

UNIVERZITA PALACKÉHO V OLMOUCI

PEDAGOGICKÁ FAKULTA

Ústav pedagogiky a sociálních studií

Diplomová práce

Bc. Iveta Baštrnáková

**Využití výtvarných prostředků a metod v reedukační práci
u jedinců ve středisku výchovné péče**

Olomouc 2020

Vedoucí práce: doc. PhDr. Tomáš Čech, Ph.D.

Prohlášení

Prohlašuji, že jsem bakalářskou práci na téma „Využití výtvarných prostředků a metod v reedukační práci u jedinců ve středisku výchovné péče“ vypracovala samostatně pod odborným dohledem vedoucího diplomové práce a za použití pramenů uvedených na seznamu, který tvoří přílohu této práce.

V Olomouci dne

.....

Podpis

.....

Poděkování

Ráda bych poděkovala doc. PhDr. Tomáši Čechovi, Ph.D. za odborné vedení, cenné rady a informace, které mi poskytl při zpracování mé diplomové práce na téma „Využití výtvarných prostředků a metod v reedukační práci u jedinců ve středisku výchovné péče.“ Dále bych chtěla poděkovat Mgr. Martině Tejklové za jazykovou korekturu textu, Ing. et Ing. Jakubu Tejklovi za psychickou a technickou podporu a pomoc při zpracování práce a v neposlední řadě mé rodině za celkovou podporu během celé doby studia.

Bc. Iveta Baštrnáková

ANOTACE

Jméno a příjmení:	Bc. Iveta Baštrnáková
Katedra:	Pedagogiky a sociálních studií
Vedoucí práce:	doc. PhDr. Tomáš Čech, Ph.D.
Rok obhajoby:	2020

Název práce:	Využití výtvarných prostředků a metod v reedukační práci u jedinců ve středisku výchovné péče
Název v angličtině:	Use of art means and methods for re-education work with individuals in the centers for educational care
Anotace práce:	Diplomová práce se zabývá problematikou morálního vývoje, poruch psychického vývoje, charakteristikou institucí, které jsou zaměřeny na osoby s psychosociálním ohrožením nebo narušením. Dále se zaměřuje na možnosti efektivnějšího využití výtvarných prostředků a metod vycházející z arteterapie a artefiletiky v reedukační práci s klienty, se kterými byl veden výzkum. Cílem práce bylo vymezit možnosti využitelnosti výtvarných prostředků a metod a jejich vliv na osobnostní rozvoj jedince ve středisku výchovné péče pomocí akčního výzkumu.
Klíčová slova:	Morálka, středisko výchovné péče, arteterapie, artefiletika, výtvarné metody, tvořivost, problémové chování, poruchy chování, akční výzkum.
Anotace v angličtině:	This master thesis is focused on issue of moral development, disorders of mental development, the characteristics of institutions that are focused on people with psychosocial threat or disruption. The thesis is also focused on the possibilities of more effective use of art resources and methods based on art therapy and artefiletics in reeducation work with clients with whom the research was conducted. The goal if the thesis was to define the possibilities of usability of art means and methods and their influence one the personal development of an individual in the center of educational care through action research.
Klíčová slova v angličtině:	Morality, center of educational care, art therapy, artefiletics, art methods, creativity, problem behavior, behavioral disorders, action research.
Přílohy vázané v práci:	<ol style="list-style-type: none"> 1. Rozšiřující informace o klientech 2. Doprovodné výtvarné metody 3. Fotodokumentace prací klientů z metody č. 2. 4. Fotodokumentace metody č. 3. 5. Práce klientů – metoda č. 4 – portréty 6. Popis koláže – metoda č. 5 7. Fotodokumentace koláže – metoda č. 5 8. Fotografie klientů – metoda č. 6

	9. Příběhy klienta č. 3 – metoda č. 7 10. Animace klienta č. 3 – metoda č. 7 (CD)
Rozsah práce:	110 stran + přílohy
Jazyk práce:	ČJ

Obsah

Úvod	8
1 Problematika morálního vývoje mladistvých	11
1.1 Vymezení pojmů vztahujících se k morálnímu vývoji	12
1.2 Piagetův přínos v oblasti morálního vývoje	13
1.3 Kohlbergův přínos v oblasti morálního vývoje	15
1.4 Darwinova teorie morálního vývoje	18
1.5 Vliv dosycenosti základních psychických potřeb	19
2 Problémy a poruchy psychického vývoje jedince	23
2.1 Teorie Attachmentu a mateřské deprivace	23
2.2 Dospívání	27
2.3 Pubescence	29
2.4 Adolescence	31
2.5 Problémové chování a poruchy chování	32
2.6 Rodina jako důležitý činitel ve vývoji jedince	38
3 Instituce poskytující pomoc jedincům s poruchami chování	40
3.1 Legislativní rámec	40
3.2 Orgán sociálně právní ochrany dětí	43
3.3 Středisko výchovné péče	46
4 Umění jako možný přístup v rozvoji jedince	50
4.1 Tvořivost a její význam pro rozvoj jedince	51
4.2 Arteterapie a její přínos	54
4.3 Speciální výtvarná výchova – artefiletika	59
5 Empirická část	62
5.1 Volba výzkumné metody	62
5.2 Akční výzkum	62
5.3 Popis a identifikace problematiky výzkumu	66
5.4 Výzkumný cíl	67
5.5 Sběr dat	67
5.6 Navrhované změny	70
5.6.1 Klient 1	71
5.6.1.1 Výtvarná metoda – klient 1	73
5.6.2 Klient 2	75
5.6.2.1 Výtvarná metoda – klient 2	77
5.6.3 Klient 3	78

5.6.3.1 Výtvarná metoda – klient 3	80
5.7 Intervence	82
5.8 Analýza výsledků	99
6 Diskuze	101
6.1 Nové možnosti plánování	105
Závěr	106
Seznam použité literatury a zdrojů	108
Seznam příloh	111

Úvod

Tématem mé diplomové práce je problematika využití výtvarných prostředků a metod v reedukační práci u jedinců ve středisku výchovné péče.

Výtvarný proces a kreativita nabízí velkou škálu možností vlastní seberealizace a dalšího rozvoje osobnosti jedince. Mít možnost tvořit, vlastními symboly nebo jiným výtvarným médiem ztvárnit své pocity, myšlenky nebo nálady, vytvořit dílo, které může být nositelem myšlenkového přesahu nebo naší vlastní možnosti komunikace je jedincům blíže nabízena přes výtvarné techniky.

Výtvarná tvorba a edukace je mnohými lidmi nebo samotnými učiteli podhodnocována. Zejména se s tímto stereotypizujícím přístupem k tvorbě stále setkáváme v hodinách výtvarné výchovy na běžných základních školách. Bohužel jsem se s tímto fenoménem setkala jako praktikantka při absolvování povinné speciálněpedagogické praxe ve škole i mimo ni v zařízení střediska výchovné péče.

V první kapitole teoretické části se práce zabývá problematikou morálního vývoje mladistvých jedinců. Dále se zabývá Piagetovým a Kohlbergovým přínosem v oblasti morálního vývoje a Darwinovým pohledem na oblast morálního vývoje. Pro komplexnost se věnuje i vlivu dosycenosti základních psychických potřeb a rozdílnosti uspokojení u jedinců s psychosociálním ohrožením a narušením.

Druhá kapitola se zabývá problematikou poruch psychického vývoje jedince. Zaměřila jsem se na teorii Attachmentu a mateřské deprivace. Dále jsou charakterizovány změny, které probíhají v období dospívání, pubescence, adolescence, a možné projevy problémového chování, které se velmi častěji objevují v těchto obdobích. V poslední kapitola je zaměřena na důležitou pozici rodiny, která ovlivňuje z velké části vývoj jedince.

Třetí kapitola vymezuje instituce, které poskytují pomoc jedincům s poruchami chování a jejich ukotvení v legislativním rámci.

Čtvrtá kapitola se zabývá přístupem umění jako možnosti rozvoje osobnosti jedince, významem tvořivosti, využitelnosti arteterapie a artefiletiky, které se využívají při práci s jedinci s psychosociálním ohrožením a narušením.

Empirická část diplomové práce hledá odpovědi na výzkumné otázky pomocí akčního výzkumu. Hlavním cílem práce je vymezení možnosti využitelnosti výtvarných prostředků a metod a jejich vliv na osobnostní rozvoj jedince ve středisku výchovné péče.

V diplomové práci se proto věnuji tomu, jak je možné pomocí výtvarných prostředků a metod nabídnout a rozšířit repertoár možností jejich využití u jedinců, kteří tento výchovný pobyt absolvují, a dále také přinést nové možnosti přístupu současným zaměstnancům, kteří jsou ve svých postupech stále velmi konzervativní a využívají výtvarnou tvorbu zejména za účely dekorativních postupů s využitím zastaralých technik, které se nesnaží inovovat.

Specifická klientela, která absolvuje pobyt ve středisku výchovné péče, si vyžaduje odlišné přístupy než běžné děti na základní škole. Je velmi obtížné tyto klienty motivovat. Každý přichází do střediska s různými problémy a zážitky, tudíž není možné používat na každého jedince stejnou šablonu nebo prostředky, které by ho namotivovaly k činnostem, které jsou přínosnější než jeho dosavadní způsoby života a trávení volného času.

Dospívající lidé si často ve svých činech ani neuvědomují míru rizika, kterému se vystavují, když se snaží uniknout před svými problémy např. v užívání návykových látek, styku s rizikovou partou nebo jedinci či záškoláctvím. Každý z nás si prošel obdobím puberty a dospívání, takže víme, že zakázané ovoce chutná nejlépe. Důvodem, proč se tito jedinci uchylují k problémovému chování nebo rizikovému chování, je mnoho. Ve většině případů je to způsobeno nedostatečně podnětným rodinným zázemím. Rodina může být dysfunkční nebo zcela afunkční a v důsledku toho neplní svůj základní cíl. Jedinec se proto uchyluje k tomu, aby si našel náhradní zdroj uspokojení svých potřeb. Existují i vazby na genetické příčiny, které ovlivňují chování jedince, avšak kauzalita rodinných vazeb se objevuje mnohem častěji.

V tomto ohledu má výtvarná tvorba nepřeberné množství možností, jakým způsobem je možné takového jedince stimulovat i přesto, že nemá uspokojeny nižší potřeby, které jsou předpokladem v postupu v hierarchii potřeb k tomu, aby nejvyšší potřeba tvořivé činnosti byla uspokojena. V tomto případě je možné přistupovat k naplnění této potřeby ne postupně zespodu nahoru, ale přímo od nejvyšší pozice.

S klienty jsem se měla možnost setkat ještě před realizací výzkumu na praxi, kterou jsem absolvovala v rámci povinných předmětů na univerzitě. Bylo to důležité proto, abychom společně navázali přátelský vztah v atmosféře důvěry, která byla nezbytná pro společnou spolupráci. Bylo pro mne velmi přínosné si vyzkoušet práci s těmito klienty.

Velice mne mrzí, že jsou vystaveni negativnímu hodnocení ze strany většiny učitelů, kteří je hodnotí pouze z hlediska jejich neúspěchů a špatného chování. Avšak většinou jsou to velmi citlivé osobnosti s nelehkým osudem, kterému ve svém nízkém věku musí umět porozumět, aby se co nejrychleji přizpůsobily normám společnosti. Většinou jim nemá kdo pomoci a jejich rozhodnutí jsou ve většině případů špatná.

1 Problematika morálního vývoje mladistvých

Morálka se rozvíjí společně s emočním a kognitivním vývojem dítěte. S tímto rozvojem se u dítěte buduje schopnost rozumět emocím a uvědomování si vlastního chování, duševních stavů svých a druhých lidí. Ze začátku převážně nejbližšího okolí, které dítě obklopuje. Jsou to rodiče, učitelé a další autority, které se podílejí na výchově. Se zvyšujícím se věkem, pokyny autorit děti chápou více a dochází k jejich zvnitřnění. Velký vliv na morální vývoj dítěte má právě rodinná výchova a preferovaný výchovný styl, vrstevnické skupiny, se kterými je dítě v kontaktu jak ve škole, tak ve volném čase. Děti stykem s tímto sociálním prostředím, vlivem výchovy si osvojují morální pravidla a společenské konvence. Výzkumy prokázaly, že 3 roky věku dítěte jsou hraniční. Děti začínají rozlišovat mezi společenskými pravidly a morálními pravidly. Většina dotázaných dětí v testu správně určila a rozeznala, že horší je někoho zabít než jíst zmrzlinu rukama. [1]

Děti starší 3 let dokážou také kontrolovat a najít si mechanismus, plán pro kontrolu svého chování. Tzv. sebekontrola je schopnost regulovat sám sebe a své emoce. Se zvyšujícím se věkem dětí je tato schopnost lepší. Děti reagují méně impulzivně. Velký podíl vlivu na sebekontrolu má temperamentová složka každého jedince. Většina dětí, které mají problémy se sebekontrolou v raném a předškolním věku, poté nemají tento problém v dospívání. [1]

Dětem jsou pohádkové příběhy velmi blízké a snadno pochopitelné kvůli černobílému pohledu na svět. V pohádkách je obsaženo jednoduché vidění světa a morálka. „*A tak se Jeníček a Mařenka vrátí domů potom, co je jejich otec sadisticky nechal v lese, a všichni žili šťastně až do smrti.*“ Dětem tyto příběhy vyhovují kvůli přímé a jednoduché linii. Neřeší, že jim bylo ublíženo, když je otec nechal v lese samotné. Nepřemýšlí nad tím, jak je možné, že dále mohou žít šťastně. Jednoduché morální uvažování dítěte zvnitřňuje pouze zákazy a pravidla převzaté od autority. Jejich svědomí obsahuje jen dvě roviny. To, co považují za „ošklivé,“ a to, co je považováno za „správné.“ [1]

U dospívajících jedinců už toto zavedené černobílé vidění světa nefunguje. Zvyšují se jeho potřeby, upřednostňují se jeho zájmy. Velké procento jeho rozhodování souvisí s emočními stavy. Emocionalita a zvýšené tendence chovat se impulzivně jsou v tomto věku velmi časté a ovlivňují jeho morální úsudek a rozhodování. Velký důraz je kladen na sociální učení přes jeho vrstevnickou skupinu, která je v tomto věku uznávanější normou, než norma zavedená od dospělé autority rodinné či učitelské. Zařazenost do určitého morálního stupně

uvažování uvádí několik autorů. Pro potřeby této diplomové práce jsem zvolila pohledy na morální usuzování, kterými se zabývali Jean Piaget a Lawrence Kohlberg. Tyto teorie jsou velmi známé, avšak pro moji empirickou část je jejich vymezení důležité. Pro rozšíření tohoto tématu jsem zvolila i Darwinovskou teorii morálního vývoje. [2]

1.1 Vymezení pojmů vztahujících se k morálnímu vývoji

K celkovému porozumění morálního vývoje je důležité vymezení základních termínů, které jsou s tímto tématem úzce spjaty.

Morálka, slovo pochází z latinského slova *moralitas* = správné chování, je definováno jako „*souhrn kulturně stanovených představ o formách a zásadách správného mezilidského chování. Morální chování je takové, které se při rozdělení chování na dobré a špatné nachází v kategorii dobré.*“ [1]

Morálka se zabývá tedy tím, co je dobré a co je špatné. Otázky dobra a zla a jejich zájem o ně sahá do nejranějšího období lidské civilizace. Dobro je zařazeno do kategorie morální filozofie a označuje to, co těší a uspokojuje, co je dokonané, a tedy dokonalé a pokládáno za žádoucí. Zlo můžeme definovat z různých úhlů pohledů, např. zlo přirozené. Jinak na tyto pojmy nahlíží i náboženství. [3]

Mravní zlo: „*Vyplývá z nesprávného použití svobodné vůle morální bytosti vůči nějaké jiné morální bytosti takovým způsobem, že se osoba vykonávající toto zlo stává díky tomu morálně vinnou a nese zodpovědnost za takto vzniklé zlo. Morální zlo proto zahrnuje specifické činy úmyslného provinění jako vražda. Vady charakteru jako je chamtivost, lež nepoctivé jednání se do tohoto jednání také zahrnují.*“ [4]

Teoretický rámec pro zkoumané těchto otázek dala filozofie, v jejím rámci vznikla filozofická disciplína nazývaná etika. Výraz etika pochází z řeckého slova *ethos*: obyčej, zvyk mrav. Etika se zabývá zkoumáním morálky. „*Etika je filozofickou disciplínou, jejímž předmětem jsou hodnotící soudy, které se týkají rozlišení dobrého a zlého. Jako součásti tradiční filozofie se snaží poskytnout pravidla a normy lidského chování a jednání.*“ [2]

Normy, pravidla mají několik významů. Existují statistické, sociokulturní, mravní a právní normy. Právní normy jsou vykonávané vyšší mocí, která je vykonávána orgány veřejné

moci. Mravní normy nelze ovládat zákony. Mravní normu přijímá každý jedinec individuálně. Norma je charakterizována jako „*sociální pravidlo jednání*.“ [5]

Tato sociální pravidla jednání si každá společnost buduje individuálně. Každý je intuitivně přijímá na základě zkušeností a hodnot, která mu byla předána, či je získal na základě osobní zkušenosti. Tato nepsaná pravidla se označují jako obecné mravní normy. Jejich hlavním posláním je „*pomáhat stanovit, zda je naše jednání dobré nebo špatné. Jsou nutné tam, kde člověk sám neurčuje, co je dobré*.“ [6]

Dále je důležité vymežit pojmy moralita a mravnost. Moralita označuje chování, které je morálně dobré. Toto chování je v souladu s jedincovým svědomím. Svědomí bylo dříve považováno za hlas, který k nám promlouvá od vyšší moci (boží dar). Tyto myšlenky byly vyvráceny už ve starověku z dochovaných filozofických pramenů, ve kterých se o tomto hlasu zmiňují jako o hlasu společnosti např. autorit, vychovatelů. Člověk, který se tedy chová mravně, je ten, jehož chování je ve shodě s vlastním svědomím. [7]

1.2 Piagetův přínos v oblasti morálního vývoje

J. Piaget se řadí svým dílem ke kognitivisticky zaměřeným přístupům. Tyto přístupy jsou založeny na teorii o biologické determinaci a postupného vývoje a dozrávání kognitivních schopností dítěte. Morálka a její vývoj se současně vyvíjí s vývojem rozumových schopností jedince. V procesu rozumového dospívání dochází k přesnějšímu chápání okolního světa, platných pravidel a k morálnímu úsudku. Piaget publikoval v roce 1932 dílo *Morální úsudek dítěte*. Tato publikace ovlivnila pohled na pochopení vývoje morálky u dítěte a stala se podnětem pro další výzkumy jiných výzkumníků. Piaget se zaměřoval ve svých výzkumech na proces decentrace. Decentrace je schopnost změny úhlu pohledu na své chování, které přichází z vnějšku. Zabýval se také otázkou, jak velký význam má ve vývoji dítěte intencionalita, což znamená, jaký špatný úmysl se u dětí stane pro vyhodnocení prohřešku důležitým než následek činu – škoda. J. Piaget společně s jinými autory ve svém výzkumu, který proběhl v roce 1928 v Chicagu, zveřejnil výsledek, že morální úsudek nebo postoj nemusí mít přímou souvislost se skutečným chováním. [7]

Piaget vývoj inteligence vytyčil do následujících stadií. Prvním je stadium senzomotorické inteligence od narození do 2 let. U těchto dětí jde jen o motorickou činnost. Myšlenkové operace jsou navázány na činnost dítěte, kterou momentálně vykonává, na jeho

přímé vnímání. Činnost se stává přesnější a dochází k předvídání následků za jeho chování. Dítě si uvědomuje záměr svého chování. Opakuje činnost, která je pro něj zajímavá a uspokojující. V tomto věku pro dítě pravidla nemají žádnou váhu. Prvotním cílem je herní záměr. Ve druhém stadiu předoperačního myšlení, které probíhá přibližně od dvou do sedmi let, dítě více zapojuje řeč a symboly. Myšlení je stále intuitivní, neusuzuje logicky a deduktivně. [8]

Dítě se stává pozorovatelem starších dětí. Napodobuje jejich činnost. Dítě má povědomí o některých pravidlech, která regulují hru. Jejich znalost je ale základní, avšak pravidla považuje za nedotknutelná. Hra není chápána jako sociální aktivita. Uspokojení je primárně v psychomotorické aktivitě, která rozvíjí dovednosti. Děti si hrají společně, ale přitom každý sám. Egocentrismus je v tomto období nejvíce patrný. [9]

Třetím je stadium konkrétních operací, které probíhá od sedmi do jedenácti let. Dítě se zaměřuje na konkrétní reálný svět objektů a událostí, které probíhají kolem něj. Ke změně dochází v oblasti myšlení, které se mění z egocentrického na operacionální a které vyhodnocuje informace přicházející zvnějšku. Patrný je vývoj morálního cítění. Dítě používá určité logické operace. Chápe změnu objektu – led se proměňuje na vodu při vyšších teplotách apod. [8]

Ve hře je hlavním zájmem sociální. Děti při hře velmi bedlivě sledují každého hráče a jeho dodržování pravidel. Objevuje se silná potřeba hrát podle daných pravidel. Kvůli nedostatečnému chápání některých pravidel hry dochází k různým interpretacím pravidel hráči. To má za následek nesoulad ve výkladu a tyto sporné úkony jsou hráči vynechávány. Dochází ke zjednodušování pravidel a jsou zjednodušována pro potřeby hráče. [9]

Posledním je stadium formálních operací, které probíhá ve věku po jedenáctém roce života a v dalším průběhu dospívání. Myšlenkové operace se stávají logické a systematické. Spadají do roviny symbolického uvažování, které není závislé na přímé konkrétní skutečnosti. Objevuje se a upevňuje se schopnost přemýšlet nad alternativními možnostmi řešení, vytváření domněnek a využívá se i fantazie. Začínají myslet o myšlení. [8]

Znalost pravidel je u takto starých dětí už na velmi dobré úrovni. Děti se zajímají o pravidla pro pravidla, nad touto činností dokážou strávit více času než samotnou hrou. Vyjasňováním pravidel vzniká rámec pro spolupráci. [9]

Teorie o kognitivním vývoji dítěte J. Piageta má význam pro posouzení vývoje dítěte v souvislosti s různými nároky přizpůsobení se. Je to například raná separace dítěte od matky,

zátěžové situace kladené na dítě ve školních zařízeních, kdy musí dítě a také rodič reagovat emocionálně, ale i kognitivně. Psychoanalytické teorie to popisují jako regresi funkcí já, kdy se myšlení změní na předoperační, magické a egocentrické. [8]

J. Piaget a jeho koncepce morálky je založena na respektu jedince k pravidlům. Jedná se o dva respekty a dva typy morálky. Jednostranný respekt má za následek heteronomní morálku, vzájemný respekt vede a rozvíjí autonomní morálku. Piaget podmiňuje změnu ve vyšší formu morálky následujícími faktory. Prvním je nezbytný stupeň intelektuálního rozvoje osobnosti, zkušenost se sociálními vztahy – vrstevnické skupiny nebo autority, vznikající nezávislost na omezeních ze strany dospělých autorit. Vlastní porozumění pravidlům přichází a vyvíjí se přes vzájemnou spolupráci a vztah mezi dětmi, kdy je dobro produktem vzájemné spolupráce. [2]

1.3 Kohlbergův přínos v oblasti morálního vývoje

L. Kohlberg byl americký psycholog, který Piagetův přístup obohatil o teorii, že ke kognitivnímu zrání je důležitý předpoklad i altruistické chování. Stal se jeho kritikem, ale i následovníkem. Stejně jako Piaget považuje morální uvažování a jednání za jeden z nejdůležitějších vztahů. Zároveň je vymezuje jako jednu z nejkontroverznějších otázek tohoto tématu. Základním stavebním kamenem jeho teorie se stala nepublikovaná doktorská práce z roku 1958 pod názvem „The development of models of moral hinking and choice in the years ten to sixteen.“ Tuto teorii dále se svými spolupracovníky na univerzitě v Chicagu rozvíjel. [2]

Kohlberg morální jednání definuje ze dvou úhlů pohledů. První je pokládán za vnitřně stabilní. Jednání člověka se shoduje s jeho přesvědčením. V druhé linii jsou mravní zásady vázány k univerzálně platným objektivním morálním standardům stejně jako k jeho vlastním morálním zásadám. Kohlberg předpokládal, že člověk jedná alespoň v některých situacích ve shodě s jeho zvnitřněným systémem norem a normami stanovenými společností. V roce 1958 aplikoval svůj experiment na 10 chicagských chlapcích ve věku deset až šestnáct let. Jeho otázky byly zaměřeny na kognitivní zralost, ale také se týkaly motivace a předchozí zkušenosti dětí. Na základě této studie vznikla jeho propracovaná periodizace morálního vývoje. Tato rozpracovaná periodizace do větší hloubky více rozpracovává Piagetovu periodizaci. [7]

Kohlberg vytyčil v morálním vývoji tři úrovně: prekonvenční, konvenční a postkonvenční. Tyto úrovně jsou dále členěny na šest stadií morálního vývoje. Tento vývoj na sebe navazuje od prvního nejnižšího stadia až k nejvyššímu. Poukazuje na stejný princip vývoje myšlení, které také prochází rozlišitelnými fázemi stejně jako morální vývoj. [2]

Základním principem prekonvenční úrovně je zaměření na sebe. Je to úroveň většiny dětí do devíti let a některých adolescentů. Do této úrovně se rovněž zahrnují dospívající a dospělí, kteří se nějakým způsobem provinili proti normám společnosti a za svoje kriminální činy jsou nebo byli odsouzeni dle zákona. Úroveň konvenční je úrovní, do které spadá většina adolescentů a dospělých v naší společnosti. Do poslední úrovně spadá menšinová společnost dospělých. Nejčastěji až po 20. roce života. Většina se do této úrovně nedostane ani po 20. roce života. [2]

První úroveň je dále členěna na dvě období. První etapa vymezuje orientaci na trest. Dítě je ovlivněno výchovnou autoritou. Poslouchá příkazy a podřizuje se jejich vůli. Dělá to smysluplně z důvodu, aby se vyhnulo trestu, který by následoval po neuposlechnutí příkazu vyšší moci, která je silnější. Posouzení toho, zda je toto jednání dobré nebo ne, záleží na situaci, která s sebou přináší hmotné nebo fyzické důsledky. Není zde důležitý sociální význam jednání, kritériem činu jsou skutečné důsledky. Pro tuto úroveň je velmi nebezpečné pro další rozvoj dítěte, když je přímým svědkem negativních činů svých vlastních, nebo někoho jiného, které zůstanou bez potrestání. Toto jednání je objektivní odpovědností a podle Piageta je řazeno k heteronomní morálce. Dalším obdobím je orientace na odměnu. Jednotlivec má určitý sociální požadavek, se kterým přichází za autoritou – rodičem. Záleží na vzájemném ztotožnění a vyhodnocení požadavků dítěte výchovnou autoritou. U dítěte se většinou jedná o účelovou motivaci. Překonal egoцентристické jednání a je schopné se vcítit do situace druhé osoby. Nedokáže ale situaci vyhodnotit z pohledu třetí osoby. Pro toto období je typický velký cit pro spravedlnost až rovnostářský fanatismus. [7]

Ve vývoji následuje konvenční úroveň morálního vývoje. Zásadním principem pro toto období je zaměření na skupinu. V prvním období je orientace dítěte zaměřena na to, aby vypadalo v očích autority jako hodné dítě. Dokáže se přizpůsobit tlaku autorit a zaměřuje se na mezilidské vztahy z toho důvodu, aby vyhovělo jejich požadavkům. Za dobré považuje chování, které od něj očekávají ostatní. Tento stupeň je charakteristický velkým stupněm konformity, projevy přátelskosti a zdvořilosti. Avšak nemusí se jednat nejen o tuto pozitivní verzi chování. Pokud dítě tíhne ke skupině s výrazně protispolečenským chováním, jsou

projevy dítěte v souladu s touto skupinou. V této skupině získává sociální oporu, ale následně je nutné se od této skupiny postupně odpoutávat a získat si náhled z pozice zvenčí jako nezávislé osoby. Později začne samo rozpoznávat negativní stránky skupiny, její nespravedlivé chování. [7]

Dalším obdobím je orientace na řád a zákon. Dítě dodržuje předem stanovené normy a pravidla společnosti a autority z důvodu vyhnutí se odsouzení, pocitu viny, z toho, že si nesplnilo své povinnosti. Obsahem tohoto stupně morálky jsou pocity plnění zadaných povinností a vina, která může přijít z jejich nesplnění. Je nazýváno jako doba právního pozitivismu. Jedinec může pociťovat i to, že je svazován zákony a předpisy. Jako by tu byl on pro zákony a ne naopak. [7]

Poslední úroveň je úroveň postkonvenční. Pro tuto úroveň je charakteristické zaměření na vnitřní Já. V prvotní fázi se jedná o orientaci na společenskou normu, smlouvu podle obecně uznávaných předpisů, důležité pro všeobecné obecné blaho. Jedinec, který tyto principy podporuje, se snaží o uznání ze strany svých vrstevníků a společnosti. Prostřednictvím tohoto uznání se mu dostane uznání sebe samého. Chápe, že prostá aplikace zákona bez jeho hlubšího promyšlení může vést k bezpráví. Chápe rozdíly mezi zákony stanovenými společností a obecně platnými normami, kterými jsou například právo na život. Je si vědom toho, že není řešením brát zákon do svých rukou. Přenechává tuto volbu na institucích, které jsou kompetentní v rozhodování. Pro toto období je nevíce charakteristická snaha dosažení užitku pro nejvyšší počet lidí. Nejvyšším obdobím je období orientace na univerzální etické zásady. Na základě vlastních zkušeností a postojů jedinec jedná a řídí se jimi. Dodržuje a podporuje je, i když se neshodují s většinovým společenským názorem. Kritérium, kterým se řídí, je to, aby jeho chování bylo v souladu s jeho vlastním svědomím. Období je charakteristické plnou reverzibilitou, ideální empatií. Pro tuto úroveň je potřebná vysoká míra schopnosti abstraktního myšlení. [7]

Na Kohlbergovy teorie se vytvářejí návrhy v oblasti mravní výchovy. Podílí se na nich zastánci této teorie, která má velkou řadu kriticky hodnotících zastánců. Ti zpochybňují její univerzálnost. Např. to, že v některých kulturách se 5. a 6. stadium morálního usuzování vůbec neobjevuje. To se přičítá spíše rozdílnosti kultury než menší morální vyspělosti dané společnosti. Další kritikou je tvrzení, že všechna stadia morálního vývoje musí systematicky probíhat za sebou a není možné žádné stadium vynechat. Není zde zmíněna možnost, že některé stadia mohou navzájem probíhat vedle sebe. Autoři vytýkají Kohlbergovi také přechod stadia

z jednoho k druhému a jeho nutnost vymazání, opuštění stadia předchozího. Další kritika přichází ze strany ženské autorky Gilliganové, která upozorňuje na fakt, že teorii vytvořili muži, což nabízí lepší porozumění vývoji mužské psychiky, včetně morálního rozvoje. [9]

Kohlbergova teorie i přes vytýkané oblasti ostatních autorů je přehledný a logický model morálního vývoje. Má oporu a základ v každodenní zkušenosti a v řadě výzkumů, které v této oblasti proběhly a které teorii potvrzují. Kohlbergova teorie a jeho řešení morálního dilemat se považuje za účinný prostředek efektivnějšího působení na děti v oblasti mravní výchovy. Galbraith a Jones zastávají názor, že *„porozumění a využití Kohlbergovy koncepce stadií morálního vývoje poskytuje v mravní výchově nový směr.“* [9]

1.4 Darwinova teorie morálního vývoje

Jiný pohled na vývoj morálky a její chápání přináší teorie Ch. Darwina. Mrav a morálka je předmětem bádání zejména vědních oborů filozofie a teologie. Po příchodu Darwinovské evoluční teorie vznikl nový přístup k jejímu chápání. Pro vědce se stala výzvou. Morálka je považována za jednu ze specifíků lidskosti, kterým se odlišuje od jiných forem života. V určitých případech se staví proti sobeckému procesu přírodního výběru. Pro tuto teorii je vytyčeno základní téma, zda smysl pro morálku mohl vzniknout procesem výběru, zda je možné nalézt morální prekursor u příbuzného druhu, který žil podobně jako naši předci. Dalším tématem je tzv. naturalistický omyl, jenž je úzce spojen s odvozením morálních norem z přírodních principů nebo zákonů. Darwin se zabýval studiem a sledováním přírodních kmenů za účelem zjistit, zda si kmeny navzájem pomáhají a zda předpokládají pomoc od druhého, když budou potřebovat. [7]

Charles Darwin hovoří poprvé ve své knize, kterou vydal ve 2. pol. 19. století, o člověku jako o produktu evoluce, který byl vybrán cestou přírodního výběru. Do této analýzy zahrnul i pohled na jeho duševní vývoj, schopnosti a morálku. Stanovil předpoklady pro evoluci morálky. Za hlavní prvek svědomí považuje Darwin rozum, který dokáže ovládat chvilkové stavy a projevy vášně. [7]

Pro vznik morálky je důležitá přítomnost základního stupně duševních schopností, které jsou dosaženy evolučním vývojem. Darwin vymezil tři okruhy, které jsou předpokladem pro existenci smyslu pro morálku, jimiž jsou společenská. Jednotlivci jsou rádi v přítomnosti jiného člověka. Svědomí jako rozumová schopnost vyvolává obraz minulých činů a člověk poté

pocit'uje pocity neštěstí, nespokojení. Posledním okruhem je artikulovaná řeč, která je důležitá pro vyjadřování osobních přání, pocitů a požadavků osobních i společenských. Tyto předpoklady obsahují kognitivní a emocionální schopnosti. Pokud by jakýkoliv živočich tyto podmínky splnil, automaticky by se u něj vytvořil smysl pro morálku, který by nemusel být tak rozvinutý jako u člověka. U různých etnických skupin Darwin předpokládal rozdílně vyvinutý morální cit. Smysl pro morálku je Darwinem chápán jako soubor evolučně vyvinutých předpokladů, které jsou nezbytné pro základ morálky a morálních systémů. Člověk pro své přežití byl odkázán na pomoc ostatních. Jeho společenská jednání mu přinášela výhodu potřebnou pro přežití a reprodukci. S tím byla spojena schopnost instinktivního cítění jako smutek, láska ke druhým lidem ve společenství, soucit, svědomí strach apod. Dalšími podporovanými vlastnostmi společenskosti, bez kterých by společnost nemohla přežít, byly věrnost ke skupině, poslušnost, statečnost, respekt a přijetí autority. Postupným vývojem duševních a rozumových schopností se tyto vlastnosti staly hlediskem mravního a morálního systému. Člověk prošel vývojem a ze sobeckého samotáře se stal společenský jedinec, jehož hlavním záměrem bylo obecné blaho celého společenství. Tomuto společenství vládlo pravidlo: „*Nečiň bližnímu svému nic, co nechceš, aby on činil tobě!*“ Darwinovy teorie a úvahy o morálce jsou dodnes velmi živým tématem, které se zabývá evolucí morálky. V Darwinových stopách pokračovali i jiní autoři, např. Petr Alexejevič Kropotkin, ve svém díle *A Factor of Evolution* 1902, Alfred Russell Wallace, který princip přírodního výběru a jejich základy objevil nezávisle na Darwinovi, a neméně významný Thomas Henry Huxley, který velmi tvrdě obhajoval Darwinovu teorii a zasloužil si přezdívku Darwinův bulldog. Avšak jeho názor se lišil jen v tom, že samostatnou morálku nepovažoval za produkt evoluce. Tento evoluční pohled na morálku rozšiřuje vědomí z čistě filozofických přístupů a přináší zajímavý pohled na vývoj člověka jako celku. [7]

1.5 Vliv dosycenosti základních psychických potřeb

Psycholog Abraham Maslow určil svou známou hierarchii potřeb člověka, kterou sestavil do pyramidy. Každý člověk má specifickou potřebu, ve které se nachází. K tomu, aby byla potřeba uspokojena, je nutná motivace člověka k tomu, aby ji dokázal uspokojit. Motivace je přirozený proces, není ovlivněn podněty a okolnostmi z vnějšku. Jeho míru určuje nasycenost základních psychických potřeb. Velkým problémem je to převážně u dětí, které mají např. nějaký problém v chování či jiný psychický problém. Uspořádání těchto

potřeb je převážně sestaveno dle vnitřní naléhavosti, kdy vyšší potřeby ustupují do pozadí a jsou uspokojeny poté, co jsou uspokojeny potřeby nižší. Pokud dítě nebude mít dlouhodobě uspokojeny potřeby na nižší úrovni, dostaví se jeho nižší aspirace a touha po vlastním seberozvoji a kreativním myšlení. Tato nedosycenost základních psychických, případně biologických potřeb má velmi blízko k rizikovému chování, které se může ale také nemusí projevit přímo nízkou mírou motivace k učení a tvořivosti. A. Maslow vytyčil pět stupňů, které postupují směrem k vrcholu, od základních, které jsou potřebné k životu, až po složitější. Za nejvyšší potřebu je pokládána potřeba sebeaktualizace, která je v pedagogických vědách chápána jako vnitřní motivace ke změně. [10]

Fyziologické potřeby jsou běžné potřeby, uspokojované každý den. Jedná se o potřeby: teplo, jídlo, vzduch, voda, spánek, sex apod. Ve vztahu k dětem je tato potřeba neuspokojována u dětí, které jsou týrané či zanedbávané. Druhým fenoménem, se kterým je možné se v této době setkat u dějí, je jejich přetíženost aktivitami, převážně volnočasovými. Tato nadměrná struktura volného času často vede k vyčerpání organismu dítěte a jeho postupné ztrátě motivace. Vytrácí se postupně i spontaneita ze stálé strukturované činnosti. Nemožnost a absence spontánní hry a rozvoje vnitřní kreativity vede až ke ztrátě nejvyšší potřeby sebeaktualizace. Jedinci s takto pevnou a neměnnou strukturou jsou pak fixováni na podněty, které přicházejí zvenčí, ze strany rodičů nebo pedagogů. Podvědomě poté může docházet k odmítavému postoji k vlastní odpovědnosti za své chování, prožívání a celkově za svůj život obecně. [11]

Potřeba bezpečí se vztahuje na to, jak jedinec chápe situace, které se dějí kolem něj, a rozumí jim. Tato potřeba je součástí struktury a porozumění různým situacím a zkušenostem, které z této situace vyplývají. Vztahují se také k dlouhodobému pocitu bezpečí, který vyplývá z okolí, kde se jedinec nachází. Příklad uvádí Polínek: *„Pětileté dívce nebylo oznámeno, že zemřela její babička, aby rodiče dceru „netraumatizovali,“ o situaci nemluvili, zatajili před ní i pohřeb. Dívka vnímala smutek rodičů, ale dostávala odpověď, že se nic neděje. Emočně byla v kontaktu se smutkem, napětím a úzkostí, ale od rodičů slyšela pravý opak. Byla zmatená, situaci nerozuměla, čímž se míra jejího bezpečí výrazně snížila.“* U této dívky se začaly projevovat problémy v mateřské škole. Začala se emočně uzavírat, její chování bylo infantilní. Objevily se neorganická enuréza a její řečový projev byl výrazně zpomalen. Dívka zažívala nejistotu a zmatek. Dítě, které dlouhodobě tyto stavy prožívá, je mnohem více destruktivnější ve svém chování. [11]

V pedagogickém vztahu potřeba lásky neboli potřeba dlouhodobé zkušenosti s hlubokým citovým vztahem je naplňována obtížně. Avšak prostřednictvím výuky uměním je tuto potřebu zčásti možné naplňovat. Citová angažovanost je v tomto směru jasně viditelná, ale musí být udržena v jasně stanovených hranicích. Žák se musí cítit bezpečně. [11]

Tato potřeba je klíčová pro rodinné zázemí, ve kterém se dítě nachází. Její rozvoj by měl probíhat z velké části v nukleární rodině. Pokud jsou rodinné vazby výrazně narušeny, objevuje se u dítěte citová deprivace. To může mít dopad na dítě v dospělém věku, kdy není schopné navazovat kvalitní citová pouta ke svým dětem a k partnerovi. [12]

Potřeba sebeúcty – tato potřeba je častěji nenaplněna u dětí, u kterých se projevila porucha v chování nebo je jejich chování rizikové. U těchto skupin dětí a mladistvých je pozorováno výrazně snížení sebevědomí. Důvodem je časté zažívání neúspěchu jak v jejich nukleární rodině ze strany primárních vychovatelů, tak i u vychovatelů a učitelů, stejně tak je to u jejich vrstevníků, kdy nejsou většinou přijímáni. Chybí jim obdiv a projevování úcty. Tyto složky jsou potřebné k vybudování zdravého sebevědomí. [12]

Potřeba sebeaktualizace – tvořivost myšlení bez předsudků, stereotypů, akceptování reality, řešení problémů, spontaneita, autonomie morálka. Tyto schopnosti má v určité míře každý člověk jinak rozvinuté. Seberealizace je schopnost využít tyto schopnosti, které mu byly dány dědičně. Dokáže zrealizovat životní ambice, dosáhnout maximální kapacity svého potenciálu k rozvoji. Seberealizace je tedy touha, motivace člověka k růstu. Podle A. Maslowa je to stádium závěrečného psychologického vývoje. V hierarchii pyramidy potřeb je na samém vrcholu. K tomuto závěrečnému stádiu je možné dojít pouze tehdy, kdy jsou naplněny základní (nižší) lidské potřeby.

