračouna“. Ukázku této škály naleznete v příloze a způsob jejího zpracování je popsán v kapitole 5.7 Manuál k analýze pozorovaných jevů.

5.4.1.2 Změna nálady – experimentální skupina

Cílem této části výzkumu bylo zachycení stavu nálady před a po malování s důrazem na zachycení posunu v náladě. V této části se zaměřujeme na experimentální skupinu, tedy děti z DD a posuny v náladě v jednotlivých jednotkách šetření.

Postup zjišťování podkladů pro tuto skupinu byl stejný jako u skupinových měření, tedy vyplnění dotazníku se škálou Likertova typu. Pro měření změny v posunu nálady u experimentální skupiny v jednotlivých jednotkách šetření jsme použili **studentův t-test**, který patří mezi parametrické testy významnosti.⁹⁹

5.4.1.3 Čas malování

Dalším pozorovaným jevem je měření času stráveném malbou. Cílem tohoto měření bylo zjistit úroveň koncentrace a zaujetí činností, v našem případě malbou, rozdíl v časech v jednotlivých měsících u jednotlivých dětí a rozdíly mezi experimentální a kontrolní skupinou.

5.4.2 Kvalitativní přístup

Dalším přístupem ve zpracování tohoto výzkumu jsou metody kvalitativní, za jejichž hlavní filozoficko-historické zdroje jsou považovány hermeneutika a fenomenologie, přičemž hermeneuticko-narativní tradice se opírá o umění interpretace a fenomenologická tradice využívá deskripce.¹⁰⁰

⁹⁸ CHRÁSKA, M. *Metody pedagogického výzkumu*. 1. vyd. Praha: Grada, 2007. s. 167. ISBN 978-80-247-1369-4.

⁹⁹ Tamtéž, s. 127.

¹⁰⁰ MIOVSKÝ, M. *Kvalitativní přístup a metody v psychologickém výzkumu*. 1. vyd. Praha: Grada, 2009. s. 42 – 45. ISBN 80-247-1362-4.

Kvalitativní přístup využívá principů jedinečnosti a neopakovatelnosti, kontextuálnosti, procesuálnosti a dynamiky a v jeho rámci cíleně pracujeme s reflexivní povahou jakéhokoliv psychologického zkoumání.¹⁰¹

5.4.2.1 Témata malby – název malby a pandánu

Děti měly za úkol vždy po ukončení malování a modelování pandánu oba artefakty pojmenovat. Následně proběhla diskuze (polostrukturované interview) nad artefakty, během níž měly děti možnost sdělit své pocity a dojmy z malování ve smyslu techniky diskurzu (viz kapitola 5.4.3). Všechny tyto informace spolu s poznámkami z pozorování sloužily jako základ pro konceptualizaci údajů a jejich následnou obsahovou analýzu (viz dále).

5.4.2.2 Umístění formátu

Děti měly svobodnou volbu v umístění orientace papíru na stěnu na výšku a na šířku. Volba formátu má značný interpretační význam. Jak uvádí Riedel¹⁰²: *Důležitým předběžným rozhodnutím o charakteru toho, co se má na obraze vyjevit, je volba formátu na výšku nebo formátu podélného, tedy stojícího nebo ležícího obdélníku.*

Podélný formát je vymezen vodorovnou úsečkou osového kříže. Tím je předem dáno **napětí mezi pravou a levou stranou**. Dolní polovina obdélníku vyvolává v divákovi **dojem tíže** kvůli vědomí zemské přitažlivosti, mimovolně přenášený do dolní části obrazu. V této obrazové části, kterou naše oko při prvním zkoumání obrazu identifikuje se zemí, se děj odehrává na horizontální rovině napětí. Divákovy oko, které vnímá obraz – jakoby při čtení – pocituje při pohledu na položený obdélník primárně napětí mezi pravou a levou polovinou obrazu: napětí dané formátem jej poutá k dění, které se na obraze odehrává. Obdélníkový formát, který je nesen horizontálou, je současně vhodným prostředkem, jak zobrazit situaci spočinutí nebo působení nějaké tíže.

Formát na výšku je nesen vertikálou. Ta odpovídá svislé ose orientačního souřadnicového kříže a **zdůrazňuje napětí mezi „nahore“ a „dole“**. Formát na výšku upíná pozornost oka k dění mezi

¹⁰¹ MIOVSKÝ, M. *Kvalitativní přístup a metody v psychologickém výzkumu*. 1. vyd. Praha: Grada, 2009. s. 18. ISBN 80-247-1362-4.

¹⁰² RIEDEL, I. *Obrazy v terapii, umění a náboženství*. 1. vyd. Praha: Portál, 2002. s. 49–55. ISBN 80-7178-531-8.

„nahore“ a „dole“, například v řeči ikonografie křesťanské tradice k dění mezi prostorem Božím a prostorem člověka. V jazyce psychologické interpretace obrazů by to znamenalo, že oko formátem na výšku uvyká tomu, vnímat dění na pomezí mezi oblastí duchovního, tj. toho, co má vztah k symbolům, „oblastí hlavy“, a oblastí tělesného, instinktu, „oblastí břicha“. **Vertikála tedy znamená zcela jiný modus dění než horizontála**, kterou jsme označili za rovinu dialogu, sledu událostí v časové posloupnosti. Formát na výšku je pak často zvolen tehdy, má-li se zviditelnit, jak něco proniká shora do světa čiré následnosti, do světa horizontálního napětí.

5.4.3 Metody získávání kvalitativních dat

Vzhledem k povaze výzkumu, který probíhal pravidelně v průběhu jednoho školního roku, používáme pro interpretaci dat **metodu časové osy**.¹⁰³

Z řady metod, které se používají při získávání kvalitativních dat, vybíráme a využíváme následující:

- **Diskurz**

V tomto výzkumu se kloníme ke způsobu komunikace zvanému diskurz, při němž účastníci terénního výzkumu nevystupují v rolích pokusných osob, ale jako partneři. Výzkumníci tyto účastníky pojmají v neustálé, rovnoprávné, nedirektivní komunikační výměně.¹⁰⁴

- **Pozorování**

Introspektivní a extrospektivní pozorování patří spolu s rozhovorem mezi vůbec nejstarší metody získávání psychologických poznatků.¹⁰⁵

- **Interview**

Polostrukturované interview je zřejmě vůbec nejrozšířenější podobou metody interview.¹⁰⁶ Zdrojem kvalitativních dat jsou v našem případě malby a trojrozměrné keramické pandány, které spadají do skupiny dokumentů nemající písemnou povahu.¹⁰⁷

¹⁰³ MIOVSKÝ, M. *Kvalitativní přístup a metody v psychologickém výzkumu*. 1. vyd. Praha: Grada, 2009. s. 211. ISBN 80-247-1362-4.

¹⁰⁴ Tamtéž, s. 104.

¹⁰⁵ MIOVSKÝ, M. *Kvalitativní přístup a metody v psychologickém výzkumu*. 1. vyd. Praha: Grada, 2009. s. 142. ISBN 80-247-1362-4.

¹⁰⁶ Tamtéž, s. 159.

5.4.4 Metody analýzy kvalitativních dat

Analýza kvalitativních dat je oprávněně považována za prakticky nejobtížnější fázi realizace studie.¹⁰⁸ V tomto výzkumu jsme použili následující metody:

- **Transkripce**

Převedení dat netextové povahy do povahy textové je prvním důležitým krokem, který nazýváme transkripce.¹⁰⁹

- **Kódování a konceptualizace údajů**

Pod pojmem kódování v kontextu zakotvené teorie rozumíme operace, pomocí nichž jsou zjištěné údaje analyzovány, konceptualizovány a opět skládány novými způsoby. Pod termínem konceptualizace údajů rozumíme proces, kdy přecházíme z deskriptivní roviny hledání a nacházení toho, co je skryto“za prostou deskripcí“ nějakého jevu. Konceptualizace je tedy interpretativním postupem, ve kterém se snažíme k popisovanému jevu vytvořit určitý základní výklad umožňující jeho kvalitnější, hlubší uchopení.¹¹⁰

Obsahová analýza

Obsahovou analýzu chápeme jako velmi široké spektrum dílčích metod a postupů sloužících k analýze jakéhokoliv textového dokumentu nebo jakéhokoliv produktu lidské činnosti, tj. analýzu předmětů jako obrazy, rytiny, sochy atd.¹¹¹

¹⁰⁷ MIOVSKÝ, M. *Kvalitativní přístup a metody v psychologickém výzkumu*. 1. vyd. Praha: Grada, 2009. s. 190. ISBN 80-247-1362-4.

¹⁰⁸ Tamtéž, s. 219.

¹⁰⁹ Tamtéž, s. 205.

¹¹⁰ Tamtéž, s. 228.

¹¹¹ Tamtéž, s. 238.

5.4.5 Triadická koncepce práce – kontrola validity

Technika triangulace je dominantní technikou kontroly validity týkající se získávání dat. Podle Miovského¹¹², který interpretuje Čermáka & Štěpaníkovou, metoda triangulace znamená hledání a určování pozice předmětu výzkumu (zkoumaného jevu) prostřednictvím tří (a více) různých zdrojů dat, úhlů pohledu (perspektiv), měření, postojů, výzkumníků, způsobů interpretací atd.

V našem případě jsme se rozhodli takto triangulovat tři úhly pohledu na sledované jevy, a to analýzu artefaktu, metodu pozorování a vyhodnocení anamnézy dítěte spolu s analýzou vyplněného dotazníku.



5.5 Specifika výzkumného šetření

Prostředí v dětském domově je specifické (ostatně jako kterékoliv jiné prostředí) a proto musel být výběr technik pro cíl našeho výzkumu upraven pro tyto podmínky. Za základní specifika považujeme samotné posláním dětského domova, velký věkový rozptyl klientů a jejich specifické rysy chování, jednání a prožívání, tak jak byly popsány výše zvl. v kapitole Specifika dítěte v dětském domově. Tento výzkum volně navazuje na autorovu bakalářskou práci, která se zabývala specifiky práce s hlinou v podmínkách dětského domova.¹¹³

¹¹² MIOVSKÝ, M. *Kvalitativní přístup a metody v psychologickém výzkumu*. 1. vyd. Praha: Grada, 2009. s. 264. ISBN 80-247-1362-4.

¹¹³ GARDELKA, P. *Specifika práce s hlinou v podmínkách dětského domova: bakalářská práce*. Olomouc: Univerzita Palackého, 2008.

5.6 Organizace výzkumného šetření

Jak již bylo zmíněno, inspirací pro výzkum byl přístup Arna Sterna a metoda Práce u hliněného pole. Tyto přístupy byly upraveny s ohledem na cíle výzkumu a možnosti zařízení, kde výzkum probíhal.

Místnost

Pro naplnění hlavního cíle bylo stěžejní najít vhodné místo k provádění výzkumu. Ideální představou bylo najít místnost, která bude sloužit po celou dobu výzkumu pouze k malování, což se zdálo vzhledem k nedostatku prostoru v DD Olomouc jako neřešitelný problém. Díky vstřícnosti vedení DD se to však nakonec podařilo.

Jedna místnost ve čtvrtém patře DD byla nakonec upravena pro potřeby výzkumu. Jedná se o místnost o velikosti asi 12 m² s umyvadlem a stěnami obloženými kachličkami, což se ukázalo jako velice užitečné. Děti se totiž nemusely bát toho, že přetáhnou, a mohly se tím pádem uvolnit ve svém výtvarném projevu.

S trochou nadsázky bychom rádi hovořili o této „malovací místnosti“ jako o **ostrovu pozitivní deviance**, tak jak ho popisuje Kalina¹¹⁴, tedy o místě, kde se může člověk svobodně vyjádřit, vystoupit z chvatu každodenního života a „zastavit se v čase“ sám se sebou.