A. Maslow předpokládal, že do tohoto vrcholného stádia dospěje jen 1 % osob. Tito lidé disponují specifickými charakterovými vlastnostmi. Např. schopností myslet a vidět pravdu, chovají se přátelsky, přijímají sebe i ostatní. Nemyslí stereotypně, jsou vnitřně vyrovnaní. Mají dostatečnou emoční inteligenci, za své chování nesou plnou odpovědnost. Práce je pro ně zábavou. Jejich osobní touhy a přání jsou ve shodě s rozumem. Dokážou zachovat klid a objektivitu v období neúspěchu. Dokážou jednat spontánně, tento život si dokážou v těchto chvílích užít naplno. Jsou velmi tvořiví a vynalézaví. Při činnostech se řídí vlastním názorem. Dokážou se vyhranit vůči shodě většiny a stereotypním uvažováním dané kultury. Při myšlení mají schopnost syntézy názorů druhé strany. Velmi dobře se umí poučit ze situací, které nedopadly nejlépe. Umí reálně odhadnout budoucnost. Zachovávají si některé typické

rysy charakteristické pro dětství. Vztahy s milovanými osobami jsou pevné a hluboké, upřímné a dlouhotrvající. Uvědomují si základní životní cíle, které se snaží naplnit. Naplnění smyslu života je podstatnou částí seberealizace. Ostatní lidé se pohybují na úrovni psychopatologické normality. [1]

U dětí s rizikovým chováním jsou nenaplněny nižší potřeby. Ty naplňuje primárně nukleární rodina, ve školním nebo školském zařízení jsou tyto potřeby nenaplněny v plné výši. Maslow uvedl jednu možnou výjimku, kdy je možné hierarchii naplňování potřeb otočit. Jedinci je poskytnuto dosycení nejvyšší potřeby. U vrozeně tvořivých jedinců je jejich tvořivost důležitější než ostatní potřeby, je dosycena pomocí uměleckých aktivit tvůrčího procesu. Tento tvůrčí proces upřednostňují i před uspokojením potřeb nižších. [13]

2 Problémy a poruchy psychického vývoje jedince

Psychický vývoj a sociální dovednosti patří ke schopnostem, které jsou potřebné pro fungování s dalšími lidmi buď v uzavřené skupině, páru, nebo na veřejnosti. Vstupují do sociálních situací, ze kterých vyhodnocují informace z toho, jak se ostatní lidé chovají, co cítí a jak reagují na naše chování. Pro jejich vyhodnocení je potřebné dostatečně dobře rozvinuté sociální myšlení. Sociální kognice je nutná pro orientaci v sociálním světě a pro získání dostatečného úspěchu ve společnosti, který je důležitý pro seberozvoj. Pokud je tento sociální vliv na psychický vývoj narušen, nebo zcela chybí už v raném dětství nebo v průběhu dospívání, objevují se poruchy psychického vývoje, které mají dopady na další život jedince. Sociální vývoj probíhá v každé etapě života až do smrti. Tomuto procesu učení a nápodoby osvojování základních morálních pravidel a společenských konvencí je věnována první kapitola. [1]

V procesu učení a osvojování jsou důležité bazální interpersonální vztahy mezi dítětem a rodičem, které jsou potřebné pro jejich rozvoj. Dítě napodobuje osoby, ke kterým má pozitivní vztah. Styly rodičovské výchovy jsou z velké části orientované prosociálně. Bohužel se vyskytují i odchylky v této výchově. Antisociální výchova některých dysfunkčních rodin se projevuje například u rodin, u kterých bylo zjištěno zneužívání dítěte nebo domácí násilí, drogy či nezáměr rodičů a chladný vztah k dítěti. Na základě dlouhodobého deprimujícího zážitku dítěte vznikají psychické odchylky a poruchy vývoje jedince. [1]

Evoluční britský psycholog Robin Dunbar rozvinul svou hypotézu existencí sociálního mozku, která spočívá v tom, že zvířata, která žijí osaměle, mají menší mozek než savci, kteří žijí stále v sociální skupině. Vývojem se mozkové oblasti zodpovědné za řešení sociálních situací více rozvíjí. Domnívá se, že člověk je vybaven sociálním mozkem už od narození a pomáhá mu k rychlému rozvoji sociálních dovedností. Pokud člověk není dostatečně rozvíjen a stimulován sociálními vztahy od narození, dochází k extrémní deprivaci. Je pravděpodobné, že se sociální dovednosti nerozvinou. Vlivem na sociální a emoční vývoj člověka se zabývalo mnoho autorů. Např. Watson, Skinner, Badura, Bowlby, Trevarthen, Stern, Brunner. [1]

2.1 Teorie Attachmentu a mateřské deprivace

„Vazba je přirozená věc, a jestli tento fakt přestaneme respektovat, vyvoláme pocit nejistoty, která může mít dalekosáhlé následky, Malé dítě potřebuje jednu osobu, aby mu dodala

pocit bezpečí. Může to být i adoptivní matka, babička nebo chůva, která dítě bude milovat a věnuje mu svoji péči. Kdo se o dítě začne starat v 6 měsících, stane se pro jeho budoucí život kotvou.“ John Bowlby. [1]

John Bowlby byl psychiatr, psycholog a psychoanalytik britského původu. Je řazen k autorům britské školy objektivních vztahů, které ovlivnila Melanie Kleinová. Všichni tito autoři zastávali teorii, že vývoj dítěte není určen pouze pudovým uspokojením – krmením. Velký důraz byl kladen na primární kontakt s matkou, vychovatelem a na jejich vzájemný vztah. [8]

V češtině neexistuje jednoznačný předklad anglického slova attachment. Termín vazba byl přejat z anglického překladu knihy Attachment and loss: *Attachment*. Tato kniha vyšla v roce 2010. Kromě attachmentu se používají i jiná slova. Např. teorie vztahové vazby, teorie přilnutí, teorie citového připoutání. [1]

Zájem J. Bowlbyho se orientoval převážně na oblast významu raných sociálních interakcí, které mají vliv na další vývoj člověka. Světové zdravotnické organizaci napsal zprávu, ve které se zmiňuje o důležitosti mateřské péče, která je zásadní pro mentální zdraví v dětství. Její význam položil na stejnou úroveň, jako jsou pro dítě důležité vitaminy a proteiny prospěšné pro jeho fyzické a psychické zdraví. Měl za to, že v prvních 5 letech je vztah mezi matkou a dítětem klíčový v procesu další socializace, který předurčuje budoucí sociální vztahy dítěte. [8,41]

Tato blízkost je důležitá pro dítě. Slouží jako ochrana před nebezpečím. Pokud je dítě v nebezpečí, využívá signály pro přivolání matky. Separací od primárních pečovatelů vzniká separační úzkost, která ohrožuje dítě. Podněty, které jsou pro dítě ohrožující, vedou k tomu, že dítě může být úzkostné a projevovat se pláčem, kterým si matku k sobě přivolává. To snižuje rizika a zvyšuje základní citovou vazbu. [1]

Na základě tohoto přesvědčení definoval teorii vazby (citové přichylnosti). Ta je jedinečné emoční pouto, které vzniká mezi primárním pečovatelem a dítětem. Dítě instinktivně vyhledává a udržuje blízkost s vybranou osobou, která ho chrání a zajišťuje mu pocit bezpečí. Úplná ztráta nebo absence této vazby je označována jako projev deprivace. Vazba vzniká z emočního a fyzického uspokojení, pocitu bezpečí získaného od primárního pečovatele. Podstatou vazby je péče, citlivý kontakt, schopnost vnímat a vcítění se do potřeb dítěte. Tato vazba je kvalitativně na jiné úrovni než jiné vazby a její narušení vede k deprivaci. Vazba je čitelná z chování dítěte. Dítě si tuto specifickou citovou vazbu s primárním

pečovatelem, se kterým je pravidelně v kontaktu, utváří v 6. až 30. měsíci života. Bowlby zastával názor, že v primární péči jedné osoby by mělo být dítě minimálně do 2–3 let věku. Pokud se tato péče dostaví po 2. -3. roce života, nemá smysl. Dítě ztratilo období pro vznik této specifické vazby. Toto narušení sociálního vývoje, které má za následek nedostatečná citová vazba, trvá do 5 let. Teorie citové vazby počítá s krátkodobým opuštěním dítěte ze strany primárního pečovatele. Počítal i s péčí chůvy za splnění podmínek. Péče musí být pravidelná, osoba musí být stejná, neměnná a musí probíhat v domácím prostředí dítěte. Nebyl zastáncem kolektivních pečujících zařízení. [1]

Dítě si kolem 3. roku života vytváří tzv. internal working model. Vnitřní model fungování je dítětem využíván k chápání světa, sebe a druhých lidí. Pokud dítě zažije pocity úspěchu, podpory a spolupráce ze strany primárních pečovatelů – rodičů, dostaví se víra ve vlastní hodnoty a užitečnost druhých lidí. Tato hodnotová měřítko jsou nesmírně důležitá pro schopnost tvořit samostatně vlastní vztahy. Vnitřní model fungování obsahuje vzpomínky a očekávání, které ovlivňují vztahy s druhými jedinci. Je to kognitivní schéma, které se podílí na organizaci a struktuře sociálních vztahů v dalším životě. Má vliv na osobnostní a sociální vývoj, vymezuje míru citlivosti člověka a schopnosti péče o ostatní jedince. Pokud je jedinec vystaven pozitivnímu citovému poutu k primárnímu pečovateli, vnitřní model fungování mu poskytuje úspěšnou interakci s ostatními, dokáže vyhodnocovat vztahy jako důvěryhodné a sám sebe vnímat jako plnohodnotnou osobnost. Bowlby vyvodil závěry z výzkumu, který se zabýval imprintingem. Jedná se o evoluční strategii, která jedince chránila před nebezpečím a nepřáteli. Zvyšovala šanci na přežití. Pokud je blízkost vazby na matku ohrožena, projevy přichylnosti jsou více instinktivní a jasnější. Bowlby určil, že těsný tělesný kontakt je základní biologickou potřebou, která je upevňována vrozenými mechanismy (pláč, úsměv apod.). [1]

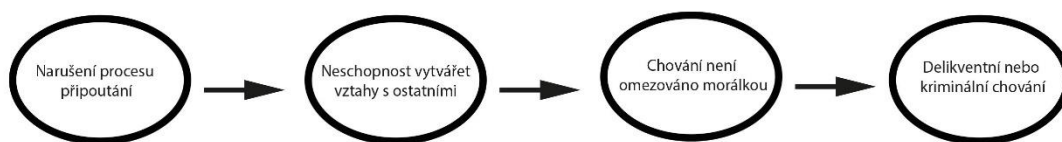
Pokud dojde k přerušení citové vazby na primárního pečovatele na delší dobu a poté dojde k jeho znovushledání, dítě se chová odlišně. Ještě více se na primárního pečovatele upne, objevuje se neustálé vyžadování pozornosti a častější jsou projevy negativních emocí. Dítě na rodiči visí, dožaduje se jeho pozornosti. To je zcela přirozený projev vývoje. Rodiče se potom mylně domnívají, že dítě je rozmazlené. Změna je důsledkem chybějícího kontaktu s rodičem. Omylem, kterého se rodiče dopouštějí, je to, že si myslí, že jejich dítě bude po prvním roce života samostatné. Chyby nastávají v domněnkách rodičů, že dítě v batolecím věku potřebuje pevnou disciplínu. Bowlby zastává názor, že v tomto případě je potřeba pouze zahrnout dítě dostatečným množstvím lásky a ujišťování. [1]

Bowlby byl podroben kritice, když uvedl, že si dítě vytváří pouze vazbu k jedné osobě. Jedná se o tzv. monotropní citové připoutání, nejčastěji k matce.

Mateřskou deprivaci si Bowlby vykládá jako separaci nebo ztrátu nebo jiným způsobem narušený vztah s primárním pečovatelem. Vztah dostatečně neumožňuje citové připoutání a má za následek krátkodobý, ale i dlouhodobý negativní vliv na emoční kognitivní vývoj dítěte. Zvyšuje se pravděpodobnost delikventního, agresivního chování, snížení inteligence, depresivního chování, citové psychopatie, která se projevuje nepocítěním viny za chování, které se neslučuje s morálními a sociálními normami dané společnosti. Dále také impulzivním chováním, které nezvažuje dopady důsledků svých činů. Tuto hypotézu potvrdil výzkumem, který mapoval chování 44 zlodějů. Zkoumal adolescentní delikventy, kteří kradli. Výzkum proběhl formou interview s dětmi a s jejich rodiči. Jako kontrolu pro tuto studii použil vzorek dětí, které měly emoční problémy, ale bez činu jinak trestného nebo provinění, kterého by se dopustily ve svém chování. Tato kontrolní skupina nebyla separována od matek. Ostatní byli odloučeni déle než šest měsíců během prvních 5 let. Jedna třetina projevovala psychopatické rysy osobnosti bez schopnosti projevovat a prožívat city k ostatním jedincům. Tento výzkum byl vystaven kritice z metodologického hlediska, kvůli získávání informací retrospektivně za použití interview, které mohlo přinést zkreslené informace. Dalším bodem kritiky byla zaujatost experimentátora kvůli tomu, že výzkum a diagnostiku osobnosti provedl zcela sám. Nezkoumal další důležité informace, jako byla strava dětí, vzdělání a finanční příjmy jejich primárních pečovatelů. [1]

Výsledky tohoto výzkumu potvrdily fakt, že matky by neměly začít chodit do práce, dokud dítě není starší 3 let. Předčasný nástup do práce by přinesl poškození vývoje dítěte. Další výzkumy potvrdily, že zaměstnanost matky má na rodinu i na chování dítěte určitý vliv. Nemůžeme však jednoznačně určit, zda je pozitivní nebo zcela negativní. U dětí, kde jsou jejich matky zaměstnány, byla zjištěna jejich větší samostatnost a kompetentnost. Studie se liší ve výkonech ve škole. Některé uvádějí mírně horší výkony dětí, jiné zase mírně lepší. Tento snížený výkon převažoval u dětí z rodin s nízkým socioekonomickým statusem. Pozitivní vliv byl jednoznačný v tom, že se partneři pracujících matek více zapojovali do chodu domácnosti a péče o děti, což mělo pozitivní dopad na jejich vývoj. Matky z dělnických tříd se cítily spokojenější, když mají zaměstnání a toto pozitivum přenášely i do výchovy dětí. Matky ze střední třídy nerozlišují důležitost chodit do zaměstnání pro jejich životní spokojenost v průběhu období primární péče o dítě. Bowlby nebyl zastáncem názoru, že by otcové byli horšími primárními pečovateli než matky. Upozornil na tento negativní vliv separace dítěte

od matky a přispěl tím k možnosti hospitalizovat matku i s dítětem společně v nemocnici. Uvedl také důvody a význam, jaký má péče o dítě matek, které jsou umístěny ve vězeňském zařízení. Dříve tato možnost nebyla poskytována. Děti byly odloučeny od matek. [1]



Obr. 1 Vývoj delikventního chování podle Bowlbyho.

2.2 Dospívání

Období dospívání je věkově ohraničeno od 11 do 18 až 22 let. U různých autorů se tato věková kategorie může lišit. Toto období je charakteristické přechodem z dětství do dospělosti. [14]

U každého jedince je nástup dospívání různorodý. V posledních desetiletích je viditelné zrychlení nástupu dospívání o několik let dříve, než tomu bylo kdysi. Děvčata dospívají rychleji než chlapci. Proces dospívání je spojen s činností žláz s vnější sekrecí. Typické je pro toto období hledání identity, nejistot, v životě se začíná objevovat sexualita. Nejtypičtějším znakem dospívání jsou konflikty dospívajícího jedince s rodiči. U chlapců mohou být výraznější, ale není to pravidlem. Nepochopení ze strany rodičů, kteří nemusí porozumět proměnám, kterými dospívající prochází, je důsledek toho, že se dospívající snaží být jako dospělý a žádá si od svých primárních vychovatelů větší samostatnost. U dospívajících rodiče často ztrácejí svoji autoritu, prohlubují se generační konflikty z důvodu nepochopení se. Důvěru, kterou ztratili u rodičů, hledají u svých vrstevníků. Citové vazby však zůstávají neměnné, jsou jen potlačené. Dospívání je celkově charakteristické obdobím konfliktů jak vůči vnějším podnětům, tak i k sobě samým. Jedná se o citovou labilitu, která je charakteristická pro citové bouře, které se projevují u dívek a u chlapců odlišným způsobem. Velký vliv má probuzená sexuální touha, která vede k intenzivní touze po uspokojení. Prvním sexuálním kontaktům je v tomto období ve většině případů ještě předcházeno. Častěji se objevují spíše vznikající platonické první lásky, které jsou důležité pro citový vývoj a slouží pro následnou sebereflexi. Velmi často jsou vyhledávána důvěrná přátelství. Dospívající muži se snaží

vyrovnat se svým dospělým vzorům. Častěji se chlubí svými někdy neexistujícími sexuálními zážitky s opačným pohlavím. Napodobují jejich jednání hrubostí, pokusy a experimentováním s kouřením a alkoholem. Nejen dospívající muži, ale v dnešní době více dospívající ženy jsou častějšími aktérkami prvotního nabádání k těmto pokusům požití alkoholu či tabáku. Věková hranice se snižuje i u začátku sexuální aktivity mladých dívek. Velmi rizikové jsou vznikající první lásky spojené s větší citovou labilitou obzvláště právě u jedinců, kteří jsou citově nevyrovnaní nebo s problémovým chováním či rizikovým chováním. Typické je vytvoření party a její vzájemná silná soudržnost a následné odcizování se rodinnému společenství na úkor party. [15]

Přechod ze základního vzdělávání na další studia vede k postupnému rozdělení na studenty a učně. Tento tlak z okolí, jakou školu si následně vybrat, jejich klidnému psychickému stavu nepřidává. Nejsou připraveni v tomto období na taková životní rozhodnutí. Tato rozhodnutí jsou převážně jejich volbou. Méně často se objevuje nátlak a volba rodiče, na jakou školu se vydat. Zájmy se začínají právě v tomto období ustalovat. Pokud jsou v nějaké zálibě dobří a vynikají, většinou potom volí i obor zájmové činnosti podobný. Objevuje se černobílé vidění světa, rozdělené pouze na aktivity dobré nebo špatné. Postoje často berou jako definitivní rozhodnutí. Jejich pojmově logické myšlení je srovnatelné s průměrnou dospělou osobou pouze z formálního hlediska. Oproti dospělým jim chybí osobní zkušenost, kterou zatím nezískali. Jsou zvýšeně citliví na nelogičnost a nedostatečné vysvětlování rodičovských závěrů na určitá témata. Sami se projevují zkratkovitým a neuváženým myšlením. Toto myšlení si neověřují a rychlé jednání berou jako nejlepší možné řešení situace. Období dospívání je obdobím vývojové krize a pohlavního duševního zrání. Duševní zrání probíhá rychleji u dívek. Na konci tohoto období je duševní vývoj vyrovnán. Druhotné pohlavní znaky jsou viditelnější. Tělo dospívajících nese typické rysy ženské a mužské postavy. Zmizela prepubertální pohybová disharmonie, která byla typická spíše pro chlapce. Dospívajícím se na konci tohoto období mění jejich bezprostřední přichylnost ke kolektivu, více přemýšlí sami nad sebou. Sebereflexe je zaměřena na otázky, kým vlastně jsou, srovnávají se s osobami, které uznávají, jsou více egocentričtí a zasnění. Jejich zájem o sebe samé je zvýšený, již mají rozvinuté sociální citění a smysl pro spravedlnost, dále si vytváří základy pro osobní světový názor. Zvýšený zájem o vzhled je dalším z typických znaků dospívání. [15]

2.3 Pubescence

Slovo pubescence pochází z latinského slova pubes, které znamená ochlupení. Toto stadium je přibližně vymezeno mezi 11.-15. rokem., Jsou rozlišovány dva stupně: prepubescence a pubescence, které označují psychické a tělesné dozrávání. Pro potřeby diplomové práce se nezabývám pohlavním dozráváním a jeho charakteristikami. Pohled je primárně zaměřen na psychické zvláštnosti spojené s tímto obdobím. [16]

Období puberty je v odborné literatuře označováno jako stadium zákonitě vznikajících krizí. Objevuje se zvýšená aktivita dospívajícího, přeceňování vlastních sil, touha po zážitcích, duševní kolísání a nevyrovnanost, v sociálním prostředí se chování vzdorovitě, jsou zvýšeně citliví a prchlivi. V psychice pubescentů vznikají rozpory, které nejsou na první pohled vidět. Jsou skrývané a utlumené. V důsledku toho jsou obtížněji zkoumatelné. Proto je důležité pozorovat celé prostředí, ve kterém se jedinec nachází, ovlivňuje ho. Odlišně se může chovat v rodině, ve škole nebo s kamarády mimo školu a domov. [16]

Rozvoj poznávacích schopností u pubescenta se vyvíjí v různých charakteristických skupinách. První z nich je vývoj vnímání a představ. Tato oblast se postupně vyrovnává dospělému člověku. Dokáže přesně vnímat plochu, prostor, čas, umí odhadnout velikost i hmotnost předmětu. Rozlišuje odstíny sluchových, čichových či zrakových vjemů. Představy dospívajícího jedince jsou stejné jako představy dospělého. Podle převahy první anebo druhé signální soustavy se ustálí rozdělení buď k uměleckému, střednímu, nebo myslitelskému typu. Umělecký typ je charakteristický ještě názornými představami – první signální soustava, vědecký typ – druhá signální soustava, talent matematický, konstrukční. [16]

Pozornost, paměť a fantazie. Pozornost je na začátku tohoto období zhoršená. Souvisí s celkovým tělesným stavem, činností žláz s vnitřní sekrecí. Záměrná pozornost je v převaze nad bezděčnou. Zkušenost, která byla získána v minulosti, se více uplatňuje. Avšak je častěji přerušována než v dospělosti z důvodu celkové psychické nestability. Žáci jsou častěji rozptylováni při práci, přemýšlí nad svými zájmy, nad prvními schůzkami, kamarády apod. Nedokážou se plně soustředit na práci. Pedagogický pracovník na tyto podněty musí umět reagovat, vést žáky k disciplíně, usměrňovat jejich pozornost. [16]

Paměť je rozvíjena hlavně po kvalitativní stránce. Finální podobu získá avšak až po 20. roce života. Upevňuje se především paměť logická. Mechanické učení převládá zřídka, pokud je učení činnost dobře zorganizovaná. Využívají jí více dívky. Nejvíce

si pubescenti zapamatují činnosti a poznatky, o které mají vlastní zájem. Zájmy jsou celkově spojeny s celým psychickým vývojem. Je proto velmi důležitý význam zájmové činnosti. [16]

Fantazie se v tomto věku uplatňuje ve velkém množství činností, je nerealistická a blouznivá. Fantazie je rozvíjena z předchozích zkušeností, dojmů z přečtených knih nebo z filmů, televize, divadelních představení, internetu. Usměrnování fantazie převážně v umělecké výchově je důležité pro uměleckou tvorbu jedince nebo při získávání nových poznatků např. v zeměpise. Pokud tato umělecká fantazie není usměrnována, může se stát nebezpečnou kvůli své intenzitě a nereálnosti, která zbavuje jedince schopnosti zdravě uvažovat. Dospívající se uzavírá do svého nereálného světa fantazie, vysněného neskutečného světa. Zájmové kroužky a akce jsou pro usměrnování fantazie nejvíce prospěšné. Mají velký význam pro rozvíjení tvořivé fantazie a talentu dospívajících. Produkty fantazie, výtvořky jsou u pubescentů spojeny s jejich citovými stavy. [16]

Myšlení a řeč se rozvíjí z hlediska kvalitativní stránky. V tomto období definitivně převládá logické myšlení, dospívající je schopen vytvořit úsudky a ověřit si je, dokáže logicky myslet na abstraktní úrovni. Určuje vztahy mezi pojmy a kategoriemi. Ze všeobecně platných soudů vytváří své vlastní názory. Pubescent je schopen vyšší analýzy a syntézy. Umí spojit a vyhodnotit fakta, příčiny a následky, vyvozovat z nich závěry. Od běžných problémů přechází k obecnějším otázkám. Pubescent začíná využívat intuici. Rozumová složka je na konci pubertálního období skoro na úrovni stupně dospělého člověka. Rozdíl je pouze v nepromyšlenosti závěrů dospívajícího. Jeho myšlení je někdy odtrženo od reality a je v rozporu se skutečností. Inteligenční vývoj je na vrcholu v období konce puberty, obvykle kolem 15. roku. Je podmíněná celkovým získáváním osobních zkušeností. [16]

Řeč a slovník pubescenta je velmi různorodý. Věty jsou gramaticky a stylisticky správně, věty jsou bohaté, často plné abstraktních pojmů. Vlivem dospělých, četbou literatury se snaží po vzoru ostatních dospělých svůj slovník také obohacovat a zkrášlovat novými výrazovými prostředky. V písemném projevu se u pubescentů objevuje estetické cítění a vkus, větší dynamičnost a barevnost v řeči, používají více sloves. [16]

Změna je patrná také v postojové složce osobnosti pubescenta. Mění se převážně jejich postoj a vztah k sobě samým, vlastnímu světu, který se děje uvnitř každého, vztahu k vrstevníkům stejného pohlaví i druhého pohlaví, k dospělým a také ke společenským, kulturním a uměleckým tradicím dané společnosti. [16]

Dospívající v tomto období touží po tom, aby porozuměl lidem okolo sebe, poznával jejich vlastnosti, vztahy k ostatním i k nim osobně. Často se pubescentní jedinci baví o vlastnostech lidí, o mezilidských vztazích, o chybách a nedostacích u dospělých. Při této analýze se pubescenti dopouští značných chyb. Samostatné představy o sobě samých stojí na vratkých domněnkách. Pozitivním faktem ale zůstává, že pubescenti jsou zaujati sebehodnocením, které má přímý vliv na jejich chování a vzájemný sociální vztah k ostatním. [16]

2.4 Adolescence

Adolescence je druhé věkové období dospívání. Po období pubescence nastává zklidnění, konstruktivnější přístup k životu. Toto zklidnění nemusí přijít, může se objevit vystupňovaná krize pubescentního období, která se projeví v krizi adolescenta. Jsou to například psychické poruchy příjmu potravy, vázanost na asociální party, užívání omamných a psychotropních látek, rizikové sexuální chování, narušenost motivačních činitelů. [14]

Adolescenta provázejí problémy a rozpory a pokud nejsou řešeny, vyústí v krizi. Tyto rozpory se objevují v oblasti fyzického dozrávání a ve zralosti psychické, sociální a osobnostní. Adolescent nemá ujasněnou svoji identitu, jsou na něj kladeny nároky v oblasti ohleduplného chování, sebeovládání, zodpovědnosti a uvážlivosti. Často se stává, že adolescent zklame sám sebe, ale ve většině případů se ze svých chyb dokáže poučit. Dalším rozporem jsou mezigenerační rozdíly. Zastávají kritické názory na dospělé, jejich činy a rozhodnutí. Chtějí přinést do života změnu, pohyb. Neakceptují názor, že určité činy potřebují čas a nelze je tak rychle měnit podle toho, jak si usmyslí. Jejich úmysly se mohou změnit a dospět až k radikalismu, extremismu a mohou mít protispolečenskou povahu. [14]

Mnohem více je v tomto období řešena otázka hledání vlastní identity adolescenta. Klade si otázky, kdo vlastně je, co v životě chce dosáhnout, kam patří, co v jeho životě zastává důležitou nebo méně podstatnou roli. Toto hledání sebe sama doprovází experimentování se sebou samým. Může se stát i nebezpečný pro své okolí. Mohou vznikat obavy a strach o adolescenta. Adolescent může zacházet až do krajních mezí a zkoušet, co všechno dokáže a vydrží. Objevují se rizikové adrenalinové sporty, experimentace s drogami, jejich užívání nebo distribuce, nebezpečné cestování do rizikových zasažených oblastí, členství v alternativní nebo extrémní skupině či vyznávání jiné formy náboženství, členství v sektě. Objevuje

se konfuze neboli zmatení rolí. Kvůli narůstajícímu vlivu okolí a nabízení různých sociálních rolí si některé skupiny jedince mohou nárokovat. Jedinec neví, kterou z nich si má vybrat, která z nich je ta nejvhodnější pro něj. Řeší rozpory sám v sobě, zda být po vůli rodičům, partnerce, partnerovi, získat si uznání party, či být dobrý student. Tento zmatek může vnést problémy do jeho hledání a vyhraněnosti identity. Někteří adolescenti se vyhraněnosti brání a uchylují se do takzvané identitního moratoria, pro které je typický odklad v rozhodnutí, řídí se aktuálními náladami, podle momentálního rozpoložení a pořadí. Velkým dilematem a obávaným strachem je budoucnost a nastupující dospělost, které musí čelit. Převzít a čelit zodpovědnosti je náročné a pro mnohé dost nepohodlné. Existují i výjimky. Někteří adolescenti doslova spěchají do dospělosti, aby se zbavili závislosti. Bohužel na ni nejsou ještě dostatečně vyzrálí. [14]

2.5 Problémové chování a poruchy chování

S problémovým chováním se často můžeme setkat u dětí. Je to celá škála negativních projevů v chování, jako je např. lhaní, krádeže, negativismus, neschopnosti navazovat sociální vztahy, závislosti, motorický neklid, přecitlivělost. [17]

Termín chování je definován jako souhrn reakcí, které jsou patrné zvnějšku. Tyto změny v chování jsou patrné při změně prostředí nebo situace. Zahrnují emocionální nebo kognitivní stránky osobnosti člověka, jedná se o přizpůsobení se a obnovu rovnováhy u jedince. [17]

Problémové chování je také označováno jako syndrom problémového chování. Je to jedinec, který má sklon chovat se rizikově i v jiných oblastech života nebo se rizikově chová. Celková propojenost oblastí tvoří problémové chování. To se může projevovat poruchami chování. Jsou pro ně typické tři základní znaky: chování nerespektuje sociální normy, jedinec není schopen udržovat přijatelné sociální vazby, rysem osobnosti či chování jedince se stává agresivita. [18]

Chování, které nerespektuje normy společnosti, je takové chování, kdy jedinec není schopen pochopit význam norem, tradic a hodnot dané společnosti. Může se jednat o jedince s mentálním postižením nebo jedince, který pochází z jiného sociokulturního prostředí. Automaticky tato skupina osob nemůže být určena jako jedinci s poruchou chováním. Porucha chování je diagnostikovaná u jedinců tehdy, kdy jsou schopni rozlišit sociální normy, chápou

je a rozumí jim, avšak se jimi neřídí a nepřijímají je za své. Důvodem může být jiná hodnotová stupnice nebo vlastní osobní motivy. Může nastat situace, kdy jedinec se normami není schopen řídit kvůli tomu, že je u něj snížena schopnost autoregulace. Tento stav není provázen pocitem viny. [17]

Neschopnost udržovat normální vztahy s ostatními. Jedinec není schopen vyvinout vhodné sociální chování. Jedná z nedostatku empatie, je zaměřen na aktuální uspokojení svých vlastních potřeb. Jedinec s poruchou chování nechápe, proč se musí přizpůsobovat normě a zájmu okolní společnosti pro zachování pořádku. Příčina tohoto chování pramení z nezažitého pozitivního emočního vztahu v dětství. Člověk s poruchou chování porušuje práva ostatních, nepřijímá sociální normy, které řídí společenské soužití. K ostatním jedincům se projevují neohleduplně, nejsou ochotni projevit zájem ku prospěchu ostatních bez myšlenky vlastního prospěchu z vykonané činnosti. [17]

Projevovaná agresivita, která se objevuje v charakteristických rysech osobnosti, se objevuje u jedince s poruchou chování. Jedinec agresivním způsobem reaguje na podněty, které přicházejí zvenčí. Agresivita byla zjištěna u osob s poruchami chování už v období adolescence a mladé dospělosti. Častěji se v dospělosti dostávají do konfliktu se zákonem. Projevy agresivity jsou silné výbuchy zlosti, hněvu, které mohou být verbální nebo neverbální. Jsou běžnou reakcí jedince i na bezvýznamné podněty z okolí, reakce se postupně zvyšuje. Chování jedince není v souladu se společenskými a sociálními normami, je v konfliktu s uspokojováním potřeb jiných lidí. Agresivní výbuchy jedinec neumí zvládat pomocí běžných kontrolních mechanismů. Velmi obtížně je schopen najít sociálně přijatelnější náhradu za své chování. U primárních pečovateli se objevují pocity bezradnosti a selhání při opakovaném nefunkčním vytyčování výchovných hranic, které jsou jedincem stále porušovány. [17]

Mezinárodní klasifikaci nemocí desáté revize definuje poruchy chování: *„Opakující se a trvalý vzorec (minimálně šest měsíců) disociálního agresivního vzdorovitého chování porušujícího sociální a očekávání s ohledem na věk dítěte.“* Poruchy chování se dále dělí na poruchy:

chování ve vztahu k rodině – konfliktní situace v rodině mezi rodiči, agresivita, destrukce věcí, společného majetku, rozvody rodičů, krádeže.