5.6.1 Pracovník vs. výzkumník

Pozice výzkumníka a zaměstnance zároveň se mohou zdát na první pohled kontraproduktivní, ale roční výzkumná práce ukázala, že nakonec skýtá více výhod než nevýhod. Velikou výhodou je důvěrná znalost prostředí a „příběhů“ dětí a z toho vyplývající důvěra k výzkumníkovi. Domníváme se, že tato důvěra pomohla větší autenticitě při výtvarném projevu dětí a sdílnosti při analýze artefaktů. Autor práce si záměrně vybral prostředí, které důvěrně zná vědom si nutnosti autoreflexe pro zvýšení validity výzkumu, tak jak ji popisuje Miovský.¹¹⁵ Autor práce je frekventantem sebezkušenostního výcviku ve skupinové psychoterapii SUR se zaměřením na arteterapii. Tato zkušenost by výše zmíněnou

¹¹⁴ KALINA, K. *Terapeutická komunita*. 1. vyd. Praha: Grada, 2008. s. 77. ISBN 978-80-247-2449-2.

¹¹⁵ MIOVSKÝ, M. *Kvalitativní přístup a metody v psychologickém výzkumu*. 1. vyd. Praha: Grada, 2009. s. 75 – 76. ISBN 80-247-1362-4.

autoreflexi měla podpořit. Miovský¹¹⁶ doporučuje, abychom se v terénu mohli pohybovat v roli výzkumníka (a být tak i vnímáni), ale že je také možné (a žádoucí), pohybovat se v terénu v některé z rolí, které nám terén umožní. V roli, která odpovídá přirozeným podmínkám terénu.

5.6.2 Výběr respondentů

Vzhledem k tomu, že v DD žijí děti od 3 do 18 let, popř. do 26, chtěli jsme udělat průřez věkovou strukturou dětí. Při výběru vzorku dětí jsme použili **metodu prostého záměrného (účelového) výběru**.¹¹⁷ Chtěli jsme mít také vyvážený poměr dívek a chlapců, ale to se úplně nepovedlo. Nejmladšímu dítěti bylo v době zahájení výzkumu (září 2010) 7 let a nejstaršímu 24 let. Ve skupině (experimentální i kontrolní) bylo 5 dívek a 2 chlapci. Celkově tedy bylo v experimentální skupině 7 dětí. Ke každému dítěti z DD bylo přiřazeno dítě stejného věku i pohlaví z úplné rodiny. Nutno podotknout, že zajištění této kontrolní skupiny bylo poměrně organizačně náročné. Největším problémem byla časová náročnost výzkumu a zaneprázdněnost rodičů.

5.6.3 Organizace výzkumného šetření

Přípravná fáze se uskutečnila v září 2010. Během této doby byla připravena místnost a nakoupen výtvarný materiál. Proběhla také motivace a získání dětí ke spolupráci v úzké součinnosti s vychovateli dětí DD a rodičů u kontrolní skupiny. Byla provedena zkouška průběhu plánované metody na kontrolním vzorku dětí DD.

Samotný výzkum se realizoval od října 2010 do června 2011. Setkání se uskutečnila jednou měsíčně v devíti za sebou následujících měsících víceméně ve stejných časech.

Výzkum se samozřejmě nevyhnul organizačním potížím. Nejčastějším problémem byla zdravotní indispozice dítěte nebo nečekané povinnosti v rodině. Bylo poměrně náročné sladit časy malování s programem rodičů kontrolní skupiny a jinou zájmovou činností dětí. V případě nemoci se musel dohodnout náhradní termín malování. Navzdory těmto potížím se podařila udržet po celou dobu výzkumu 100% účast. Ukázalo se, že samotné malování i následné zpracování dat bylo mnohem časově náročnější, než bylo plánováno.

¹¹⁶ MIOVSKÝ, M. *Kvalitativní přístup a metody v psychologickém výzkumu*. 1. vyd. Praha: Grada, 2009. s. 107. ISBN 80-247-1362-4.

¹¹⁷ Tamtéž, s. 136.

5.6.4 Etická pravidla

Účast na výzkumu byla samozřejmě u všech zúčastněných dobrovolná. Původně plánovaný tzv. **informovaný souhlas**¹¹⁸ v písemné podobě byl nakonec vzhledem k problematičnosti statutu zákonného zástupce u dětí DD změněn na informovaný souhlas ústní. V rámci tohoto souhlasu bylo dětem, vychovatelům i vedení DD Olomouc vysvětlen účel, průběh i předpokládaný výstup výzkumu. Stejným způsobem proběhla domluva s rodiči dětí kontrolní skupiny.

Vycházíme z premisy, že záměry výzkumníka (jeho cíle) musí být eticky obhajitelné: výzkumník není voyeur ani špión a jeho práce se děje ve prospěch zkoumaných osob. Přestože je hranice etiky ve výzkumu někdy velmi málo zřetelná, nesmí výzkumník připustit, aby jeho činnost mohla ohrozit či poškodit účastníky výzkumu.¹¹⁹

5.6.5 Struktura výzkumné jednotky

Výzkumnou jednotkou rozumíme časový úsek, během kterého proběhlo jedno výzkumné šetření. Ve snaze o co největší validitu výzkumné jednotky a celého výzkumu měla tato vždy stejný charakter a strukturu, která se blížila rituálu. Děti si na danou strukturu poměrně rychle zvykly a brzy znaly postup výzkumné jednotky nazpaměť. Výzkumná jednotka měla tuto strukturu:

- přivítání,
- rozdání výkresů,
- umístění výkresu dítětem na zeď; výběr dítěte mezi horizontální a vertikální pozicí papíru,
- vyplnění škály nálady před malováním,
- samotné malování, kdy výzkumník sloužil také jako asistent při podávání barev. Během malování probíhala volná konverzace a samozřejmě také probíhalo pozorování, v průběhu kterého si výzkumník dělal poznámky,
- po dokončení malby byl změřen její čas,
- dítě dostávalo kousek hlíny na vymodelování pandánu,
- dítě vyplnilo opět škálu nálady po malování,

¹¹⁸ MIOVSKÝ, M. *Kvalitativní přístup a metody v psychologickém výzkumu*. 1. vyd. Praha: Grada, 2009. s. 280. ISBN 80-247-1362-4.

¹¹⁹ Tamtéž, s. 107.

- dítě dalo jednoslovný název malbě i pandánu,
- rozhovor o obrázku i pandánu; impulzem k rozhovoru byla vždy stejná otázka (viz dotazník, příloha č. 8),
- domluva termínu dalšího malování,
- bonbón na rozloučenou,
- rozloučení.

5.6.6 Analýza výtvarného díla

Jak pro ty, kteří se na obrazy dívají, tak pro ty, kteří jim chtějí rozumět a chtějí je interpretovat, je nezbytné, aby se vystavili duševní energii, která je obrazům vlastní, a aby ji brali vážně. Dívám-li se na obraz – a to má předcházet každé interpretaci – je důležité respektovat vyzářování obrazu, vnímat je, počítat s ním. I kdyby to bylo v prvním okamžiku spíše negativní vyzářování, přinejmenším z našeho subjektivního pohledu, je důležité je vnímat – už proto, abychom vůči obrazu v některých případech mohli získat odstup.¹²⁰

Interpretací a analýzou výtvarného artefaktu bychom chtěli lépe poznat dítě, porozumět mu. Analýza má část objektivní, při níž systematicky rozebíráme jednotlivé složky díla, a má i část subjektivní, impresivní, jak je popsána v úvodní pasáži této kapitoly.

Analýzu dokumentů můžeme charakterizovat jako intenzivní rozbor a analýzu dokumentu, který je ve své jedinečnosti co nejobsáhleji objasňován a interpretován. Základní podmínkou je maximální otevřenost výzkumníka k tvorbě zajímavých, nových i nekonvenčních závěrů, neboť texty (stejně jako jakýkoliv jiný materiál) jsou považovány za **objektivaci psyché tvůrce**.¹²¹

Kulka¹²² uvádí, že umění samo o sobě skutečně k hlubšímu poznávání člověka přispívá. Je důležitým prostředkem sebereflexe lidské existence ve světě. V každém uměleckém díle se skrývá myšlenka, idea,

¹²⁰ RIEDEL, I. *Obrazy v terapii, umění a náboženství*. 1. vyd. Praha: Portál, 2002. s. 20. ISBN 80-7178-531-8.

¹²¹ MIOVSKÝ, M. *Kvalitativní přístup a metody v psychologickém výzkumu*. 1. vyd. Praha: Grada, 2009. s. 100. ISBN 80-247-1362-4.

¹²² KULKA, J. *Psychologie umění*. 2. vyd. Praha: Grada, 2008. s. 14. ISBN 978-80-247-2329-7.

kteřá je sebevyjádřením člověka, jeho sebeotevřením vnějšimu světu. *Dílo se ukazuje, k něčemu odkazuje, něco nám sděluje a vybízí nás ke sdílení.*¹²³

Davidov¹²⁴ uvádí, že zkoumání kresby představuje „královskou cestu“ do dětské duše. *Má-li mít interpretace vypovídací hodnotu, je důležité, abychom znali nejen dítě, které kreslí, ale i jeho sociální a kulturní zázemí. Všechny vlivy se uplatňují. Nesmírně důležité je pozorovat dítě při tvoření obrázku, všimát si jeho váhání, obtíží, pozornosti nebo nepozornosti, příběhů, které se zobrazováním spojuje.* Interpretace vyplývá ze dvou vzájemně se doplňujících šetření: je to jednak **analýza** různých prvků, z nichž se kresba skládá, jednak **syntéza**, v níž je nutné přihlédnout ke kladným i záporným charakteristickým znakům obrázků.¹²⁵

V našem výzkumu nevycházíme z jednoho nahodilého obrázku, ale záměrně jsme zvolili řadu artefaktů z delšího časového úseku: Jediná kresba nemůže odhalit všechno. Bylo by velkou chybou vyvozovat ukvapené závěry z jediného obrázku dítěte, které neznáme. Obrázek dítěte je nutné posuzovat také z hlediska sociálních a kulturních souvislostí. Jen tak lze dítě lépe poznat, je však třeba dodat, že žádný „klíč k obrázkům“ neexistuje.¹²⁶ **Změna ve výtvarné tvorbě** je pak považována za metaforu či zprostředkovatele potřebné změny v psychoterapii, která může proběhnout v rovině vztahové, socializační, kognitivní, emoční či somatické.¹²⁷

Cílem reflexe, analýzy a následných interpretací výtvarných artefaktů není něco nevyjádřeného odhalit, nýbrž znázorněnému pokud možno porozumět.¹²⁸

Interpretačních schémat a teorií je více. Podle Kulky¹²⁹ lze základní prvky a složky řeči výtvarných umění z psychologického hlediska shrnout do následujících kategorií: bod, linie, plocha, objem, barva,

¹²³ KULKA, J. *Psychologie umění*. 2. vyd. Praha: Grada, 2008. s. 232. ISBN 978-80-247-2329-7.

¹²⁴ DAVIDO, R. *Kresba jako nástroj poznání dítěte*. 2. vyd. Praha: Portál, 2008. s. 13. ISBN 978-80-7367-415-1.

¹²⁵ Tamtéž, s. 125.

¹²⁶ Tamtéž, s. 16.

¹²⁷ LHOTOVÁ, M. *Proměny výtvarné tvorby v arteterapii*. 1. vyd. České Budějovice: Jihočeská univerzita. s. 12. ISBN 978-80-7394-209-0.

¹²⁸ LHOTOVÁ, M. *Proměny výtvarné tvorby v arteterapii*. 1. vyd. České Budějovice: Jihočeská univerzita. s. 47. ISBN 978-80-7394-209-0.

¹²⁹ KULKA, J. *Psychologie umění*. 2. vyd. Praha: Grada, 2008. s. 245. ISBN 978-80-247-2329-7.

tvář, těleso, prostor, světlo a stín, kompozice. Ženatá¹³⁰ nabízí dvacet sedm prvků, kterých je možno se při interpretaci držet. Read¹³¹ třídí dětské kresby do dvanácti základních kategorií. Výčet těchto interpretačních přístupů přesahuje rámec této práce, proto odkazujeme zvědavého čtenáře k příslušné literatuře.