Nesocializovaná porucha chování – jedinec se dopouští přestupků samostatně, izolovaně, objevuje se agresivita, nepřátelství a vzdor proti dospělým, šikana, krutost, nepřátelství, absence vztahů s vrstevníky a rodinnými příslušníky. [19]

Socializovaná porucha chování – kladný vztah k partě, která je svým charakterem disociální, nenávisť vůči autoritám, ke škole. [19]

Porucha opozičního vzdoru – projevuje se hrubostí, neposlušností, neuposlechnutím příkazů autority, provokace, nepřátelské postoje k okolí, poslední skupinou jsou smíšené poruchy chování. [19]

Příčiny vzniku poruch chování jsou často spojeny s disharmonickým rodinným prostředím, ve kterém jedinci žijí. Převládají u jejich rodičů, u kterých se vyskytují poruchy chování, kriminální chování, nezaměstnanost, alkoholismus, jedná se o rodiny rozvedené, s velkým počtem rodinných příslušníků v jedné domácnosti, odlišnost výchovných stylů, výchova moc liberální nebo naopak extrémně přísná a autoritářská. Zvýšené množství a hromadění rizikových faktorů na jedince vede k pravděpodobnějšímu vzniku poruchy chování. Častěji se projevuje u chlapců a rodičů s antisociálními rysy osobnosti. Studie potvrdily, že příčinou vzniku disharmonického vývoje osobnosti jedince může být lehké poškození centrální nervové soustavy a specifické poruchy učení. [8]

Biologické faktory. Objevuje se neurologická porucha zpracování nervových impulzů dítěte, která má vliv na strukturu a funkci CNS, objevují se drobné odchylky. Činnost neurotransmiterů je v nerovnováze a tím je narušen optimální přenos signálu mezi různými oblastmi mozku. V biologické oblasti jsou dva směry, kterými se poruchy chování ubírají. Prvním z nich je primární přítomnost poruch chování, které stojí samostatně nebo současně s hyperkinetickou poruchou. Druhým směrem je výskyt a přítomnost poruch chování až období prepuberty a puberty. Dlouhodobými studiemi byly potvrzeny teorie, že na vznik poruch chování mají vliv perinatální komplikace v kombinaci s odmítavými postoji rodičů jedinců s poruchou chování a hyperkinetického syndromu, a to má za následek vyšší náchylnost ke kriminálnímu chování v pozdní adolescenci a v přechodu do dospělosti. Tím se potvrzuje důležitost teorie rané sociální vazby mezi primárním vychovatelem a dítětem, kdy je důležité příznivé a láskyplné prostředí, ve kterém se dítě vyvíjí.

Genetická informace rodičů s hyperkinetickými poruchami nebo poruchami chování se může přenést na jejich potomky. Výzkumy potvrzují, že 40 % otců s výše uvedenými poruchami bylo diagnostikováno u alespoň jednoho potomka ADHD („Attention Deficit

Hyperactivity Disorder“) a 48 % mělo dítě s diagnostikovanou kombinací ADHD a poruchou chování. Pokud měli tuto diagnózu oba rodiče, objevila se u 84 % případů tato diagnóza i u jejich potomků. Další studie potvrdily, že děti s poruchou chování nebo ADHD se projevovaly v chování agresivně, byl to důsledek viděné agresivity v rodině. U 70–80 % jedinců s drogovou závislostí se objevily dlouhodobé příznaky ADHD v adolescenci a u 30–40 % přetrvávají příznaky v pozdní adolescenci. Komorbidita ADHD s drogovou závislostí je 30–50 %. Zvýšené procento vzniku drogové závislosti se objevuje i u pacientů s diagnostikovanou poruchou chování. Riziko vzniku závislosti na alkoholu se navyšuje u pacientů s diagnostikovaným ADHD nebo poruchou chování.

Psychologické faktory, které ovlivňují vznik poruchy chování, mohou být příčinou nedostatečné nasycenosti potřeb, které se projevují hledáním forem náhradního uspokojení. Psychologický faktor se zvyšuje při opakované ztrátě či frustraci. Velmi často jde o nedosycené potřeby uznání a pozornosti. Častým projevem poruchy chování bývají substituční krádeže a sexuální přestupky. Jedinec si za ukradené předměty podplácí přízeň ostatních. Destruktivním chováním probouzí a upoutává na sebe alespoň nějaký zájem okolí. Smysl svých činů dítě nedokáže zdůvodnit, nerozumí jim, často jsou nevědomé. Pro okolí jsou též nesrozumitelné, často chybně trestané bez účinku trestu. K dalším psychologickým faktorům patří projev problémového chování a poruchy chování ve vztahu k emoční deprivaci. Souvisejí s dlouhodobou citovou deprivací dítěte v rodinném nebo ústavním prostředí. Dalším jsou poruchy chování, které vznikají na základě disharmonického vývoje osobnosti. Pro jedince je typická neschopnost navazovat hlubší vztahy, neprožívají lásku, pocity viny. Jednání a činy jsou zaměřeny na okamžité uspokojení vlastních potřeb, chybí jim schopnost sebeovládání, poučení z vlastních chyb a jakékoliv zábrany v chování. Dochází k výkyvům náklad, před dospělým dokážou předvést lítostivé chování se značným množstvím slibů, avšak nedodrží je. U starších dětí je možná pouze částečná socializace. Neodchází k větší změně kvůli trvale narušené struktuře osobnosti s přesahem disociální poruchy chování v dospělosti. Jedinci svým chováním často volají o pomoc. Nacházejí se v tíživé situaci, ze které si neumí sami pomoci. Nedokážou popsat smysl svého jednání, protože je vystaveno dlouhodobým stavům úzkosti a depresím. Poruchy chování se projevují i na základě jiných vážných psychických poruch, jako jsou například deprese, bipolární afektivní porucha.

K sociálním faktorům patří nízký socioekonomický status rodiny, který je ve vztahu se sociopatologií rodiny, kterou může být závažné psychické onemocnění členů rodiny, rozvrácenost, rodiny s velkým počtem členů, nedostatečné emocionální a materiální zázemí,

špatné nebo žádné finanční zabezpečení, zanedbávání péče, dlouhodobé neuspokojování základních psychických a biologických potřeb. Rodiče také nemusejí mít osvojeny sociální normy a morální normy, jsou špatným příkladem pro své děti, někteří je motivují k přestupkům, např. ke krádeži. Výchova je celkově nedůsledná, dítě není trestáno za přestupek např. za krádež jako takovou, ale důsledek byl takový, že se nechal při krádeži chytit. Objevují se i rodiny, které nejsou sociálně nápadné, dítě je bráno jako obětní beránek, na kterého se všechny problémy rodiny svalují.

Sociálním faktorem je i urbanistická vybavenost okolí v místě bydliště. Pokud nemá dítě kde trávit volný čas, uchyluje se k problémovému nebo rizikovému chování. Dalším případem je ovlivnitelnost masových komunikačních prostředků – počítač s agresivními hrami, sociální sítě, televize apod. Děti jsou opakovaně konfrontovány se vzorem síly a agrese v médiích, v počítačových hrách prostřednictvím jejich hrdinů. Tímto přenosem může dojít k narušení emočního vývoje dítěte i vývoje jeho sociálních projevů a porušování morálních a sociálních norem.

Diagnostická kritéria pro poruchu chování jsou vymezena následovně: *„Během uplynulého roku musí být přítomny tři nebo více symptomů s jedním symptomem trvale přítomným v posledním půlroce.“* [8]

K příznakům patří následující formy chování dítěte agrese k lidem a ke zvířatům – často zastrašuje, vyhrožuje ostatním, šikanuje, je strůjcem bitky nebo pranice, používá nože nebo jiné zbraně, projevuje fyzickou agresi k lidem, zvířatům, přepadá nebo vydírá druhé, vynucuje si sexuální aktivitu, při krádeži dochází ke konfrontaci s obětí.

Destrukce majetku a vlastnictví – zakládá požáry, ohně, které mají úmysl vážně poškodit majetky ostatních.

Krádeže, nepoctivé chování – vloupání do uzamčených prostor, opakovaní lhaní, krádeže bez střetu s obětí (padělání peněz apod.)

Násilné porušování pravidel – před 13. rokem zůstává opakovaně přes zákazy rodičů venku po celou noc, časté jsou útěky (nejméně dvakrát), nevrací se po dlouhou dobu zpět domů, záškoláctví před 13. rokem věku dítěte.

K projevům problémového chování a poruch chování radíme nadměrné upoutávání pozornosti – pokud přetrvává do školního věku dítěte. Projevuje se šaškováním, které má

ve své podstatě za následek pocitu méněcennosti, citového a společenského neuspokojení dítěte.

Negativismus – období vzdoru by nemělo přetrvávat do školního věku, pokud je přítomno. Může se jednat o signál nerovnoměrného duševního vývoje. Děti odmítají názory autority, nejsou poslušné a odmlouvají. Negativismus může vzniknout jako příčina emočních poruch nebo ADHD a špatné výchovy (nepřiměřené nároky na dítě). [20]

Dalším typickým projevem problémového chování a poruch chování jsou krádeže, které jsou charakteristické svou záměrností v jednání. Dítě, které neporozumělo pojmu vlastnictví, nemůže být obviněno, že daný předmět ukradlo. Odlišný je i přístup hodnotového systému určitých sociálních skupin a menšin. Krádež spojená s prvky násilí je označována jako loupež. Krádež je posuzována z hlediska obecné společenské morálky stejně jako lhaní. Dítě může krást z různých důvodů. Např. pro sebe z důvodu uspokojení svých nižších potřeb, pro ostatní, aby získalo sociální statut skupiny či party. Krádež je považována za zážitek a adrenalin. U krádeže je nutné rozlišovat, zda se stala jednou, nebo je projevem impulzivity dítěte, zda jsou opakované nebo dlouho připravované. [21]

O pravou krádež se jedná, pokud dítě odcizí nějaký předmět vědomě za jasným účelem, je si vědomo svého činu a možných důsledků. Krádeže dětí v tomto věku nevznikají vlivem psychiatrických onemocnění. [22]

Čachrování, vyměňování označuje různé formy směn a obchodu mezi jedinci. Způsobují nepřehlednost převážně ve finančních obnosech peněz nebo zboží, jsou vzájemně propojeny podvody a krádežemi. [21]

Útěky jsou charakteristické možné varianty únikového jednání dítěte, které řeší svůj problém útekem z prostředí, ve kterém je vystaveno ohrožení. Nejčastěji ze strany nefunkční rodiny, nenaplněnosti základních psychických potřeb. Aby se útěk dal označit za formu poruchy chování, musí být opakovaný. [20]

Toulání volně navazuje na útěky. Projevuje se dlouhodobým opuštěním domova jedincem z důvodu nedostatečné citové vazby, která přichází z rodiny, dítě je odmítáno. Toulání má dvě varianty. Buď se dítě toulá samostatně, nebo v početnější skupině – partě. Toulání je spojeno s krádežemi, loupeží či prostitucí za účelem získání finančních či hmotných prostředků potřebných pro přežití. Toulání je u starších dětí spojeno s disharmonickým vývojem osobnosti, spojeným s poruchami chování se špatnou prognózou do budoucna.

Chybějící citová vazba společně s touláním je svou symptomatologií řazena k psychické deprivaci. [21]

K posledním typům problémového chování jsou řazeny projevy verbální a fyzické agrese. Je důležité vymezit pojmy agrese a agresivita. Agresivita označuje vnitřní vloh, (dispozice). Je trvalá a měnit ji lze velmi obtížně, protože se jedná o charakteristickou část osobnosti. Agrese je definována jako vlastní pozorovatelné chování, není určen univerzální způsob nebo postup, jak toto chování překonat. Agresivitu můžeme dělit na verbální, neverbální, zlostné výbuchy vzteku jako běžná reakce dítěte na stres. Agresivita je způsobena z jasně nevyhraněných hranic, pravidel a je reakcí dítěte na příliš tvrdou výchovu. Agrese se může projevovat jako forma nápodoby nebo naučeného chování. [20]

Agrese a agresivita mohou mít formu verbální, fyzickou, přímou, nepřímou přiměřenou, nepřiměřenou. [8]

Agresivitu podporují různé faktory, které se častěji projevují u dětí mužského pohlaví, které zažívají opakovaná traumata – tělesná, psychická. Mezi tyto faktory patří nedostatečné verbální dovednosti, dlouhodobá školní neúspěšnost, záškoláctví, slabá sociometrická pozicí ve skupině – školní třídě, nízké sebehodnocení, pocit odmítání ve vlastní rodině, emoční nezralost, egocentrismus, nízká frustrační tolerance, vysoká závislost na vrstevnické skupině, přijímání disociálních a antisociálních norem, které pomáhají skrze toto chování lépe se prosadit. V rodinách se tyto faktory projevují zejména nízkou kohezí vztahů mezi členy rodiny a konfliktností, nepřátelstvím, nízkou hodnotou vzdělání, nestabilitou rodinného prostředí, izolací rodiny od okolí, nízkým socioekonomickým statusem rodiny. [17]

2.6 Rodina jako důležitý činitel ve vývoji jedince

Rodinné společenství a obzvláště nukleární rodina jsou důležitým činitelem pro správný vývoj dítěte. V různých vývojových stádiích mají rodiče různě specifické úkoly a povinnosti směrem k dítěti. Začíná to už v prenatálním období, kdy je důležité, zda dítě bylo chtěné nebo plánované, zda jsou rodiče na tuto zodpovědnost připraveni. Důležitým činitelem je matka a její kladná emoční vazba k otci dítěte, ztotožnění a přijetí role matky, představa o upřednostňovaném pohlaví dítěte, její schopnost vyrovnat se se strachem z porodu apod. [8]

Narození dítěte přináší velkou změnu v životě matky, otce a celé rodiny. Péče o dítě je v novorozeneckém období obzvláště důležitá z hlediska vyváženého psychologického zázemí pro novorozence, který podvědomě vnímá podněty z okolí. Neméně důležité je také uspokojování základních biologických potřeb. Matka by měla být ve stavu primárního mateřského zaujetí, plně se soustředit na potřeby dítěte. Pro matku, které se narodilo dítě ve věku, kdy ještě není psychicky dostatečně vyspělá, nemá dostatečnou oporu v partnerovi, dítě se neztotožňuje s temperamentem matky nebo vnější okolnosti jsou nepříznivé pro zdravý vývoj dítěte, je role matky vystavena velmi zatěžujícím zkouškám a překážkám. [8]

V době, kdy dítě prochází batolecím obdobím, je kladen velký důraz na rodiče, aby zabezpečili a vytvořili pro dítě bezpečné hranice, snažili se co nejlépe strukturovat jeho zkušenosti a vytvořili podmínky pro rozvoj autonomního chování. Rodiče musí zvládat období vzdoru v přiměřené míře. Není dobré zbytečné povolování nebo naopak nadměrné omezování. V tomto věku se rozvíjí důležitá emoce – hrdost, která je často ohrožena pocitem zahanbení a studem. Ve výchovných stylech a přístupech by rodiče měli respektovat sebevědomí dítěte, které prochází vývojem. Není doporučeno dítě jakýmkoliv způsobem ponižovat. [8]

V předškolním období dítě více chápe oba dva rodiče jako celek a pár, který projevuje vzájemný soulad. Problémem jsou rodiny, ve kterých panuje neshoda mezi partnery, nebo kde o dítě pečují jen jeden z rodičů. Především se jedná o matku, která je vystavena tomu, aby zvládla několik výchovných funkcí najednou, aby zastala i pozici chybějícího partnera. Je důležité, aby se rozšířil vztah matka – dítě i na ostatní členy rodiny a byl s nimi rozvíjen pozitivní vztah. [8]

Období školní docházky je důležité ze strany rodičů, aby dítěti byli oporou a pomáhali mu se školními povinnostmi, přijímali vztahy dítěte k cizím osobám a dokázali realisticky přijmout možnosti dítěte, kterými disponuje ve vztahu k učení. Dále aby nekladli na něj zbytečné nároky, nebo jeho výkony reálně neposuzovali, nenutili ho do dalších vzdělávacích profesí, ve kterých by selhal. [8]

Adolescentní období je typické pro změnu vztahů s rodiči a je nejvíce kritickým obdobím. Rodiče se hůře přizpůsobují změnám a potřebám dospívajícího jedince, nevycházejí mu vstříc tak, jak by si představoval. Někteří rodiče špatně prožívají odpoutání dítěte od rodiny a jeho postupné osamostatnění. Separčním úmyslům dítěte se snaží zabránit, někteří rodiče postupují opačně a osamostatňování se snaží co nejvíce urychlit. Tento vliv záleží na vlastní zkušenosti rodičů, jak sami řešili vztahy a problémy se svými rodiči v období adolescence. [8]

3 Instituce poskytující pomoc jedincům s poruchami chování

Pro rodiče a další jedince, kteří se nacházejí v okolí dítěte s projevy problémového chování, je tato dlouhodobá a závažná situace velice náročná a stresující. Pro některé je jeho chování neřešitelným problémem. Klasické výchovné prostředky nejsou funkční, dítě je neovladatelné a rodiče neví, jak z této závažné situace úspěšně najít řešení. Práce s takovými dětmi často potřebuje pomoc odborníků, protože kompetence rodičů a často i běžných pedagogů ve školách na toto problémové chování nestačí. [17]

V této chvíli je odborná pomoc nezbytná. Jedná se o odborníky z různých profesí a pracovišť. Nejčastěji se jde o klinické psychology, dětské psychiatry, školská poradenská zařízení, orgán sociálně právní ochrany dětí, středisko výchovné péče. Tato péče má své limity. Není všehoschopná a aplikací farmakoterapie, socioterapie nebo terapeutickými přístupy psychologů není možné ovlivnit genetické informace jedince nebo předejít neurobiologickým poškozením mozku. Tyto děti budou pořád pro společnost problematické. [17]

Pokud rodiče odmítají nebo nemohou či nejsou schopni zajistit kvalitní výchovu dítěte, tato odpovědnost je delegována na státní orgány. Jedná se o nepřirozený zásah do života rodiny a dítěte, v krajních případech je to ale poslední možné řešení, které dává naději na změnu projevů problémového chování ke společensky přijatelnému způsobu chování. [17]

3.1 Legislativní rámec

Péčí o jedince s problémovým chováním a poruchou chováním se zabývá různá řada sektorů, která jim poskytuje péči. V oblasti ministerstev a státního sektoru se jedná o MŠMT, MPSV, MV, MS, MZ. V oblasti nestátního sektoru se jedná o různé neziskové nestátní organizace, jako jsou nadace, nadační fondy, občanská sdružení, obecně prospěšné společnosti, účelová zařízení nebo církve. Z konkrétně jmenovaných organizací se jedná např. o Společnost Podané ruce o.p.s., Renarkon, o.p.s., Středisko prevence a léčby drogových závislostí Drop In o.p.s., Bílý kruhu bezpečí, z. s., atd. [23]

Pro potřeby této diplomové práce jsem vybrala pouze organizace státního sektoru se zřetelem na zařízení pro děti psychosociálně ohrožené a zařízení pro děti s poruchami chování, které nemají nařízenou ústavní péči, ani jim nebyla uložena ochranná výchova.

Zařízení pro děti, které nemají nařízenou ústavní výchovu, se zaměřuje na děti, které jsou v ohrožení ze strany výchovy a spadají do skupiny dětí v riziku ohrožení nebo narušení. Jsou to děti pocházející ze znevýhodněného prostředí s rizikem zanedbávání a zvýšeným rizikem vzniku poruch chování. [23]

Péči o tuto skupinu dětí a zabezpečení sociálně – právní ochrany dětí provádí orgány sociálně-právní ochrany dětí (OSPOD). Podle zákona č. 359/1999 Sb. o sociálně-právní ochraně dětí, tuto pravomoc mají orgány: obecní úřady, obecní úřady obcí s rozšířenou působností, krajské úřady, Ministerstvo práce a sociálních věcí České republiky, Úřad pro mezinárodněprávní ochranu dětí (sociálně právní ochrana je poskytována dětem mimo území ČR, které mají české občanství nebo povolen trvalý pobyt na území státu ČR). [23]

Je nutné dále odlišovat od OSPOD další instituce, které jsou také poskytovateli sociálně-právní ochrany dětí, ale nejsou orgány sociálně-právní ochrany dětí. Jsou to obce v samostatné působnosti, kraje v samostatné působnosti, komise pro sociálně-právní ochranu dětí, právnické a fyzické osoby (tzv. pověřené osoby). Péče prostřednictvím těchto subjektů je označována jako tzv. výkon sociálně-právní ochrany dětí jinými subjekty. [23] Podrobněji se budu věnovat orgánu sociálně právní ochrany dětí v další části diplomové práce.

Pro děti s poruchami chování, které nemají nařízenou ústavní výchovu, ani jim nebyla uložena ochranná výchova, je možné využívat tyto typy zařízení: vzdělávací instituce pro žáky s poruchami chování. Jedná se např. o Základní školu pro žáky se specifickými poruchami chování v Praze. Škola působí v rámci celé Prahy, je to jediné organizované školské zařízení tohoto typu na území Prahy i celé České republiky. [17]

Tato škola a podobné instituce tohoto typu se řídí zákonem č. 561/2004 Sb. o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání (školský zákon), pro které je důležitý hlavně § 16 o vzdělávání dětí, žáků a studentů se speciálními vzdělávacími potřebami a dětí, žáků a studentů nadaných, vyhláškou č. 27/2016, Sb. o vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami a žáků nadaných, vyhláškou č. 48/2005, Sb. o základním vzdělávání a některých náležitostech plnění povinné školní docházky a vyhláškou č. 196/2019 Sb., kterou se mění některé vyhlášky v oblasti školství. [24]

Poradenská činnost je realizována podle vyhlášky č. 197/2016 Sb. o poskytování poradenských služeb ve školách a školských poradenských zařízeních, ve znění pozdějších předpisů, a některé další vyhlášky. Jedná se o pedagogicko – psychologické poradny. Speciálně

pedagogická centra nejsou pro děti, žáky, studenty s problémovým chováním či poruchou chováním zřizovány. [24]

Zvlášť působícím zařízením, které sice spadá pod školská poradenská zařízení, ale řídí se jiným zákonem, jsou střediska výchovné péče. Řídí se zákonem č. 109/2002 Sb. o výkonu ústavní výchovy nebo ochranné výchovy ve školských zařízeních a o preventivně výchovné péči ve školských zařízeních a o změně dalších zákonů. [24] Tomuto zařízení se také budu věnovat v další části diplomové práce.

Třetím pilířem jsou zařízení pro děti a mladistvé s nařízenou ústavní a uloženou ochrannou výchovou. Těmto dětem a mladistvým je nařízena ústavní výchova v občanskoprávním řízení podle zákona č. 89/2012 občanský zákoník a podle zákona č. 292/2013 Sb. o zvláštních řízeních soudních. Dále pak se jednotlivá zařízení řídí zákonem č. 109/2002 Sb. o výkonu ústavní výchovy nebo ochranné výchovy ve školských zařízeních a o preventivně výchovné péči ve školských zařízeních a o změně dalších zákonů a vyhláška č. 438/2006 Sb., kterou se upravují podrobnosti výkonu ústavní výchovy a ochranné výchovy ve školských zařízeních, novelizována vyhláškou č. 198/2015 Sb. v platném znění. Pod tyto zákony a vyhlášky patří diagnostické ústavy, dětské domovy se školou, dětské domovy. [24]

Čtvrtým pilířem jsou zařízení pro jedince se zvlášť závažnými poruchami chování, převážně s psychiatrickou diagnózou, nebo pro jedince, kteří spáchali čin jinak trestný nebo provinění. Jedná se o věznice pro mladistvé a detenční ústavy. Pro tato zařízení a jedince jsou platné tato legislativní ustanovení. Zákon č. 218/2003 o odpovědnosti mládeže za protiprávní činy a o soudnictví ve věcech mládeže a o změně některých zákonů (zákon o soudnictví ve věcech mládeže) v platném znění, 169/1999 Sb. o výkonu trestu odnětí svobody a o změně některých souvisejících zákonů a zákon č. 257/2000 Sb. o probační a mediační službě, v platném znění. [24]

Zákon o sociálních službách č. 108/2006 Sb. se částečně také podílí na péči o děti s psychosociálním ohrožením nebo narušením. Jsou to tyto služby: nízkoprahová zařízení pro děti a mládež. Cílem těchto zařízení je zlepšit, předcházet a snižovat sociální a zdravotní rizika v souvislosti s jejich způsobem života. Klientelu tvoří jedinci ve věku od 6 do 26 let. Služby jsou poskytovány ambulantně i pomocí terénních pracovníků. Tyto služby jsou poskytovány anonymně. Sociálně aktivizační služby pro rodiny s dětmi jsou určeny rodinám, ve kterých se nachází dítě, u kterého je vývoj dlouhodobě ohrožen kvůli závažné sociální

situaci, kterou zákonní zástupci nedokážou sami vyřešit. Služby jsou poskytovány ambulantně nebo formou terénní služby. [23]

3.2 Orgán sociálně právní ochrany dětí

Sociálně – právní ochrana dětí je poskytována dětem, mladistvým, rodičům i pedagogům bezplatně. Výjimku tvoří pobyt dítěte ve výchovně – rekreačním táboře, pobyt dítěte v zařízení pro děti vyžadující okamžitou pomoc. Zabezpečuje i správu jmění dítěte. Dítě má právo požádat státní orgán o pomoc při ochraně svého života a svých práv, a to i bez vědomí rodičů či jiných osob, které participují na výchově dítěte. Tyto orgány jsou povinné poskytnout dítěti pomoc. [23]

Orgán sociálně – právní ochrany dětí je státním orgánem, který patří k obecním úřadům s rozšířenou působností. Jeho hlavním úkolem je zabezpečit sociálně-právní ochranu dětí. Orgán sociálně právní ochrany dětí se řídí hlavní normou, a to zákonem o sociálně-právní ochraně dětí č. 359/1999 Sb. Zákon o sociálně-právní ochranou dětí zajišťuje jedincům právo na ochranu práva dítěte na příznivý vývoj a řádnou výchovu, působí směrem k obnovení rodinného prostředí, hledá pro dítě náhradní formu rodinného prostředí, pokud nelze dítě vychovávat ve funkční rodině, chrání oprávněné zájmy dítěte. Hlavním hlediskem, kterým se sociálně právní ochrana dětí řídí, je zájem o blaho dítěte. [25]

Orgán sociálně právní ochrany dětí má právo navštěvovat dítě a rodinu, ve které žije, zjišťovat a ověřovat si informace v místě jeho bydliště, ve školském zařízení, škole, kde a s kým žije, jak je o dítě postaráno, v jakých podmínkách žije a jak se chová. Dále má pracovník právo navštěvovat dítě v zařízení pro výkon ústavní nebo ochranné výchovy nebo ve věznicí. Je pověřen přijímat svobodné vyjádření dítěte bez toho, aby u tohoto vyjádření byla přítomna třetí osoba, rodič nebo jiná osoba, která je zodpovědná za výchovu dítěte. [25]

Sociálně právní ochrana dětí se kromě zákona č. 369/1999Sb. řídí následujícími legislativními normami. Ústava České republiky, Úmluva o právech dítěte, vyhláška č. 473/2012 o provedení některých ustanovení zákona o sociálně-právní ochraně dětí, zákon č. 89/2012 Sb., občanský zákoník, zákon č. 40/2009 Sb., trestní zákoník, zákon č. 141/1961 Sb. o trestním řízení soudním (trestní řád), zákon č. 218/2003 Sb., o odpovědnosti mládeže za protiprávní činy a o soudnictví ve věcech mládeže a o změně některých zákonů (zákon o soudnictví ve věcech mládeže) a zákon č. 109/2002 Sb. o výkonu ústavní výchovy

nebo ochranné výchovy ve školských zařízeních a o preventivně výchovné péči ve školských zařízeních a o změně dalších zákonů. [24]

Sociálně právní ochrana dětí definuje v § 6 děti, na které se zaměřuje. Jsou to převážně děti, na kterých byl spáchán trestný čin, jejich život, zdraví, lidská důstojnost, mravní vývoj je ohrožen, nebo vzniklo podezření, že tento čin byl spáchán, dále se zaměřuje na rodiče, kteří zemřeli, nedostatečně nesplňují povinnosti, které vyplývají z rodičovské odpovědnosti, nevykonávají nebo zneužívají práva, která vyplývají z této odpovědnosti. [25]

Děti, které zanedbávají školní docházku, nepracují, jsou konzumenty alkoholu nebo jiné návykové látky, žijí se prostitutací, vedou nemravný a zahálčivý život, jsou podezřelé, že spáchali čin, který by byl jinak trestným činem, nebo páchají přestupky, opakovaně se dopouští útěků od rodičů nebo od jiných osob odpovědných za jejich výchovu. Děti, které jsou na žádost rodičů nebo jiných osob, které se podílejí na výchově, opakovaně umístovány do zařízení zajišťujících nepřetržitou péči, nebo jejich umístění trvá déle než 6 měsíců. [25]

Jsou ohrožovány násilím mezi rodiči, nebo jinými fyzickými osobami, odpovědnými za výchovu. Tato možnost ochrany dítěte platí i pro děti, které jsou žadateli o udělení mezinárodní ochrany, azylanty nebo osoby, které využívají doplňkové ochrany, nebo se na území České republiky nacházejí bez doprovodu rodičů nebo jiných primárních vychovatelů. [25]

V části třetí hlavě I § 10 zákona jsou vyjmenovány kompetence, povinnosti a opatření, která mohou učinit pracovníci orgánu sociálně právní ochrany dětí. Jsou to zejména povinnosti působit na rodiče, aby plnili svou povinnost, která je jim udělena z kompetence rodičovské zodpovědnosti. Pracovníci by měli zajišťovat pomoc rodičům při řešení výchovných či jiných problémů, které jsou součástí péče o dítě, pokud tyto problémy nezvládají. Měli by řešit s rodiči nedostatky ve výchově a jejich vhodnou eliminaci a tento postup použít i u dětí. Měli by řešit tyto problémy zejména v prostředí, kde se zdržuje pomocí osobního kontaktu dítěte a rodinou.

Orgán sociálně právní ochrany dětí má právo podávat návrhy a opatření k soudu ve věcech výchovy a omezení, zbavení ročovské odpovědnosti. V případech, kdy je výchova dítěte narušena nebo ohrožena, podá příslušný orgán návrh na tzv. předběžné opatření. Soud poté rozhodne o umístění dítěte mimo rodinu. Dítě je pod stálým dohledem orgánu sociálně právní ochrany dítěte v tomto zařízení nebo v diagnostickém ústavu. Tato pravomoc

je upravena zákonem č. 292/2013 Sb. o zvláštních řízeních soudních, podle paragrafu § 454. Soud může předběžné opatření nařídit jen na návrh orgánu sociálně-právní ochrany dětí. [26]

Orgán sociálně právní ochrany dětí je povinen zajistit pomoc a péči dítěti, které se ocitne bez přiměřené péče nebo je jeho příznivý vývoj ohrožen. Orgán je povinen spolupracovat s dalšími institucemi a řešit s nimi aktuální situaci. Jsou to např. školy a školská zařízení, zdravotnická zařízení, policie, pracovníci v oblasti náhradní rodinné péče, poskytovatelé sociálních služeb. [25]

Těmto institucím je udělena povinnost oznámit obecnímu úřadu obce s rozšířenou působností skutečnost, že se v jejich zařízení nachází dítě, uvedené v § 6, a je mu nutné poskytnout pomoc dle tohoto zákona bezodkladně. Dítěti je dále zpracován individuální plán ochrany dítěte. Je zpracováván od začátku doby, kdy mu byla poskytnuta sociálně-právní ochrana, nejpozději do 1 měsíce od zařazení do databáze. Informace o dítěti jsou pravidelně aktualizovány. Zejména v situacích, kdy je uloženo výchovné opatření, nařízena ústavní výchova, ochranná výchova, pěstounská péče nebo po svěřením dítěte do zařízení pro děti vyžadující okamžitou pomoc. [25]

Orgány sociálně právní ochrany – obce a kraje mohou zřizovat zařízení sociálně právní ochrany. Jsou to zejména zařízení zaměřující se na odborné poradenství, sociálně výchovné činnosti a zařízení, které poskytuje pomoc dětem vyžadující okamžitou péči. [23]

V rámci odborného poradenství jsou poskytovány rady, které mají pomoci ve výchově, výživě dětí, v řešení sociálních problémů mezi členy domácnosti. Odborné poradenství je zaměřeno i na osoby, které jsou vhodnými kandidáty stát se osvojiteli nebo pěstounskými rodiči. „*Zařízení, která poskytují sociálně výchovné činnosti, se zabývají rozvojem sociálních dovedností, výchovných činností a nabízí dítěti možnosti využití jeho volného času. Jsou to např. různé zájmové a sportovní kroužky nebo expresivně-terapeutické činnosti typu skupinová dramaterapie, arteterapie nebo canisterapie*“. [23]

Dětem, které vyžadují okamžitou pomoc, je podle zákona povinnost poskytnout ochranu a pomoc dítěti, kterému není poskytována žádná péče nebo je jeho život a vývoj nepříznivě ohrožen. Např. týrané nebo zneužívané děti. Jejich práva jsou velmi závažně porušována. Dítěti je poskytnuta ochrana, uspokojeny jsou základní životní potřeby, ubytování a lékařská či odborná psychologická péče. Dle zákona č. 359/1999 Sb. jsou rozlišována další zařízení pro tuto klientelu. Jedná se o výchovně-rekreační tábory pro děti, zařízení pro výkon

pěstounské péče. Orgán sociálně právní ochrany provádí dohled nad dětmi v ohrožení. Dohled probíhá v rodinách. [25]

3.3 Středisko výchovné péče

Od r. 1991 se střediska výchovné péče stala součástí systému školských zařízení, která zabezpečují preventivně výchovnou péči. V České republice je 37 pracovišť středisek výchovné péče. Jejich zřizovatelem je obvykle Ministerstvo školství mládeže a tělovýchovy ČR. Mohou vznikat jako samostatná oddělení diagnostických ústavů, nebo jiných škol a školských zařízení. [27]

Středisko výchovné péče je školské zařízení, které se řídí zákonem č. 109/2002 Sb. o výkonu ústavní výchovy nebo ochranné výchovy ve školských zařízeních a o preventivně výchovné péči ve školských zařízeních a o změně dalších zákonů. Primárně se zaměřuje na pomoc dítěti a mladistvým od tří do osmnácti let s výchovnými problémy, projevy problémového chování, poruch chování, hyperkinetickými poruchami apod. Péči je možno prodloužit až do ukončení jejich přípravy na budoucí povolání. Klientelu střediska tvoří děti nebo mladiství s poruchami chování, ale nebyla u nich nařízena ústavní nebo uložena ochranná výchova. Forma poskytování péče má formu ambulantní, stacionární a internátní. [17]

Střediska patří do systému zařízení, která provádí preventivně výchovnou péči o ohrožené děti, mládež a je specifickým zařízením v rámci prevence. Péče je prováděna systematicky. Komplexně se pracuje s dítětem, rodinou i ostatními fyzickými osobami, které se podílejí na výchově. Středisko spolupracuje i s ostatními institucemi. Nejvíce se školou a učiteli, kteří klienta vzdělávají v jeho kmenové škole. [28]

Ambulantní forma péče poskytuje pomoc dětem a mladistvým s výchovnými problémy, poruchami chování, dále také jedincům s vývojovou krizí v prepubertě a pubertě. Tato služba je poskytována bez úplaty. Klient i jeho rodiče rozebírají problémy s kvalifikovaným personálem, nejčastěji s etopedem (speciální pedagog, který má složenou státní závěrečnou zkoušku z etopedie) nebo psychologem. Tento pracovník poskytuje péči všem členům rodiny, pracuje s každým jednotlivě a poté také skupinově. Po ukončení intervence jdou všichni zúčastnění domů. Pokud se v průběhu sezení potvrdí, že klienta je nezbytně nutné oddělit od vlivu vrstevnické party, zajistit pravidla a strukturovanější režim dne, než měl doposud, naučit ho novým pracovním návykům a přípravám do školy, sebeobsluze a jiným činnostem,

pracovník podá návrh na umístění klienta do pobytového oddělení střediska výchovné péče. [17]

Pro klienta je vypracován individuální program pomoci. Pracovník klientovi pomáhá s jeho naplňováním. V tomto programu jsou zpracovány a podle něj se realizují cílené speciálně pedagogické a terapeutické programy pro jednotlivé skupiny klientů nebo jednotlivce. Podnět pro tvorbu programů dávají i školy, ve kterých se realizují cílené speciálně pedagogické a terapeutické programy pro třídní kolektivy. Mohou být zaměřeny na řešení a eliminaci šikany, školního násilí, zneužívání návykových látek. Metodicky vede a organizuje schůzky a porady s pedagogickými pracovníky, školními metodiky prevence i školními psychology. Služba, která je zaměřena na volbu dalšího vzdělávání, je poskytována pouze pro klientelu, která je v péči středisek. Středisko nabízí a zprostředkovává kontakty na jiné typy zařízení, dle potřeby a problémů klienta. [27]

Pobytové oddělení. Pobyt ve středisku je dobrovolným diagnostickým pobytem s obvyklou délkou trvání dva měsíce. Dobrovolnost je stvrzena písemným souhlasem klienta a zákonného zástupce. Klient musí mít doporučení z ambulantního oddělení střediska, kde je doporučena pobytová péče, která zajistí efektivnější nastartování požadované změny v chování klienta. Povinná školní docházka klienta je zajištěna školou, která je součástí střediska nebo chodí do školy v okolí, se kterou je sepsána smlouva. Klientovi je během pobytu poskytována strava v místě střediska a jsou mu k dispozici odborníci, kteří se podílejí na jeho změně chování. Klient v rámci plnění diagnostického pobytu plní formy individuální rodinné nebo skupinové terapie, arteterapie, muzikoterapie nebo pracovní terapie. Součástí pobytu hlavně pro klienty, kteří byli vychováni bezhraničním výchovným stylem ze strany rodičů, je velmi pečlivé zajištění vedení a jasná strukturovanost každého dne. Pobytové zařízení si klade za cíl rozvíjet sebedůvěru klienta, naučit ho nést zodpovědnost za své chování, posilovat roli celé rodiny jako celku, která je po absolvování pobytu velice důležitá. S rodiči probíhají individuální konzultace i skupinová sezení s klientem a rodičem. Klienti jsou rozděleni do výchovné skupiny po osmi členech dohromady chlapci a dívky. Výchovné skupiny se dále dělí na otevřené a uzavřené. [17]

V otevřené skupině její členové společně nezačínají ani nekončí svůj pobyt. Z pobytu postupně odchází nebo nově přicházejí další klienti. Je zajištěno rovnoměrné doplňování klientů, které zajišťuje chod střediska. Výhodou otevřené skupiny je např. doplnění účastníků v případě nemoci, zastoupení klienta, který na svůj pobyt z jiných důvodů nenastoupil apod.