V naší práci vycházíme z interpretačního schématu, který nabízí Riedel.¹³² Toto schéma obsahuje následující prvky:

- obrazová plocha a symbolika prostoru,
- formát obrazu,
- rovnováha,
- čára,
- pohyb,
- barevné kontrasty,
- perspektiva,
- světlo,
- proporce,
- čísla a poměry mezi čísly.

5.7 Manuál k analýze změny nálady

Vzhledem k tomu, že záznam interpretece změny nálady je na první pohled trochu složitější, rozhodli jsme se v této kapitole tento postup přehledně vysvětlit.

Děti před začátkem malování vyznačí na **desetibodové škále** aktuální stav své nálady (viz dotazník, příloha č. 9). Před samotným označením jsou poučeny o významu škály a zvláště malým dětem je systém vysvětlen tak, aby ho pochopily s odkazem na „Smajlíka“ a „mračouna“. Stejný postup provedou po ukončení malování s odkazem na první záznam.

¹³⁰ ŽENATÁ, K. *Obrazy z nevědomí*. 1. vyd. Praha: Portál, 2005. s. 103. ISBN 80-7367-033-X

¹³¹ READ, H. *Výchova uměním*. 1. vyd. Praha: Odeon, 1967. s. 161. D-15 70100.602 22 865.

¹³² RIEDEL, I. *Obrazy v terapii, umění a náboženství*. 1. vyd. Praha: Portál, 2002. s. 200. ISBN 80-7178-531-8.

Uvedený příklad ukazuje, že dítě přišlo na první malování (výzkumnou jednotku) v náladě neutrální (pozice č. 6) a po malování vnímalo svou náladu jako dobrou (pozice č. 9). Celkový posun tedy činí +3 stupně, tedy zlepšení nálady. Do tabulky značíme takto:

Jednotka	1.	2.	3.	4.	5.	6.	7.	8.	9.
šetření									
před	0	6							
po	+	9							
změna	+3								

Komparační tabulku, která znázorňuje hodnoty naměřené u dítěte z kontrolní skupiny (dále ks) značíme **X+jméno dítěte**, ke kterému se vztahuje. Jak již bylo uvedeno, jedná se o dítě z úplné rodiny stejného pohlaví a věku.

5.8 Výsledky a jejich analýza – individuální část

V individuální části se zaměříme na srovnání výsledků měření a pozorování u vybraných dvojic. Jeden z dvojice je vždy dítě z DD a druhý z úplné rodiny. Dítě z úplné rodiny je vždy označeno velkým X před jménem své přiřazené dvojice (XJiří). **Vždy srovnáváme dítě z experimentální a kontrolní skupiny, které je stejného pohlaví i věku** (viz kapitola 5.6.2).

Protože proběhlo **devět výzkumných šetření** v devíti za sebou jsooucích měsících, jsou pozorované a měřené jevy seřazeny vždy do devíti řad, značeno číslicí 1 až 9.

U každé dvojice budeme postupně analyzovat jednotlivé sledované jevy (změna nálady, čas malování, téma malby, umístění formátu) a na závěr provedeme celkové shrnutí.

Vzhledem k citlivým údajům jsou jména účastníků výzkumu změněna a údaje, které by mohly vést k odhalení identity dětí, jsou upravena. Věk dětí odpovídá věku na začátku výzkumu, tedy v září 2010.

5.8.1 Jiří 17 let

Anamnéza: Jiří je v DD deset let. Důvodem umístění bylo nevyhovující rodinné prostředí ohrožující život a příznivý fyzický a psychický vývoj dítěte. Rodiče konzumovali alkoholické nápoje ve zvýšené

míře a byli souzeni za trestnou činnost. Matka byla nezaměstnaná a sociální dávky využívala k nákupu alkoholu. Rodinné a sociální podmínky byly na patologické úrovni, dítě bylo zanedbané a byla u něj zjištěna silná sociální i psychická deprivace. V současné Jiří době studuje učební obor.

Zajímavostí je, že Jiří i dvojice z kontrolní skupiny studují stejný typ střední školy. Jiří však jako učební obor a XJiří obor s maturitou. Malby Jiřího komparované s malbami X naleznete v barevné příloze č. 1.

Změna nálady

Změny nálady před a po malování										Jméno: Jiří									
Jednotka	1.		2.		3.		4.		5.		6.		7.		8.		9.		
před	+	10	+	8	0	7	0	6	+	10	0	4	+	10	+	10	0	5	
po	+	10	+	10	+	9	0	7	+	10	+	9	+	10	+	10	+	8	
změna	0		+2		+2		+1		0		+5		0		0		+3		
Celkové skóre: +13																			

Změny nálady před a po malování										Jméno: X Jiří									
Jednotka	1.		2.		3.		4.		5.		6.		7.		8.		9.		
před	0	7	+	8	+	8	0	5	+	8	0	6	0	5	0	7	0	5	
po	0	7	0	7	+	8	0	6	+	8	0	6	0	5	0	7	0	5	
změna	0		-1		0		+1		0		0		0		0		0		
Celkové skóre: 0																			

Interpretace: Zatímco Jiří chodil na malování převážně v pásmu dobré nálady a výtvarný proces mu náladu častěji zvyšoval, X přicházel střídavě s náladou průměrnou a dobrou a proces tvorby se na změně nálady většinou neodrazil, dokonce v jednom případě došlo k jejímu snížení. U Jiřího vzhledem k celkovému skóre docházelo k mnohem výraznějším změnám nálady směrem k náladě dobré.

Časy malování

Časy (v minutách)					Jméno: Jiří				
jednotka	1.	2.	3.	4.	5.	6.	7.	8.	9.
čas	15	6	14	8	10	17	11	12	11
Celkový čas: 104									

Časy (v minutách)					Jméno: X Jiří				
jednotka	1.	2.	3.	4.	5.	6.	7.	8.	9.
čas	35	48	21	30	23	20	26	17	25
Celkový čas: 245									

Interpretace: Je zřejmé, že Jiří vydržel být zaujatý tvorbou podstatně kratší dobu (v součtu méně než polovinu) než dvojice z ks. Typická je také relativní vyrovnanost v délce malování v jednotlivých měsících u obou probandů. Během malování jsme také u Jiřího zaznamenali menší zaujatost malbou.

Název malby a pandánu

Témata malby		Jméno: Jiří		Témata malby		Jméno: X Jiří	
	malba		pandán		malba		pandán
1.	strom		lampa	1.	sopka		meteorit
2.	květináč		luk	2.	zeď		miska
3.	zima		pálka	3.	tornáda		kulička
4.	sáňkování		rakev	4.	šroubovice		osmitrn
5.	staveniště		cihla	5.	hvězda		tužka
6.	jaro		kopačák	6.	let		delfín
7.	výstaviště		tvárnice	7.	kouzlo		vana
8.	léto		kytara	8.	iniciála		nalezenec
9.	moře		zeměkoule	9.	plamen		balón

Interpretace: U obou chlapců převažují podstatná jména. Podstatný rozdíl je v jejich charakteru. Zatímco u Jiřího převažují předměty každodenní potřeby blízké člověku, u X se jedná o názvy více abstraktní sahající „do vyšších i nižších sfér“. U Jiřího se také častěji objevují předměty úzce související s tématem studia.

Umístění formátu

Umístění formátu		Jméno: Jiří				Na výšku: 1			Na šířku: 0	
jednotka	1.	2.	3.	4.	5.	6.	7.	8.	9.	
umístění	0	0	1	0	0	0	0	0	0	
Skóre 1: 1					Skóre 0: 8					

Umístění formátu		Jméno: X Jiří				Na výšku: 1			Na šířku: 0	
jednotka	1.	2.	3.	4.	5.	6.	7.	8.	9.	
umístění	0	0	0	1	1	1	0	1	1	
Skóre 1: 5					Skóre 0: 4					

Interpretace: Vzhledem k interpretační povaze jednotlivých umístění (viz. úvod této kapitoly) je mezi oběma chlapci poměrně velký rozdíl. Zatímco Jiří většinu svých výkresů umístil na šířku u X je to naopak. Jakoby umístění formátu korespondovalo s tématy maleb, které jsou u Jiřího více „nohama na zemi“ (horizontální formát), kdežto u X více „hlavou v oblacích či hlubinách“ (vertikální formát).

Shrnutí: Jiří je s prací zpravidla rychle hotov, často spěchá a tematicky více čerpá z každodenního života. Vliv na téma malby i modelování má často aktuální studium. Celkově tematicky, obsahově i výtvarně je projev chudší. X je laděn více filozoficky a existenciálně. Více o práci přemýšlí a zvažuje. Také je prací více zaujatý a nechává se do tvorby více „vtáhnout“. Více také experimentuje a to jak s tématy, tak i s barevností (míchá si odstíny). U Jiřího jsme pozorovali pravidelné zlepšování nálady po malování, tematicky si vybíral spíše věci každodenní reality a časy malování byly spíše kratší. Volil převážně horizontální formát.

5.8.2 Ilona 12 let

Anamnéza: Ilona žije v DD tři roky. Rodiče dlouhodobě nezvládali péči o děti (Ilona má v DD čtyři sourozence). Na děti si opakovaně stěžovali ze školy. Důvodem těchto stížností byla nedostatečná hygiena, absence školních pomůcek a nedostatečná příprava do školy. Matka dětí užívala v nadměrné míře alkoholické nápoje a otec se o děti nezajímal. Rodina měla výrazné ekonomické potíže, rodiče neuměli s penězi hospodařit. Malby Ilony komparované s malbami X naleznete v barevné příloze č.2.

Změna nálady

Změny nálady před a po malování										Jméno: Ilona									
Jednotka	1.		2.		3.		4.		5.		6.		7.		8.		9.		
před	-	3	+	8	+	8	0	5	+	8	+	9	+	10	+	9	+	10	
po	0	7	+	9	0	6	0	6	+	9	+	10	+	10	+	10	+	10	
změna	+4		+1		-2		+1		+1		+1		0		+1		0		
Celkové skóre: +7																			

Změny nálady před a po malování										Jméno: X Ilona									
Jednotka	1.		2.		3.		4.		5.		6.		7.		8.		9.		
před	0	7	0	7	+	9	+	9	0	7	+	9	+	9	+	8	+	10	
po	+	9	+	10	+	10	+	10	+	10	+	10	+	10	+	9	+	10	
změna	+2		+3		+1		+1		+3		+1		+1		+1		0		
Celkové skóre: +13																			

Interpretace: Ilona po první hodině, kdy přišla ve vyložené špatném naladění, stabilizovala svou náladu převážně v oblasti neutrální a plusové. Kromě třetího malování, kdy její nálada během malování klesla o dva stupně, se její nálada zvyšovala od jednoho do tří stupňů. Nálada X byla v průběhu výzkumu stabilnější. Pohybovala se převážně v oblasti plusové a v průběhu malování docházelo

převážně k jejímu zlepšování, a to od jednoho do tří stupňů, stejně jako u Ilony. V posledním malování dosáhla pozitivního maxima před i po malování.

Časy malování

Časy (v minutách)					Jméno: Ilona				
jednotka	1.	2.	3.	4.	5.	6.	7.	8.	9.
čas	18	63	32	20	30	34	22	15	15
Celkový čas: 249									

Časy (v minutách)					Jméno: X Ilona				
jednotka	1.	2.	3.	4.	5.	6.	7.	8.	9.
čas	25	17	20	34	14	18	14	30	28
Celkový čas: 200									

Interpretace: U Ilony zajímavě koresponduje čas prvního malování se změnou nálady (viz výše). Čas malování je nejkratší ze všech, a nálada v tomto malování je také nejhorší. Důvodem může být i to, že se jedná o první malování. Ilona zřejmě potřebovala čas k orientaci v prostoru. Druhé malování je výrazně delší než to první (více než trojnásobně). Poté se časy ustálily na podobné hladině. Až poslední dvě malování jsou znatelně kratší. Může to být vliv teplejšího počasí, které děti „táhne“ ven nebo vědomí blížícího se konce výzkumu. Příčinou může mít také stereotyp neboli ztráta novosti, a tudíž atraktivnosti aktivity. Ilona v součtu malovala téměř o 50 minut déle než X. V průměru však mají podobné časové rozpětí jednotlivých maleb.