Nově příchozí klient se rychleji seznamuje s pravidly zařízení přes klienty, kteří na pobyt nastoupili dříve. Otevřená skupina má nevýhody v tom, že zde může vzniknout riziko mazáctví.

Uzavřená skupina je charakteristická tím, že stejní klienti společně začínají a také končí svůj pobyt. Výhodou této skupiny je dynamika nově vznikající skupiny, ve které jsou dobře rozpoznatelné vztahové mechanismy mezi jejími členy. Pracovníkovi je usnadněn náhled na chování klientů a nastolení změn, které vedou ke zlepšení současného stavu klienta. Nedochozí zde k mazáctví, nepsaným pravidlům, která se předávají z jednoho na druhého jako u otevřených skupin. Výhodou pobytového oddělení je možnost vytržení klienta z vlivu vrstevnické skupiny, dlouhodobé sledování klienta, využití ostatních členů pro nácvik komunikace s ostatními, možnost okamžité reakce pracovníků při vzniku nečekané krize, zlepšení prospěchu kvůli dodržování a dohlížení nad klientovými povinnostmi směrem ke škole apod. Nevýhodou uzavřené skupiny je to, že může stoupat riziko nálepkování od vrstevníků z kmenové školy nebo obava z návratu a nutnost reagovat na nepříjemné dotazy ostatních spolužáků. [17]

Stacionární oddělení je specifickou formou denní péče, která je poskytována skupinovou formou klientům v čase po návratu ze školy. Je jí poskytována denní odborná a terapeutická péče (nejdéle však do 19:00 hod.). Po ukončení odpoledního programu se vrací domů. Jsou i uživateli služeb ambulantní péče. [27]

K silným stránkám středisek výchovné péče patří poskytování služeb na základě dobrovolného přístupu. Dobrovolnost je základní podmínkou pro začátek náhledu na sebe, své chování, postupnou seberegulaci, která je potřebná pro změny přístupu ke svému dosavadnímu životnímu stylu. Střediska měla tu výhodu, že vznikla jako poslední poradenská zařízení. Využila zkušenosti ostatních zařízení v oblastech vzdělanosti pracovníků, jejich kvalifikace, výcviků a supervize. [17]

Mezi slabé stránky můžeme zařadit nerovnoměrnost zastoupení středisek v jednotlivých krajích České republiky. Existují oblasti, kde není v bližším okolí žádné středisko výchovné péče a naopak, existují místa, kde funguje několik zařízení tohoto typu a klienti si mohou vybírat z nabídky služeb každého zařízení. Dalším nedostatkem jsou malé kapacity zařízení, je větší poptávka než nabídka. Střediska jsou často součástí institucí diagnostických ústavů nebo výchovných ústavů, které mají za následek smazání rozdílů mezi nařízenou a dobrovolnou péčí. Toto malé podvědomí se vyskytuje převážně u veřejnosti a u některých učitelů, kteří i nadále o těchto zařízeních nemají dostatečné informace a považují je za „pastřáky“

nebo diagnostické ústavy. Informovanost a osvěta by přispěla k lepšímu pochopení smyslu těchto zařízení a jejich většímu využívání ze strany učitelů bez zaměřenosti na speciální pedagogiku. [17]

4 Umění jako možný přístup v rozvoji jedince

Umělecké vyjadřování, estetické cítění, tvořivost jsou pojmy, se kterými se lidstvo setkává už od samého začátku, v různých formách a vývojích. Člověk se rodí s různými predispozicemi jak kognitivními, motorickými, řečovými, tak i uměleckými a výtvarnými. Každý se rodí s jinými dary, ve smyslu potenciálu, který je potřeba rozvíjet, nebo má další jiná specifika, která z člověka dělají originální bytost. Tyto schopnosti označujeme jako dar, talent, některé za nedostatky nebo za disabilitu, kterou můžeme chápat ve smyslu narušené schopnosti vykonávat určitou činnost v motorické, sensorické nebo kognitivní oblasti. Jinými slovy jedná se o handicap, který brání člověku vykonávat stejné činnosti jako člověku z intaktní společnosti. Není předem nutné hovořit o neschopnosti člověka. Je nutné hledat potenciál a uplatnění těchto vrozených darů k tomu, abychom uspokojili své potřeby seberealizace. Je nutné zvolit taková hlediska hodnocení a posuzování, která odpovídají individuální činnosti každého jedince. Pokud se budeme držet jasných a vymezených norem mezi normou a normalitou, nadáním a neschopností, nikdy si nemůžeme přiznat možnost relativity pojmů, uznání, že termíny jsou svazujícími měřítky či diktátem dokonalosti. Podřízenost nemusí být na místě, záleží na každém jedinci. Toto přijetí jinakosti a odlišnosti dávno platí ve výtvarném umění. Odlišnost obrazu dává možnost nového pojetí a pohledu na zpracované téma umělcem. Ve výtvarné pedagogice je důležité, aby odborný pedagog s termíny jedinečnost, originalita nebo jinakost také dokázal umět pracovat a hledal v každém jedinci potenciál rozvoje jeho osobnosti. [29]

C. G. Jung pro oblast teorie výtvarného umění vnesl významné zjištění o projektování nevědomých obsahů do reality a jejich zviditelnění. Uvedl, že nevědomé obsahy jsou „*zšeřelé až temné, nevědomí vůbec je svrchovaně extenzivní a tím nejparadoxnějším způsobem vedle sebe může řadit nejrůznorodější prvky.*“ [29]

Význam pro výtvarnou tvorbu to má hlavně takový, že spontánní výtvarná tvorba se může dostávat na povrch. Jung ve svém díle uvedl základ pro využívání tvořivých činností. Činnosti nesloužily jen pro výchovu, ale sahaly do oblasti psychoterapie. Je nutné vycházet z teorie, že umělecká expresivita slouží jako ventil pro vědomé i nevědomé stavy a obsahy a slouží člověku k vnitřnímu očištění a naplnění svých potřeb. Výtvarná tvorba blahodárně působí na osobnost člověka, biologické, psychické a sociální i duchovní struktury. Soulad a harmonie osobnosti je předpokladem pro tělesné a duševní zdraví jedince. Umění je symbolický komunikační prostředek, který dává člověku možnost promítat své vnitřní konflikty do roviny vizuálních a hmatatelných představ. [29]

4.1 Tvořivost a její význam pro rozvoj jedince

Tvořivost je chápána jako specifická duševní vlastnost člověka a je komplexní složkou celé osobnosti. Nelze o ní mluvit jen jako o samostatných vědeckých, uměleckých nebo technických složkách osobnosti. Tvořivost podněcuje osobnostní vnitřní síly schopností, jako je např. spontaneita, intuice a inteligence, pružnost způsobů poznávání. Každý jedinec je obdařen jinými schopnostmi a tvořivost dokáže využívat v jiných oblastech svého života. Jedná se o úroveň tvořivých schopností nebo oblasti produkce. [30]

Odborný výraz tvořivost pochází z kořene slova tvor – jehož význam se potom rozděluje na živou bytost (tvor, tvorstvo) a na dílo (výtvor). Tvořivostí je nazývána činnost nebo dovednost v běžně užívaném jazyce. Z latinského slova creare, creo, které znamená tvořit, tvořím, vzniklo slovo rovnocenného významu a tím je kreativita. Vymezení termínu kreativita není jednoznačné a jednoduché. [31]

Zkoumáním definic se zabýval Hlavsa, který prozkoumal okolo padesáti definic, které rozdělil do skupin, které byly odlišné svým zaměřením. Např. skupiny orientované na intelektové operace, proces a produkt schopnosti, interakci.

Hlavsa dospěl ze svého srovnávání definic k jedné: *„Kreativita je kvalitativními změnami v subjektobjektovém vztahu, při nichž syntézou vnějších vlivů a vnitřních stavů dochází k alteraci subjektu a (prostřednictvím intenzivní a speciální činnosti) k vývoji kreativních situací a produktů, které jsou nové, progresivní, hodnotné, užitečné, pravdivé, komunikovatelné, což zpětně formuje vlastnosti subjektu.“* [30]

Dalším autorem je Lokšová, která definuje tvořivost jako *„vytváření pro subjekt (jedince) nebo určitou skupinu nová, užitečná řešení a produkty, a to při úlohách, které jsou spíše heuristického (divergentního) než algoritmického (konvergentního) typu.“* Podobně jako Hlavsa tvrdí v definici, že tvořivost se skládá ze svých typických složek, kterými jsou novost a užitečnost. [30]

Dalším autorem byl Balcar, který definuje tvořivost jako *„duševní schopnost, jež se uplatňuje při řešení problémů a jejímž projevem je nalézání takových řešení, která jsou nejen správná ve smyslu úlohy, ale také se vyznačují novostí a původností, protože z úlohy samé jednoznačně nevyplývají.“* Balcar ve své definici chápe původnost podobným způsobem jako Lokšová pojem novost. Užitečnost uvádí jako tvůrčí řešení, které je správné z hlediska společensky přijatelného způsobu vidění stejné skutečnosti. [30]

Pojmy tvořivost, tvůrčí proces nebo kreativita považujeme za významné a hlavní v oblasti umění. Nejenom v umění se s těmito pojmy máme možnost setkat. Často jsou uváděny ve spojitost s lidskou psychikou. Člověk, který je schopen tvořit, je z psychologického pohledu zdravou celistvou osobností. Nevyvážené psychické prožívání a osobnost mají za následek častější náchylnost k rozvoji rizikového chování. Tvořivost je možné u těchto jedinců rozvíjet a podněcovat s cílem ovlivnit celkový vývoj osobnosti jedince a pokusit se eliminovat rizikové chování, které už nastalo, nebo ji použít jako prevenci před vznikem tohoto chování. J. Zinker hovoří o tvořivosti jako o uzdravujícím procesu, který dovoluje vyjádřit jedinci svoje vnitřní prožitky. Tvůrčí aktivita je považována za stejnou základní potřebu jako např. potřeba spánku, dýchání, jídlo. [11]

Tvořivost je spojována s představivostí – fantazií a neodmyslitelně k ní patří. Výzkumy potvrzují, že děti, které mají dostatečně rozvinutou fantazii, jsou lépe připraveny vyrovnat se s životními nároky. Podněcování dítěte ke kreativnímu myšlení a tvoření zlepšuje jejich schopnosti řešit náročné životní situace. Tvořivost je vhodným nástrojem, který lze využít k preventivním aktivitám proti rizikovému chování. Význam tvořivosti uvádí např. A. Maslow, který rozlišuje tvořivost vyplývající ze zvláštního nadání a tvořivost, která vychází ze sebeaktualizace. Sebeaktualizace je podstatným znakem potřebným k naplnění základních psychických potřeb. Maslow hovoří dále o tvůrčím procesu, který je označován jako vrcholný zážitek. Tento vrcholný zážitek popisuje jako sebepotvrzující, sebeospravedlňující okamžik s vysokou hodnotou a vnitřní cenou, pro kterou stojí žít. Vrcholné zážitky odstraňují neurotické symptomy a mohou pomoci změnit k lepšímu názor na sebe sama i na ostatní. Vrcholné zážitky působí také preventivně. Zvyšují tolerance a sebevědomí, což může přispět k odstranění xenofobie nebo šikany, kterou si jedinec bez sebevědomí dokazuje svoji hodnotu a moc prostřednictvím ponižování a ubližování druhým lidem. Prevence jako vrcholný zážitek může být uplatněna i před sklonem k sebevražednému chování. Člověk po prožitku začne uvažovat jinak. Většinou si myslí, že našel smysl opět žít, stojí za to ho žít a užívat si ho, i když může být někdy jednotvárný nebo obyčejný nebo neuspokojuje jeho aktuální potřeby. Jedinci bylo nabídnuta ukázka toho, že existuje v životě krása, vzrušení, upřímnost, hra, pravda a smysluplnost. Jeho život dostal smysl a sebevražedné sklony ustupují do pozadí a stávají se menší hrozbou pro jedince. [11]

Výuka s využitím umění udává směr k estetice, k tvořivosti. Dále je možné přes uměleckou výchovu vnímat a pochopit lépe lidskou jedinečnost a vnímat člověka esteticky.

Tvůrčí člověk oplývá souhrnem tvůrčích vlastností. Jsou to samostatnost, soběstačnost, nezávislost, sebeovládání, seberozvoj, průbojnost, přemýšlivost, činorodost, fantazie, otevřenost. Rozvoj těchto vlastností vede k prevenci rizikového chování. Tyto vlastnosti jsou protikladem osobnosti jedince s rizikovým chováním, u kterého převažuje absence sebenáhledu, malá motivace k seberozvoji, citová labilita a pasivita, nízké sebevědomí. [11]

Motivace je důležitý a potřebný prvek, který pohání člověka k činnosti, která rozvíjí tvořivost. Je chápána jako hybná síla, která v duševním životě podněcuje cílenou činnost jedince. Nazývá se snaha, určuje cíl a je pozorovatelná. Motivovanost vede člověka k tomu, aby se snaha proměnila v činnost člověka. K dosažení výkonu je tedy zapotřebí motivace. Síla motivace je určena energií vloženou do jejího snažení. Ke snaze se váže i nadbytek motivace, která může mít negativní následky. Tvořivé schopnosti jsou podporovány vlastní motivační snahou člověka. Projev tvořivosti se vyskytuje u člověka nejčastěji v podobě vnitřní motivace k výkonu. Člověk tuto činnost potom vykonává z vlastní vůle, bez očekávání pochvaly nebo za účelem jiné odměny. Vnější motivace je v tomto případě opačným principem. K vnitřním motivům řadíme vlastní touhu po vyřešení problému, radost, kterou přináší samotný tvůrčí proces. K vnějším motivům je řazena i touha získat slávu a bohatství. [30]

Vliv prostředí na tvořivou stránku člověka má velký význam v jeho rozvoji. Tvořivost dětí je podporována ve vlivném prostředí jedinců – rodičů či jiných osob, které jsou kreativní nebo vynalézavé a podporují jeho zájmy nebo je společně sdílejí. Rodiče těmto dětem důvěřují, jsou ohleduplní, tolerantní k jejich zájmům a snaží se dítě podporovat a povzbuzovat v samostatnosti. Rodiče, kteří vychovávají tvořivé dítě nebo chtějí jeho tvořivost podporovat, ve většině případů podporují tzv. výchovné rodičovství. Tímto způsobem dávají najevo důvěru vůči poctivosti dítěte, respektují jeho pocity, myšlenky a přání. Kladný vztah mají k jeho zájmům a osobním cílům, jsou rádi za jeho společnost. Působí ochránářsky a v případě pomoci dítěti před nevhodným způsobem chování jsou k dispozici. V tomto ohledu mají děti nebo mladiství s problémy v chování, které způsobuje disharmonická rodina, mají značnou potíže. [30]

Děti, které mají více rozvinutou část smyslu pro tvořivost a kreativitu, jsou podle výzkumů více náchylnější v porovnání s ostatními dětmi k prožívání traumatických zážitků. Větší podíl na rozvoji tvořivosti má rodina na úkor školy. Na úrovni školy se jedná spíše o vnitřní faktory, které jedince ovlivňují v jejich výkonu. U jedinců s chybějící vnitřní motivací je častější selhávání ve školních výkonech vyšší. Vztahy mezi životním stylem rodiny, její

kreativitou a tvořivostí jedince patří mezi hlavní činitele, které se podílejí na tvůrčích schopnostech jedince. [30]

4.2 Arteterapie a její přínos

Arteterapie svým výtvarným zaměřením využívá typické znaky, které se uplatňují v umění. Jsou jimi metaforičnost, podpora komunikace, nástroj pro uvolnění a ventilaci emocí. Největší důraz je kladen na výtvarný výraz – expresi, který je propojen s psychoterapeutickým nástrojem – slovem. Arteterapie a jiné expresivní terapie mají primárně léčivý nebo diagnostický přístup a možnosti, využívá výtvarnou tvorbu jako prostředek k léčebnému působení. V podmínkách běžných základních škol bez důležitého výcviku a vzdělání je využití arteterapie nerealizovatelné. Je laicky často zaměňována s výtvarnou výchovou. Avšak arteterapii, jak jsem již zmínila, nelze praktikovat bez terapeutického výcviku. [29]

Arteterapie výrazně ovlivnila některé proudy výtvarné výchovy, které z ní čerpaly inspiraci. Důkazem toho je artefiletika, spojovaná se jménem Jana Slavíka, zasahuje i do speciálněpedagogických sfér. [29]

Pro potřeby této práce je důležité vymezení arteterapie a její možný rozsah. Pojem arteterapie lze vyložit různými způsoby a každý autor ji definuje odlišně. Slovník speciální pedagogiky definuje arteterapii následovně: „*V širším pojetí se jedná o synonymum pro expresivní terapie, též múzické terapie (tj. arteterapie v užším pojetí, kam patří muzikoterapie, dramaterapie, teatroterapie, taneční a pohybová terapie, biblioterapie a poetoterapie. V užším pojetí jde o aplikaci prostředků výtvarného umění za účelem pomoci lidem změnit jejich chování, myšlení emoce, komunikační vzorce společensky i individuálně přijatelným směrem.*“ [32]

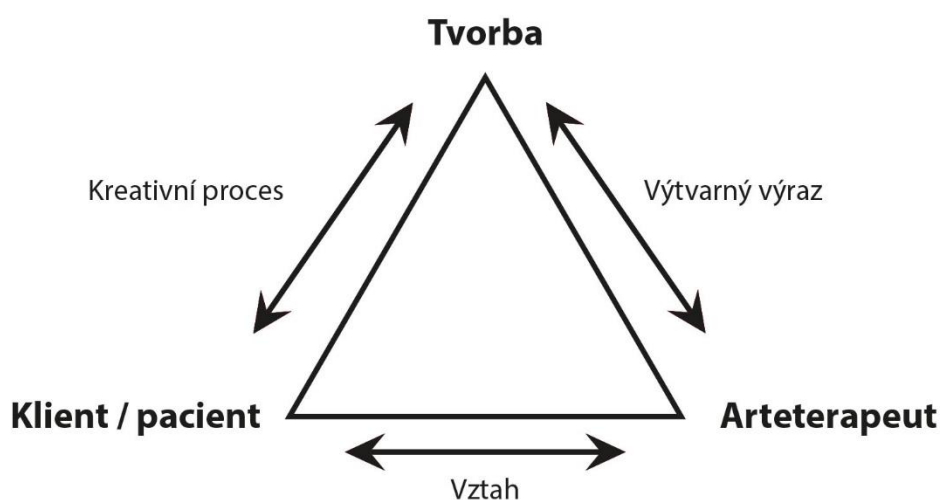
Expresi je možné dávat do vztahu s souhrnným označením expresivních terapií, které mají souvislosti a jsou odvozeny od umění. Expresse označuje pojem, který „*kulturně značně přesahuje rámec bezděčné spontaneity, výrazového chování, které je případem psychofyziologického stavu, ale nikoli tvorbou.*“ [33]

Arteterapie je chápána jako součást psychoterapie. Psychoterapie má své vlastní psychoterapeutické směry a přístupy. Lze ji chápat jako vědní disciplínu v teoretické rovině, v praxi je chápána jako aplikovaná činnost. Psychoterapie jako věda své poznatky a zkušenosti

zobecňuje do hypotéz a teorií. Psychoterapie jako aplikovaná činnost léčebně působí na nemoc za pomoci psychologických prostředků, které jsou plánované a záměrné. Velmi zjednodušený pohled na arteterapii je definován jako spojení psychoterapie a výtvarné tvorby. Výtvarné tvoření je spojováno s uměleckými aktivitami a psychoterapie s léčebnými. [33]

Arteterapie je silně propojena s obrazem kultury dané společnosti a má své místo ve vývoji výtvarného umění v dané kultuře. Výtvarná tvorba je důležitou součástí terapeutického procesu. Využití výtvarných prostředků vede k pozitivní změně a léčení obtíží pacientů. Předmětem arteterapie je vysvětlovat problémy jedincům a pomáhat jim ve vlastním sebepoznávání a sebevyjadřování, která terapeutovi pomáhají k jejich lepšímu porozumění. [33]

V arteterapii kromě lidského faktoru (psychterapeut, koterapeut, pacient, klient nebo skupina) a verbálních prostředků, jako je tomu u psychoterapie, se využívají hlavně arteterapeutické artefakty. Jedná se o triádu v podobě – tvorba – pacient – terapeut. V psychoterapii se jedná o dvojí vazbu spojenou např. s přenosovými procesy. [33]



Obr.2 Arteterapeutická triáda.

Artefakt je označení pro dílo, které vzniká v procesu arteterapie. Je vytvořen za účelem terapie a je jedním z úkolů v arteterapeutickém procesu. Výtvarné vyjádření pacienta je nápomocné pro formulaci jeho problémů. Ke zkoumání artefaktů je zapotřebí řeč a dostatečně rozvinutá slovní zásoba, která nám dovoluje do větší hloubky popsat vzniklé dílo a lépe mu porozumět. Nabízí se lepší možnosti pro popis pacientových obtíží. [33]

Při tvorbě probíhá vývoj a napětí mezi smyslovou spojitostí. Obsah artefaktu je možné vnímat z téměř nekonečně možných úhlů pohledů. V každém novém pozorování obsahu je možné objevit nové souvislosti směrem ke kontextu díla. Dílo (objekt) je stále otevřeno pro nové možnosti poznávání a interpretace. Objekt je sémanticky neúplný. Ve výkladu jsou vždy mezery. [33]

Artefakt je chápán jako prostor, hranice mezi životem a představami o pacientovi, který může a nemusí vytvářet imaginární, nereálné věci. Expresivní tvorba je na pomezí mezi světem fikce a světem reálných možností. Psychoterapie v tom nalézá podmínky své účinnosti z důvodu vytváření specificky symbolického prostoru, který má být pro pacienta bezpečný a podnětný. Pacient ale není schopen ovlivnit vliv svého osobního příběhu, který přenáší do tohoto smyšleného prostoru v podobě artefaktu, který lze posléze symbolicky interpretovat. [33]

Proces symbolizace si klade za cíl zabezpečit shodu mezi dvěma objekty terapeut – klient ve významové nebo obsahové rovině při určování prvků, zkušenosti zobrazené v artefaktech. Intersubjektivní shodu lze uvést na příkladu slova kůň, která je významově stejná jako kresba koně v díle pacienta, kdy si tuto skutečnost terapeut ověří otázkou. Symbolizace rozlišuje tři hlavní druhy: exemplifikace, detonace a exprese. [33]

Exemplifikace je tzv. předvedení, které je předpokladem pro každou symbolizaci. Obsah nebo význam, který je v procesu symbolizace vytvořen, je nutné nejdříve převést jako věc, která je charakterizována svými vlastnostmi. Např. podoba koně, která je nakreslena klientem, slouží jako artefakt, musí mít vlastnosti, které jsou pro zvíře typické. Rozlišuje se exemplifikace záměrná a nezáměrná, avšak v průběhu práce jsou vzájemně propojeny. [33]

Detonace je označení pro odkazování se na nějakou věc, činnost. Ptá se na otázku, co je v díle zobrazeno. Terapeutovi pomáhá rozeznat námět, téma práce. Detonace a exemplifikace spolu vzájemně spolupracují a doplňují se. [33]

Expresie přináší interpretační obohacení detonace a exemplifikace a tou je metafora. Obohacuje tyto dvě předchozí složky o metaforický výklad. Expresie symbolizuje např. hrdinství, odvahu, lásku, smutek, radost. Na rozdíl od detonace a exemplifikace není tak snadné expresi zdůvodnit a doslovně vysvětlit. Jde o specifický typ symbolizace, který dává prostor pro zprostředkování souhrnných zkušeností, ve kterém se smyslové vnímání spojuje s prožitkem a zosobněním prožitků. Tvorba prostřednictvím expresivního vyjádření je na smyslovém vnímání závislá a toto vnímání zprostředkovává. Je propojena s emocemi,

tělesností a prožíváním. Je personifikována. Expresa je tedy označována jako klíčový činitel symbolizace v expresivní terapii a také v umění. [33]

Arteterapeutické metody lze obecně charakterizovat jako soubor postupů a kroků, které vedou k určenému cíli. Arteterapeut využívá metody a techniky, které se odvíjejí od jeho zaměření a vzdělání, podle školy, ze které vychází. Metody lze rozdělit do tří skupin podle terapeutického přístupu: analytické, behaviorální a humanistické přístupy. V arteterapii je možné využívat i specifické metody, např. projektivně-intervenční. Tato metoda je charakteristická systematickým užíváním výtvarných prostředků při práci s klienty. Výtvarná tvorba je hlavním nástrojem terapeutické práce. Projektivně – intervenční metoda využívá hlavně tematické, akční akvarely a koláže. Terapeut využívá i kombinované techniky tuše a tempery nebo asociační čáranice. [33]

Dalšími metodami, které arteterapie využívá, jsou analýza výtvarné tvorby, dotazování, dekonstrukce, interpretace – pro kterou se nejvíce využívá výtvarná technika koláže, obsahová analýza, konfrontace – pacient se setkává se svými obtížemi, prostřednictvím spontánní tvorby a výtvarného zobrazení. Konfrontace je možná formou verbálního rozhovoru nad artefaktem. Klasifikace a explikace – klasifikace si klade za cíl objasnit klientovi jeho pocity, myšlenky a postoje, explikace vyjadřuje výklad, vysvětlení, pomáhá klientovi lépe pochopit jeho dílo, které vytvořil, porozumět příběhu, který se děje na obrazu, a dát ho do souvislosti s jeho životem. Konstrukce, rekonstrukce – výtvarné zpracování úseku z historie jeho života nebo zážitku. Tato zpětná rekonstrukce poskytuje možnost vysvětlení pacientovi jeho současný problém, který je ukotven v zážitku, události z minulosti. Metoda je vhodná u klientů, kteří si prožili silný zážitek, trauma, které vytěsnili do nevědomí. Cílem je, aby si pacient uvědomil kontext historických událostí, které zasahují do jeho současného života. Reflexe, imaginace – v arteterapii je využívána na předpřípravu pro malování, možný způsob práce je i využití již namalovaného obrazu a vstoupit do něj prostřednictvím imaginace. Animace – tato metoda je využívána při rozhovoru nad výtvarnou prací. Rozhovor je veden ve třetí osobě – terapeut a klient se ztotožňují s určitými částmi obrazu nebo komplexně s celým dílem. Koncentrace – dává prostor pro plné soustředění se klienta na práci. Tuto možnost nabízí mandaly, ornamenty nebo práce s pravítkem. Cílem je snížit neurotický, psychomotorický neklid pacienta, nebo preakutní stavy psychózy. Psychomotorický neklid se nejčastěji objevuje jako projev duševních poruch. Opakováním stejných prvků nebo barev je výrazně snižován. Restrukturalizace – pacient společně s terapeutem se snaží nalézt nový pohled na daný problém, který tíží pacienta. Pacient znázorňuje osobní problém nebo téma výtvarnými technikami,

následně hledá nové pohledy a možnosti řešení tím, že artefakt rozstříhá, rozdělí na části a vytvoří nové dílo. Transformace – klient využívá více médií ve své tvorbě, např. hudbu, pohyb, divadlo. [33]

V arteterapii je dále možné nalézt i oblast, která propojuje výtvarnou edukaci, která obsahuje terapeutické prvky. Pokusy o začlenění terapeutických prvků do práce výtvarného pedagoga se staly významné pro vymezení arteterapie jako samostatného vědního oboru. Jednou z významných osobností se stal anglický historik umění a filozof Herber Read, který ve své knize *Výchova uměním* vnímá umění jako prostor pro individualizaci, integraci jedince a jeho následný soulad se společností. Druhou osobností, která se podílela na terapeutických aspektech v oblasti výtvarní výchovy, byl Viktor Löwenfeld. Jeho teorie byla postavena na vlastní zkušenosti a pedagogické praxi. Zabýval se úlohou tvořivosti, kdy zájem o ni byl na vzestupu v 50. letech 20. století. Důraz byl kladen na spontaneitu výtvarného projevu. V soudobé společnosti dominoval spíše racionalismus a technické zaměření společnosti. Löwenfeld vypracoval společně s dalšími výzkumníky sérii testů, které si kladly za cíl změřit tvořivý potenciál osob a hledaly podobnost mezi vědeckou a uměleckou tvořivostí. Významný pro Löwenfelda byl přenos tvořivých činností mezi výtvarnou oblastí a vědecko – technickou oblastí. Kniha *Creative and Mental Grow* z roku 1947 je chápána jako program výtvarné výchovy, který je vytvořen s ohledem na psychologická specifika věkových skupin. Speciálně se jednalo o kapitolu terapeutických aspektů výtvarné edukace, která obsahuje popis možností výtvarné práce s jedinci s různými druhy a stupni handicapu. Tento přístup lze označit jako podobu speciální výtvarné výchovy, která určuje, že není možné oddělovat výchovu a terapii. Konstatoval, že je vhodnější přenechat odborníkům diagnostickou práci s artefakty žáků. Löwenfeld je v souvislosti s arteterapií citován v kontextu se zkušeností s trojrozměrným materiálem. Podílel se na změně hodnocení výtvarných prací žáků. V širším slova smyslu je uváděn v souvislosti s terapeutickou prací s dětskými klienty. Odkazy na Löwenfelda jsou dohledatelné i v české nebo slovenské arteterapii. [33]

Dětský výtvarný projev má mnohá specifika. Hodnotový systém dětí je odrazem jejich hierarchie hodnot. Podle řady studií a výzkumů je doloženo, že rozvoj dětské výtvarné činnosti má kladný vliv na vývoj v intelektuální, emocionální nebo estetické oblasti. Děti využívají barev, tvarů a linií k vyjádření svých postojů, myšlenek, zaznamenávají do nich vztahy a názory na jedince, kteří je ovlivňují a jsou součástí jejich okolí. [34]

Z hlediska arteterapie se umělecká činnost dítěte využívá v psychoterapii. Jedná se o abstraktní formu psychoterapie. U dětí s diagnostikovanými poruchami chování je možné kresbou a malbou ovlivnit neobvykle strukturované reakce dítěte. Výtvarná tvorba je dobrým prostředkem, který umožňuje znázornit a odkrýt vnitřní zážitky a uvolňovat emoce a tenzi. Děti s hyperkinetickou poruchou mají možnost vyjádřit své impulzivní a motorické aktivity. [34]

Jako příklad uvádím možné aplikovatelné metody arteterapie v psychoterapii. Prostřednictvím arteterapie je možné lépe navázat kontakt s dítětem, které se neprojevuje spontánní expresivitou. Z různých důvodů není schopné navázat verbální kontakt s terapeutem a vyjádřit své problémy. Nabízí možnou alternativu regulace agresivity a sexuálního napětí, které klient ventiluje pomocí výtvarného projevu. Prostřednictvím výtvarné činnosti klienta je možné lépe vyhodnotit změny na úrovni emocionální, osobnostní a behaviorální. [34]

Arteterapie je velmi účinná i jako forma skupinové terapie. Klienti s problémovým chováním či poruchou v chování se cítí lépe ve skupině než při individuálních činnostech. Avšak toto nelze aplikovat bez výjimek na všechny klienty. Důležité je brát ohled a klást důraz na individuální vlastnosti a charakter klienta. Při skupinových činnostech klienti se zkušenostmi, které získávají během sezení, se stávají majetkem ostatních. Hodnoty a zkušenosti získávají pro sebe i pro okolí. Získávají také velmi důležité sociální ocenění ostatních klientů.

4.3 Speciální výtvarná výchova – artefiletika

Pojem artefiletika má své kořeny v latině. Je blízká arteterapii, ale odlišuje se od ní zaměněním pojmu terapie za „filetiku.“ Vliv arteterapie by neměl zasahovat do diagnostiky nemocí a její výsledky by neměly počítat s uplatnitelností v klinické oblasti. Další část „arte“ vyznačuje přesah roviny výtvarného výrazu. [35]

Artefiletika klade velký důraz na poznávání a zážitek. Stejně tak je tomu i ve výtvarné edukaci, kdy se výtvarný zážitek stává prvořadým. Žák se prostřednictvím zážitku setkává s výtvarnou formou a nachází zprostředkované obsahy, které mu práce nabízí. Obsahy se stávají hlavní poznatkovou formou artefiletiky. Artefiletické poznání se však od ostatních předmětů, které jsou vyučovány ve škole, liší. Míří převážně k chápání, k chápajícímu rozumění a k odhalování smyslu. Poznání pomocí exprese je pro každého člověka neopakovatelným zážitkem. Některé zážitky jsou obecnější a je možné se o ně podělit s jinými jedinci. Obsahy

mohou odkazovat více do minulosti nebo naopak směřovat do budoucnosti. Tato velká témata se v arteterapii nazývají koncepty, objevují se ve formě příběhů, obrazů, mýtů, teorií. Každý jedinec se s koncepty vyrovnává sám. Naše vnitřní koncepty se nazývají prekoncepty nebo spontánní koncepty. Prekoncept je jedinečný pro každého člověka. Existují vzájemné shody prekonceptů, kterým dokáže porozumět i jiný člověk. Porozuměním je možné dosáhnout vzájemné shody a pochopení. [35]

V pedagogice do díla vstupují koncepty formou námětů. Prostředkem k odhalení konceptu v námětu je konceptová analýza (rozbor) námětu. Učitel předává koncepty žákům takovou formou, aby sami dokázali jeho konceptový základ objevit. Artefiletika používá i své specifické metody a postupy, které jsou podobné arteterapii nebo výtvarné výchově.