Název malby a pandánu

Témata malby		Jméno: Ilona		Témata malby		Jméno: Xilona	
	malba		pandán		malba		pandán
1.	T(té)		pletynka	1.	strom		jablko
2.	princezna		pánvička	2.	jaro		čaroděj
3.	novoroční		sněhulák	3.	nebe		člověk
4.	karlov		auto	4.	svědomí		hlemýžď
5.	květen		chobotnice	5.	květina		nálada
6.	pošť		mušle	6.	kočka		tučňák
7.	barák		perla	7.	sova		sova
8.	dům		liška	8.	safira		ruka
9.	bazén		obraz	9.	blesk		hora

Interpretace: U obou děvčat převažují zvířata a přírodní objekty. Ilona má ve své řadě obrázků jedinou abstrakci. Je zajímavé, že tato abstrakce má jako jediný výkres vertikální orientaci. Zajímavé je také tematické navázání pandánu v 6. a 7. měsíci, kdy se po objektu „mušle“ objevuje „perla“. Nepředpokládáme, že by si Ilona pamatovala své měsíc staré téma. U X se častěji objevují existenciální témata (nebe a člověk, svědomí, nálada). Ilona má u malby dvakrát téma domu.

Umístění formátu

Umístění formátu		Jméno: Ilona				Na výšku: 1			Na šířku: 0	
jednotka	1.	2.	3.	4.	5.	6.	7.	8.	9.	
umístění	1	0	0	0	0	0	0	0	0	
Skóre 1: 1					Skóre 0: 8					

Umístění formátu				Jméno: X Ilona				Na výšku: 1			Na šířku: 0		
jednotka	1.	2.	3.	4.	5.	6.	7.	8.	9.				
umístění	1	1	1	1	1	0	1	1	1				
Skóre 1: 8					Skóre 0: 1								

Interpretace: V tomto případě se děvčata vzácně doplňují. Zatímco Ilona umístila formát svého výkresu až na jednu výjimku horizontálně, u X je to přesně naopak. Zajímavá je také shoda s předchozí dvojicí. Jakoby děti z DD byly více „nohama na zemi“ a obávaly se vertikálního nadhledu.

Shrnutí: Až na jeden případ se nálada Ilony během malování zvyšovala, ale také mnohem více kolísala než u X. Tematicky volila spíše zvířata a přírodní objekty a v sérii maleb byla jediná abstrakce. Na rozdíl od ostatních dětí experimentální skupiny měla Ilona celkově delší součet časů, než X. Ilona volila převážně horizontální formát.

5.8.3 Beáta 10 let

Anamnéza: Beáta žije v DD tři roky. Příčinou umístění Beáty do ústavní výchovy bylo nevhodné rodinné prostředí. Beáta vyrůstala s matkou, která požívala ve zvýšené míře alkoholické nápoje. Otec v rodině „nefungoval“ a neplatil výživné. Tento životní styl se negativně projevoval také v oblasti hygieny, výživy a v neposlední řadě v oblasti přípravy na vyučování. Malby Beáty komparované s malbami X naleznete v barevné příloze č. 3.

Změna nálady

Změny nálady před a po malování									Jméno: Beáta									
Jednotka	1.	2.	3.	4.	5.	6.	7.	8.	9.									
před	-	3	+	8	0	7	-	3	+	8	0	6	0	6	0	6	0	6
po	+	10	+	10	+	10	0	6	+	10	+	8	+	8	+	8	0	5
změna	+7		+2		+3		+3		+2		+2		+2		+2		-1	
Celkové skóre: +22																		

Změny nálady před a po malování										Jméno: X Beáta									
Jednotka	1.		2.		3.		4.		5.		6.		7.		8.		9.		
před	0	6	0	7	0	6	0	4	+	9	-	3	0	6	0	7	0	6	
po	+	9	+	9	0	7	0	4	+	9	0	7	0	7	+	9	+	8	
změna	+3		+2		+1		0		0		+4		+1		+2		+2		
Celkové skóre: +15																			

Interpretace: I zde se projevil tzv. „fenomén první hodiny“ (viz dále), kdy zřejmě vzhledem k očekávání a novosti došlo u obou dívek k velkému posunu nálady do plusových hodnot, přičemž u Beáty byl tento posun výraznější. V následujících setkáních se posun nálady u Beáty stabilizoval. Většinou se dostávala ze střední hodnoty do plusové, a to převážně o dva až tři body. Výjimku tvoří poslední setkání, kdy se její nálada zhoršila o jeden bod. Tato nálada se projevila v tématu i stylu malby. XBeáta měla změny nálad mírně rozkolísanější v rozmezí nula až čtyři body.

Časy malování

Časy (v minutách)										Jméno: Beáta									
jednotka	1.	2.	3.	4.	5.	6.	7.	8.	9.										
čas	35	40	30	31	29	30	21	17	13										
Celkový čas: 246																			

Časy (v minutách)										Jméno: X Beáta									
jednotka	1.	2.	3.	4.	5.	6.	7.	8.	9.										
čas	47	60	40	12	48	60	40	37	17										
Celkový čas: 361																			

Interpretace: U Beáty je zajímavá vyrovnanost časů. S blížícím se koncem výzkumu se časy postupně snižovaly. Poslední nejkratší čas koresponduje také s výrazně špatnou náladou (viz výše). U X Beáty jsou nápadně dlouhé časy malování (nejdelší ze všech dětí) a opět nejkratší čas při posledním malování.

Je otázkou, zda se jedná o vliv teplého počasí, které „táhne“ děti ven nebo o určitou „přesycenost“ malováním za uplynulý rok. Možná se jedná o působení obojího.

Název malby a pandánu

Témata malby		Jméno: Beáta		Témata malby		Jméno: XBeáta	
	malba	pandán		malba	pandán		
1.	moře	žabka	1.	mořská	divná		
2.	příšerka	dýně	2.	divadlo	buldok		
3.	Jarní den	sněhulák	3.	Lady Gaga	miska		
4.	doma	liška	4.	nic	sobohad		
5.	Jarní den	tuleň	5.	March	záchod		
6.	léto	beránek	6.	Harry Potter	párek		
7.	chatka	miminko	7.	něco	něco		
8.	prosinec	sněhulák	8.	krajina	míč		
9.	plot	plot	9.	divný	koláček		

Interpretace: U Beáty se opakují témata spojená s přírodou (jarní den, prosinec), přičemž v zimě maluje jaro a v létě zimu. Tříkrát se v tématu obrazu objevuje symbol domu. Za zmínku stojí téma poslední malby „plot“. Toto téma souvisí se špatnou náladou. Témata X jsou odlišná. Často se jedná o hrdiny filmových či knižních hrdinů nebo zpěvaček. Přístup je více „tvůrčí“ (sobohad) a objevuje se více abstrakcí (nic, něco, divný).

Umístění formátu

Umístění formátu		Jméno: Beáta				Na výšku: 1			Na šířku: 0	
jednotka	1.	2.	3.	4.	5.	6.	7.	8.	9.	
umístění	0	0	0	0	0	0	0	0	1	
Skóre 1: 1					Skóre 0: 8					

Umístění formátu		Jméno: X Beáta				Na výšku: 1			Na šířku: 0	
jednotka	1.	2.	3.	4.	5.	6.	7.	8.	9.	
umístění	1	1	1	1	1	1	1	1	1	
Skóre 1: 9					Skóre 0: 0					

Interpretace: Je zajímavé, že zde opět vidíme tak jasný rozdíl mezi volbou orientace papíru. Zatímco Beáta až na jednu výjimku (opět poslední malování) orientovala svůj výkres horizontálně, X všechny své výkresy orientovala vertikálně. Vertikální i horizontální orientace souvisí s výše uvedenými tématy.

Shrnutí: Nálada se u Beáty, kromě poslední hodiny, převážně zlepšovala. Tematicky převažují přírodní objekty a témata domu. Časy malování jsou podobné ve všech měsících a směrem ke konci výzkumu se mírně snižují. Formát volila Beáta převážně horizontální.

5.8.4 David 10 let

Anamnéza: V době zahájení výzkumu byl David v DD dva roky. Matka sama přenechala Davida do střediska sociální prevence v zuboženém a zanedbaném stavu a dále o něj neprojevovala zájem. Měla potíže s alkoholem a otec byl v té době ve výkonu trestu za držení a distribuci omamných a psychotropních látek. Malby Davida komparované s malbami X naleznete v barevné příloze č. 4.

Změna nálady

Změny nálady před a po malování								Jméno: David										
Jednotka	1.	2.	3.	4.	5.	6.	7.	8.	9.	10.	11.	12.	13.	14.	15.	16.	17.	
před	-	3	+	10	+	10	-	1	+	10	+	10	+	10	+	10	+	10
po	+	10	+	10	+	10	+	10	+	10	+	10	+	10	+	10	+	10
změna	+7		0		0		+10		0		0		0		0		0	
Celkové skóre: +17																		

Změny nálady před a po malování									Jméno: X David									
Jednotka	1.		2.		3.		4.		5.		6.		7.		8.		9.	
před	+	8	+	8	+	8	0	6	+	10	0	5	0	5	0	5	0	6
po	0	7	+	8	+	8	0	6	+	10	0	4	0	6	0	6	0	7
změna	-1		0		0		0		0		-1		+1		+1		+1	
Celkové skóre: +1																		

Interpretace: Je zřejmé, že David má v rozmezí nálad větší výkyvy než jeho protějšek z kontrolní skupiny. Nutno však dodat, že David se inteligenčně pohybuje v hraničním pásmu normy, takže sebereflexe a plné pochopení zadání mohly i přes maximální snahu zůstat částečně nepochopeny. Vzhledem k časté maximálně možné dobré náladě by šlo s trochou nadsázky říci „šťastné to dítě“. XDavid má náladu v průběhu výzkumu výrazně vyrovnanější a jako jedinému dítěti se nálada během malování dvakrát zhoršila.

Časy malování

Časy (v minutách)					Jméno: David				
jednotka	1.	2.	3.	4.	5.	6.	7.	8.	9.
čas	15	15	10	10	10	10	15	15	12
Celkový čas: 112									

Časy (v minutách)					Jméno: X David				
jednotka	1.	2.	3.	4.	5.	6.	7.	8.	9.
čas	47	35	19	12	20	34	29	19	20
Celkový čas: 235									

Interpretace: U Davida je zřejmá malá míra soustředění, nicméně časy jsou vyrovnané a střídají se s podivuhodnou přesností. X David má větší časový rozptyl od 12 minut až po 47 v prvním malování. Vždy záleželo na „síle“ tématu.

Název malby a pandánu

Témata malby		Jméno: David		Témata malby		Jméno: XDavid	
	malba		pandán		malba		pandán
1.	auto		sněhulák	1.	dům		šnek
2.	superman		superman	2.	pláž		kočka
3.	auto		miska	3.	vánoce		miska
4.	had		tank	4.	ohňostrož		koule
5.	vojáci		nože	5.	televize		míček
6.	vlajka		harmonika	6.	balóny		placka
7.	tornádo		robot	7.	akvárko		žížala
8.	Denis		osmička	8.	kytky		stůl
9.	srdce		kopec	9.	jabloň		křeslo

Interpretace: David ukazuje svůj chlapecký svět a identifikaci se svými hrdiny (vojáci, tanky, superman...). X je v projevu jemnější. Hodně témat se vztahuje k domovu a aktivitám prožitým s nejbližší rodinou.

Umístění formátu

Umístění formátu		Jméno: David				Na výšku: 1			Na šířku: 0	
jednotka	1.	2.	3.	4.	5.	6.	7.	8.	9.	
umístění	0	0	0	0	0	0	0	0	0	
Skóre 1: 0					Skóre 0: 9					

Umístění formátu		Jméno: X David				Na výšku: 1			Na šířku: 0	
jednotka	1.	2.	3.	4.	5.	6.	7.	8.	9.	
umístění	0	0	1	1	0	1	0	0	1	
Skóre 1: 4					Skóre 0: 5					

Interpretace: David, stejně tak jako většina dětí DD, preferuje jednoznačně horizontální formát. Odkazujeme opět na interpretační schéma v příslušné kapitole. U X je poměr formátů vyvážen.

Shrnutí: David má relativně velké výkyvy ve změnách nálady po malování a často používá na škále maximální hodnoty. Tematicky převažují hrdinové a chlapecký svět a doba malování je relativně nízká, nicméně časy jsou po celou dobu výzkumu velice vyrovnané. Jako u většiny dětí z DD převažuje horizontální formát.

5.8.5 Marta 22

Anamnéza: Marta je v DD čtyři roky. Do DD přišla tedy relativně pozdě (ve věku 18 let) a to na vlastní žádost, když problematický životní styl matky a jejího druha překonal únosné meze. V DD má Marta ještě dva sourozence. Malby Marty komparované s malbami X naleznete v barevné příloze č. 5.

Změna nálady

Změny nálady před a po malování									Jméno: Marta									
Jednotka	1.		2.		3.		4.		5.		6.		7.		8.		9.	
před	0	6	+	8	+	9	0	5	0	5	0	4	0	5	0	7	0	7
po	0	6	+	9	+	10	0	7	0	6	0	6	0	5	0	7	+	10
změna	0		+1		+1		+2		+1		+2		0		0		+3	
Celkové skóre: +10																		

Změny nálady před a po malování									Jméno: X Marta									
Jednotka	1.		2.		3.		4.		5.		6.		7.		8.		9.	
před	0	5	0	7	0	7	-	3	+	9	-	1	0	6	0	7	+	10
po	+	9	+	9	+	10	+	9	+	10	0	6	+	9	+	8	+	10
změna	+4		+2		+3		+6		+1		+5		+3		+1		0	
Celkové skóre: +25																		

Interpretace: U obou dívek docházelo během malování ke zlepšení nálady nebo alespoň k jejímu udržení na stejné úrovni jako na začátku malování. U Marty byly změny nálad relativně vyrovnané a ke zlepšení nálady docházelo v poměrně malých intervalech. X měla změny mnohem dramatičtější. Často přecházela z jednoho extrému do druhého. Její temperamentní ladění tomu odpovídá. Má také velice pozitivní vztah k malbě.

Časy malování

Časy (v minutách)					Jméno: Marta				
jednotka	1.	2.	3.	4.	5.	6.	7.	8.	9.
čas	31	18	20	21	28	30	10	13	23
Celkový čas: 194									

Časy (v minutách)					Jméno: X Marta				
jednotka	1.	2.	3.	4.	5.	6.	7.	8.	9.
čas	25	48	42	21	21	27	31	28	25
Celkový čas: 268									

Interpretace: Čas strávený malbou mají děvčata poměrně podobný. X má jen dva výrazně delší časy malby.

Název malby a pandánu

Témata malby		Jméno: Marta		Témata malby		Jméno: XMarta	
	malba	pandán			malba	pandán	
1.	barvy	plastika		1.	podzim	Francie	
2.	podzim	ořech		2.	poklad	hamburger	
3.	plodnost	kytka		3.	harmonie	svíčka	
4.	červená	vločka		4.	ráj	slunce	
5.	kočkoliška	koláč		5.	bouře	kytka	
6.	strom	kámen		6.	bubliny	pavouk	
7.	závrať	jablko		7.	sněhulák	sáně	
8.	slunce	mrak		8.	sen	sůl	
9.	hory	láhev		9.	pohoda	piňakoláda	

Interpretace: Výtvarný styl obou děvčat je výrazně odlišný. Témata maleb jsou však paradoxně podobná. Marta preferuje pestrobarevnost a přírodní tematiku. X má malby zatěžkanější a více pastózní. Témata jsou také přírodní, ale jsou přítomny i prvky spojené s cestováním.

Umístění formátu

Umístění formátu		Jméno: Marta				Na výšku: 1			Na šířku: 0	
jednotka	1.	2.	3.	4.	5.	6.	7.	8.	9.	
umístění	1	1	0	1	1	0	0	0	1	
Skóre 1: 5					Skóre 0: 4					

Umístění formátu		Jméno: X Marta				Na výšku: 1			Na šířku: 0	
jednotka	1.	2.	3.	4.	5.	6.	7.	8.	9.	
umístění	1	1	1	1	1	1	1	1	1	
Skóre 1: 9					Skóre 0: 0					

Interpretace: Opět se objevuje pro tuto činnost typický fenomén, kdy člen kontrolní skupiny má výrazně větší zastoupení vertikálních formátů, nicméně Marta má skóre obou formátů více vyrovnané.

Shrnutí: U Marty docházelo v průběhu výzkumu ke zlepšování nálady po malování, a to v poměrně rovnoměrném rozptylu v průběhu celého výzkumu. Témata malby byla tematicky bohatá a precizně provedená. Časy malby byly středně dlouhé (v rozmezí od 10 do 30 minut) a poměr horizontálních a vertikálních formátů byl vyrovnaný.

5.8.6 Petra 14 let

Anamnéza: Rodiče Petry dlouhodobě nezvládali péči o ni a další čtyři sourozence. U rodičů byla indikována nadměrná konzumace alkoholu a nevyhovující bytové podmínky, které se projeví ve výživě dětí a v jejich připravenosti a docházce do školy. Petra je v DD tři roky. Malby Petry komparované s malbami X naleznete v barevné příloze č. 6.

Změna nálady

Změny nálady před a po malování										Jméno: Petra									
Jednotka	1.		2.		3.		4.		5.		6.		7.		8.		9.		
před	+	10	0	5	+	10	+	10	+	10	0	6	+	10	+	8	+	10	
po	+	10	+	10	+	10	+	10	+	10	+	10	+	10	+	10	+	10	
změna	0		+5		0		0		0		+4		0		+2		0		
Celkové skóre: +11																			

Změny nálady před a po malování										Jméno: X Petra									
Jednotka	1.		2.		3.		4.		5.		6.		7.		8.		9.		
před	0	4	0	5	+	9	+	10	0	7	+	8	0	7	+	8	0	7	
po	-	3	0	5	+	9	+	9	+	8	0	7	0	7	+	8	0	7	
změna	-1		0		0		-1		+1		-1		0		0		0		
Celkové skóre: -2																			

Interpretace: Petra je energické děvče, a jak je vidět, má ráda extrémní hodnoty. Její nálada je většinou na pozitivním maximu a jen výjimečně klesá níže. Vždy však dochází ke zlepšení nálady nebo alespoň k jejímu udržení na stejné hladině. Oproti tomu X z kontrolní skupiny má větší výkyvy nálad a její nálada také třikrát o bod klesne, což je jediný případ mezi čtrnácti testovanými dětmi.

Časy malování

Časy (v minutách)					Jméno: Petra				
jednotka	1.	2.	3.	4.	5.	6.	7.	8.	9.
čas	15	11	12	8	8	9	10	15	14
Celkový čas: 102									

Časy (v minutách)					Jméno: XPetra				
jednotka	1.	2.	3.	4.	5.	6.	7.	8.	9.
čas	36	41	24	31	20	20	17	18	23
Celkový čas: 230									

Interpretace: Jakoby se témata projeví i v čase stráveném malbou. Petra je s prací rychle hotová, čemuž odpovídá i úroveň výtvarného projevu. X si dává na práci více záležet. V konečném součtu strávila malováním více než dvojnásobek času než její protějšek z DD.

Název malby a pandánu

Témata malby		Jméno: Petra		Témata malby		Jméno: XPetra	
	malba		pandán		malba		pandán
1.	ryba		had	1.	tajemství		krychle
2.	louka		květina	2.	chaos		spirála
3.	sníh		sněhulák	3.	bratři		jádro
4.	zima		vločka	4.	smrt		srdce
5.	květiny		tulipán	5.	zlo		had
6.	chata		lachtan	6.	růže		podkova
7.	koncert		mikrofon	7.	oko		vajíčko
8.	kapela		pětka	8.	drak		nedostupnost
9.	kytara		kytara	9.	přesnost		nedokonalost

Interpretace: U Petry se objevuje převaha přírodní tematiky a tematiky spojené s velkým koníčkem, což je v jejím případě hudba. U X vidíme více abstraktních až existenciálních témat, které jsou svou povahou přemýšlivé a na první pohled hlubší než u jejího protějšku.

Umístění formátu

Umístění formátu		Jméno: Petra				Na výšku: 1			Na šířku: 0	
jednotka	1.	2.	3.	4.	5.	6.	7.	8.	9.	
umístění	0	0	0	0	0	1	0	0	1	
Skóre 1: 2					Skóre 0: 7					

Umístění formátu		Jméno: X Petra				Na výšku: 1			Na šířku: 0	
jednotka	1.	2.	3.	4.	5.	6.	7.	8.	9.	
umístění	1	1	1	1	1	1	0	1	1	
Skóre 1: 8					Skóre 0: 1					

Interpretace: Opět zde vidíme zajímavý fenomén, kdy děti z DD volí téměř výhradně horizontální formát, kdežto X z kontrolní skupiny zvolila až na jednu výjimku formát vertikální.

Shrnutí: Petra volila na stupnici nálady často pozitivní maxima a nálada se po malování vždy zlepšila. Převažuje přírodní tematika a téma volnočasových aktivit. Petra maluje rychle, čemuž odpovídají výrazně kratší časy, než u X. Petra volila převážně horizontální formát stejně jako všechny děti z DD.

5.8.7 Zuzana 7 let

Anamnéza: Zuzana přišla do DD v době začátku výzkumu. O to zajímavější bylo sledovat její adaptaci na nové prostředí a osobní růst během roku výzkumu, který se projevil i v malbách. Důvodem pro nařízení ústavní výchovy u Zuzany byl alkoholismus rodičů, celkové zanedbávání péče a nezabezpečení základních potřeb dítěte. Malby Zuzany komparované s malbami X naleznete v barevné příloze č. 7.

Změna nálady

Změny nálady před a po malování										Jméno: Zuzana									
Jednotka	1.		2.		3.		4.		5.		6.		7.		8.		9.		
před	0	4	+	10	+	9	+	9	+	9	+	9	+	8	+	9	+	9	
po	0	7	+	10	+	10	+	9	+	10	+	9	+	10	+	9	0	5	
změna	+3		0		+1		0		+1		0		+2		0		-4		
Celkové skóre: +3																			

Změny nálady před a po malování										Jméno: XZuzana									
Jednotka	1.		2.		3.		4.		5.		6.		7.		8.		9.		
před	+	10	+	10	+	10	+	10	+	10	+	9	+	10	+	10	+	9	
po	+	8	+	10	+	9	+	10	+	10	+	10	+	10	+	9	+	10	
změna	-2		0		-1		0		0		+1		0		-1		+1		
Celkové skóre: -2																			

Interpretace: Vzhledem k relativně nízkému věku děvčat není úplně jisté, do jaké míry jsou schopny reflexe své nálady i přes snahu vysvětlit tento požadavek přiměřeně jejich věku. Nálada obou děvčat se pohybovala v oblasti dobré nálady, často v maximu. Častěji, než tomu bylo u starších dětí, došlo k prudkému propadu nálady, způsobeném na první pohled banální příčinou (nemožnost malovat další obrázek, nuda při čekání, jen tak).