Pro artefiletiku je důležité zajistit vhodné spojení mezi expresivním vyjádřením a reflexí. Expresa slouží jako prostředek k vyjádření osobního vidění světa. Reflexe slouží jako nástroj k tomu, abychom toto osobní vyjádření dokázali vhodně zhodnotit. V artefiletice existují tři odlišné obsahové a metodické okruhy: výraz, komunikace a výtvarná forma. Každá z těchto oblastí očekává od pedagoga specifickou zaměřenost a svébytný způsob práce se specifickými didaktickými principy. [35]

Artefiletická reflexe obsahuje dvě základní složky. První je zpětný pohled tvořícího a prožívajícího jedince na své vlastní činnosti a postoje a účely. Porovnávání vlastního zážitku s ostatními lidmi, kteří se ocitli v podobné situaci, obsahuje druhá složka artefiletické reflexe. [35]

Artefiletiku je možné využít při práci s dětmi s problémem v chování s poruchami chování. Artefiletika je v tomto směru označována jako speciální výtvarná výchova, arteterapie nebo estetická a polyestetická výchova. Pojem arteterapie je zavádějící, pokud jedinec, který ji s klienty aplikuje, nemá dostatečné vzdělání a výcvik. Přínos artefiletiky v tomto směru spočívá v tvořivých výtvarných činnostech, v sebepoznání, ve zvyšování sebevědomí, v podpoře vlastního zážitku a prožitku z výtvarné činnosti, v rozvoji autoregulačních mechanismů, podněcování a v rozvoji empatie. Vzhledem k narušenému psychosociálnímu rozvoji klientů s rizikovým chováním nebo s poruchou chování jsou jedinci v těchto dovednostech často oslabeni. Stejně jako arteterapie je i artefiletika vhodným prostředkem sebevyjádření. [34]

Do artefiletického procesu vstupuje velmi významně i osobnost terapeuta a jeho charakterové vlastnosti. Člověk, který pracuje s touto klientelou, musí být velmi pohotový

a rozhodný. Nesmí se nechat vyvést z míry. Klienti často rádi zkouší, co vše si mohou dovolit. Terapeut nebo etoped, který se věnuje artefiletické práci, by měl být také velmi empatický a chápavý, aby se s klienty dokázal lépe ztotožnit a pochopit jejich osobnost. Samozřejmě je důležité zachovávat odstup a profesionalitu. Osoba terapeuta nebo etopeda vymezuje průběh procesu a je jeho důležitým prvkem, u této klientely velmi přirozenou autoritou. Tato specifická klientela velmi dobře vycítí slabiny nebo strach a podle toho se bude i chovat. Průběh artefiletické činnosti je specifický a jeho vývoj je určován na podkladě nedirektivním, avšak autoritativním a bezpečným přístupem ke členům skupiny. Na atmosféře se podílí stejnou měrou jako klienti. Společně vytvářejí atmosféru a klima. Každý pozitivní zážitek, který děti s poruchami emocí a chování prožijí, přispívá k lepší a efektivnější práci s těmito klienty. Zážitek se pro ně stává základem pro vytvoření kulturní citlivosti a poznání, slouží také jako zdroj jejich sebepoznání. [34]

Artefiletika v této oblasti slouží také jako podpůrná, screeningová a preventivní metoda. Využití výtvarných činností s reedukačním vlivem a intervenčními cíli je základním kamenem artefiletického působení na klienty. Vymezuje široký okruh intervenčních postupů, které propojují oblasti pedagogické a speciálněpedagogické.

5 Empirická část

5.1 Volba výzkumné metody

Pro potřeby této diplomové práce jsem zvolila metodu kvalitativního výzkumu. Vybrala jsem si akční výzkum, který odpovídal charakteru problému výzkumu a který byl realizován ve školním prostředí.

Za účelem zpracování zvoleného tématu práce vzhledem k možnostem jsem modifikovala modely Whitheada a Susmana. Blíže jsem je charakterizovala v další části této kapitoly. Nejprve jsem identifikovala a popsala problém, který se v praxi vyskytl. Dalším krokem bylo stanovení výzkumných otázek a sběr dat, který doprovázelo navrhování změn, které vyplývaly z nasbíraných informací o klientovi. Následovala intervence a její vyhodnocení. To je dále rozvedeno v diskuzi, kde je obsažen i návrh a možnosti dalšího řešení, které přinesl akční výzkum.

5.2 Akční výzkum

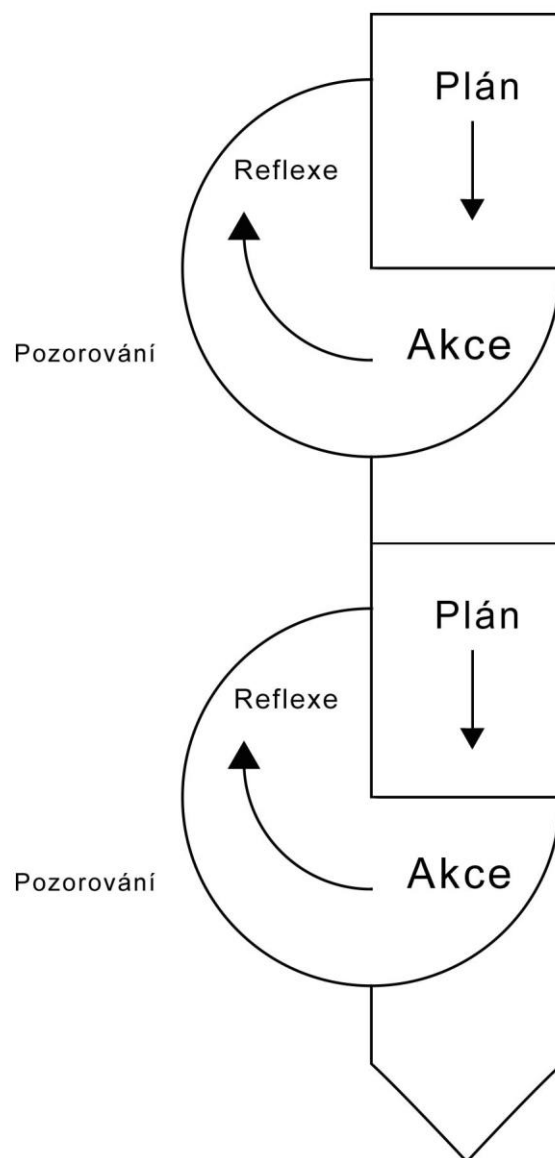
Akční výzkum si klade za cíl dosáhnout společenské změny zúčastněných osob na výzkumu. Kurt Lewin definuje a popisuje akční výzkum jako: „*srovnávací výzkum o podmínkách a dopadech různých forem sociálního jednání, výzkum vedoucí k akci.*“ [36]

Další definice se zaměřuje spíše na možnosti přístupu k a jeho akční potenciál. „*Akční výzkum je participativní, demokratický proces zaměřený na rozvoj praktických znalostí pro účely společnosti. Proces založený na participativním světovém názoru, který se, jak věříme, rozvíjí v dnešní společnosti.*“ [37]

Při akčním výzkumu se současně provádí pokus o zlepšení činností za pomoci a spolupráce členů skupiny, která je zkoumána. Akční výzkum (Action reseach) poprvé provedl Kurt Lewin. Ve 40. letech 20.století se věnoval výzkumu a zkoumání hospodářské a sociální diskriminace okrajových skupin. Výzkum prováděl tam, kde se tito lidé vyskytovali – v továrnách se tato diskriminace objevovala. Snažil se navrhnout strategii, která by tuto situaci změnila. Akční výzkum se snaží výsledky výzkumu přenést do praxe během samotného výzkumu. [38]

Akční výzkum je praktický výzkum, který uskutečňují učitelé v praxi, na rozdíl od akademického výzkumu, který realizují akademičtí výzkumníci. Není ale méně významný. Je postaven na reálné situaci v praxi (ve škole). Jeho využití by mělo přispět ke zlepšení pedagogické práce. Jeho hlavním rysem je cykličnost práce. Každá akce je vyhodnocena a k ní je následně plánována následná akce, která vede k dalšímu zlepšení praxe. Podstatou akčního výzkumu je činnost, aktivita, ne metoda. Akční výzkum také reflektuje naši vlastní činnost a pomáhá nám hledat alternativy k tomu, abychom dosáhli lepších výsledků. Základními prvky akčního výzkumu jsou akce, reflexe a revize. Převážně se akčnímu výzkumu věnují zahraniční autoři. V českém prostředí si akční výzkum svoje postavení mezi učiteli stále cestu hledá. [39]

Existují i další modifikace modelů a postupů práce akčního výzkumu. Každý autor je popisuje trochu jinak. U Kemmisa jde o jednoduchý cyklický model, který se skládá ze 4 kroků: plánování, akce, pozorování a reflexe. [40]

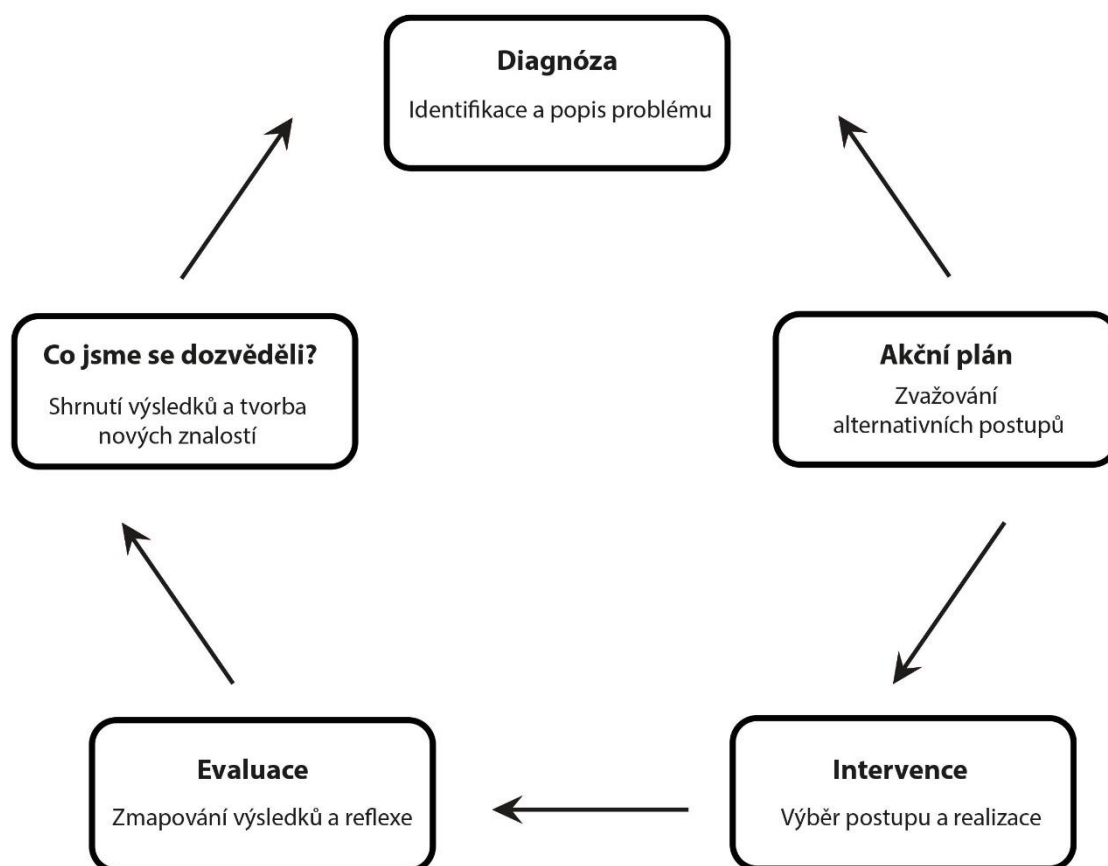


Obr. 3 Model akčního výzkumu podle Kemmisse. [40]

Každá z fází se opakuje ve spirále a na konci každého procesu – cyklu je nutné provést reflexi, podle které je revidován akční plán. S každým opakováním se objevují další otázky a problémy, které je nutné dále řešit, tudíž se dostáváme opět na začátek. [40]

Gerald Susman přichází s propracovanějším modelem, který má pět fází. Prvním krokem je identifikace problému a sběr dat. Poté se hledají řešení, která se nabízí jako vhodné možnosti k řešení problému. To navazuje na akční plán, který je proveden. Po akci jsou sesbíraná data analyzována a je vyhodnocena úspěšnost práce. Pokud se v plánu objeví nedostatky či problémy, v tomto bodě se cyklus vrací na začátek a je proveden znovu, dokud

není problém vyřešen. Oproti předchozímu modelu je tento model doplněn o tvorbu nového poznání. [40]



Obr. 4 Model akčního výzkumu podle Susmana. [40]

S třetím modelem přichází Whithead, který ho také prezentuje jako cyklus, který se sestává z pěti fází: definice problému, který se objevil v praxi, jeho představa řešení problému, následná aktivita, která vede k řešení problému, vyhodnocení výsledků aktivit, které vedou k vyřešení problému, změna a úprava problému – návržení dalšího řešení. [40]

5.3 Popis a identifikace problematiky výzkumu

Výzkumný problém této diplomové práce jsem identifikovala při plnění povinné etopedické praxe.

Jeho podstatu jsem určila v nevhodně a stereotypně volených výtvarných metodách a v postupech při práci s klienty ve středisku výchovné péče vzhledem k jejich věku a ke specifickým individuálním charakteristikám a zájmům každého klienta.

Tyto metody nebyly pro klienty zábavné, nedostatečně rozvíjely jejich potenciál, tvořivost a seberealizaci. Výtvarné metody byly brány jako doplňkové a pracovníci nad nimi nepřemýšleli jako o možnosti nabídky preventivních činností před opětovným návratem k rizikovému chování.

Převážně byly využívány následující výtvarné činnosti: malba, kresba stromu, malování na sklo, kresba zvířat, obkreslování, využívání šablon, tematika ročních období.

V tomto směru jsem zjistila velké nedostatky ze strany nabídky zařízení, kde jsem absolvovala praxi. Vybavení bylo nadstandartní, ale postrádala jsem nedostatečnou uměleckou kvalifikace pracovníků, zájem se dále vzdělávat v uměleckém směru a zařadit inovativní přístupy, které by se přizpůsobovaly klientele. Ta se v průběhu let mění, tak, jako se mění žáci ve školách. Zde vidím selhání.

Z důvodu přání střediska výchovné péče zůstat v anonymitě jsem jméno střediska neuvedla stejně jako citlivé údaje o klientech. Ty byly pozměněny podle zákona č. 101/2000 Sb. o ochraně osobních údajů.

5.4 Výzkumný cíl

Hlavním výzkumným cílem diplomové práce je

vymezit možnosti využitelnosti výtvarných prostředků a metod a jejich vliv na osobnostní rozvoj jedince ve středisku výchovné péče.

Výzkumné otázky:

VO1: Jak ovlivňují výtvarné metody klientovo myšlení?

VO2: Jaký vliv má na klienty využívání nových technologií při zpracovávání výtvarných témat?

VO3: Jak tyto metody mohou pomoci ostatním zaměstnancům při individuální práci s klientem?

Cíl diplomové práce byl zvolen na základě analýzy a sběru dat ve středisku výchovné péče v Olomouckém kraji. Nejdříve jsem si vytyčila hlavní problémová témata, která jsem vypořizovala, a na základě jejich analýzy jsem zvolila hlavní výzkumný cíl práce.

Problémová témata uvádím níže:

- nedostatečné využívání výtvarných prostředků při práci s klienty ve středisku výchovné péče
- nevhodné rozvíjení potencialu metod a jejich aplikace v reedukační činnosti s klienty
- nedostatečná nabídka a repertoár činností, které by rozvíjely individuální možnosti klienta
- nedostatečná odborná znalost pracovníků v oblasti využívání výtvarného potencialu
- neinovativní přístupy a techniky používání výtvarných metod a postupů, které neodpovídají věku ani individuálnímu plánu rozvoje klienta
- neochota některých zaměstnanců osvojit si nové možnosti práce s klientelou
- nedostatečná práce s osobními cíli klientů

5.5 Sběr dat

Prvotním úkolem pro identifikaci problému a vytyčení individuálních cílů klientů bylo získání dostatečného množství informací o klientech. Na základě zvoleného individuálního cíle byla vytvořena vhodná výtvarná metoda.

Pro sběr informací jsem zvolila pozorování a intenzivní studium dokumentů o klientovi, které mi byly poskytnuty k nahlédnutí.

Pozorování a sběr dat probíhal v průběhu praxe, kterou jsem absolvovala během ledna 2019. Další informace o rodinných vztazích jsem získávala z rozhovorů s etopedem v zařízení nebo z osobní dokumentace klienta. Tyto informace jsem zpracovávala dále do zpráv z pozorování, které jsou rozděleny na část rodinnou, školní a osobní. Každý klient se svými individuálními cíli je popsán v samostatné kapitole kvůli lepší přehlednosti.

V době praxe jsem navazovala s klienty přátelský vztah a získávala si jejich důvěru, která byla potřebná pro další individuální práci.

Časový přehled práce uvádím v Tab. č. 1.

Tab. 1. – harmonogram

Měsíc/rok	Leden 2019	Únor 2019	Březen 2019	Duben 2019	Květen 2019	Červen 2019	Září 2019	Říjen 2019	Listopad 2019
Sběr dat	Praxe – ANO	ANO	ANO	ANO	Rozhovory s etopedem	Rozhovory s etopedem			
Stanovení VO – vypl. z dat	Praxe	ANO	Úprava otázek						
Příprava metod	Praxe	ANO							
Intervence metod	Praxe	ANO	ANO						
Vyhodnocení výsledků				ANO			ANO	ANO	Přerušeno
Zodpovězení na VO									
Navrhované změny		ANO							

Měsíc/rok	Prosinec 2019	Leden 2020	Únor 2020	Březen 2020
Vyhodnocení výsledků	Přerušeno – nemoc	Přerušeno – SZZ	ANO	ANO
Zodpovězení na výzkumné otázky				ANO
Nové skutečnosti vhodné pro další akční výzkum				ANO

5.6 Navrhované změny

Na základně získaných informací o klientovi byly vytyčeny osobní cíle klientů, na které se výtvarná metoda zaměřuje. Ty se mají pokusit lépe vyřešit jejich individuální stanovený cíl střediskem výchovné péče a nabídnout jim repertoár činností, které mohou využít při během volného času.

Nejen klientům, ale i zaměstnancům by měla navrhovaná změna umožnit efektivněji využívat výtvarné prostředky a metody. Výsledkem bude přiblížení se ke klientovi a efektivnější volba vhodných činností, kterými svůj čas smysluplně a zábavně naplní. Změny a metody byly zkoumány použitím metody akčního výzkumu.

U každého klienta jsem navrhla individuální cíl a metodu k jejich naplnění. Ostatní použité metody jsou uvedeny v příloze diplomové práce. Jednalo se o ty, které motivovaly klienty k práci, navodily příjemnou atmosféru a směřovaly k bližšímu seznámení s klienty. Jednotlivé metody byly voleny i na základě časových možností a domluvy se střediskem. Bylo poměrně obtížné získat povolení pro individuální práci s klientem, proto většina metod musela proběhnout jako skupinová činnost s ostatními klienty.

5.6.1 Klient 1

Chlapec 14 let

Rodinná anamnéza

Klient žije se svou matkou a dvěma mladšími sourozenci. S biologickým otcem se nestýká, vyčítá mu neplacení alimentů a celkový nezájem. Svou matku má rád, považuje ji za vstřícnou, vřelou. Matka má problémy s jeho výchovou, kterou jako samoživitelka nezvládá. V rodině se objevovala agresivita – ze strany otce, který matku fyzicky týral. Otec od rodiny odešel. Matka kontaktovala SVP na doporučení OSPOD. Klient nerespektuje matku jako výchovnou autoritu, je vulgární, vzdorovitý, někdy až agresivní. Pravidelně se objevovalo sebepoškozování.

Klient nedodržuje některá nastavená pravidla v domácnosti. Matka u něj nachází láhve alkoholu a drogy – THC. Klient svůj veškerý čas tráví se svou partou v lesním domku, kde jsou uživatelé drog. Na chodu domácnosti se nepodílel, matce nepomáhal. Matka je samoživitelka a sama uznává, že je ve výchově nedůsledná.

Školní anamnéza

Klient byl vzděláván dle podkladů dodaných kmenovou školou podle jejich RVP ZV a s přihlédnutím ke specifitě pobytu ve středisku dle RVP SVP na základě individuálního plánu rozvoje (individuální výchovný plán). Jeho příprava do školy byla velmi nedbalá, zapomínal domácí úkoly, pomůcky, neměl dopsané učivo, když chyběl. Celkový prospěch v kmenové škole byl velmi slabý. Matka se školou moc nespolečovala, jeho záškoláctví omlouvala. Školní neúspěch nebyl zapříčiněn sníženým intelektem (psychologické vyšetření), ale leností a nezájmem o školu. V pololetí stabilně propadal. Klientovi chyběla trpělivost. Pokud látku okamžitě nepochopil, o učivo ztratil zájem.

Během vyučovacích hodin ve středisku se postupně začal snažit soustředit na výklad, aktivně se zapojoval a zlepšil se v domácí přípravě. Když seděl v lavici sám, nepodléhal rušivému vlivu svých spolužáků, byl klidnější a lépe se mu pracovalo. Se spolužáky vycházel velmi dobře, avšak měl-li možnost, pracoval raději samostatně.

Osobní anamnéza

Klient se neprojevoval vulgárně, byl spíše útlumový typ s depresivními náladami, které se v něm kumulovaly a po čase se projeví v podobě výbuchu vzteku a agrese. Při individuálních konzultacích si začal postupně uvědomovat své chování k matce a k ostatním.

Během praxe a v průběhu trvání doby výzkumu klient v zařízení prokázal úsilí a vůli k tomu, aby se přizpůsobil a dokázal respektovat nastavená pravidla. Své chování a jednání zvládal regulovat tak, aby se nedopouštěl častých prohřešků proti vnitřnímu řádu. Dokázal si do určité míry uvědomit, kdy jeho jednání nebylo správné. Občas u něho docházelo k drobným výkyvům v chování, ale kritiku se snažil vždy přijmout. Během celého pobytu nebylo nutné ho sankcionovat, až na jednu výjimku. Spíše byl za nadstandartní chování odměňován motivačními volnými vycházkami mimo zařízení. V kolektivu neměl nepřátele, s vychovateli se snažil vycházet dobře, do skupinových i neoblíbených činností se v rámci možností aktivně zapojoval.

Více informací o klientovi je uvedeno v příloze 1.

Cíle individuálního výchovného plánu klienta stanovené ve středisku jsou:

- probudit zodpovědnost a samostatnost při plnění základních povinností v rámci domácnosti i směrem ke škole
- začít plně respektovat matku jako výchovnou autoritu, dodržovat nastavená pravidla
- **vzbudit v klientovi schopnost bezpečné komunikace**
- **eliminovat rizikové chování spojené s užíváním návykových látek**
- přimět klienta k žádoucím činnostem
- probudit v klientovi větší zodpovědnost za své chování
- **najít vhodné a bezpečné činnosti k lepšímu využití volného času**

Individuální cíl:

- navrhnout klientovi vhodnou výtvarnou metodu nebo činnost, která by mu pomohla efektivněji využívat volný čas
- prostřednictvím uměleckého zážitku poukázat na rizika spojená s užíváním drog a možné dopady do dalšího života

5.6.1.1 Výtvarná metoda – klient 1

Název: „Dlouhá cesta přede mnou, ale několik „zážitků“ za mnou“

Tato výtvarná metoda byla vytvořena pro klienta č. 1. Měla by se pokusit o naplnění jeho osobního cíle. Drogová problematika je pro tohoto klienta klíčová. Uchyluje se k ní z důvodu špatného rodinného prostředí. Našel si rizikovou partu, se kterou se schází a cítí se v ní dobře. Potřebu místa a přijetí mu poskytuje parta a ne domov, kde jsou narušeny vztahy mezi matkou a klientem. Klient se ve středisku ve svém volném čase začal více věnovat výtvarným činnostem. Začal si navrhovat vlastní graffiti. Cítil potřebu sebevyjádření a neustále si kreslil nějaké postavičky či nápisy do školního sešitu při výuce.

Popis metody

Tato výtvarná metoda si klade za cíl zprostředkovat jiný pohled na fenomén užívání omamných a psychotropních látek, na konzumaci alkoholu či jiných návykových látek a jejich vliv na reálný život. U klientů se to týká konopných (marihuana) či tabákových drog. Cílem je zprostředkovat možnost vidět reálný nelibivý život těchto lidí, který je výsledkem užívání drog či těžké životní situace, do které se uživatelé dostali. Prostřednictvím média – fotografie se pokusili zachytit momenty a fragmenty ze života lidí bez domova a závislých na drogách.

V blízkosti střediska se nachází část města s parkem, kde se zdržují lidé, kteří jsou bezdomovci. Klienti se kolem tohoto místa pohybují v rámci povolené samostatné vycházky. Během dne lidé bez domova nejsou na tomto místě přítomni, s klienty nemají možnost přijít do osobního kontaktu. Tato aktivita je organizačně náročnější. Doprovod dalších pedagogických pracovníků ze strany střediska je zajištěn, s vedením střediska prokonzultováno a schváleno.

Hlavní činnost

Klient měl za úkol pokusit se pomocí vlastního prožitku a zážitku zprostředkovat pohled do tohoto světa prostřednictvím fotografie. Únik do světa drog je pro něj lákavý. Poskytuje mu volnost a porozumění, které nedostává od své matky.

Dokumentární fotografická výprava by měla mít silnější účinky než pouhý dokument, který je možné pustit na dataprojektoru, či beseda s člověkem, který drogy nikdy neužíval, nebo s preventistou, který vychází pouze z teorie. Pro navození atmosféry tématu je vhodná ukázka umělců, kteří se zabývají dokumentární či socio fotografií – motivace klienta (mohu

se stát také fotografem?). Snímky pořízené klienty se dále upravovaly ve škole a následně prezentovaly ostatním ve skupině. Další aktivita byla tvorba příběhů na vytvořené fotografie.

Závěr

Velmi důležitá je v tomto případě zpětná vazba a rozhovor o vytvořených fotografiích, sdělení osobního názoru na problematiku drog, bezdomovectví. Každý se pomocí krátkých reflexí zamyslí nad těmito tématy a výsledkem bude závěrečná diskuze.

Možná rizika:

neochota a nedostatečná podpora ze strany střediska, neochota ze strany klienta plnit tuto aktivitu.

5.6.2 Klient 2

Rodinná anamnéza

Dívka 14 let

Klientka pochází z neúplné rodiny, otec od matky odešel. Klientce její biologický otec chybí, on však o ni nejeví velký zájem. Emočně jí ubližuje. Matka žije s přítelem v rodinném domku, ten se snaží klientku vychovávat a do její výchovy často zasahuje velmi direktivně. Matka je nezaměstnaná, vedená na úřadu práce. Klientka nikoho nerespektuje jako výchovnou autoritu. S matkou má konfliktní vztah. Velmi často u nich probíhají hádky. K matce má ale citový vztah. Jejich vztah je spíše kamarádský. Klientka nedodržuje pravidla, neplní si své povinnosti. Přenáší odpovědnost za své chování na matku. Nedokáže spolu o problémech asertivně mluvit a řešit je. Sama matka měla dříve psychické problémy. Užívá medikaci.

Rodinu zasáhly dvě nečekané tragédie, které skončily smrtí. Klientku tyto události zasáhly. Klientka je pasivní, uzavřená do sebe. Není příliš komunikativní, emočně nestabilní. Užívá léky na úzkost a deprese. Objevilo se u ní suicidální chování.

Školní anamnéza

Její prospěch z kmenové škola nebyl dobrý. Několikrát opakovala ročníky. Jedním z důvodů byla i snaha dostat se z kolektivu, kde byla šikanována. Přípravě a plnění domácích úkolů nevěnovala pozornost. Měla velmi vysoký počet zameškaných hodin. Vymlouvala se na somatické bolesti břicha, které se z lékařského hlediska nepotvrdily.

Ve škole na pobytu ve středisku zpočátku nejevila o učivo žádný zájem, v průběhu pár týdnů se její postoj k učení zlepšil. Snažila se aktivně spolupracovat, věnovat se výuce, v hodinách sledovala výklad učitelky a snažila se zapojit nejen individuálně, ale i ve skupině. Byla komunikativní, odpadl problém s nezvykle tichou konverzací. Klientce vyhovoval individuální přístup učitelky a pomalejší pracovní tempo. Klientka nebyla zvyklá se systematicky připravovat na výuku, nazpaměť se nebyla zvyklá učit. Emoční labilita se velmi silně podepisovala i na jejich výkonech a náladách v průběhu vyučování. Snažila se na sebe upozorňovat zasněnými pohledy nebo pláčem. S ostatními klienty ve třídě vycházela celkem bezkonfliktně.

Osobní anamnéza

Klientka má velmi zajímavé záliby, kterými jsou tanec, hra na keyboard, fotografování – na telefon. O tyto záliby ztratila zájem, začala se stýkat s dost staršími muži,

kteřé navštěvovala na ubytovně. Uvedla, že s jedním má trvalý sexuální poměr. Matka o něm oficiálně nevěděla. Při úklidu u ní ale našla antikoncepci, která dle slov klientky nebyla její. Matka dceru podezírala. Klientka se pouze zmínila, že chodí za kamarádem. O věku přítele pomlčela. Klientka má i další přátele, se kterými se stýká, ale matka má proti nim výhrady. Směřují ji k rizikovému chování. Kvůli příteli několikrát utekla z domu.

Klientka ve středisku velmi dobře pracovala s deníkem, do kterého si psala různé příběhy, kreslila si do něj kresby, lepila obrázky. Prostřednictvím deníku se zlepšila i komunikace, která na začátku pobytu nebyla dobrá.

Více informací o klientovi je uvedeno v příloze 1.

Cíle individuálního výchovného plánu klienta stanovené střediskem jsou:

- respekt k autoritám – matce, škole, dodržovat nastavená pravidla
- **probudit v klientovi sebepřijetí, mít ráda samu sebe**
- stanovení pravidel, systém odměn a trestů jak směrem k domácnosti, tak ke školní přípravě
- motivace pomocí pozitivních zpětných vazeb, zvyšování sebevědomí
- důslednost a dohled nad dodržováním pravidel
- dokázat odmítat tendence k manipulaci – pomoc matce
- **nácvik asertivní komunikace na konkrétních situacích – dokázat sdělit nenásilně, ale jasně svoje přání a potřeby**
- **rozvoj zájmů a koníčků jako možnost seberealizace**

Individuální cíl:

- pomoc klientovi získat náhled na vlastní individuální odlišnosti a budovat pozitivní přijetí sebe sama
- dokázat asertivně mluvit o svých problémech, potřebách a emocích

5.6.2.1 Výtvarná metoda – klient 2

Název: Moc „příšer“ ná

Popis metody:

Tato výtvarná metoda byla vytvořena pro klientku č. 2. Klade si za cíl prostřednictvím výtvarných metod a forem práce pomoci klientovi získat nadhled nad vlastní individuální odlišností a budovat pozitivní přijetí sebe sama. Tento cíl jsem rozvinula prostřednictvím výtvarné techniky koláže. Název byl zvolen jako metafora osobního nadhledu klienta na svoji osobu. Klientka se považuje za nehezkou, kompenzuje si to nadměrnou péčí o svůj zevnějšek, sebemenší poznámku ke svému vzhledu si bere hodně osobně. Její hubená postava byla důvodem šikany ze strany spolužáků na ZŠ.

Hlavní činnost:

- vytvořit koláž z dostupných obrázků, fotek, od umělců, kteří se zabývají grafickým ztvárněním sociálních témat; navodit atmosféru, ukázky dadaistických koláží, prvních filmů; vysvětlit princip koláže, náhody, absurdity a nadsázky, které byly často v dadaistických dílech používány; v případě klientky je velmi důležité pokusit se mluvit o těchto tématech; velmi dobře poslouží právě koláž, prostřednictvím které může hovořit na tato témata; vzniklé nové tvary či postavy jsou výborné prvky pro to, aby si uvědomila, že vše není dokonalé, perfektní a přesné, i když se sebevíce člověk snaží,
- komunikace s klientem na téma jinakost; kladení problémových otázek typu v čem je člověk jiný, čím se liší od ostatních, jak druhého chápe, čeho si na druhém považují, co považují za normální a proč, jaké jsou ideály krásy ve společnosti, jak vzhled působí na jiného člověka, co je to vnitřní krása, existuje dokonalý člověk, má mě někdo rád, mám ráda sama sebe, a v čem se mám ráda?

Závěr:

- rozhovor, vlastní interpretace pojmu jinakost v souvislosti s jejím produktem činnosti
- obsahová analýza produktu činnosti, výtvarný produkt je v tomto případě prostředkem k dosažení cíle – pochopení sebe sama a vytvoření určitého náhledu.

Možná rizika:

- neochota klienta spolupracovat
- nedostatečný zájem o výtvarnou techniku
- neochota rozvíjet zvolená témata.

5.6.3 Klient 3

Rodinná anamnéza

Chlapec 14 let

Klient pochází z rodiny, ve které se objevilo domácí násilí ze strany otce. Matka byla z důvodu domácího násilí poté hospitalizována na psychiatrii. Klient žije se svou matkou a se třemi sourozenci v domě. Matka si našla přítele, který teď rodinu finančně zabezpečuje. Je řidič z povolání, takže není pravidelně doma, ale na výchově se snaží podílet. Vztah dětí s přítelem matky je podle ní dobrý. Biologický otec se s klientem nevidá. Ten nemá zájem se s otcem stýkat. Klient byl pro otce druhořadým, nejevil o něj sebemenší zájem. Klient matku nerespektuje jako výchovnou autoritu. Doma neplní domácí povinnosti ohledně chodu domácnosti. Vůči matce se choval povýšeně – vulgární výrazy. Většinu času trávil v závadové partě, se kterou požíval alkohol, kouřil cigarety a marihuanu.

Školní anamnéza

Z předchozí školy nebylo možné navázat na látku, bylo nutné opakování učiva z nižších ročníků. Chyběla motivace k práci. Neměl zažité návyky pro školní práci a domácí přípravu. V hodinách ležel na lavici nebo spal. Klient měl problémy zvyknout si na řád a pravidelnost. V hodinách byl nesoustředěný, nevnímal dotazy učitele. Soustředěnost klesala výrazně už po 2. vyučovací hodině. Těžce se orientoval v časových údajích, během vyučování se několikrát ptal, kolik je hodin. Učitelka měnila rytmus práce v hodině, kontrolovala si, zda porozuměl učivu pomocí zpětné vazby. Na pochvalu nebyl zvyklý, reagoval nejprve rozpačitě. Dopředu očekával neúspěch. Velmi těžce přijímal kritiku. Zátěžové situace nezvládal, nedokázal pracovat ve stresu, potřeboval podporu učitele. Velmi dobře pracoval, když se mu dostávalo individuální podpory. Autoritu dospělého respektoval pouze výběrově, měl své oblíbené učitele a vychovatele.

Osobní anamnéza

Klient měl ze začátku pobytu značný problém přizpůsobit se režimu. Adaptace na prostředí zařízení mu trvala delší dobu. Zaujal hned odmítavý postoj jak k činnostem,

tak ke komunikaci. Působil velmi uzavřeně a zakomplexovaně. Projevoval se velmi náladově, k ostatním klientům se choval někdy agresivně. Často fyzicky napadal ostatní klienty a vyprovokovával konflikty s ostatními chlapci, se kterými byl ve středisku.

Dokázal ublížit submisivnějším jedincům, u kterých vycítil slabost. Proti vnitřnímu řádu v zařízení se po dobu pobytu nijak hrubě neprovinil. Mezi jeho nečastější prohřešky patřily nepovolené návštěvy cizích pokojů, rušení nočního klidu nebo sledování sociálních sítí mimo povolenou dobu. Z toho také plynuly určité sankce ve formě předčasné večerky nebo zákazu přístupu k počítači v osobním volnu. Z volných vycházek se vracel včas a v pořádku.

V průběhu praxe se začal více emočně otevírat, radost projevil lehkým úsměvem.

Klient neměl skoro žádné zájmy, avšak ve středisku si začal poctivě psát deník s různými příběhy. Často svůj volný čas trávil i na počítači hraním her. Pokud byl dobře namotivován a téma se mu zalíbilo, dokázal se mu věnovat delší dobu.

Více informací o klientovi je uvedeno v příloze 1.

Cíle individuálního výchovného plánu klienta stanovené ve středisku jsou:

- eliminace záškoláctví, negativních rizikových projevů v chování
- zjistit studijní možnosti do budoucna, hledání vhodného studia po ukončení základní školní docházky
- **hledání a rozvoj zájmových činností, koníčků jako prevence rizikového chování, užívání návykových látek (předcházení zařazení do výchovného ústavu)**
- změna přístupu rodičů ke klientovi
- vhodně nastavená pravidla, odměny a tresty – **podpora klienta (trénink pozitivní motivace)**
- zlepšit komunikaci s matkou, rodinná terapie
- nastavení vhodné farmakoterapie – spolupráce s lékařem
- **nácvik asertivní komunikace**

Individuální cíl:

- využitím výtvarné metody změnit kladný vztah klienta k drogám

- najít vhodnou metodu, kterou by smysluplně vyplnil svůj volný čas a znovu nepokračoval v užívání návykových látek.

5.6.3.1 Výtvarná metoda – klient 3

Název: „Vlastními slovy“

Popis metody

Tato metoda se svým tematickým obsahem věnuje problematice drog. Je modifikací metody, která byla zvolena pro klienta č. 1. Důvodem byla podobnost individuálních cílů. Užívání návykových látek je pro klienta č. 3 také velkým problémem. Klient hledal v drogách a v problémové partě uspokojení. Styl práce byl přizpůsoben individuálním potřebám klienta, který na určitý čas přerušil program kvůli hospitalizaci v nemocnici. Z toho důvodu nebylo možné vzít klienta na vycházku a pokusit se pořídit dokumentární fotografie.