Časy malování

Časy (v minutách)					Jméno: Zuzana				
jednotka	1.	2.	3.	4.	5.	6.	7.	8.	9.
čas	15	50	15	11	16	12	21	25	14
Celkový čas: 179									

Časy (v minutách)					Jméno: XZuzana				
jednotka	1.	2.	3.	4.	5.	6.	7.	8.	9.
čas	25	26	10	10	20	6	20	11	10
Celkový čas: 138									

Interpretace: Zuzana byla malbou zřejmě více zaujata, což se projevuje v celkově delších časech. Zajímavé je druhé malování, kde dosáhla hodnoty padesáti minut, což je na tak malé dítě slušný výkon.

Název malby a pandánu

Témata malby		Jméno: Zuzana		Témata malby		Jméno: XZuzana	
	malba	pandán			malba	pandán	
1.	srdíčka	koláč		1.	léto	bambulka	
2.	smajlík	hrnek		2.	nebe	čert	
3.	hvězda	košík		3.	duby	mísa	
4.	beran	balónek		4.	ohníček	houseska	
5.	dům	sněhulák		5.	tvary	knoflík	
6.	dům	sněhulák		6.	stromek	hvězda	
7.	chata	koláč		7.	žížalka	slunko	
8.	dům	květiny		8.	louka	srdíčko	
9.	kopec	balónek		9.	Mt. Everest	zmrzlina	

Interpretace: U Zuzany se v tématu malby pětkrát objevuje symbol domu, což je, zdá se, pro děti DD typické. Symbol domu jako symbol sebe sama a zároveň chybějící část v životě se nabízí. Zajímavá je také shoda tématu v pátém a šestém malování. U X jsou typická témata spojená s aktivitami rodiny (výlety, návštěvy...).

Umístění formátu

Umístění formátu		Jméno: Zuzana				Na výšku: 1			Na šířku: 0	
jednotka	1.	2.	3.	4.	5.	6.	7.	8.	9.	
umístění	0	0	0	0	0	1	0	0	0	
Skóre 1: 1					Skóre 0: 8					

Umístění formátu		Jméno: XZuzana				Na výšku: 1			Na šířku: 0	
jednotka	1.	2.	3.	4.	5.	6.	7.	8.	9.	
umístění	0	0	0	0	0	1	0	0	0	
Skóre 1: 1					Skóre 0: 8					

Interpretace: V tomto srovnání se objevily dvě zajímavé skutečnosti. Na rozdíl od starších dětí má X z kontrolní skupiny převahu horizontálních formátů. Zajímavá, až zarážející, je nejen vzácná shoda poměru volby horizontálních a vertikálních formátů, ale také úplná shoda volby jediného vertikálního formátu během šestého malování! Nutno dodat, že děvčata nemalovala společně.

Shrnutí: Zuzana volila ve škále nálady často pozitivní maxima a občas se objevil propad nálady. Tematicky se objevoval relativně často symbol domu. Na rozdíl od ostatních dětí DD měla Zuzana delší časy malování než X. Při volbě formátu volila převážně formát horizontální.

5.9 Výsledky a jejich analýza – skupinová měření

V následujících kapitolách shrnujeme výsledky jednotlivých skupinových měření. Metody těchto postupů jsou popsány v kapitole 5.4. Srovnáváme výsledky mezi experimentální a kontrolní skupinou a také rozdíly mezi jednotlivými jednotkami šetření.

5.9.1 Změna nálady – skupinová měření

Při rozdílu změn nálad se neprokázal signifikantní rozdíl mezi experimentální a kontrolní skupinou.

(F= 0,78; p= 0,39)

Rozdíly v náladě se neprojevovaly ani v opakování mezi jednotlivými jednotkami šetření.

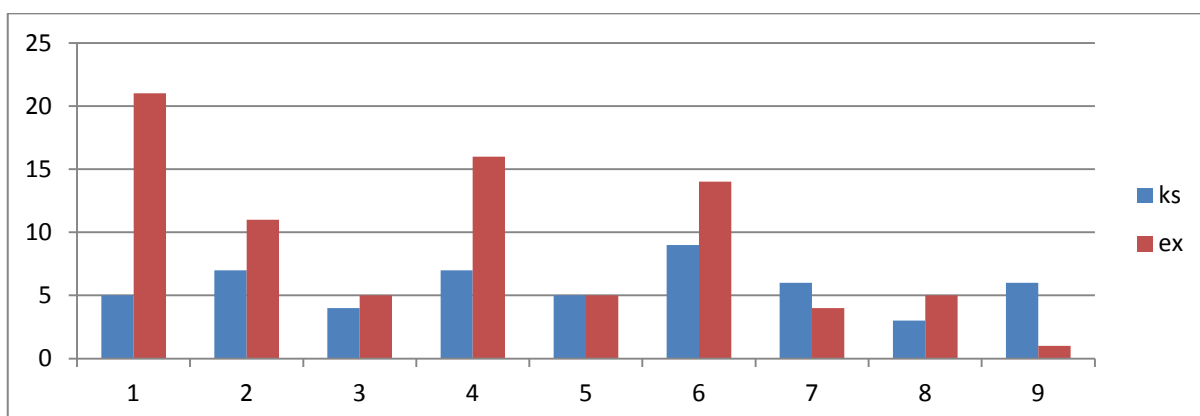
(F= 1,98; p= 0,17)

Tyto výsledky jsou znázorněny v následujících tabulkách, přičemž F=testovací kritérium, p=hladina statistické významnosti, R1=faktor opakování.

ANOVA při opakovaných měřeních (Gardelka náladaTAB. Sigma-omezená parametrizace Dekompozice efektivní hypotézy Zhrnout podmínku: v3="diff"					
Efekt	SČ	Stupně volnosti	PČ	F	p
Abs. člen	146,7937	1	146,7937	16,06950	0,001734
Skupina	7,1429	1	7,1429	0,78193	0,393924
Chyba	109,6190	12	9,1349		
R1	32,7778	8	4,0972	1,47976	0,174661
R1*Skupina	23,8571	8	2,9821	1,07703	0,385745
Chyba	265,8095	96	2,7688		

ANOVA při opakovaných měřeních (Gardelka náladaTAB.sta)					
Sigma-omezená parametrizace					
Dekompozice efektivní hypotézy					
Zhrnout podmínku: v3="po"					
Efekt	SČ	Stupně volnosti	PČ	F	p
Abs. člen	9086,508	1	9086,508	775,6775	0,000000
Skupina	23,143	1	23,143	1,9756	0,185213
Chyba	140,571	12	11,714		
R1	30,635	8	3,829	2,0854	0,044545
R1*Skupina	12,857	8	1,607	0,8752	0,540280
Chyba	176,286	96	1,836		

V následujícím grafu bychom rádi názorně ukázali rozdíly ve změnách nálad v jednotlivých jednotkách šetření. Počet bodů ve sloupci znázorňuje sumu bodů nálad po sečtení všech (pozitivních i záporných) hodnot v jedné jednotce šetření.



Graf ukazuje rozdíly mezi kontrolní a experimentální skupinou. Zatímco u dětí z kontrolní skupiny je nálada poměrně vyrovnaná v průběhu celého roku, u experimentální skupiny (děti z DD) je to jinak. Je vidět rozdíl v jednotlivých měsících, kdy změna nálady kolísá. Také je zajímavé, že v prvním měsíci je pozitivní nálada u experimentální skupiny na svém maximu. Roli zde hraje zřejmě míra očekávání. Nálada potom z měsíce na měsíc kolísá, až klesá v posledním měsíci téměř k nule, tedy přesný opak měsíce prvního. Toto rozložení podle našeho názoru ukazuje na vliv psychické deprivace, protože odpovídá jejím typickým projevům v emoční ladění dětí, tak jak je popsáno v teoretické části (viz kapitola 1.3). Je otázkou, zda pokles nálady při posledním malování je způsoben faktem, že se jedná o poslední malování, nebo je dán zevšedněním této aktivity.

Důležitým poznatkem je skutečnost, že v každém měsíci došlo u obou skupin ke zlepšení nálady, což je potěšující zjištění.

5.9.2 Změna nálady – experimentální skupina

Výsledky testů ukázaly signifikantní rozdíly ve změně nálady u experimentální skupiny v sedmi jednotkách šetření a to pozitivním směrem. Signifikantní rozdíl se nepodařilo prokázat ve dvou případech a to v třetí a deváté jednotce šetření. Tabulky testů naleznete v příloze č. 10.

Poznámka: vzhledem k tomu, že v této hypotéze shrnujeme devět proměnných (výsledky devíti jednotek šetření), musíme si stanovit hranici, kdy budeme považovat souhrnné rozdíly za signifikantní. Rozhodli jsme se, že tato hranice bude šest jednotek šetření z devíti se signifikantními rozdíly. Vzhledem k tomu, že signifikantní rozdíly pozitivním směrem byly zjištěny v sedmi jednotkách šetření, můžeme stanovit níže uvedené závěry.

H1: Volná malba v bezpečném prostředí bude mít signifikantní pozitivní vliv na aktuální náladu dítěte v dětském domově.

Vzhledem k výše uvedeným závěrům **přijímáme H_1 a zamítáme H_0 .**

5.9.3 Čas malování

Při měření časové délky malování se neukázaly rozdíly mezi experimentální a kontrolní skupinou. ($F=3,93$; $p=0,07$)

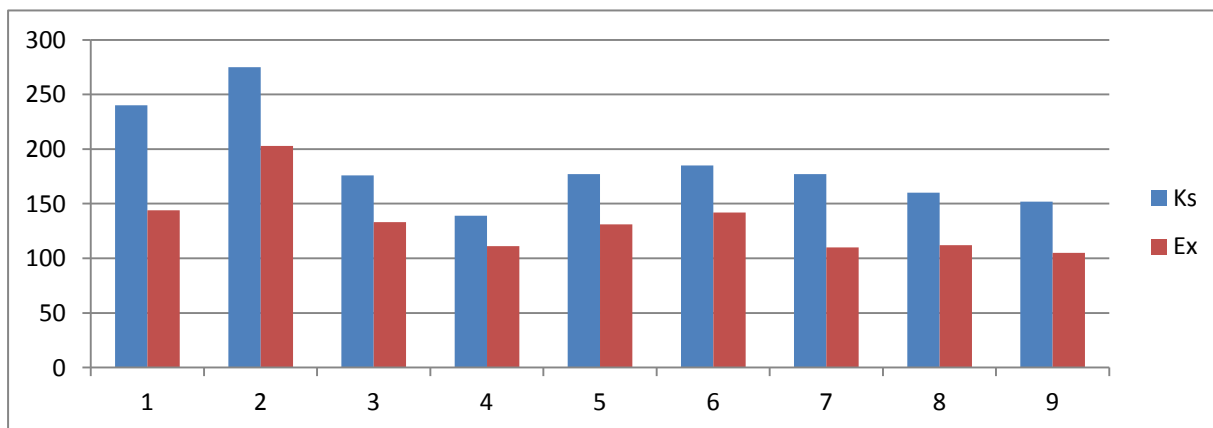
H2: Časy malování změny nálady po malování se budou významně lišit u experimentální a kontrolní skupiny.

Na základě těchto zjištění zamítáme H_2 a přijímáme H_0 .

Tyto výsledky jsou znázorněny v následující tabulce, přičemž F =testovací kritérium, p =hladina statistické významnosti, $R1$ =faktor opakování.

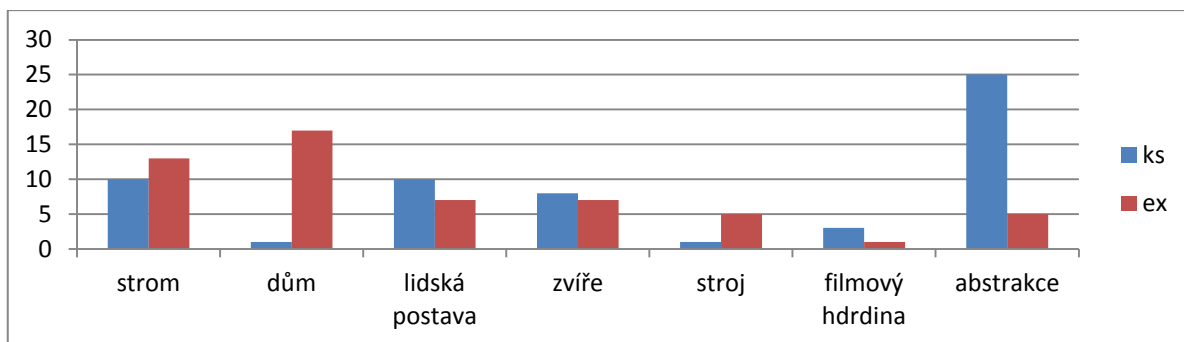
ANOVA při opakovaných měřeních (Gardelka-casyTAB.sta) Sigma-omezená parametrizace Dekompozice efektivní hypotézy					
Efekt	SČ	Stupně volnosti	PČ	F	p
Abs. člen	65554,57	1	65554,57	136,1922	0,000000
Skup	1890,03	1	1890,03	3,9266	0,070909
Chyba	5776,06	12	481,34		
R1	3085,43	8	385,68	5,3452	0,000015
R1*Skup	221,11	8	27,64	0,3831	0,927282
Chyba	6926,79	96	72,15		

Statistická metoda neukázala signifikantní rozdíl, nicméně výsledky mohly být ovlivněny relativně malým počtem účastníků, proto jsme se rozhodli názorně ukázat rozdíly v součtu časů u experimentální i kontrolní skupiny v jednotlivých měsících. Následující graf ukazuje, že děti z kontrolní skupiny malovaly v každém měsíci déle než děti ze skupiny experimentální a to v celkovém součtu o 60 minut. **Dle logické signifikance** tedy můžeme říci, že v časech strávených malbou je mezi experimentální a kontrolní skupinou rozdíl.



5.9.4 Témata malby – název malby a pandánu

Analýza témat malby nabízí nepřeberné možnosti postupů a variant. Rozhodli jsme se sledovat sedm kategorií objevující se v tématech malby dětí. Jedná se o strom, dům, lidskou postavu, zvíře, stroj, filmového hrdinu a abstraktní malbu.



Z tabulky je zřejmé rozložení frekventovanosti jednotlivých témat. Rádi bychom zdůraznili téma domu a poměr abstraktních obrazů mezi oběma skupinami.

Zatímco u dětí z DD figuruje téma domu v 17 případech, v kontrolní skupině jen jednou! Vidíme zde zřejmou souvislost s ústavní výchovou a „živé“ téma domu jakožto symbolu „domova“. V případě výskytu abstraktní malby je poměr obrácen. Zatímco u kontrolní skupiny je abstraktní téma přítomno 25 krát, u dětí z DD jen 5 krát. Rádi bychom zde odkázali na kapitolu zabývající se volbou umístění formátu, která ukazuje vztah mezi výběrem formátu a tématem malby (viz kapitola 5.6.6).

Záměrně se nepouštíme do bližší analýzy jednotlivých artefaktů, protože to podle našeho názoru přesahuje kompetenci autora této práce a zároveň rámec tohoto výzkumu, který pokládáme za základní a orientační.

5.9.5 Umístění formátu

V této oblasti jsme došli k překvapivým výsledkům. Rádi bychom odkázali do úvodu praktické části, kde popisujeme významový rozdíl mezi volbou horizontálního a vertikálního formátu (viz kapitola 5.9.5). Vertikální formát volilo 70 % účastníků kontrolní skupiny a jen 17 % skupiny experimentální. U horizontálního formátu se poměr obrátil. Z kontrolní skupiny volilo tento formát 30 % a z experimentální celých 83 %!

Rádi bychom se pokusili o interpretaci tohoto fenoménu. Jakoby děti z DD neměly odvahu či chuť jít do výšky a „držely se raději při zemi“. Tato volba také koresponduje s volbou témat, která jsou spíše konkrétní a prvoplánová, na rozdíl od dětí z kontrolní skupiny, které výrazně častěji volily formát vertikální a témata více abstraktní až „filozofická“. Vyrovnaný poměr volby formátu byl jen u nejmladších dětí.

Závěr

V této práci jsme se pokoušeli prozkoumat možnosti využití výtvarného prostředku ke zkvalitnění života dětí v ústavní péči. Metodologie výzkumu je podrobně popsána v praktické části, proto bychom na tomto místě rádi vyhodnotili stanovené hypotézy a zodpověděli výzkumné otázky.

H1: Volná malba v bezpečném prostředí bude mít signifikantní pozitivní vliv na aktuální náladu dítěte v dětském domově.

V sedmi z devíti jednotek šetření statistické metody prokázaly signifikantní rozdíl nálady pozitivním směrem u experimentální skupiny (dětí z dětského domova). Tuto hypotézu můžeme bez výhrad přijmout. (viz kapitola 5.9.2)

H2: Časy malování a změny nálady po malování se budou významně lišit u experimentální a kontrolní skupiny.

Tuto hypotézu musíme vzhledem k výsledkům šetření odmítnout. Statistické metody neukázaly v této oblasti signifikantní rozdíl mezi experimentální a kontrolní skupinou, logická signifikance však naznačila jiné závěry (viz kapitoly 5.9.1 a 5.9.3)

Odpovědi na výzkumné otázky

1. Jak ovlivní volná malba v bezpečném prostředí aktuální náladu dítěte?

Jak již zaznělo ve vyhodnocení první i druhé hypotézy, volná malba má na aktuální náladu dítěte signifikantně pozitivní vliv.

2. Jaký bude ve sledovaných jevech (změna nálady, čas malování, téma malby, umístění formátu) rozdíl mezi experimentální a kontrolní skupinou?

Signifikantní rozdíly nebyly zjištěny v oblasti změny nálady a čase malování. Rozdíly byly zaznamenány v tématech malby a umístění formátu.

Naplnění cílů výzkumu

Hlavním cílem této práce je adaptovat a otestovat metodu volné malby, inspirovanou Arnem Sternem, jakožto nový přístup k dítěti v dětském domově.

Lze říci, že se tohoto cíle podařilo dosáhnout a technika volné malby se stala jedním přístupů k dítěti v dětském domově Olomouc. Podařilo se vytvořit základní rámec pro další zkoumání účinků této metody a výsledky této práce mohou být užitečné pro praktické využití v pedagogickém procesu.

Podařilo se dosáhnout i některých vedlejších cílů:

- v omezené míře a v individuálních případech se podařilo hlouběji a komplexněji poznat dítě v DD,
- na základě společného zážitku a sdílení se podařilo navázat hlubší a osobnější vztah k dětem, které se účastnily výzkumu i k dětem, které nebyly součástí výzkumu a prostor pro malování využívaly ve svém volném čase,
- děti dostaly prostor pro svobodné sebevyjádření a uvolnění stresu a napětí.

Podařilo se také zjistit vliv volné malby na aktuální náladu dítěte. Děti za rok malování strávily smysluplně část svého volného času. Výsledkem výzkumu je zařízená místnost pro volné malování v dětském domově, která se nadále využívá ke svému účelu. V průběhu výzkumu se jeden rok setkávaly děti z DD s dětmi s úplných rodin.

Shrnutí

Rok trvajícím výzkum byl velkou zkušeností a profesním i lidským ziskem pro autora této práce a chceme doufat (a výsledky výzkumu tomu napovídají), že byl přínosem i pro dětské účastníky a tím pádem pro celou instituci. Prostý fakt, že se nálada dětí v průběhu malování pravidelně zlepšila, je dostatečnou satisfakcí celého úsilí, neboť celek se skládá z detailů a každý detail, který pozitivně přispěje k celku, má význam.

Seznam literatury

- BAŠTECKÁ, B., A KOL. *Klinická psychologie v praxi*. 1. vyd. Praha: Portál, 2003. 416 s. ISBN 80-7178-735-3.
- BAŠTECKÁ, B., GOLDMANN, P. *Základy klinické psychologie*. 1. vyd. Praha: Portál, 2001. 440 s. ISBN 80-7178-550-4.
- BECHYŇOVÁ, V., KONVIČKOVÁ, M. *Sanace rodiny*. 1. Vyd. Praha: Portál, 2008. 152 s. ISBN 978-80-7367-392-5.
- BOWLBY, J. *Vazba*. 1. vyd. Praha: Portál, 2010. 360 s. ISBN 978-80-7367-670-4.
- GJURIČOVÁ, J. Analýza efektivity fungování systému péče o ohrožené děti. *Veřejná správa*, Praha: Ministerstvo vnitra ČR, 2008, č.1. ISSN 1213-6581.
- GUGGENBÜHL-CRAIG, A. *Nebezpečí moci v pomáhajících profesích*. 1. vyd. Praha: Portál, 2007. 120 s. ISBN 978-80-7367-302-4.
- HAWKINS, P., SHOHET, R. *Supervize v pomáhajících profesích*. 1. vyd. Praha: Portál, 2004. 208 s. ISBN 80-7178-715-9.
- HUTYROVÁ, M. *Etopedie pro výchovné pracovníky*. 1. vyd. Olomouc: Univerzita Palackého, 2006. 45 s. ISBN 80-244-1190-3.
- KOUKOLÍK, F., DRTILOVÁ, J. *Vzpouza deprivantů. Nestvůry, nástroje, obrana*. Praha: Galén, 2008. 327 s. ISBN 978-80-7262-410-2.
- KRATOCHVÍL, S. *Základy psychoterapie*. 5. vyd. Praha: Portál, 2006. 384 s. ISBN 80-7367-122-0.
- KRATOCHVÍL, S. *Základy psychoterapie*. 5. vyd. Praha: Portál, 2006. 384 s. ISBN 80-7367-122-0.
- KULKA, J. *Psychologie umění*. 2. vyd. Praha: Grada, 2008. 440 s. ISBN 978-80-247-2329-7.
- KUSÁK, P., DAŘÍLEK, P. *Pedagogická psychologie – A*. 2. vyd. Olomouc: Univerzita Palackého, 2002. 234 s. ISBN 80-244-0294-7.
- LANGMEIER, J., BALCAR, K., ŠPITZ, J. *Dětská psychoterapie*. 2.vyd. Praha: Portál, 2000. 432 s. ISBN 80-7178-381-1.
- LANGMEIER, J., MATĚJČEK, Z. *Psychická deprivace v dětství*. 3. vyd. Praha: Avicenum, 1974. 400 s. 735-21-08/20.
- LHOTOVÁ, M. *Proměny výtvarné tvorby v arteterapii*. 1. vyd. České Budějovice: Jihočeská univerzita, 2010. ISBN 978-80-7394-209-0.
- LIEBMANN, M. *Skupinová arteterapie*. 1. Vyd. Praha: Portál, 2005. 280 s. ISBN 80-7178-864-3.
- MATĚJČEK, Z. A KOL. *Pozdní následky psychické deprivace a subdeprivace*. Praha: Psychiatrické centrum, 1997. ISBN 80-85121-89-1.
- MATĚJČEK, Z., KOLUCHOVÁ, A KOL. *Osvojení a pěstounská péče*. 1. vyd. Praha: Portál, 2002. 152 s. ISBN 80-7178-637-3.
- MATOUŠEK, O. *Základy sociální práce*. 2. vyd. Praha: Portál, 2007. 312 s. ISBN 978-80-7367-331-4.
- MATOUŠEK, O., KROFTOVÁ, A. *Mládež a delikvence*. 2. vyd. Praha: Portál, 2003. 344 s. ISBN 80-7178-771-X.