Hlavní činnost

Na základě pořízených fotografií klient zpracuje a vymyslí příběhy, které dále výtvarně libovolnou technikou ztvární.

Klient se pokusí na základě nafocených fotografií napsat příběh, který by vystihoval atmosféru na dané fotografii. K příběhu vytvoří pomocí aplikace, dostupné na internetu, krátké video. Příběh a autorské psaní bylo zvoleno záměrně. Klient se o svých pocitech nerad baví, stydí se, je uzavřený sám do sebe. Kladný vztah měl k psaní. Vedl si poctivě deník, který měl k dispozici během pobytu.

Náplní hlavní činnosti bylo: promítnutí fotografií a jejich libovolný výběr, dostatek času na psaní, průběžné sledování klientovy práce, tvorba videa, průběžné sledování činnosti klienta, průběžné kladení otázek (lineární dotazy, reflexivní dotazy, strategické), rozhovor nad příběhy a hledání cesty bezpečné komunikace s klientem prostřednictvím příběhů a videa, které vytvořil, hledání přesahu a propojenosti příběhů s jeho životem, možná reálnost příběhů.

Závěr

Závěrečný rozhovor, vyvození závěrů, dekonstrukce, interpretace příběhů, obsahová analýza příběhů, promítání videa – diskuze.

Možná rizika:

- neochota a nedostatečná podpora ze strany střediska,
- neochota ze strany klienta plnit aktivity
- neochota komunikovat, časté emoční výkyvy
- nedokončenost práce,
- nedostatečná časová dotace ze strany střediska

5.7 Intervence

Pro zaznamenávání průběhu intervence byl vytvořen informační přehled, který zahrnuje vytyčené oblasti, které byly při aplikaci metod sledovány. Byly aplikovány následující metody: rozhovor, analýza produktu činnosti klienta. Oblasti a data v přehledu jsou důležitá pro další vyhodnocení výzkumných otázek.

Charakteristiky doprovodných výtvarných metod jsou uvedeny v příloze č. 2.

Přehled 1

1. „Emoční mapa“

- Pořadí aplikace metody – **první**.
- **Průběh a popis aktivity – pozorování činnosti klienta:**
 - seznamovací aktivita (klienti + výzkumník),
 - většina klientů poslouchá (klient č. 3 leží na lavici),
 - zadávání diskuzního úkolu (v kruhu),
 - promýšlejí otázky, které si vylosovali,
 - jejich odpovědi jsou velmi strohé,
 - klient č. 3 – emočně nestabilní ruší skupinu – nutno reagovat na jeho chování – zadání samostatné výtvarné práce mimo skupinu – ventilace energie – portrét z hlíny,
 - ostatní pracují na svých emočních mapách, dle otázek – zodpovězení všech + vymýšlení vlastních map,
 - individuální rozhovory s klienty během práce
 - každý pracuje v jiné části místnosti kvůli vzájemnému rušení,
 - vrací se do kruhu a společně prezentují své emoční mapy,
 - klient č. 3 nevytvořil žádnou mapu,
 - spojení všech map do jedné velké, umístění na zeď ve třídě,
 - slovní zodpovězení otázek – reflexe + reflexe písemná.
- **Průběh aktivity – doprovodné otázky:**
 - Jak se dnes cítím?
 - Trápí mě ...
 - Dnes se mi stalo ...
 - Nemám rád, když se ...
 - Cítím se dobře, když ...
 - Jsem naštvaný, když
 - Jsem šťastný, když ...
 - Mám rád, když ...
 - Dokáže mě rozčílit, když ...
 - Dokáže mě rozveselit, když ...
 - Moje oblíbené (zvíře, jídlo, činnost, práce, školní předmět) ...
 - Moje oblíbené místo, kde se cítím dobře...
 - Nekrásnější zážitek...
 - Hodnocení: jak se ti dnes pracovalo...
 - Co mě nebavilo, proč...
 - Co mě rušilo v práci a proč...

- Co mě bavilo a proč...
- Zamyslím se nad...
- **Nové nečekané situace, na které bylo nutné okamžitě reagovat během sezení:**
 - pasivita klienta č. 3,
 - prudká změna nálady klienta č. 3 – nutnost okamžitě reagovat, zvolit alternativní metodu a uzpůsobit práci přímo klientovi,
 - klient č. 3 nesplnil zadaný úkol,
 - nechtěl spolupracovat – výbuchy vzteku, házení věcí kolem sebe, křik – důvodem nedovolený odchod na WC, předtím tam byl 6x,
 - na konci sezení se hodnotil záporně, uvědomil si svoji chybu, když nespolečně pracoval,
 - pozitivní překvapení – přišel a chtěl si emoční mapu také vytvořit, ale nechtěl ji prezentovat před ostatními, proto zadána jako individuální domácí práce.
- **Hodnocení průběhu práce klientů – výzkumník:**
 - aktivita proběhla až na emoční výbuchy vzteku u klienta č. 3 velmi dobře; ostatní klienti, na které jsem se nejvíce zaměřila, pracovali se zaujetím; aktivně se zapojovali do rozhovorů se mnou při individuálním zpracovávání svých map,
 - v rámci svých možností se snažili vyjádřit své pocity a nálady i před ostatními,
 - klient č. 3 nespolečně pracoval, emoční výbuchy vzteku,
 - nepomohl ani individuální rozhovor, snaha motivace k činnosti odměnou – zvýšení času u PC.
- **Hodnocení metody – klient:**
 - klienti na konci sezení napsali na papír krátké hodnocení aktivity,
 - hodnocení:
 - Jak se ti dnes pracovalo?
 - K1: „Dobry.“
 - K2: „Dalo se to.“
 - K3: „Snažil jsem se.“
 - Co mě nebavilo, proč?
 - K1: „Vymyšlet, jak bude vypadat mapa.“
 - K2: „Bavilo mě to.“
 - K3: „Pracovat s ostatními v kruhu.“
 - Co mě rušilo v práci a proč?
 - K1: „Klient č.3 házení kolem sebe věcmi a jak řval.“
 - K2: „Klient č. 3 a jeho řvaní.“
 - K3: „Všichni.“
 - Co mě bavilo?
 - K1: „Bavit se s váma při práci.“
 - K2: „Používat barvy a pastely, psát, co si myslím.“
 - Zapřemýšlím nad?
 - K1: „Nad těma otázkama, jak jste říkala, že každý má jiný pocity.“
 - K2: „Co mě baví, nenapsala jsem to do mapy.“
 - K3: „Nad dnešním chováním.“
- **Hodnocení metody – etoped:**

- praktikantka dokázala reagovat na nečekané situace, dokázala klienty namotivovat k práci a vést s nimi rozhovor,
- oceňují její schopnost okamžitě reagovat na situaci,
- výtvarná práce klientů je použitelná i k individuálním etopedickým rozhovorům s klienty.

2. „Tichá a trnitá, občas klikatá a překvapivá“

Fotodokumentaci prací klientů s jejich slovním souhlasem uvádím v příloze č. 3.

- **Pořadí aplikace metody – druhá.**
- **Průběh a popis aktivity – pozorování činnosti klienta:**
 - tato činnost proběhla za spolupráce vychovatele, který den před realizací aktivity byl požádán, aby s klienty na vycházce sesbírali různé materiály,
 - během víkendového úklidu si vybrali nějaký jednorázový obal, který se jim nahromadil na pokoji,
 - úvodní rozhovor – proč měli sbírat materiály – překřikování – vulgarity – nejsem popelář, je to blbost, co to je za bordel – převážně opět klient č. 3.
 - tato debata, ač s nějakými vulgaritami, byla přínosná, donutila je přemýšlet o věcech kolem sebe,
 - zhlédnutí motivačního videa – neodada art – bezproblémové,
 - pokyn k sezení na koberci v kruhu – rozhovor nad fotografiemi prací umělců, kteří se zabývají koláží, reliéfy a asambláží,
 - jejich vyjádření se k tomuto tématu (je to divný, co to je, smějí se nějakým věcem),
 - zadání tématu „Moje cesta“,
 - tvoření práce na tento námět,
 - využití materiálů,
 - individuální konzultace při práci – volba materiálu,
 - zdůvodnění volby konkrétních materiálů,
 - po vytvoření práce na téma „Moje cesta“ procházka každého po své cestě (aktivita zvolena na základě materiálů, které byly použity),
 - prvotní neochota, ostych – následná zábava, smích a spolupráce,
 - zamyšlení se nad závěrečným tématem „„Bosou nohou do neznáma“: viz hodnocení klienta.
- **Průběh aktivity – doprovodné otázky:**
 - Proč si myslíte, že jste si museli nasbírat tyto předměty?
 - Co jste si donesli?
 - Máte k něčemu vztah?
 - Co se vám na nich líbí?
 - Proč se vám výběr materiálu nelíbil?
 - Kde jste tyto materiály nacházeli?
 - Jak se vám líbilo video?
 - Viděli jste někdy něco podobného?
 - Může být užitečné takto využívat materiály?
 - Co si představíš pod pojmem „cesta“, jaká může být? K jakému materiálu bys přiblížil svoji „cestu“?
 - Po jaké jsi doposud šel?
 - Jakou by sis přál jít v budoucnu?

- Vyzkoušej si, jaké je to vnímat různé struktury, a vžij se do pocitu, jaký v tobě vyvolávají – pozitivní, negativní?
- Zkus popsat, co cítíš a proč?
- **Nové nečekané situace, na které bylo nutné okamžitě reagovat v průběhu sezení:**
 - objevuje se šum a nezájem, bylo nutné klienty namotivovat,
 - měli v sobě hodně rozporuplných emocí (důvodem byla hádka s vychovatelkou)
 - rozhovoru jsme se věnovali 30 min., než se je podařilo uklidnit.
- **Hodnocení průběhu práce klientů – výzkumník:**
 - velmi dobrá vzájemná spolupráce klientů mezi sebou a pomoc,
 - klient č.2 velmi osobitý přístup k tomuto tématu, pracoval se zaujetím a velkou snahou, samostatně hledal ještě v rámci osobního volna materiály – oslovil vychovatele, zda by se nenašel kus červené látky,
 - při hodnocení velmi osobitě vyprávěl, co cítí při chůzi a s jakými pocity vytvářel detaily na reliéfu,
 - pozitivní postupné otevírání se klienta č.3.,
 - dokázal hovořit v rámci svých možností o svých pocitech,
 - velmi kladně hodnotím jejich zájem a zamyšlení se nad tématem „Bosou nohou do neznáma“, všichni klienti napsali velmi dobré zamyšlení.
- **Hodnocení metody – klient:**
 - Jak se ti pracovalo s novými materiály?
 - K1: „Docela se mi to podařilo.“
 - K2: „Bavilo mě to, ale ostatní to mají lepší než já.“
 - K3: „Normálně.“
 - Co se ti nelíbilo?
 - K1: „Nemám nic, co by se mi nelíbilo.“
 - K2: „Nic, sbírat odpadky.“
 - K3: „Mluvit před ostatními, uklízet.“
 - Co se mi líbilo?
 - K1: „Chodit po reliéfu, hádat, co ostatní vytvořili.“
 - K2: „Udělat sama svůj reliéf.“
 - K3: „Byla sranda to tvořit a chodit po tom, psát zamyšlení.“
 - Co mě rušilo v práci a proč?
 - K1: „Nic.“
 - K2: „Blbý kecy K1 a K3.“
 - K3: „Nic.“
 - Jak se ti dnes pracovalo?
 - K1: „Dobry.“
 - K2: „Moc mě to bavilo, ale moje práce je stejně špatná.“
 - K3: „Lépe než minule, bavilo mě psát zamyšlení.“
 -
- **Úryvky částí prací na téma „Bosou nohou do neznáma“:**
 - **K1:** „Jít po trávě je jako šlapat do kousíčků střepů. Bylo to velmi nepříjemné opustit všechny kamarády. Když jdeš do neznámých míst, do míst, kde jsi nikdy nebyl, tak cítíš bezmoc. Naštěstí se s tím dá žít, pokud najdeš dobrý lidi, jako předtím. Stále je asi hledám.“

- **K2:** „Co byste dělali, kdyby se vás pořád někdo ptal, čím chcete být a abyste si vybrali, co chcete v životě dělat, v jakém oboru chcete pracovat. Někdo to ví dlouho dopředu, ale některé to naopak nevědí do poslední chvíle. Každý za celý život mění názory na to, čím chce být, hodně krát. Holky říkaly princeznou, zpěvačkou, baletkou, kluci zase vojáci, hasiči fotbalisti, policisti. Já v tom jasno stále nemám, kam se snažím dojít.“
- **K3:** „Je to, jako když si slepý kupuje auto. Postupně se s ním seznamuje a vytváří si pouto. Začne se mu líbit a ví, že udělal správné rozhodnutí a cítí se dobře. Ani ve snu by mě nenapadlo, že budu chodit bos po něčí práci. Nevěděl jsem, co od toho mám čekat, ale výsledek byl dobrý. Musíme se naučit zkoušet nové věci. Postupem času jsme lepší a lepší alespoň v to doufám. Snažím se být lepší a rád bych dokončil pobyt. V životě nám už nikdo radit nebude. Mým prvním cílem je dokončit pobyt ale moc si nevěřím.“

- **Hodnocení metody – etoped:**

- kladně hodnotím přístup k práci některých klientů – klient č. 2,
- připravenost praktikantky na sezení:
 - aktivní práci s klienty,
 - schopnost namotivovat klienty k práci,
 - práce s novými materiály, nové postupy ve vytrvané výchově, které nebyly použity v hodině a na skupině,
 - možnost při práci individuálně komunikovat s klientem,
 - nevíme, jak by se práce osvědčila ve větší skupině,
 - produkt je vhodný k další etopedické konzultaci s klientem,
 - náročnost na přípravu,
 - pozitivní a hravá činnost s přesahem.

3. „Vše není takové, jak se na první pohled zdá“

Fotodokumentaci prací klientů s jejich slovním souhlasem uvádím v příloze č. 4.

- **Pořadí aplikace metody – třetí.**

- **Průběh a popis aktivity – pozorování činnosti klienta:**

- na úvod zamyšlení se nad tématem metody,
- společná diskuze, co se může jevit jinak, než na první pohled vypadá,
- zamýšlí se, jsou aktivní, sdělují svůj názor,
- vlastní tvorba „portrétu“ – není sděleno, že se bude jednat o portrét – důležité, většina má negativní zkušenosti z výtvarné výchovy na ZŠ,
- začerňují si papír uhlem – někteří hned začnou po sobě kreslit a jsou zašpinění,
- sdělení další činnosti – vytvořit libovolný obličej za pomoci plastické gumy,
- prvotní ostych, poté tvoří,
- další úkol vytvořit mezi postavami vazby (rodinné, sousedské), napsat na papír, proč je zrovna tato paní matka, píše, přemýšlí,
- rozhovor nad obrázky, diskuze na téma rodina, morální dilemata, rozpor,

- kouzelná věta, píše to, co by si přáli, velmi emotivní přání, které by chtěli změnit,
 - **Kouzelná věta:**
 - **K1:** „Více rodinných večerů, větší důvěra, menší přísnost.“
 - **K2:** „Aby se ke mně tat'ka nechoval jak k malému dítěti. A aby mě tat'ka víc podporoval a rozuměl mi, i když je daleko.“
 - **K3:** „Abych měl s mámou lepší vztah a abychom si víc rozuměli po tom, co se dělo s tátou, myslím, že si i nerozumíme z toho důvodu, že je starší už, a tak...“
 - reflexe.
- **Průběh aktivity – doprovodné otázky:**
 - Proč a v čem člověka vidíme jinak?
 - Chtěl bych být jiný a proč?
 - Myslím si, že mé chování je dobré, špatně a proč?
 - Jaké pocity ve mně vyvolává tento portrét a proč?
 - Nakreslil jsem... a proč?
 - Jaké vlastnosti má tento člověk a proč?
 - Důležitost rodiny.
 - Bezpečí vs. nebezpečí – zvoleno citlivě – klient č. 3 problémy s domácím násilím – vzal tuto otázku dobře, ale nevyjadřoval se k tématu.
- **Nové nečekané situace, na které bylo nutné okamžitě reagovat v průběhu sezení:**
 - velmi pozitivní zapojení všech členů do práce,
 - samovolně vyplynulo téma rodina při rozhovorech nad vazbami osob,
 - velké otevření klientů:
 - hovoří o svých pocitech, rodinných vztazích,
 - co by si přáli změnit,
 - co se jim nelíbí a proč,
 - nutnost okamžité reakce, kladli mi otázky, na které jsem musela reagovat,
 - nečekané – po činnosti se na toto téma chtěl svěřit klient č. 3, nevěděl, jak má začít, a k tomu si stěžoval pořád na bolest ramene, kterou nechtěl jeden vychovatel vůbec respektovat a nutil klienta do pohybových aktivit.
- **Hodnocení průběhu práce klientů – výzkumník:**
 - tuto aktivitu hodnotím zatím jako nejvíce přínosnou pro klienty a pro mě,
 - velmi nenásilné otevření tématu rodina, otevření se klientů, hovořili o svých pocitech,
 - využití portrétů a možnosti „schovat se“ za někoho jiného, hovořili prostřednictvím obrázku, i když tvrdili, že je to někdo jiný – kamarád,
 - přenesení výtvarné tvořivosti i do volného času klienta č. 2 – vytvořil další reliéf – ukázka před hodinou,
 - z rozhovorů jsou patrné chybějící rodinné vazby, citová deprivace,
 - nepřítomnost etopeda měla za pozitivní následek lepší otevřenost a komunikace s klienty,
 - lepší výřečnost a získání informací pomocí zpětné vazby mělo za následek to, že jsem je nechala se rozepsat o čemkoliv, co je napadlo ohledně této aktivity, nekladla jsem jim přímé otázky jako v přechodných aktivitách.
- **Hodnocení metody – klient:**

- hodnocení formou písemného projevu klientů:
 - **K1:** „Chápu mamu, že se o mě bojí. Jsem rád, že jsem v bezpečí, že můj příběh někoho zajímal. Líbilo se mi, jak jste o tomto tématu mluvila. Rád jsem vás poslouchal.“
 - **K2:** „Jsem ráda, že jsem mohla někomu svěřit se svými problémy a ulevit si. Vytváření portrétů mě bavilo, mohla jsem se vyřádit. Jsem taky ráda, že jsem mohla slyšet i problémy ostatních.“
 - **K3:** „Líbilo se mi, že jsem to mohl napsat, a ne říkat před ostatními, jsou to otázky, na které se moc nebavíme doma, jsem za to rád. Bavilo mě to celkově, i to tvoření taky. Dobrý bylo poslouchat i ostatní a jejich problémy. Divím se, že i po delší době, když už s náma není otec, mám problém o tom mluvit, nedokážu to, aniž bych měl slzy v očích. Proto jsem mlčel.“
- **Hodnocení metody – etoped:**
 - nehodnoceno – nepřítomnost etopeda – jiná činnost v kanceláři.

4. „Tak se vidím já“

Fotodokumentaci prací klientů s jejich slovním souhlasem uvádím v příloze č. 5.

- **Pořadí aplikace metody – čtvrtá.**
- **Průběh a popis aktivity – pozorování činnosti klienta:**
 - v rámci této metody byly využity počítače a za pomoci jednoduchých dostupných grafických programů se klienti snažili sami vytvořit svůj portrét,
 - metoda byla zaměřena na ukázkou toho, jaké možnosti má tvorba grafiky na PC, možné ovlivnění do budoucna – budoucí profese,
 - bylo zde prezentováno, jak může být jinak využito téma portréту než jen omezení se na tvorbu prostřednictvím barev, temper či pastelek,
 - poslech zadání,
 - brainwriting – psaní odpovědí na tabuli,
 - sledování ukázek prací grafiků, kteří se této profesi věnují profesionálně,
 - rozhovor s youtuberem, který si grafickou tvorbou přivydělává – sledují video,
 - komunikace,
 - ukázka práce s programem,
 - samostatné tvoření vlastní podobizny,
 - pomoc z mé strany nutná,
 - mezi prací krátký odpočinek a pohybová hra,
 - zapojení se všech,
 - závěrečné pozitivní hodnocení práce,
 - reflexe.
- **Průběh aktivity – doprovodné otázky:**
 - Zkoušeli jste se „zobrazit“ pomocí počítače?
 - Co dělá takový grafik nebo designér?
 - Dokážete popsat jeho práci?
 - V čem se liší od malíře nebo kreslíře?
 - Po zhlédnutí inspirativních ukázek pokládají otázky týkající se promítnutého videa:
 - Jak dlouho mu to trvalo, než se vypracoval?

- Stal se úspěšným za rok?
 - Kolik činnosti musí obětovat času?
 - Co se ti na této práci líbí, nelíbí?
 - Dokázal bys to taky?
- **Nové nečekané situace, na které bylo nutné okamžitě reagovat v průběhu sezení:**
 - klient č. 3 se této aktivitu nezúčastnil kvůli pobytu v nemocnici se zlomenou klíční kostí,
 - nečekané situace nenastaly.
- **Hodnocení průběhu práce klientů – výzkumník:**
 - průběh činnosti byl poklidný, nenastaly nečekané situace, které by bylo nutné řešit,
 - kladně hodnotím přístup klientů k činnosti,
 - pozitivní byla možnost pracovat pouze se dvěma klienty, přinesla větší individuální spolupráci s klientem,
 - pozitivní klima,
 - pozitivně hodnotím i zapojení etopeda do činnosti, chtěl sám aktivně vyzkoušet tuto práci na PC,
 - práce lze využít jako výzdobu pokoje klienta.
- **Hodnocení metody – klient:**
 - Jak hodnotíš tuto aktivitu?
 - K1: „Byla to dobrá změna, že jsme mohli pracovat na počítači a nemít ho jen zakázaný.“
 - K2: „Líbilo se mi pracovat v tom programu a paní se mi věnovala, je trpělivá, nemyslí si, že jsem hloupá.“
 - K3: Nepřítomen.
- **Hodnocení metody – etoped:**
 - metoda přinesla svěží přístup k práci s klienty, samozřejmě nelze využít u každé skupiny,
 - z mého pohledu je časově náročná a je nutná odborná příprava učitele nebo etopeda, který s klientem pracuje,
 - s portréty lze dále pracovat při individuálních sezeních s klientem.
 - lze je použít jako prostředek komunikace,
 - tato metoda z mého pohledu není použitelná u klientů se sníženým intelektem,
 - velmi pozitivně hodnotím přístup praktikantky k práci.

5. „Moc přišer–ná“

Fotodokumentaci práce klienta s jeho slovním souhlasem uvádím v příloze č. 7, popis koláže je uveden v příloze č. 6.

- **Pořadí aplikace metody – pátá.**
- **Průběh a popis aktivity – pozorování činnosti klienta:**
 - tato metoda byla realizována formou individuální práce s klientem č. 2, byla zvolena na základě předchozích metod, které byly aplikovány ve skupině,
 - byla vybrána činnost, která klienta nejvíce oslovila – reliéf, koláž,

- pro tuto práci bylo zvoleno individuální téma, které prostupovalo celou práci,
- tématem byla jinakost,
- navázání komunikace formou připravených otázek,
- klient bez problémů vede dialog se mnou,
- klient napíše během tvoření koláže tři krátké zprávy v souvislosti s tématem jinakost: „Kdyby každý byl asi stejnej, tak by všichni zcvokli.“
- tato zpráva byla anonymní, nečetla jsem ji ihned,
- dále probíhalo sledování činnosti klienta: klidný, pracuje pomalu, ze začátku neví, které postavy vybrat, je nutné pobízení k práci, pomoc a podpora z mé strany je nutná, sám klade otázky, co si o tématu myslím já,
- další průběžná zpráva: „Když nad tím tak přemejšším a poslouchám paní, tak je asi dobře, když je člověk v něčem jinej, je to asi dobře, má to tak bejt, byla by to asi nuda. Asi je každěj hezkej v něčem, i když jsme každěj jinej... asi i já jsem hezká... asi...“
- klient pokračuje ve skládání koláže, je více do práce zapálený, pracuje v tichosti, je na něm vidět, že přemýšlí,
- nechávám ho v klidu pracovat,
- napadá ho dokreslit vlastní tvar – vypadá to jako duch, či nějaký obličej,
- dokončuje činnost,
- následuje poslední zpráva: „Je to super, že každý je jiný, vidím to i v tomto obrázku, který dělám, nikdy se mi nepodaří udělat stejnou věc, i když jsem poprvé chtěla, aspoň je ten svět asi zajímavější.“
- reflexe: popis a vlastní interpretace koláže klientky.
- **Průběh aktivity – doprovodné otázky:**
 - Jaký jsi měl dnes den?
 - Jak se ti zatím tyto metody líbily a které nejvíce?
 - Co si představíš pod pojmem jinakost?
 - Co znamená být jiný, odlišný v činnostech?
 - V čem si myslíš, že jsi jiný?
 - Co je dobrá a špatná jinakost?
 - K čemu může být dobré, když je člověk jiný?
 - Stojíš o to?
 - Máš nějakou schovanou příšeru, věc, co tě trápí a nevíš si s tím rady? Je to právě tento duch?
 - Chtěl bys něco na sobě změnit?
 - Kdybys mohl vzít gumu a vymazat nějaký obrázek, jako jsi před chvílí vygumoval tamten obličej, co by to bylo?
- **Nové nečekané situace, na které bylo nutné okamžitě reagovat v průběhu sezení:**
 - žádné, spolupracoval klidněji než ve skupině s ostatními klienty, byl více otevřený.
- **Hodnocení průběhu práce klientů – výzkumník:**
 - celkovou práci klienta hodnotím jako velmi pozitivní změnu,
 - dokázal se otevřít, mluvit o svých problémech a přijmout své individuální zvláštnosti, které se týkají vzhledu a odlišnosti od ostatních v jeho věku; myslím si, že se dokázal nad touto tematikou zamyslet v průběhu práce,

- technika koláže mu pomáhala pochopit to, že i když se velmi snaží, aby na obrázku daná věc vypadala jako druhá, nepodařilo se mu to docílit; přijal to, že to asi tak má být a nemůže být všechno stejné; na toto téma jsme se pak dále bavili,
- tento krok přijetí hodnotím velice pozitivně; dále je na klientovi, zda k přemýšlení nad dalšími tématy použije např. techniku koláže nebo jinou výtvarnou metodu; v jeho případě je patrný pozitivní vliv využití výtvarného prostředku k dosažení jiného než primárně výtvarného účelu.
- **Hodnocení metody – klient:**
 - Jak se ti dnes pracovalo?
 - „Bylo to fajn, líbilo se mi, jak jsme si povídali a mohl jsem říct, co si myslím, a koláž byla dobrá. Překvapilo mě, co z toho vzniklo nakonec za obrázek. Bavilo mě v tom hledat i věci, které by mě samotného bez pomoci paní nenapadly.“
- **Hodnocení metody – etoped:**
 - etoped nebyl přítomen v průběhu práce s klientem, konzultovala jsem s ním průběh a výsledek jeho činnosti,
 - velmi kladně hodnotím změnu klientova smýšlení nad danou problematikou, toto téma bylo pro něj velmi stresující, pořád řešil vzhled a ostatní kamarády, kteří ho za to, jak vypadá, šikanovali,
 - s koláží se dá velmi dobře pracovat, využít ji k dalšímu individuálnímu rozhovoru,
 - velmi dobře je zpracován rozbor díla praktikantkou po skončení práce
 - příjemně jsem byla překvapena zvolením průběžného hodnocení tématu klientem – je zde dobře patrné uvědomování si vlastních myšlenek a proměna jeho vnímání tohoto tématu.

6. „Dlouhá cesta přede mnou, ale několik „zážitků“ za mnou“

Fotodokumentaci prací klientů s jejich slovním souhlasem uvádím v příloze č. 8.

- **Pořadí aplikace metody – šestá.**
- **Průběh a popis aktivity – pozorování činnosti klienta:**
 - v této metodě se klienti seznámili se základy fotografování, byla jim předvedena práce s kompaktním fotoaparátem i zrcadlovkou, kterou měli dostupnou v zařízení,
 - tato aktivita byla převážně zaměřena na klienta č. 1 a částečně vhodná i pro klienta č.3, ale ten bohužel nebyl přítomen, což dost komplikovalo situaci, proto se této aktivity zúčastnil i klient č. 2,
 - cílem bylo zachytit detaily ze života lidí, které zanechali na místě, kde dočasně žili nebo stále žijí,
 - pozorování:
 - klienti se seznamují s fotoaparáty, celkový zájem o aktivitu,
 - fotografují,
 - aktivně chodí a ukazují své snímky,
 - aktivně chodím s klienty a pomáhám jim s technickými problémy s fotografováním,
 - někteří klienti jsou dost překvapení, co nacházejí, v čem žijí,
 - reflexe – bezdomovectví a drogy,

- promítání fotografií klientů, které jsme společně nafotili,
- dopis, vzkaz nebo příběh, který vás napadá k fotografii, která vás nejvíc ovlivňuje:
 - **Klient 1:** „Každý mi vždycky říkal: „Život tě naučí!“, ale já na ty slova nikdy nekladla nějaký důraz. A teď? Jak může člověk skončit, když tomu nedává váhu.... práci nemám, vzdělání možná tak co mě naučila ulice, ale moje "bydlení" dalo by se to tak nazvat není pěti hvězdičkový hotel. Nejsem tady sama, ale i když jsou okolo mne lidé nikdy se necítím, že by tady byli se mnou. Je to těžké nikdy nevíte co čekat a jestli se vůbec dožijete zítřka. Je snadné jen tak si říci v mladém věku: „Nemám nic.“ Když sem tady v opuštěné budově, sedím na špinavých schodech všude jen odpadky a klepu se zimou. Až teď vím, co je nemít nic.“
 - **Klient 2:** „Když jsem se rozhodl s 2 kamarády porozhlédnout po opuštěném místě, kde bychom mohli najít nějaké dobrodružství, tak jsem na mapě našel místo, které ještě nikdo neobjevil. Nebylo objevené, protože legenda praví, že se tam nachází nebezpečná bytost, která lační po krvi. V pondělí večer jsme tedy vyrazili. Když jsme dorazili na místo, tak jsme všichni byli vystrašení, ale i přesto jsme šly dál. Přes rozbité okno, na kterém byli nabodnuté kusy střepech jsem viděl odlesk nějaké temné postavy. Když se silueta pohnula, tak jsem myslel, že dostanu infarkt. Rychle jsem za postavou utíkal. Když jsem se k postavě přiblížil, tak jsem zjistil, že to není nějaké monstrum, ale malá holčička. Zakřičel jsem: „Ahoj, jsi tady sama?“ Malá holčička neodpověděla, tak jsem šel blíž. Zničeno nic za sebou slyším rámus. Otočím se a uvidím Jardu a Karla. „Buďte ticho!“ vykřiknu. „Ale proč?“ řekne Karel. Otočím se zpátky a holčička tam nebyla. „Musíme jí najít.“ řeknu a začnu hledat po budově. „Ale koho?“ zeptá se Jarda. „Někdo tady byl. Nemůžu ji tady nechat.“ Oba dva na sebe vytřeští oči a říkají, že bychom měly jít pryč, ale ja jsem chtěl zůstat a hledat. Hledali jsme skoro hodinu, ale nikoho jsme nenašli. Rozhodli jsme se tedy odejít, ale při odchodu jsem zase uviděl ve střepech v okně siluetu, která běžela do lesa. Znovu jsem za ní začal utíkat. Zastavila se hluboko v lese, kde by nás nikdo neslyšel. „Proč furt utíkáš?“ zeptal jsem se jí. „Musím!“ zakřičela, až jsem málem upadl na zem. „Ty před někým utíkáš?“ Holčička se na mě podívala a řekla: Ano.“ vzlykla. „Můžu se tě zeptat před kým?“ Za sebou jsem slyšel, že někdo jde. Myslel jsem si, že to jsou kluci. Holčička řekla: Chceš mi pomoci?“ Tak se OTOČ.“
- Pozorování:
 - klient č.1 je zaujatý tematikou drog, klade otázky na toto téma,
 - je patrný jeho velký zájem i zkušenost s nějakou drogou,
 - přiznává se k experimentování s drogami,
 - při otázce, co mu to přináší, odpovídá, že se tím uklidňuje a cítí se být součástí party kamarádů, kteří ho přijímají,
 - uvědomuje si, že je to špatné,
 - je znechucený tím, jak takoví lidé mohou dopadnout,

- říká, že je to odporné,
 - myslí si, že se mu to nemůže stát, poté dodá ... asi,
 - neví, jestli by dokázal pomoci svému kamarádovi, když sám sobě neumí pomoci a nikdo mu nechce pomoci, matku to nezajímalo, až když začal chodit za školu,
 - doufá, že mu pomohou ve středisku,
 - je utvrzený v názoru, že nechce dopadnout jak lidé, kteří bydlí v té špině.
- **Průběh aktivity – doprovodné otázky:**
 - Jak jste vnímali svět těchto lidí?
 - Chtěli byste tak skončit?
 - A proč si myslíte, že jsou drogy špatné?
 - Kdo má zkušenost s nějakou návykovou látkou?
 - A jaké potěšení ti to dává?
 - Dokázal bys říct, proč je užíváš?
 - Jak na toto reaguje tvoje okolí (rodina, kamarádi)?
 - Viděli jste na fotografiích případy lidí, kteří se dostali do nepříznivé životní situace, proč si myslíte, že zrovna vám se toto stát nemůže?
 - Jak asi přemýšleli oni ve vašich letech, když např. s drogou experimentovali?
 - Je možné, že si říkali to samé?
 - Jaké emoce ve vás vyvolávají tyto fotografie?
 - Zkus popsat svoje emoce, které vyvolala tebou vybraná fotografie a proč?
 - Zajímavý příběh, také jsi něco podobného zažil?
 - Chtěl by ses dostat do jejich situace?
 - Pokud by ses dostal, jak by ses zachoval?
 - Dokázal bys jim pomoci?
 - Dokázal bys pomoci svému kamarádovi, když bys viděl, že má problémy např. s alkoholem, nebo jinou drogou?
 - Co bys udělal jako první?
 - Jaké ve vás zpětně vyvolávají vaše nafocené fotografie pocity?
 - **Nové nečekané situace, na které bylo nutné okamžitě reagovat v průběhu sezení:**
 - nepřítomnost klienta č. 3, pro kterého tato aktivita byla také částečně určena,
 - důvodem byl jeho zdravotní stav – zlomená klíční kost – byl hospitalizován v nemocnici,
 - průběh aktivity byl bez sebemenších problémů,
 - překvapila mě znalost drog a informovanost u klienta č. 2,
 - myslím si, že má větší problémy, než bylo napsáno v jeho anamnéze.
 - **Hodnocení průběhu práce klientů – výzkumník:**
 - tuto aktivitu a její průběh hodnotím jako velmi zdařilou,
 - klientům se nejvíce líbilo téma a možnost se jít se podívat, jak může jejich nevinné experimentování s omamnou a psychotropní látkou dopadnout v reálném životě,
 - velmi silně prožívali skutečné příběhy a byli šokováni, jak to může dopadnout,
 - přes fotografii velmi kvalitně zachytili emoce a dokázali je i velmi dobře shrnout v reflexi, kterou popsali každý sám za sebe,

- fotografie sloužily jako prostředek k otevření i velmi citlivých zkušeností, kterými prošel klient č. 1, dokázal o nich částečně hovořit,
- toto téma velice zajímalo, klienta č.1, pro kterého bylo i zvoleno,
- myslím si, že přímá konfrontace s tímto světem, ve kterém získal zkušenosti, ho šokovala a zjistil, jak špatně to může dopadnout,
- tuto konfrontaci hodnotím velmi pozitivně,
- sám klient č.1 poznamenal, že by nechtěl tak dopadnout, to, co viděl, ho ovlivnilo,
- fotografie, které vytvořil, byly i z hlediska umělecké tvorby velmi kvalitní,
- navrhovala bych pro tohoto klienta fotografování jako možnou cestu k vyplnění jeho volného času, jako jednu z možností prevence.
- **Hodnocení metody – klient:**
 - **Klient 1:**
 - „Nikdy bych nechtěl skončit jako bezdomovec. Neumím si představit, jak bych, tak mohl žít. Ve špíně, strachu z toho, že každou chvíli mě někdo může zabít nebo že umřu hladu. Je to hrozná situace. Většinou když se někdo stane bezdomovcem, tak rychle spadne do alkoholismu nebo do drog. Když někdo takhle skončí, tak už mu většinou nejde pomoci. Stačí jen málo a může skončit pod mostem. Uvědomuji si, že jsem rád za to, co mám.“
 - **Klient 2:**
 - „Drogy: Můj názor je takový, že by se tomu lidé měli vyhýbat a když už s tím přijdou do styku, tak rozhodně nic nebrat. Já s tím sice nemám osobní zkušenost, ale moje kamarádka ano, takže vím, jak tito lidé mohou dopadnout. Řekla bych, že je spousta lidí, kteří chtějí drogy jen ze zvědavosti vyzkoušet a mnozí se na nich stávají závislými. Potom je pronásledují různé problémy, např. zdravotní a finanční, kterým se můžou vyhnout, když se vyhnou drogám a jiným návykovým látkám.“
 - **Klient 1:**
 - „Celkově mě bavilo to, že jsme mohli jít ven a podívat se na to, jak žijou lidé, co fetují nebo pijou, bylo to dost hustý, i ty fotky pak, nevěřil jsem si, že něco dokážu vůbec vyfotit sám.“
 - **Klient 2:**
 - „Líbilo se mi, že jsme si mohli vyzkoušet to s těma foťákama a vůbec je nám někdo ukázal, jak se s něma dělá. Ti lidi, jak žijou je humus. Nechci tak dopadnout.“
- **Hodnocení metody – etoped:**
 - velmi netradiční přístup k této problematice, měla jsem problém s povolením této aktivity, praktikantka překvapila, jaké výsledky tato aktivita měla u klientů,
 - metoda není vhodná pro větší počet klientů,
 - je nutná přítomnost dalšího pedagoga, vychovatele,
 - časová náročnost,
 - nutná odbornost pracovníka, který tuto aktivitu vede,
 - jako přidanou hodnotu oceňuji práci s texty (napsali je klienti), kde vyjádřili svoje názory a myšlenky – lze s nimi pracovat na individuálních konzultacích.