- MATOUŠEK, O., PAZLAROVÁ, H. *Hodnocení ohroženého dítěte a rodiny*. 1. vyd. Praha: Portál, 2010. 184 s. ISBN 978-80-7367-739-8.
- MATOUŠEK, O., PAZLAROVÁ, H. *Hodnocení ohroženého dítěte a rodiny*. 1. vyd. Praha: Portál, 2010. 184 s. ISBN 978-80-7367-739-8.
- MÍČEK, L. *Duševní hygiena*. 2. vyd. Praha: Státní pedagogické nakladatelství, 1986. 207 s. 46-00-27/2.
- MICHALÍK, J. A KOL. *Zdravotní postižení a pomáhající profese*. 1. vyd. Praha: Portál, 2011. 512 s. ISBN 978-80-7367-859-3.
- NOVOSAD, L. *Poradenství pro osoby se zdravotním a sociálním znevýhodněním*. 1. vyd. Praha: Portál, 2009. 272 s. ISBN 978-80-7367-509-7.
- PACLT, I. A KOL. *Hyperkinetická porucha a poruchy chování*. 1. vyd. Praha: Grada, 2007. 240 s. ISBN 978-80-247-1426-4.
- PEROUT, EVŽEN. Psychická deprivace a její podoba ve výtvarné tvorbě. *Arteterapie*, 2009, č.20-21.
- PESSO, A.,BOYDEN, D., VRTBOVSKÁ, P. *Úvod do Pesso Boyden Systém Psychomotor*. 1. vyd. Tišnov: SCAN, 2009. 210 s. ISBN 80-86620-15-8.
- PRŮCHA, J., A KOL. *Pedagogický slovník*. 5. vyd. Praha: Portál, 2008. 322 s. ISBN 978-80-7367-416-8.
- RENOTIÉROVÁ, M., LUDÍKOVÁ, L. A KOL. *Speciální pedagogika*. 2. vyd. Olomouc: Univerzita Palackého, 2004. 313 s. ISBN 80-244-0873-2.
- RIEGER, Z. *Návrat k rodině a domů*. 1. Vyd. Praha: Portál, 2009. 108 s. ISBN 978-80-7367-544-8.
- RUBINOVÁ, J.A. *Přístupy v arteterapii*. 1. vyd. Praha: Triton, 2008. ISBN 978-80-7387-093-5.
- ŘÍČAN, P., KREJČÍŘOVÁ, D. *Dětská klinická psychologie*. 4. vyd. Praha: Grada, 2006. 604 s. ISBN 80-247-1049-8.
- SLAVÍK, J. *Od výrazu k dialogu ve výchově*. 1. vyd. Praha: Karolinum, 1997. 199 s. ISBN 80-7184-437-3.
- SLAVÍKOVÁ, V. *Dívej se, tvoř a povídej!* 1. vyd. Praha: Portál, 2007. 200 s. ISBN 978-80-7367-322-2.
- STERN, A. Malování jako hra a nacházení výrazu. *Arteterapie*, 2010, č. 22-23, Překlad Lhotová, M.
- ŠICKOVÁ-FABRICI, J. *Základy arteterapie*. 1. Vyd. Praha: Portál, 2002. 176 s. ISBN 80-7178-616-0.
- ŠKOVIERA, A. *Dilemata náhradní výchovy*. 1. vyd. Praha: Portál, 2007. 144 s. ISBN 978-80-7367-318-5.
- ŠTERN, P. A KOL. *Probace a mediace: možnosti řešení trestních činů*. 1. vyd. Praha: Portál, 2010. 216 s. ISBN 978-80-7367-757-2.
- UŽDIL, J. *Výtvarný projev a psychický život dítěte*. 5. vyd. Praha: Portál, 2002. 128 s. ISBN 80-7178-599-7.
- VÁGNEROVÁ, M. *Psychopatologie pro pomáhající profese*. 4. vyd. Praha: Portál, 2008. 779 s. ISBN 978-80-7367-414-4.
- VODÁČKOVÁ, D. *Krizová intervence*. 2. vyd. Praha: Portál, 2007. 544 s. ISBN 978-80-7367-342-0.

Internetové zdroje

Federace dětských domovů ČR [on line]. Federace dětských domovů ČR [cit. 9.11.2011]. Dostupné na www: < <http://www.fddcr.cz> >.

dd olomouc [on line]. dd olomouc [cit. 8.11.2011]. Dostupné na www: <<http://ddolomouc.cz/>>.

ppp-olomouc [on line]. ppp-olomouc [cit. 8.11.2011]. Dostupné na www: < <http://www.ppp-olomouc.cz/> >.

isis [on line]. isis [cit. 8.11.2011]. Dostupné na www: < <http://isis.unas.cz/> >.

odchazim [on line]. odchazim [cit. 8.11.2011]. Dostupné na www: < <http://www.odchazim.cz/> >.

Seznam příloh

- Příloha 1 Jiří 17 let, obrazová příloha (kapitola 5.8.1).
- Příloha 2 Ilona 12 let, obrazová příloha (kapitola 5.8.2).
- Příloha 3 Beáta 10 let, obrazová příloha (kapitola 5.8.3)
- Příloha 4 David 10 let, obrazová příloha (kapitola 5.8.4)
- Příloha 5 Marta 22 let, obrazová příloha (kapitola 5.8.5)
- Příloha 6 Petra 14 let, obrazová příloha (kapitola 5.8.6)
- Příloha 7 Zuzana 7 let, obrazová příloha (kapitola 5.8.7)
- Příloha 8 Dotazník
- Příloha 9 Ateliér volné malby – obrazová příloha
- Příloha 10 Výsledky měření změny nálady – studentův t test

Příloha č. 8

DOTAZNÍK

Jméno:

Datum:

Vyznač na škále, jak se právě cítíš:



Vyznač na škále, jak se právě cítíš (po malování):



Název malby:

Název pandánu:

Čas začátku tvorby:

Čas ukončení tvorby:

Čas malování:

Umístění formátu:

Pozorování během malby:

Závěrečná diskuze nad malbou:

Příloha č. 9

Ateliér volné malby



Příloha č. 10

1. jednotka šetření

Test průměrů vůči referenční konstantě (hodnotě) (Gardelka náladaTAB.st Zhrnout podmínku: v3="diff"								
Proměnná	Průměr	Sm.odch.	N	Sm.chyba	Referenční konstanta	t	SV	p
10,000000	1,857143	2,905092	14	0,776419	0,00	2,391935	13	0,032573

2. jednotka šetření

Test průměrů vůči referenční konstantě (hodnotě) (Gardelka náladaTAB.st Zhrnout podmínku: v3="diff"								
Proměnná	Průměr	Sm.odch.	N	Sm.chyba	Referenční konstanta	t	SV	p
11,000000	1,285714	1,637473	14	0,437633	0,00	2,937881	13	0,011537

3. jednotka šetření

Test průměrů vůči referenční konstantě (hodnotě) (Gardelka náladaTAB.st Zhrnout podmínku: v3="diff"								
Proměnná	Průměr	Sm.odch.	N	Sm.chyba	Referenční konstanta	t	SV	p
12,000000	0,642857	1,392681	14	0,372210	0,00	1,727137	13	0,107810

4. jednotka šetření

Test průměrů vůči referenční konstantě (hodnotě) (Gardelka náladaTAB.st Zhrnout podmínku: v3="diff"								
Proměnná	Průměr	Sm.odch.	N	Sm.chyba	Referenční konstanta	t	SV	p
1,000000	1,642857	2,734597	14	0,730852	0,00	2,247866	13	0,042575

5. jednotka šetření

Test průměrů vůči referenční konstantě (hodnotě) (Gardelka náladaTAB.st Zhrnout podmínku: v3="diff"								
Proměnná	Průměr	Sm.odch.	N	Sm.chyba	Referenční konstanta	t	SV	p
2,000000	0,714286	0,913874	14	0,244243	0,00	2,924488	13	0,011838

6. jednotka šetření

Test průměrů vůči referenční konstantě (hodnotě) (Gardelka náladaTAB.st Zhrnout podmínku: v3="diff"								
Proměnná	Průměr	Sm.odch.	N	Sm.chyba	Referenční konstanta	t	SV	p
3,000000	1,714286	2,127786	14	0,568675	0,00	3,014528	13	0,009957

7. jednotka šetření

Test průměrů vůči referenční konstantě (hodnotě) (Gardelka náladaTAB.st)								
Zhrnout podmínku: v3="diff"								
Proměnná	Průměr	Sm.odch.	N	Sm.chyba	Referenční konstanta	t	SV	p
4,000000	0,714286	0,994490	14	0,265786	0,00	2,687419	13	0,018636

8. jednotka šetření

Test průměrů vůči referenční konstantě (hodnotě) (Gardelka náladaTAB.st)								
Zhrnout podmínku: v3="diff"								
Proměnná	Průměr	Sm.odch.	N	Sm.chyba	Referenční konstanta	t	SV	p
5,000000	0,571429	0,937614	14	0,250586	0,00	2,280351	13	0,040093

9. jednotka šetření

Test průměrů vůči referenční konstantě (hodnotě) (Gardelka náladaTAB.st)								
Zhrnout podmínku: v3="diff"								
Proměnná	Průměr	Sm.odch.	N	Sm.chyba	Referenční konstanta	t	SV	p
6,000000	0,571429	1,869360	14	0,499607	0,00	1,143755	13	0,273350

Popisné statistiky (Gardelka náladaTAB.st)				
Zhrnout podmínku: v3="diff"				
Proměnná	N platných	Průměr	Medián	Minimum
10,000000	14	1,857143	1,000000	-2,000000
11,000000	14	1,285714	1,000000	-1,000000
12,000000	14	0,642857	0,500000	-2,000000
1,000000	14	1,642857	1,000000	-1,000000
2,000000	14	0,714286	0,500000	0,000000
3,000000	14	1,714286	1,000000	-1,000000
4,000000	14	0,714286	0,000000	0,000000
5,000000	14	0,571429	0,000000	-1,000000
6,000000	14	0,571429	0,000000	-4,000000

ANOTACE

Jméno a příjmení:	Bc. Petr Gardelka
Katedra:	speciální pedagogiky PdF UP Olomouc
Vedoucí práce:	Mgr. Miluše Hutyrová, Ph.D.
Rok obhajoby:	2012

Název práce:	Využití volné malby v kontextu dětského domova
Název v angličtině:	The use of free painting in the context of children´s home
Anotace práce:	Diplomová práce „Využití volné malby v kontextu dětského domova“ pojednává o vlivu volné malby na skupinu dětí v dětském domově Olomouc ve srovnání se skupinou dětí z úplných rodin. Ústřední myšlenkou celé práce je zkoumání vlivu na dítě v ústavní péči z různých úhlů pohledu. Tato myšlenka sjednocuje teoretickou i praktickou část. Cílem práce bylo otestovat a adaptovat techniku volné malby pro podmínky dětského domova.
Klíčová slova:	Dítě v dětském domově, psychická deprivace, terapie, arteterapie, artefiletika, Arno Stern, Clossieu, malba, srovnání
Anotace v angličtině:	Thesis called „The use of free painting in the context of children´s home“ deals with an influence of free painting on a group of children from children´s home Olomouc in comparison with a group of children from complete families. The core idea of the whole research is to explore the influence on a child in an institutional care from different angles of view. This idea unites the theoretical and practical part of the research. The main aim was to test and adopt the technique of free painting for the children´s home.
Klíčová slova v angličtině:	Child in the children´s home, psychic starvation, therapy, artetherapy, arthephiletics, Arno Stern, painting, comparison
Přílohy vázané v práci:	1, Jiří 17 let, obrazová příloha 2, Ilona 12 let, obrazová příloha 3, Beáta 10 let, obrazová příloha 4, David 10 let, obrazová příloha 5, Marta 22 let, obrazová příloha 6, Petra 14 let, obrazová příloha 7, Zuzana 7 let, obrazová příloha 8, Dotazník 9, Ateliér volné malby – obrazová příloha 10, Výsledky měření změny nálady – studentův t test
Rozsah práce:	101 stran
Jazyk práce:	CS