7. „Vlastními slovy a obrazy“

Příběhy klienta s jeho slovním souhlasem uvádím v příloze č. 9, animace vytvořené klientem uvádím v příloze č. 10 vázané k diplomové práci na CD.

- **Pořadí aplikace metody – sedmá.**
- **Průběh a popis aktivity – pozorování činnosti klienta:**
 - metoda navazuje na předchozí, čerpá s nasbíraných materiálů, které v terénu nafotili klienti,
 - kvůli nepřítomnosti klienta č. 3 bylo nutné vymyslet alternativní činnost s drogovou tematikou, která se ho také z velké části dotýká,
 - průběh:
 - stanovení tématu drogy: dokument o člověku, který propadl drogám,
 - po filmu krátká reflexe, kladení otázek,
 - promítání fotografií klientů, rozhovor o tom, jak focení probíhalo, klient č. 3 sleduje a poslouchá klienta č. 1, který svými slovy popisuje, jak činnost probíhala,
 - práce s fotoaparátem – klient č. 3 si zkouší vyfotit vlastní snímek alespoň na zahradě zařízení,
 - návrat do třídy, promítání fotografií – říká, co se mu nedařilo, co naopak ano,
 - opětovné promítání fotografií klientů,
 - vybírá si ty, která ho zaujaly – sděluje důvod, proč si je vybral.
 - následuje úkol napsat příběh, který ho napadl v souvislosti s vybranou fotografií.
 - klient č. 3 píše, vybral si několik fotografií, je klidný a soustředěný, vydrží dlouho psát, po přerušení konstatuje, že to nedokončil – navrhuji, aby ostatní příběhy dokončil ve volném čase a donesl je,
 - slovní reflexe nad příběhem, který napsal
 - čte příběh – sděluje, že nad tím moc nepřemýšlel a nějak to šlo samo,
 - následuje moje otázka: „Kdybys mohl a zachránil to dítě, udělal bys to?“
 - klientova odpověď: „Ano, chtěl bych ho zachránit, škoda, že mě nikdo nepomohl taky.“
 - moje druhá otázka: „Dokážeš se vžít do jeho role a pokusíš se objasnit, jak se asi cítí?“
 - odpovídá: „To ze mě dělaj ostatní, dítě je čistý a ostatní ho ničí, neumí se bránit, neví jak, i když by chtělo.“
 - moje otázka: „Kdybys mohl změnit pozitivně konec, jak by zněl?“
 - klient: „Asi aby mu někdo pomohl, třeba máma, a očistila ho z toho, v čem teď leží.“
 - dalším úkolem klienta bylo vytvořit animaci v programu, který byl volně dostupný, k dispozici dostal tablet, kde se měl pokusit rozpohybovat nějakou vzpomínku – jakoukoliv a vytvořit na ni krátké video,
 - občas se projevilo výbušné chování, když mu nešel hned napoprvé nějaký efekt, po mé pomoci už se opět zklidnil a tvořil dál,
 - vytvořil oko, které krvácí,

- následovala reflexe – vzpomínka na to, jak otec mlátil mámu, „ta krev je to, že mi je to líto, ale mohl jsem jen koukat a nic jsem nemohl udělat... cítím se za to špatně, přitom jsem mohl...“
- klient: „Asi bych to šel někomu říct, třeba učitelce, aby se s tím dalo něco dělat a máma by tak netrpěla. Chtěl bych jí víc pomáhat. Nevím ale, jestli to zvládnou.“
- byla nutná z mé strany okamžitá reakce – klient byl potom velmi rozrušený... nemůže se soustředit,
- přecházíme proto k poslední fázi – reflexe – drogy, návykové látky,
- písemná forma.
- **Průběh aktivity – doprovodné otázky:**
 - Jak jsi vnímal svět tohoto člověka?
 - Chtěli byste tak skončit?
 - Proč si myslíš, že jsou drogy špatné?
 - V čem hlavně ti mohou zničit život?
 - Nebo naopak zlepšit?
 - Dokážeš najít pozitiva a negativa užívání drog?
 - Kdo má zkušenost s nějakou návykovou látkou?
 - A jaké potěšení ti to dává?
 - Dokázal bys říct, proč je užíváš?
 - Jak na to reaguje tvoje okolí (rodina, kamarádi)?
 - Viděli jste na fotografiích případy lidí, kteří se dostali do nepříznivé životní situace, proč si myslíte, že zrovna vám se toto stát nemůže?
 - Jak asi přemýšleli oni ve vašich letech, když např. s drogou experimentovali?
 - Je možné, že si říkali to samé?
 - Jaké emoce ve vás vyvolávají tyto fotografie
 - Zkus popsat svoje emoce, které vyvolala tebou vybraná fotografie a proč?
 - Zajímavý příběh, také jsi něco podobného zažil?
 - Chtěl by ses dostat do jejich situace?
 - Pokud by ses dostal, jak by ses zachoval?
 - Dokázal bys pomoci svému kamarádovi, kdybys viděl, že má problémy např. s alkoholem nebo jinou drogou?
 - Co bys udělal jako první?
 - Jaké pocity ve vás zpětně vyvolávají vaše nafocené fotografie?
 - Dokážeš mi popsat, jaká je to vzpomínka?
 - Je dobrá, nebo špatná?
 - Proč jsi ji vybral, proč je pro tebe tak silná?
 - Kdybys mohl, jak bys tu situaci vyřešil podle tebe lépe?
 - Dokážeš se takto chovat – lépe?
- **Nové nečekané situace, na které bylo nutné okamžitě reagovat v průběhu sezení:**
 - nenastaly větší problémy, jen lehké výbuchy vzteku, když se klientovi nedařila při tvorbě animace,
 - na konci pouze nutná okamžitá reakce na klientovo emoční rozrušení – téma, které pro něj bylo velmi silné, rozplakal se,
 - nutný pozvolný přechod na závěrečnou aktivitu – reflexi a hodnocení.
- **Hodnocení průběhu práce klientů – výzkumník:**

- aktivita probudila emoce klienta až do takové míry, kdy bylo nutné přerušit aktivitu a věnovat se jiné kvůli velké nečekané emoční nestabilitě klienta,
 - průběh hodnotím pozitivně, fotografie klienta zaujaly, pracoval s nimi se zájmem, věnoval se a našel si cestu i k vlastním pokusům s fotografováním v rámci možností, které jsme měli k dispozici na dvoře zařízení,
 - velmi dobře pracoval s animačním programem, snažil se o co nejlepší animaci, ale vyskytly se i emoční výbuchy právě kvůli snaze o dokonalost,
 - překvapil svou pílí a vytrvalostí, byl do aktivity zapálený, bavilo ho pracovat na tabletu, dokázal se otevřít a hovořit na závažná témata z jeho rodinného prostředí – domácí násilí,
 - přesah činnosti do jeho volnočasové aktivity – dobrovolně dokončil a napsal další příběhy k fotografiím, které si vybral v průběhu aktivity,
 - příběhy byly velmi propracované, některé se silným příběhem,
 - pomalu získával sebedůvěru v sebe sama, když byl za tuto samostatnou činnost pochválen,
 - naučil se během této doby alespoň zčásti přijmout kritiku, nějakým způsobem se vyjádřit k tomu, když byl chválen nebo kárán,
 - nad drogovou problematikou se poctivě zamýšlel,
 - je nakloněn změně, ale ta musí být dále podporována ze strany jeho rodiny, jinak by mohl vrátit do starých kolejí.
- **Hodnocení metody – klient:**
 - reflexe: téma drogy: „Řekl bych, že drogy jsou velice špatné, ovlivní to celý váš život. Tím myslím, že špatně, protože budete na těch drogách strašně upnutý a budete je potřebovat furt, změna to vaše myšlení a chování. Myšlení, myslím tím, že budete třeba myslet jen na to jak nebo kde vzít peníze na další drogy. Chování, že třeba změníte postoj k životu, a tak celkově. Budete hnusní na své blízké nebo přátelé nebo se budete chovat tak, jak nechcete ale už to nemůžete ovlivnit, protože si to třeba neuvědomujete. Změní se váš vzhled, kdy třeba budete vypadat mnohem starší na svůj věk, budete vypadat nemocně a okolí si toho začne všimát. Když nad tím tak přemýšlím, tak bych řekl, že začít brát drogy je asi to nejhorší řešení. Chtěl bych se snažit žít tak, abych nezačal brát žádné tvrdé drogy ať neskončím na ulici.“
 - **Hodnocení metody – etoped:**
 - chválím otevřenost klienta za pomoci výtvarných technik, které byly použity v procesu,
 - nové přístupy práce – využití tabletu a programu na tvorbu animací,
 - vyšší odbornost a kvalifikovanost pracovníka, který by tak chtěl pracovat s klienty,
 - velmi kladně hodnotím citlivý přístup ke klientům, pílí a úsilí, kterou věnovala praktikantka přípravě,
 - pozitivní efekt u klienta č.3, pozitivní překvapivé otevření se a komunikace prostřednictvím videa a příběhů, kterým se věnoval i po této hodině,
 - s příběhy k vybraným fotografiím lze dále pracovat během individuální konzultace,

- pozitivně hodnotím možnosti, které tato metoda nabízí – propojenost s dalším zaměstnancem – etopedem, který produkt klienta může dále použít a pracovat s ním, může mu pomoci se lépe např. zorientovat v jeho momentálním citovém rozpoložení,
- časová náročnost na přípravu – pro nevyškolené zaměstnance.

8. „Řekni to barvou“

- **Pořadí aplikace metody – osmá.**
 - **Průběh a popis aktivity – pozorování činnosti klienta:**
 - tato metoda nebyla realizována.
 - **Průběh aktivity – doprovodné otázky:**
 - tato metoda nebyla realizována.
 - **Nové nečekané situace, na které bylo nutné okamžitě reagovat v průběhu:**
 - tato metoda nebyla realizována.
 - **Hodnocení průběhu práce klientů – výzkumník:**
 - tato metoda nebyla realizována.
 - **Hodnocení metody – klient:**
 - tato metoda nebyla realizována.
 - **Hodnocení metody – etoped:**
 - nemožnost realizace v našem zařízení z důvodu finanční náročnosti,
 - nápad hodnotím jako dobrý, ale složitý z organizačních důvodů, nevidím tento nápad jako realizovatelný.
-
- **Důvody nerealizování metody:**
 - neochota ze strany zařízení po předložení návrhu a možné změny, snaha komunikace přímo s ředitelem – neúspěšně – vyhýbavé odpovědi na otázku možnosti realizace – pořád stejné odpovědi – finančně náročné (ředitel si ani tento návrh nepřečetl),
 - jen jeden zaměstnanec byl ochotný pro tuto aktivitu vystoupit ze své komfortní zóny a vykonat změnu či aktivitu,
 - vzájemná neochota spolupráce s ostatními zaměstnanci.

5.8 Analýza výsledků

Získané výsledky, které jsem zpracovala do přehledu 1, jsem dále analyzovala a kódovala do tabulek č. 2 a 3.

Tab. č. 2

Vliv metody na klienta			Využití nových technologií			Daiší využitelnost (produkt činností)			Vliv osobnosti výzkumníka na klienty v průběhu práce		
Číslo metody	Klient	Hodnocení	Číslo metody	Využitelnost	Hodnocení	Číslo metody	Využitelnost	Klient	Číslo metody	Klient	Hodnocení
1	K1	+++	1	Ne	K1	-	ANO	K1	1	K1	+-
	K2	+++			K2	+		ANO		K2	+-
	K3	- - +			K3	-		NE		K3	---
2	K1	--+	2	ANO (projektor, PC)	K1	+	ANO + T	K1	2	K1	--+
	K2	+++ +			K2	+		ANO + T		K2	+++
	K3	++			K3	+		ANO + T		K3	+-
3	K1	+++	3	NE	K1	+	ANO + T	K1	3	K1	++
	K2	+++ +			K2	+		ANO + T		K2	+++
	K3	+++			K3	+		ANO + T		K3	+-
4	K1	+++	4	ANO (PC, graf. program)	K1	+	ANO + J	K1	4	K1	+++
	K2	+++			K2	+		ANO + J		K2	+++
	K3	N			K3	N		NE		K3	N
5	K1	+++	5	NE	K1	N	NE	K1	5	K1	+++
	K2	N			K2	-		ANO + T		K2	N
	K3	N			K3	N		NE		K3	N
6	K1	+++ +	6	ANO (fotoaparát, PC, projektor)	K1	+	ANO + T	K1	6	K1	+++ +
	K2	++			K2	+		NE + T		K2	-+
	K3	N			K3	N		NE		K3	N
7	K1	N	7	ANO (fotoaparát, PC, projektor)	K1	+	NE	K1	7	K1	N
	K2	N			K2	N		NE		K2	N
	K3	+++ +			K3	+		ANO + T		K3	+++ +
8	K1	Nerealizováno	8	Nerealizováno	K1	-	Nerealizováno	K1	8	K1	Nerealizováno
	K2				K2	-		NE		K2	
	K3				K3	-		NE		K3	

Legenda: +, -, úvod, jádro, závěr, +, - kladné, záporné hodnocení, N – nehodnocen, nepřítomen, ANO + T (text), ANO + J (jiná možnost), ANO ++T (několik textů)

Tab. č. 3

Oblasti	Metoda č. 1	Metoda č. 2	Metoda č. 3	Metoda č. 4	Metoda č. 5	Metoda č. 6	Metoda č. 7	Metoda č. 8
Komunikace	+	++	++++	++	+++	+++	++++	nehodnoceno
Řešení problému	+	+++	+++	++	+++	++	++	nehodnoceno
Rozvoj tvořivosti	++	+++	++	+++	++++	+++	++++	nehodnoceno
Vliv na zájmovou činnost	+	++++	++	++++	+++	+++	++	nehodnoceno
Spolupráce klienta/ů	+++	++	+++	++	+++	++	+	nehodnoceno
Otevřenost klientů	+	+++	++++	+	+++	+++	+++	nehodnoceno
Reakce na ostatní práce klientů	++	++	++++	++	-	++	++	nehodnoceno
Vliv osobnosti výzkumníka na klienty	+	++	++++	+++	+++	+++	++	nehodnoceno

Legenda: + -dobré, ++ velmi dobré, +++ výborné, ++++ - vynikající

6 Diskuze

Hlavním výzkumným cílem, který jsem si stanovila na začátku výzkumu, bylo vymezit možnosti využitelnosti výtvarných prostředků a metod a jejich vliv na osobnostní rozvoj jedince ve středisku výchovné péče.

Možnosti, které nabízejí výtvarné prostředky a metody, nebyly ve středisku využívány v plné výši. Navrhla jsem možnou změnu v podobě individuálně nastavených metod pro každého klienta dle jeho individuálně zvoleného cíle.

Výtvarné metody nabídly velmi dobrou flexibilitu a modifikovatelnost směrem ke klientům. Bylo nutné v průběhu výzkumu některé metody upravovat a reagovat na situaci, která byla nepředvídatelná. Flexibilita metod byla zhodnocena jako velmi přínosná. Různorodost možností a přístupů, které tyto metody nabízí, je vzhledem ke specifčnosti klientely velmi vhodná pro jejich častější využívání ve středisku. Využitelnost výtvarných metod se projevila v různých zkoumaných oblastech. Zejména se zaměřily na osobnostní změny a dopady do dalšího působení v životě klienta. Nezanedbatelnou oblastí byl i vliv mé osoby na klienty, který nepřímo ovlivňoval jejich činnost.

Vliv na využití výtvarných metod bohužel ovlivnilo realizaci poslední metody, která nebyla schválena od vedení střediska. Nápad a myšlenka nebyly považovány za špatné. To bylo potvrzeno i od dotázaného etopeda. Vedení střediska se domnívalo, že je návrh nemožné realizovat z důvodu vysokých nákladů. V tomto případě se vhodná využitelnost této metody nepopírá, ale naráží na neochotu vedení zařízení. V průběhu výzkumu jsem se snažila o změny a přizpůsobení metody, avšak návrh byl zamítnut. S tímto zamítnutím bylo počítáno a uvedeno v popisu činnosti v možných rizikách. S touto neochotnou učinit změnu ze strany zaměstnanců a vedení je bohužel nutné počítat. V tomto případě se potvrdil strach a neochota učít se novým činnostem, posunout hranice tohoto zařízení dalším směrem.

Co se týká dopadů na klienta, tyto metody nabízí klientovi jinou možnost náhledu na svůj problém, se kterým se do střediska dostal. Je to převážně možnost prostřednictvím produktu činnosti či díla jiným způsobem komunikovat s etopedem. Nejedná se však o komunikaci terapeutickou či analýzu produktů činnosti známou z psychologických metod. Nenásilnou a nenucenou formou je možné otevírat citlivá témata, která je možné přenášet do umělecké roviny. Učitel pomocí této výtvarné metody může navázat vztah nenásilnou formou, získat si zájem a důvěru klienta. Tato důvěra je důležitá a má dopady i do pracovní

atmosféry při vyučování nejen na klienta, ale i na osobnost učitele nebo etopeda. To se nejvíce projevilo u třetí využitě metody, kdy tématem, kterou práci provázelo, byla rodina. Klienti dokázali mluvit prostřednictvím portrétů, které si sami nakreslili v souvislosti se svými přáními a tužbami.

Osobnostní rozvoj byl patrný nejvíce u klienta č. 2. U něj byla zaznamenána velmi pozitivní změna ve svém postoji k sobě samému. Dokázal se otevřít, mluvit o svých problémech a přijmout v rámci svých možností své individuální zvláštnosti, které se týkají vzhledu a odlišnosti od ostatních v jeho věku. Myslím si, že se dokázal nad touto tematikou zamyslet v průběhu práce. Technika koláže mu pomáhala pochopit to, že i když se velmi snaží, aby na obrázku daná věc vypadala jako druhá, nepodařilo se mu to docílit. Přijal to, že to asi tak má být a nemůže být všechno stejné. Výtvarné techniky ho ovlivnily a věnoval se i ve volném čase tvorbě reliéfu, který si vyzkoušel na společné skupinové aktivitě. Aktivně sám přišel a svou práci mi ukázal. Tyto činnosti měly pozitivní dopad na jeho osobnostní rozvoj.

Osobnostní rozvoj bych patrný i u klienta č. 3. v individuálně navržené práci. Klient měl problémy s otevřením se, vyjádřením vlastních emocí a s komunikací. Hodně mu pomohla možnost a volba vyjádření se písemnou formou. Klient si našel cestu i k vlastním pokusům s fotografováním. Překvapil svojí pílí a vytrvalostí, byl do aktivit zapálený a ocenil využívání nových technologií. Dokázal hovořit na závažná témata ze svého rodinného prostředí – domácí násilí. Velmi viditelný byl přesah činnosti do jeho volného času. Dobrovolně dokončil a napsal další příběhy k vybraným fotografiím. Pomalu získával sebedůvěru v sebe sama, když byl za samostatnou činnost pochválen. Nad drogovou problematikou se zamýšlel. Silně ho ovlivnily fotografie a vyprávění klienta č. 1. Je nakloněn ke změně, ale ta musí být dále podporována ze strany jeho rodiny, jinak by se mohl vyskytnout opětovný návrat k rizikovému chování. Tento zájem je nutné nadále rozvíjet a povzbuzovat.

U klienta č. 1 byla největší osobnostní změnou probuzení zájmu k výtvarným činnostem. Změnil názory o drogové scéně a schopnost asertivně komunikovat o této problematice bez toho, aby byla přítomná agrese či nadávky z jeho strany. Silně prožíval konfrontaci s těmito lidmi, v jakých podmínkách žijí a jak každý z nás může dopadnout, když se bude chovat rizikově. Přes fotografii dokázal velmi kvalitně zachytit emoce a dokázal je i velmi dobře shrnout v písemné reflexi. Fotografie sloužily jako prostředník k otevření i velmi citlivých zkušeností, kterými si klient prošel. Úspěšně se o nich snažil hovořit. Fotografie, které vytvořil, byly i z hlediska umělecké tvorby velmi kvalitní. Projevil se zde jeho

talent. Ten by bylo vhodné dále rozvíjet. Navrhovala bych pro tohoto klienta fotografování jako možnou cestu a variantu k vyplnění jeho volného času jako jednu z příležitostí prevence a dalšího seberozvoje.

VO1: Jak ovlivňují výtvarné metody klientovo myšlení?

Etopedovi/učitelé poskytovaly metody možnost klást otázky na témata, která se klienta týkala. Tato problémová témata si kladla za cíl přimět klienta změnit svůj dosavadní styl smýšlení. Klient mohl volit nepřímou odpověď za pomoci právě své práce, kterou vytvořil, pokud měl problém navázat komunikaci. Využití možností vyjádřit se i písemně při reflexi bylo klienty kladně oceněno a pro některé bylo komfortní variantou. Tuto možnost využívali. Vznikala a otevírala se zajímavá témata, která dávala pracím hlubší smysl a rozvíjela klientovo smýšlení nad touto problematikou. Klienti více přemýšleli nad zvoleným tématem, dokázali se lépe citově otevřít a snažili se chápat různorodost rozhodnutí např. rodičů a důvody jejich zákazů. Dokázali přemýšlet nad odpovědí a v rámci možností i spolupracovat. Pozitivní vliv na osobnostní změny smýšlení a chování za podpory využití výtvarných meto byly u klientů výzkumem potvrzeny.

VO2: Jaký vliv má na klienty vyžívání nových technologií při zpracovávání výtvarných témat?

Tato zkoumaná problematika byla záměrně zvolena ve výzkumu z důvodu předchozího pozorování během mé předchozí praxe. V této oblasti nebyly nové technologie vůbec střediskem využívány. Avšak možnosti a vybavení střediska bylo v této oblasti nadstandartní ve srovnání s jinými středisky, která jsem navštívila. Klienti přijali tuto možnost využít při práci počítače, jednoduché grafické programy nebo fotoaparáty či tablety velice pozitivně. Technologie byly využity ve čtyřech metodách. Klienti je vyhodnotili vždy kladně. Toto využití přineslo obohacení náplně sezení, zvýšilo zájem klientů o dříve neatraktivní výtvarnou výchovu, kterou měli spojenou s tradicionalismem zavedeným na ZŠ, jenž bohužel v této době stále dominuje. Motivovat tyto klienty je velmi náročné z důvodu jejich individuálních charakterových vlastností nebo osobních anamnéz, na základě kterých se do střediska dostali. Výzkumem se potvrdil vyšší zájem vybraných klientů o moderní techniku, která potvrdila i zvýšení efektivity práce a její následný dopad na další možný rozvoj tímto směrem zaměřené zájmové činnosti, která může být pro klienta prostředníkem pro uspokojení jeho potřeby seberealizace.

VO3: Jak tyto metody mohou pomoci ostatním zaměstnancům při individuální práci s klientem?

Na základě reflexí a rozhovorů s etopedem se výzkumem potvrdila další využitelnost výtvarných metod. Jedná se hlavně o využitelnost produktů činnosti. Ty mohou být dále využívány v individuální práci s klientem nebo jako zdroj dalších doplňujících informací o klientovi. Důležitá je komunikace a interdisciplinární přístup mezi zaměstnanci.

Při individuální práci s klienty nejvíce pomohlo vytyčení individuálních cílů, podle kterých byla stanovena individuální metoda. U klienta č. 1 se zvolená výtvarná metoda plně prokázala jako vhodná. Prostřednictvím osobní konfrontace s tématem drog a bezdomovectví se potvrdila jeho změna smýšlení o tom, že drogy jsou dobrý způsob pomoci a řešením osobních problémů. Samotná tvorba fotografie ho zaujala. Aktivně kladl další otázky ohledně techniky. Tato činnost mu byla navržena jako další možný způsob jeho rozvoje.

U klienta č. 2 zvolená výtvarná metoda měla pomoci získat nadhled na vlastní individuální odlišnost a snažit se u něj budovat pozitivní přijetí sebe samého. Klient na sobě v průběhu pobytu zapracoval. Výtvarná metoda se potvrdila jako účinný podpůrný prostředek, přes který bylo možné navázat lepší komunikaci s klientem a otevírat vhodná témata k řešení jeho situace. Výtvarné ztvárněná koláž mu pomohla pochopit význam jinakosti a odlišnosti. U klienta byl vzbuzen zájem o umělecké aktivity. Sám se během volného času věnoval tvorbě dalších reliéfů.

U klienta č. 3 bylo složité najít cíl a motivovat ho k aktivitám, u kterých by vydržel delší dobu. Kvůli jeho emocionální nevyrovnanosti a nestálosti u činnostech dlouho nevydržel. Avšak pokud se pro něco nadchnul, dokázal vše dělat na 100 %. Klientovi bylo nutné vzhledem k okolnostem upravit metodu, ve které se střídaly výtvarné činnosti doplněné písemnými aktivitami. Toto psaní se projevilo jako dobrá cesta. Pro psaní příběhů se nadchnul, a to i ve svém volném čase. V tom vidím možnost dalšího posunu. Jeho talent je v písemném projevu nesporný. Klientovi byl navržena tato činnost jako vhodný způsob další seberealizace a možnosti uspokojení jeho potřeb.

6.1 Nové možnosti plánování

Výzkumem se otevřely další možnosti, které by bylo možné sledovat a ověřit je pomocí akčního výzkumu.

V rámci výtvarných aktivit by bylo zajímavé sledovat další možné využití výtvarné metody, zvolené pro klienta č. 1. Z vybraných fotografií je možné vytvořit malou výstavu, kterou budou moci navštívit i lidé zvenčí – záleží na domluvě či zvolení vhodného místa – spolupráce s městem. Byla by to dobrá ukázka toho, že klienti umí být kreativní a jejich osobnostní změna a podpora ze strany střediska má smysl. Zlepšit by se mohl i aktuální pohled na středisko ze strany veřejnosti. Tato zařízení jsou spíše v podvědomí veřejnosti „zaškatulkována“ jako „pasťáky“ pro nezvladatelné jedince.

U klienta č. 2 s touto výtvarnou technikou lze dále pracovat a zadávat další individuální aktuální témata, se kterými si nedokáže poradit. Je možné využívat jeho osobní věci, které se stanou součástí koláže a vstoupí do prostoru. Poté se už nebude jednat o koláž, ale o asambláž. Vytvořená díla může seskupit do jednoho velkého celku, opětovně se k nim vracet a přemýšlet nad tématy, která se řešila a nově vznikala při tvorbě na individuálním sezení.

V rámci individuálních cílů je vhodné metody dále využívat a prohlubovat přístup klientů k těmto aktivitám v návaznosti na individuální ambulantní péči, kterou budou klienti využívat po absolvování pobytové péče. To by bylo další vhodné téma pro akční výzkum, který by přinesl další efektivnější možnost ke zlepšení péče o klienta při jeho seberozvoji.

Závěr

Cílem diplomové práce bylo vymezit možnosti využitelnosti výtvarných prostředků, metod a jejich vliv na osobnostní rozvoj jedince ve středisku výchovné péče. Výzkum hledal odpovědi i na další otázky. Zjišťovala jsem, jak mohou ovlivnit výtvarné metody klientovo myšlení, jaký vliv má na klienty využívání nových technologií při zpracovávání výtvarných témat a jak tyto metody mohou dále pomoci ostatním zaměstnancům při individuální práci s klientem.

Výzkum potvrdil pozitivní vliv na rozvoj osobnosti klienta pomocí individuálně zvolených výtvarných metod, které jsem na základě prostudovaných dokumentů, vlastního pozorování a rozhovorů s personálem získala. U zvolených výtvarných metod se potvrdila jejich dobrá flexibilita, kterou bylo možné reagovat na nečekané změny v chování klientů a v maximální možné míře se jim přizpůsobit. Různorodost klientely je vysoká a využití výtvarných metod při práci s nimi a jejich modifikace přispěla k posunu jejich chápání vlastního problému, jejich pocitů nebo pocitů jiných. Obzvláště přínosné bylo individuální zvolení specifického cíle pro daného klienta. Touto individuální specifikací výtvarné metody se klienty podařilo i lépe namotivovat k práci a vzbudit u nich možné nadšení pro pokračování v další výtvarné činnosti.

Osobnostní rozvoj a zájem o výtvarnou činnost byl zjištěn nejvíce u klienta č. 2. Aktivně se sám ve svém volném čase ve středisku začal věnovat jinému výtvarnému tématu, které nebylo zvoleno při individuální práci s klienty. Variabilita a možnost kombinace různých forem s výtvarným vyjádřením byla nejvíce přínosná u klienta č. 3, avšak nezaznamenala jsem větší nadšení či zájem o výtvarné metody v takovém rozsahu jako u klienta č. 2. a č. 1. V tomto případě byla využita výtvarná metoda spíše jako prostředek, kterým se podařilo vzbudit zájem o písemný projev.

Výzkumem nebylo možné ověřit poslední zvolenou metodu, která měla komplexně propojit klienty i personál střediska, a postupně budovat tradici, do které by byli nově přichozí klienti zapojováni. I po změnách, které jsem v rámci diskuze s vedením měla, se nepodařilo přesvědčit vedení o realizaci dané metody. Velkým problémem se stala i neochota vedení a negativní postoj k této metodě. Potvrdil se strach a antipatie posunout možnosti zařízení a „odlišit se“ od ostatních středisek. Na nechuť se dále vzdělávat v tomto směru jsem nejvíce narazila u vychovatelů, kteří tráví s klienty nejvíce času. Výzkumem se prokázala potřeba

kvalifikovaných odborníků v oblasti výtvarné edukace i v těchto zařízeních. Dále se také potvrdil pozitivní vliv na osobnostní rozvoj a možnou prevenci před dalším vznikem patologického problémového chování při dalším podněcování klienta k výtvarným aktivitám i v rámci navazující ambulantní spolupráce etopeda s klientem. Výzkumem se projevily přehlednější možnosti využitelnosti metody při navazující ambulantní péči.

Cykličnost akčního výzkumu ověřila a našla odpověď na zvolené výzkumné otázky, ale také otevřela další témata vhodná pro realizaci následujícího kola akčního výzkumu, který by byl přínosný pro praxi.

Seznam použité literatury a zdrojů

- [1] THOROVÁ, Kateřina. *Vývojová psychologie: proměny lidské psychiky od početí po smrt*. Praha: Portál, 2015. ISBN 978-80-262-0714-6.
- [2] VACEK, Pavel. *Psychologie morálky a výchova charakteru žáků*. Hradec Králové: Gaudeamus, 2011. Recenzované monografie. ISBN 978-80-7435-108-2.
- [3] BLECHA, Ivan. *Filosofický slovník*. Olomouc: Fin, 1995. ISBN 80-7182-014-8.
- [4] DURSTON, K. (2006). The Complexity of History and Evil: A Reply to Trakakis. *Religious Studies*. 42. 87–99. doi:10.1017/S0034412505008139.
- [5] ANZENBACHER, Arno. *Úvod do etiky*. Praha: Zvon, 1994. ISBN 80-7113-111-3.
- [6] PŘÍKASKÝ, Jiljí Vladimír. *Učebnice základů etiky*. Kostelní Vydří: Karmelitánské nakladatelství, 2000. ISBN 80-7192-505-5.
- [7] WEISS, Petr. *Etické otázky v psychologii*. Praha: Portál, 2011. ISBN 978-80-7367-845-6.
- [8] HORT, Vladimír. *Dětská a adolescentní psychiatrie*. Vyd. 2. Praha: Portál, 2008. ISBN 978-80-7367-404-5.
- [9] VACEK, Pavel. *Rozvoj morálního vědomí žáků: metodické náměty k realizaci průřezových témat*. Praha: Portál, 2008. ISBN 978-80-7367-386-4.
- [10] NAKONEČNÝ, Milan. *Základy psychologie*. Praha: Academia, 1998. ISBN 80-200-0689-3.
- [11] POLÍNEK, Martin Dominik. *Tvořivost (nejen) jako prevence rizikového chování: expresivně-formativní potenciál základního uměleckého vzdělávání*. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 2015. ISBN 978-80-244-4842-8.
- [12] KOUKOLÍK, František a Jana DRTILOVÁ. *Vzpoura deprivantů: nestvůry, nástroje, obrana*. Nové, přeprac. vyd. Praha: Galén, c2006. Makropulos. ISBN 9788074921209.
- [13] MASLOW, Abraham Harold. *O psychologii bytí*. Praha: Portál, 2014. ISBN 978-80-262-0618-7.
- [14] HELUS, Zdeněk. *Úvod do psychologie*. 2., přepracované a doplněné vydání. Praha: Grada, 2018. Psyché (Grada). ISBN 978-80-247-4675-3.
- [15] NAKONEČNÝ, Milan. *Psychologie: přehled základních oborů*. Praha: Triton, 2011. ISBN 978-80-7387-443-8.
- [16] KURIC, Jozef, Eva RYBÁROVÁ, Josef ŠVANCARA a Lubomír VAŠINA. *Ontogenetická psychologie*. Přeložil Jana VYHLÍDKOVÁ, přeložil Alena KYNČLOVÁ. Praha: Státní pedagogické nakladatelství, 1986, 264 s.: Učebnice pro vysoké školy. ISBN 14-409-86
- [17] HUTYROVÁ, Miluše. *Děti a problémy v chování: etopedie v praxi*. Praha: Portál, 2019. ISBN 978-80-262-1523-3.

- [18] MIOVSKÝ, Michal, Lenka SKÁCELOVÁ, Jana ZAPLETALOVÁ, et al. *Prevence rizikového chování ve školství*. Druhé, přepracované a doplněné vydání. Praha: Klinika adiktologie 1. LF UK v Praze a VFN v Praze, 2015. ISBN 978-80-7422-392-1.
- [19] PUGNEROVÁ, Michaela a Jana KVINTOVÁ. *Přehled poruch psychického vývoje*. Praha: Grada, 2016. Psyché (Grada). ISBN 978-80-247-5452-9.
- [20] VÁGNEROVÁ, Marie. *Psychopatologie pro pomáhající profese / Marie Vágnerová*. Vyd. 3., rozš. a přeprac. Praha: Portál, 2004. ISBN 80-7178-802-3.
- [21] MATĚJČEK, Zdeněk a Jarmila KLÉGROVÁ. *Praxe dětského psychologického poradenství*. Praha: Portál, 2011. ISBN 978-80-262-0000-0.
- [22] MARTÍNEK, Zdeněk. *Agresivita a kriminalita školní mládeže*. Praha: Grada, 2009. Pedagogika (Grada). ISBN 978-80-247-2310-5.
- [23] HUTYROVÁ, Miluše, Michal RŮŽIČKA a Jan SPĚVÁČEK. *Úvod do speciální pedagogiky osob s psychosociálním ohrožením a narušením*. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 2013. ISBN 978-80-244-3726-2.
- [24] *Zákony pro lidi* [online]. © AION CS, 2010-2020 [cit. 2020-03-18]. Dostupné z: <https://www.zakonyprolidi.cz/>
- [25] ČESKO. Zákon č. 359/1999Sb. o sociálně-právní ochraně dětí In *Zákony pro lidi* [online]. © AION CS, 2010-2020 [cit. 2020-03-18]. Dostupné z: <https://www.zakonyprolidi.cz/>
- [26] ČESKO. § 454 zákona č. 292/2013 Sb. o zvláštních řízeních soudních, In *Zákony pro lidi* [online]. © AION CS, 2010-2020 [cit. 2020-03-18]. Dostupné z: <https://www.zakonyprolidi.cz/>
- [27] Střediska výchovné péče (SVP). *Národní ústav pro vzdělávání, školské poradenské zařízení a zařízení pro další vzdělávání pedagogických pracovníků (NÚV)* [online]. Praha, 2011–2020 [cit. 2020-05-14]. Dostupné z: <http://www.nuv.cz/t/pedagogicko-psychologicke-poradenstvi/strediska-vychovne-pece>
- [28] VOCILKA, Miroslav. *Náplň činnosti středisek výchovné péče pro děti a mládež: [metodický materiál]*. Vyd. 2. Praha: Tech-market, 1996. ISBN 80-902134-5-6.
- [29] ŠOBÁŇOVÁ, Petra. *Výtvarný projev a disabilita: kořeny a současnost proinkluzivní didaktiky výtvarné výchovy*. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 2019. ISBN 978-80-244-5561-7.
- [30] JAROŠOVÁ, RENATA. *Arteterapie, artefietika jako možnost rozvoje tvořivosti ve výchově a vzdělání*. Praha, 2009. Diplomová práce. Univerzita Karlova v Praze. Vedoucí práce PhDr. Hana Krykorková, CSc.
- [31] HLAVSA, Jaroslav. *Psychologické základy teorie tvorby*. Praha: Academia, 1985.
- [32] VALENTA, Milan. *Slovník speciální pedagogiky*. Praha: Portál, 2015. ISBN 978-80-262-0937-9.
- [33] LHOTOVÁ, Marie a Evžen PEROUT. *Arteterapie v souvislostech*. Praha: Portál, 2018. ISBN 978-80-262-1272-0.

- [34] MEŠKOVÁ, Jana. *Arteterapie a artefletika při práci s dětmi s poruchami emocí a chování*. Brno, 2008. Diplomová práce. Masarykova Univerzita v Brně. Vedoucí práce PhDr. Věra Vojtová, PhD.
- [35] SLAVÍK, Jan. *Od výrazu k dialogu ve výchově: artefletika*. Praha: Karolinum, 1997. ISBN 80-7184-437-3.
- [36] LEWIN, K. Action research and minority problems. *Journal od Social Issues*. 1946, roč. 2, č. 4, ISSN 1540-4560.
- [37] REASON, P., BRADBURY, H. *Handbook of Action Research*. London: SAGE, 2006, 362 s. ISBN 1-412-92030-2.
- [38] HENDL, Jan. *Úvod do kvalitativního výzkumu*. Praha: Karolinum, 1997. ISBN 80-7184-549-3.
- [39] NEZVALOVÁ, Danuše. *Pedagogika: Časopis pro vědy o vzdělávání a výchově* [online]. 2003, 3/2003 [cit. 2020-03-09]. ISSN 2336-2189.
- [40] PAVELKOVÁ, Adéla. *Akční výzkum v pedagogickém prostředí* [online]. Brno, 2012 [cit. 2020-03-09]. Dostupné z: https://is.muni.cz/th/yxbkp/Akcni_vyzkum_v_pedagogickem_prostredi_.pdf. Diplomová práce. Masarykova univerzita. Vedoucí práce Mgr. Roman Švaříček, Ph.D.
- [41] COLIN, Virginia L. *Human attachment*. New York: McGraw-Hill, 1996, ISBN 1-56639-459-7.

Seznam příloh

- Příloha 1 Rozšiřující informace o klientech
- Příloha 2 Doprovodné výtvarné metody
- Příloha 3 Fotodokumentace prací klientů z metody č. 2.
- Příloha 4 Fotodokumentace metody č. 3.
- Příloha 5 Práce klientů – metoda č. 4 – portréty
- Příloha 6 Popis koláže – metoda č. 5
- Příloha 7 Fotodokumentace koláže – metoda č. 5
- Příloha 8 Fotografie klientů – metoda č. 6
- Příloha 9 Příběhy klienta č. 3 – metoda č. 7
- Příloha 10 Animace klienta č. 3 – metoda č. 7 - CD

Příloha 1

Klient 1

Rodinná anamnéza

Chlapec 14 let

Klient žije se svou matkou a dvěma mladšími sourozenci. S biologickým otcem se nestýká, vyčítá mu neplacení alimentů a celkový nezájem. Svou matku má rád, považuje ji za vstřícnou, vřelou, projevující pozitivní emoce, avšak matka má problémy s jeho výchovou, kterou jako samoživitelka nezvládá. V rodině se objevovala agresivita – ze strany otce, který matku fyzicky týral. Otec od rodiny odešel.

Matka kontaktovala středisko na doporučení orgánu sociálně právní ochrany dětí. Klient nerespektuje matku jako výchovnou autoritu, je vulgární, vzdorovitý, někdy až agresivní. Nedodržuje některá nastavená pravidla jako např. dohodnutý čas návratu domů. Matka u něj nachází láhve s alkoholem a drogy. Na chodu domácnosti se nepodílel, matce nepomáhal, nic ho nezajímalo.

Matka je samoživitelka a sama uznává, že je ve výchově nedůsledná. Vše mu toleruje. Když klienta o něco poprosí a on to neudělá, jde a udělá to sama. Hodně se věnuje své dceři.

Časté bývají konflikty s matkou ze strany klienta a velké množství agrese. Tuto agresi ventiloval na matce a na své sestře. Klient je emocionálně nestabilní. Při mnoha situacích reaguje nepřiměřeně. Je zlý, vulgární, křičí, je agresivní.

Klient společně s matkou nedokážou řešit problémy nekonfliktně, na důslednější režim nereaguje. Velikým problémem je komunikace v rodině.

Pokoušel se i o sebepoškozování, zlomil si pravou ruku po úderu do stropu. Tvořil vlastní tetování pomocí po domácímu vytvořeného tetovacího strojku (el. zubní kartáček). Důvodem, proč se takto chová, je pocit uklidnění. Dle jeho slov mu to pomáhá zvládnout stres a deprese.

V místě bydliště byl patrný vliv party – někteří jeho kamarádi byli také klienti střediska. Scházeli se v opuštěné chatě a užívali THC. Klient dostával drogu zdarma, nikdy si ji nekoupil sám. Příjem měl zajištěn. Svůj volný čas věnuje těmto kamarádům. Žádné volnočasové aktivity nemá, matka ho nedokáže přimět k žádoucím činnostem.

Matka má obavy z budoucnosti, riziko vidí v působení v rizikové partě, kde je normou kouření, pozdní příchody domů, užívání THC, alkohol. Matka nedokáže syna přimět k žádoucím činnostem. Svůj volný čas věnuje zejména kamarádům a skákaní parkouru, graffiti, žádné zájmové kroužky nenavštěvuje.

Ve škole neměl možnost ventilovat agresi. Měl možnost chodit do posilovny ke kamarádovi do garáže – částečná ventilace nahromaděné energie. Matka neoceňovala ani sebemenší snahu v podobě pochvaly. Klient v tomto směru neměl uspokojeny citové potřeby z rodinného prostředí. Sám uvedl, že by si přál, aby ho matka za sebemenší maličkost pochválila. Měl velmi malé sebevědomí.

Školní anamnéza

Klient byl žákem 8.třídy ZŠ. Jeho příprava na výuku byla velmi nedbalá, zapomínal domácí úkoly, pomůcky, neměl dopsané učivo, když chyběl. Matka se školou moc nespolupracovala, jeho záškoláctví omlouvala. Kázeňské problémy se začaly častěji projevovat ve škole. Jeho prospěch byl velmi slabý. Doma se na další školní den nepřipravoval. Klient opakoval 4. třídu. Školní neúspěch nebyl zapříčiněn sníženým intelektem (psychologické vyšetření), ale leností a nezájmem.

Klient se ve středisku až na několik málo výjimek choval bezproblémově. I přes zjevné nedostatky v učivu bylo zřejmé, že je bystrý. Klient ale nebyl zvyklý na systematickou domácí přípravu. Problematickým povahovým rysem bylo jeho předjímaní neúspěchu, hraničící s naučenou bezmocností. V jeho kmenové škole mu učitelé nasadili nálepku problémového a když se mu nedařilo, byl automaticky považován za neschopného a hloupého a dále se mu nevěnovali.

V pololetí stabilně propadal. Klientovi chyběla trpělivost, pokud něco nepochopil hned (v několika vteřinách), a to zejména v matematice, pak sám sobě nedal šanci předkládanou informaci vstřebat a nové probírané učivo si osvojit. Navzdory výše uvedenému se během vyučovacích hodin postupně začal snažit soustředit na výklad, aktivně se zapojoval a zlepšil se v domácí přípravě. Když seděl v lavici sám, nepodléhal rušivému vlivu svých spolužáků, byl klidnější a lépe se mu pracovalo.

Se spolužáky vycházel celkem dobře, avšak měl-li možnost, pracoval raději samostatně. Dokázal adekvátně požádat o opakované vysvětlení a pomoc při řešení zadaných úloh, ocenění zasluží jeho snaha zlepšit si prospěch. Ze zpráv z individuálních konzultací s etopedem jsem se dočetla, že je spokojen ve školní třídě ve středisku, oceňuje individuální přístup učitelky, čehož jsem si všimla i během mé praxe.

V kolektivu byl velmi oblíbený pro svou bezkonfliktní a přátelskou povahu. Z mého pohledu mohl na sobě pracovat ještě více a své pozitivní vlastnosti využít k řešení mnoha sporů. Jednal však opačně a nevhodným chováním druhých se spíše bavit. Je snadno ovlivnitelný svým okolím, ale i tak dokáže z této sociální bubliny vystoupit a jednat na základě svého vlastního rozhodnutí. Stavěl se do role, „pohodáře“ a často své jednání bagatelizoval. Nevnímá jako bezpečné odbourat pomyslnou bariéru, kterou kolem sebe vytvořil. Bojí se ukázat okolí svoji citlivou a zranitelnou stránku osobnosti.

V průběhu svého pobytu se stával alespoň z mého pohledu vzorem pro ostatní. Nezapojoval se do nežádoucích činností, respektoval authority, plnil si své povinnosti, byl aktivní ve škole i ve volnočasových aktivitách, řešil otázku budoucnosti, pracoval na sobě a na změně svého chování.

Osobní anamnéza

Klient se neprojevoval vulgárně, byl spíše útlumový typ s depresivními náladami, které se v něm kumulovaly a po čase se projeví v podobě výbuchu vzteku a agrese. Při individuálních konzultacích s etopedem si začal uvědomovat své chování k matce a k ostatním.

Během praxe a v průběhu trvání doby výzkumu klient v zařízení prokázal úsilí a vůli k tomu, aby se přizpůsobil a dokázal respektovat nastavená pravidla. Své chování a jednání zvládal regulovat tak, aby se nedopouštěl častých prohřešků proti vnitřnímu řádu. Dokázal si do určité míry uvědomit, kdy jeho jednání nebylo správné. Občas u něho docházelo k drobným výkyvům v chování, ale kritiku se snažil vždy přijmout. Během celého pobytu nebylo nutné ho sankcionovat, ba naopak byl za nadstandartní chování odměňován motivačními vycházkami mimo zařízení.

Klient od počátku pobytu ve středisku neměl problém s plněním svých povinností vyplývajících z denního režimu. Během doby pobytu, až na malé výjimky, nebylo nutné řešit žádné závažnější výchovné problémy. Občas bylo potřeba řešit vztahové problémy směrem k některým dětem či k sobě samému. Z počátku pobytu bylo jeho chování ovlivněno některými jedinci, kdy měl potřebu se jim z nějakého důvodu zavděčit či získat si jejich pozornost. Hrubě se proti vnitřnímu řádu provinil tím, že u něj byl nalezen šňupací tabák. V té době dokázal být živější, mluvil vulgárně, nedokázal se soustředit na daný úkol a měl potřebu nevhodným způsobem na sebe upoutávat pozornost ostatních. Tato potřeba postupně ustávala a nebyla tak častá.

U klienta se velmi dobře osvědčila pozitivní motivace, a to formou pochval. To pak kladně ovlivnilo celý pozdější průběh jeho pobytu. Za jeho nadstandartní chování mu byla opakovaně udělena pochvala a získal tak možnost nadstandardní volné vycházky. Při denních hodnoceních se posuzoval kladně, ale dokázal prokázat i dávku sebereflexe a sebekriticky poukázat na některé své chyby.

Klient dokázal být k vychovatelům ochotný a vstřícný a neměl problém udělat práci navíc. Občas ho bylo nutné usměrňovat v rámci komunikace směrem k autoritě, kdy nedokázal odhadnout míru svého chování a choval se familiárně. V kolektivu dětí se někdy projevoval dosti živě a býval také sám iniciátorem drobných provokací.

Do skupinových činností se vždy zapojoval, a to i do činností, které moc nepreferoval. Prokázal i u neoblíbených aktivit přiměřenou dávku snahy a vytrvalosti. V pracovních činnostech býval vždy aktivní a během pobytu dokázal vymezený čas efektivně využít. Volný čas trávil většinou na počítači hraním her a pouštěním si různých videí. Mezi jeho oblíbené aktivity patřilo skákání salt na žíněnkách. Této aktivitě se věnoval dle jeho slov již čtyři roky i doma. Zájem klient projevoval i o umělecké aktivity, převážně o graffiti. Společně jsme o tomto tématu hovořili a jeho zájem pomalu narůstal. Samostatně si vyhledával další informace o tomto druhu umění a zkoušel si sám navrhnout vlastní graffiti na papír, které mi ukazoval, když jsme se setkali. Tento zájem narůstal během celé doby pobytu.

Klient 2

Rodinná anamnéza

Dívka 14 let

Klient pochází z neúplné rodiny, otec od matky odešel. Matka si našla přítele, který v některých případech zasahuje do výchovy velmi direktivně. Matka je nezaměstnaná, vedená na úřadu práce.

Klient nikoho nerespektuje jako výchovnou autoritu. Přestěhovali se z bytu do rodinného domku k příteli matky. Klient zde má samostatný pokoj. S matkou je klient v neustálém konfliktu, hádky jsou na denním pořádku a vulgarity z jeho strany jsou běžné. Hádky jsou většinou z důvodu neplnění školní docházky a záškoláctví, které matka několikrát omluvila. Vztah s matkou by se dal spíše přirovnat ke dvěma kamarádům, kde chybí rodič. K matce má citový vztah, ale nerespektuje ji. Nedodržuje pravidla, neplní své povinnosti v domácnosti – úklid pokoje. Přenáší odpovědnost za své chování na matku. Matka si je vědoma nedostatečné autority. Klient reaguje na důslednější a důraznější výchovnou změnu stylu agresivně, nadává jí, fyzicky ji napadá. Nedokážou spolu o problémech asertivně mluvit a řešit je.

Rodinu zasáhly dvě nečekané tragédie těsně za sebou. Jednou z nich byla autonehoda a smrt matčiny tety a sestřenice a dva roky poté úmrtí matčina bratra. Strýc klientovi velmi chybí. Teskní po něm a chtěl by, aby tu byl s nimi. Často ho hlídal, když byl malý.

Klient je ve stálém konfliktu se svým biologickým otcem, který žije v zahraničí. Je zřejmé, že mu chybí a že v důsledku toho citově strádá. Otec však zájem nemá, stýká se s klientem z nutnosti, odmítá ho a emočně mu ubližuje. Slíbil mu například, že ho vezme k moři, ale neučinil tak ani jednou. Vyhrožoval klientovi, že pokud bude pobývat ve středisku, tak se ho zřekne. Otec je příslušníkem etnické menšiny.

Klient je pasivní, uzavřený do sebe a stále je aktivní na sociálních sítích. Není příliš komunikativní, je emočně nestabilní. Toto potvrdila psychodiagnostika klienta. Je zamedikovaný, užívá léky na úzkost, deprese. Klient neměl žádné sebevědomí, dlouho mu trvalo, než se k něčemu sám rozhodl, proto raději nedělal nic. Bylo složité rozlišit, kdy je jeho chování ovlivněno skutečně psychickými/ psychosomatickými obtížemi a kdy jde pouze o manipulování a jednání směřující k uspokojení jeho potřeb. Důležitý je pro něj vzhled, který často řeší. Má světlou pokožku a černé vlasy. Je podobný matce, která není Romka.

Zakládá si na tom, aby vypadal dobře, je hubený. Nepřijímá sám sebe, není spokojený se svým vzhledem, což také podporují reakce jeho okolí, kdy se často setkává s poznámkami o anorexii. Spolužačky ho začaly osočovat, že je trpí anorexií, což se ale z psychologického vyšetření nepotvrdilo. Kvůli tomu také nechtěl chodit do školy.

U klienta docházelo jako v případě klienta č.1 také sebepoškozování. Inteligenčně se pohybuje v průměru. Ve středisku je poprvé, avšak v pobytovém zařízení je podruhé. Byl kvůli pokusu o sebevraždu umístěn na psychiatrickém oddělení.

Školní anamnéza

Ve škole si nevedl dobře, několikrát opakoval ročníky. Přípravu do školy neplnil, nedodržoval pravidla, porušoval školní řád. Nejdříve opakoval 7. třídu, chtěl se dostat

z kolektivu, měl špatné vztahy se svými vrstevníky. To byl také další důvod, proč nechodil do školy, vymlouval se na somatické bolesti břicha, které se z lékařského hlediska nepotvrdily. Školní docházku zanedbával natolik, že chyběl minimálně jednou během týdne. V průběhu minulého školního roku navštěvoval 8. třídu, kterou také opakuje. O prázdninách měl skládat reparát, ale na ten se nedostavil. Není rozhodnutý, kde by chtěl dále pokračovat ve studiu.

Během pobytu ve středisku ze začátku nejevil o učivo žádný zájem, v průběhu pár týdnů se jeho postoj k učení zlepšil. Snažil se aktivně spolupracovat, věnovat se výuce, v hodinách sledoval výklad učitelky a snažil se zapojit nejen individuálně, ale i ve skupině. Byl komunikativní, odpadl problém s nezvykle tichou konverzací, nečinilo mu potíže odpovídat. Pouze v hodinách anglického jazyka přetrvával komunikační problém, neboť vytrvale odmítal číst nebo konverzovat, což zdůvodňoval podprůměrnou znalostí správné výslovnosti a „psychickým blokem“. Vzhledem ke klientově vysoké absenci v jeho kmenové škole a nemožnosti navazovat na učivo z nižších ročníků se učitelka zaměřila zejména na doplnění mezer a opakování znalostí, které měl z jednotlivých předmětů. Až poté bylo možné pokračovat v dalším vzdělávání. Klientovi vyhovoval individuální přístup učitelky, pomalejší pracovní tempo. Klient nebyl zvyklý se systematicky připravovat na výuku, domácí úkoly doma nepsal, nazpaměť se nic neučil. Učitelka ho proto vedla k domácí přípravě a zadávala mu domácí úkoly, které si pečlivě kontrolovala. Emoční labilita se velmi silně podepisovala i na jeho výkonech a náladách v průběhu vyučování. S učitelkou jsme se shodly na tom, že by bylo pro klienta vhodné zajistit mu doučování, zejména v předmětech, ve kterých je dlouhodobě neúspěšný. S ostatními klienty ve třídě vycházel celkem bezkonfliktně, našel si i kamaráda, se kterým si měl co říct. Složení třídy mu vyhovovalo. Byl rád středem pozornosti. Aby na sebe upozornil, využíval neadekvátní prostředky, jako byly například zasněné pohledy z okna, pláč, upozorňování na časté somatopsychické bolesti (hlavy, břicha).

Ve výtvarné výchově a v hudební výchově se klient dokázal velmi spontánně projevat. Má nesporný výtvarný talent, který byl v jeho kmenové škole nedoceněn. Jeho učitelka to brala na lehkou váhu. Brzdou byla ale chybějící disciplinovanost v chování a vytrvalost. Nerad se podřizuje jakémukoliv vedení, sám chce určovat pravidla. Klient byl vzděláván na základně dodaných podkladů z kmenové základní školy a s přihlédnutím ke specifčnosti pobytu ve středisku.

Osobní anamnéza

Ve středisku měl režim pevně daný, na telefonu měl dovoleno být pouze půl hodiny denně. Navázal tu přátelský vztah s dalším klientem, se kterým sdílel své životní problémy. Je hodně emočně nestabilní, objevují se u něj záchvaty pláče a radosti, které přicházejí bezdůvodně. Klient působil jako velmi uzavřený smutný. V kolektivu dětí se příliš neprojevoval. Nicméně se i zde projevila vztahovačností vůči některým podnětům okolí a jeden takový drobný podnět dokázal spustit výraznou emoční nepohodu. Chtěl okamžitě opustit středisko. Nebyl konfliktní typ, sám konflikty nevyhledával. Pokud se mu nelíbilo chování jiného klienta, raději ustoupil a nesnažil se prosadit si svůj názor nebo zájem. Problém řešil přes vychovatele nebo učitelku. Autoritu pracovníků střediska respektovala. Občas se u něj vyskytlo pubertální chování, které bylo v souladu s jeho věkem. Denní povinnosti se snažil plnit. Pokud byl o něco požádán, snažil se vyjít vstříc. Nebylo nutné ho nadstandardně kontrolovat, pouze v případě, že ve škole nesplnil zadaný úkol. Práci plnil velmi pečlivě,

zejména úklid. K tomuto pečlivému přístupu vedl i svého kamaráda, se kterým sdílel pokoj. Měl na něj velmi pozitivní vliv. Zvláště když sám viděl, že se chová vulgárně k učitelům nebo vychovatelům. Radil mu, aby se k nim choval slušně a poslouchal jejich rady. Velký problém měl s jídlem, v průběhu praxe nejedl skoro vůbec. Musel se do jídla pobízet. V průběhu denního hodnocení byl aktivní, dokázal dobře zhodnotit své chování a limity, na kterých by do příště měl zapracovat. Ostatním klientům dával vnímavé zpětné vazby. Ke sportovním aktivitám vztah neměl, spíše tíhnul k uměleckým činnostem, do kterých se opět musel ze začátku pobízet.

Baví ho také práce s počítačem. Avšak stal se ve škole obětí kyberšikany od spolužáka. Ten založil na sociální síti skupinu, kde se něm vyjadřovali spolužáci a všichni, které do této skupiny ho spolužačka pozval. Většinou, jak sdělil etopedce, se jednalo o narážky na jeho hubenou postavu.

Do deníku projektoval své pocity a emoce, které ho trápí a se kterými se neumí vypořádat. Jejich prostřednictvím se svěřil při individuální konzultaci etopedce – trpí depresemi a má negativní myšlenky, sebeobviňuje se, že vše je jeho chyba a nemá chuť žít. Tyto stavy měl už jednou a byl kvůli nim hospitalizován na psychiatrickém oddělení. Matce bylo doporučeno znovu vyšetření na psychiatrii, ale ta to razantně odmítla a chtěla i nadále, aby pokračoval v pobytu.

Klient 3

Rodinná anamnéza

Chlapec 14 let

Klient žije v rodině s matkou, s jejím přítelem. Biologický otec se s klientem nevidá. Sourozenci a klient nechtějí a ani zájem ze strany otce není. Soudně je určeno výživné, které otec pravidelně matce posílá. Matka od biologického otce klienta odešla. Klient byl pro otce druhořadý, nejevil o něj sebemenší zájem. Důvodem odchodu matky od jeho manžela bylo domácí násilí na matce i na dětech, které probíhalo několikrát týdně. Otec měl problémy s alkoholem. Po příjezdu ze zaměstnání se skoro pokaždé opil a fyzicky napadal děti a matku. Byl vysokoškolsky vzdělaný. Matka tyto problémy dlouho tajila proto, že by jí nikdo nevěřil. Otec matku pře dětmi ponižoval. Klient mu přestal důvěřovat.

Klient byl v dětství bezproblémový. První problémy se objevily v mateřské škole – konflikty s ostatními, agresivní chování. To pokračovalo i po nástupu na základní školu – problémy se spolužáky, odmítal se učit, neplnil si své povinnosti. Odmítal chodit do školy. Matku nerespektuje jako výchovnou autoritu. Doma neplní domácí povinnosti, nepodílí se na chodu domácnosti. Vůči matce se chová povýšeně, je vulgární. Matka si vůči klientovi nic nedovolí, je ve svých názorech nestálá. Klient většinu času tráví v partě, kde požívá alkohol, kouří cigarety a marihuanu. Klient má problémy s neorganickou enurézou, která se zhoršuje při napětí a stresu.

Přes jeho nízký věk si dle slov matky dokáže alkohol a marihuanu obstarat sám přes starší kamarády, se kterými se stýká v partě. Několikrát požil alkohol a marihuanu na půdě školy. Toto chování bylo ohlášeno na Policii ČR a o rodinu se začal zajímat orgán sociálně právní ochrany dětí. Pokud by se to nestalo, matka by sama od otce neodešla a domácí násilí by neohlásila. Neměla odvahu odejít od svého manžela, který jí často vyhrožoval smrtí.

Školní anamnéza

Ve škole byl ze začátku velmi nedůvěřivý, nekomunikoval a spolupráce s ním byla obtížná. Škola nepatřila k jeho prioritám a přípravu na výuku dělal pod tlakem.

Nedokázal na lavici udržet pořádek a přehled, pomůcky neměl, nebo měl jen jeden sešit, který používal do více předmětů. Potom nevěděl, kde má co napsáno. Obtížnější učivo, převážně z matematiky, nezvládal, neměl vůli novou látku pochopit. V hodinách českého jazyka rád opisoval texty. V psaném projevu i když měl vzor, se dopouštěl gramatických chyb.

Měl pozitivní vztah k anglickému jazyku a přírodě. Zmínil se, že by si pořídil domácího mazlíčka. Bavily ho vycházky do parku a do lesa. Učitelce zpracoval několik referátů na různá přírodovědná témata. Ve třídě i v kolektivu měl problémy. Ve skupině měl sklon delegovat většinu práce na druhé. Domácí úkoly plnil, potřeboval však opakování pokynů a dohled. Komunikoval se všemi, ale pokud neměl náladu se s někým bavit, „vybuchnul“ a agresivitu směřoval vždy k nejslabšímu jedinci. Ve třídě často vznikaly velmi vyhocené emocionální situace. Přesto měl kamarádský vztah s dalším klientem.

Často se u něj střídaly nálady od vstřícného a ochotného až po slovně i fyzicky agresivního jedince. Po zklidnění se dokázal omluvit a byl z celého incidentu unavený. Učitelka

zvolila strategii, kdy si ho při jeho emocionálních výlevech nevyšímala. Až on chtěl, tak se zapojil zpět do práce.

Přijímal kritiku pouze od svých oblíbených učitelů a vychovatelů, respektoval je a plnil jejich požadavky. V průběhu mé praxe se zúčastnil fotbalového turnaje. Cítil se jako opora týmu. Měl pocit bezpečnosti, což mu přineslo částečné uspokojení. V těchto situacích se choval slušně, pokorně, byl přátelský a vděčný. Sportovní aktivity měl rád. Nejraději hrál stolní tenis a fotbal. K výtvarným aktivitám neměl vyhraněný přístup, avšak v jeho případě převládala negativní zkušenost z jeho kmenové školy, kdy byl známkován pokaždé vždy horší známkou, než jakou by si zasloužil. Nevěděl tedy, proč by se měl těchto výtvarných činností zúčastnit. Opakující se výtvarná témata ho neuspokojovala, proto k nim zvolil neutrální postoj.

Občas se uchýloval k menším lžím a podvodům, a to hlavně, když věděl, že by z toho mohl něco vytěžit. Volní vlastnosti jako cílevědomost a vytrvalost v oblasti smysluplné přípravy na budoucí život jsou u něj oslabené.

Osobní anamnéza

Klient byl velmi náladový. K ostatním se choval agresivně. Časté u něj bylo i fyzické napadání ostatních klientů. Stěžoval si na bolest ramene, která se po lékařské prohlídce se prokázala jako oprávněná. Potvrdila zlomenina klíční kosti. Poté byl hospitalizován v nemocnici.

Na začátku pobytu nebyl schopen akceptovat požadavky a pravidla. Velmi časté byly výmluvy, zbytečné bezpředmětné argumenty, na většinu aktivit se tvářil velmi otráveně a odmítal je. Pravidla se snažil obcházet, hledal si možnosti, jak si činnost ulehčit nebo vůbec nesplnit.

Volný čas trávil hraním her na počítači, pouštěním písniček, sledováním filmů. Pokud neměl možnost zabavit se na PC, tak si neuměl najít jinou činnost. Vychovatel ho musel často podněcovat k aktivitě. Když měl možnost, šel si zahrát stolní tenis nebo se rád díval na přírodopisné či cestovatelské dokumenty na internetu, ale jen na doporučení vychovatele.

Jeho slovní zásoba obsahovala vulgární slova, která často používal v běžném hovoru. V průběhu mé praxe se jeho slovní zásoba zlepšila. Ke konci pobytu vulgarismy používal zřídka. Pozitivní vliv na něj měl odchod klienta, který ho negativně ovlivňoval. Časté byly výkyvy v chování, které se jen lehce zmírnily.

Příloha 2

Název: „Emoční mapa“

Popis metody:

Metoda slouží jako seznamovací aktivita klientů s výzkumníkem. Probíhají diskuze na různá témata, která jsou předem navržena. Klienti mají za úkol přemýšlet nad vylosovanými otázkami a odpovědět na ně prostřednictvím sestavení mapy pocitů.

Cíl: Vytvořit emoční mapu, která pomůže pochopit individuální charakteristiky klientů.

Pomůcky: papír A3, pastely, fixy, voskovky

Hlavní činnost:

Tvorba emočních map grafickou formou. Průběžné individuální konzultace s klienty nad jejich mapou. Odpovědi na předem připravené otázky: jak se dnes cítím, trápí mě, dnes se mi stalo,

nemám rád, cítím se dobře, když..., jsem naštvaný, když..., jsem šťastný, když...,

mám rád, když..., dokáže mě rozčítit, když..., dokáže mě rozveselit, když..., moje oblíbené (zvíře, jídlo, činnost, práce, školní předmět, moje oblíbené místo, kde se cítím dobře, nekrásnější zážitek byl...

Závěr:

Společná reflexe, hodnocení práce – klient výzkumník. Odpovědi na otázky: jak se ti dnes pracovalo, co mě nebavilo a proč, co mě rušilo v práci a proč, co mě bavilo a proč, dokážu, zapřemýšlím nad...

Název: „Tichá a trnitá, občas klikatá a překvapivá“

Popis metody:

Název metody má symbolizovat cestu, kterou si každý klient prochází. K této symbolice byla použita technika koláže, asambláže nebo reliéfu. Volba techniky podléhá materiálům zvolených klientem. Materiály odrážejí aktuální emocionální stav klienta, jeho nálady a pocity. Lze využít i materiály, které jsou pro klienta blízké a má k nim vztah.

Klienti se mají zamyslet prostřednictvím svých prací nad svou dosavadní životní cestou, která jim přinesla mnohé překážky, ale i novou možnost změny, kterou jim poskytuje středisko.

Cíl: Dle zvolené výtvarné metody vytvořit výtvarnou práci na téma „Moje cesta“ a písemnou formou zpracovat krátké zamyšlení nad tématem „Bosou nohou do neznáma“

Pomůcky: různé nalezené materiály, předměty, které mají pro klienty důležitou váhu; odpadový materiál, předměty denní potřeby, nůžky, lepidlo, podložka, kartony, tužky, barvy

Hlavní činnost:

Sběr a předpříprava materiálů za spolupráce s vychovateli, kteří s klienty na vycházce sesbírali různé předměty, jednorázové obaly nebo přírodniny. Úvodní rozhovor, který měl klienty namotivovat k tomu, aby začali přemýšlet o věcech kolem sebe, sdělení důvodů sběru předmětů. Zhlédnutí úvodního motivačního videa na téma „neodada“ art. Diskuze nad fotografiemi umělců, kteří se věnují technikám koláže, asambláže nebo tvorbě reliéfů. Zadáání tématu „Moje cesta.“ Individuální konzultace při práci. Po vytvoření cesty následné „procházení se“ po své cestě (na základě materiálů, které byly použity).

Závěr: Hodnocení prací, vzájemné reflexe a sebehodnocení, závěrečné zamyšlení se nad tématem „Bosou nohou do neznáma“

Název: „Vše není takové, jak se na první pohled zdá“

Popis metody:

Klientela střediska na sebe nahlíží jinak než ostatní vrstevníci. Sebepojetí ovlivňuje jejich rodina a její schopnost plnit své základní funkce. Je možné, že klient bude mít až nezdravé sebevědomí a jiný zase skoro žádné s obavou projevit se.

Cílem činnosti prostřednictvím výtvarných technik je pochopení chování ostatních lidí v různých životních situacích prostřednictvím vlastních zážitků a prožitků. Důsledkem je zlepšení vztahů k ostatním lidem, pochopení jejich nálad, působení na okolí, vyvolání reakcí a přehnaných emocí a jejich možná kontrola.

Úvod: navození atmosféry, komunikace, úvodní aktivity pro navození atmosféry a získání si jejich pozornosti.

Jsou velmi vybíraví a pouhé sdělení toho, že tématem bude portrét, je nezaujme, vzpomenou si na hodiny výtvarné výchovy na své ZŠ a jejich nálada končí.

Proto je dobré je na začátku seznámit s portréty – například kubistickými, aby se jejich představivost rozšířila, což dá podnět k diskuzi – jinakost, jiné vidění světa, lidí. Každý jedinec je jiný jak zvenku, tak uvnitř (první dojem).

Hlavní činnost:

Poté je důležitá reflexe a rozhovor nad pracemi a spolupráce s ostatními. Jejich úkolem je vytvořit ve skupině podle svého uvážení rodinné či jiné vazby – rodiče, dítě, soused, přítel a vyjádřit se ke každé skupině ohledně jejich nálady, vymyslet jim jména, popsat tuto činnost na papír, potom papíry otočit a vzájemně se dohodnout na jednotné charakteristické vlastnosti a jménu, vytvořit mezi nimi vazby. Důležité je řízení ze strany pedagoga, který by měl usměrňovat činnosti a chování žáků v průběhu práce – zde zase záleží na individuálních charakteristikách skupiny.

Závěr:

Reflexe – průběžné upozorňování proč a v čem člověka vidíme jinak, chtěl bych být jiný a proč, myslím si, že mé chování je dobré, špatné a proč, jaké pocity ve mně vyvolává tento portrét a proč. Je důležité mít připravené otázky na toto téma a následně reagovat na otázky klientů či na jejich odpovědi. Následně po diskuzi je dobré získat zpětnovazebnou reflexi, jak pochopili a jak chápou jinakost – formou individuálního vzkazu napsaného na papír.

Příloha 3

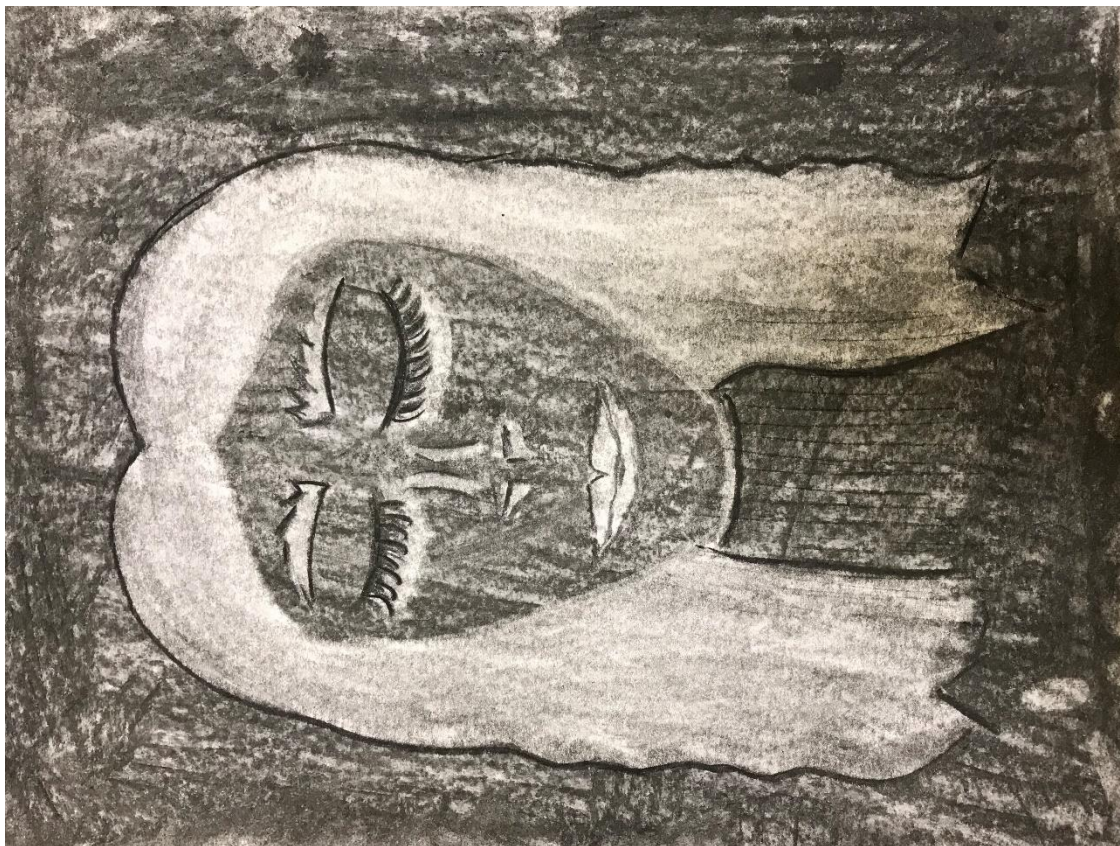
Fotodokumentace prací klientů z metody č. 2.





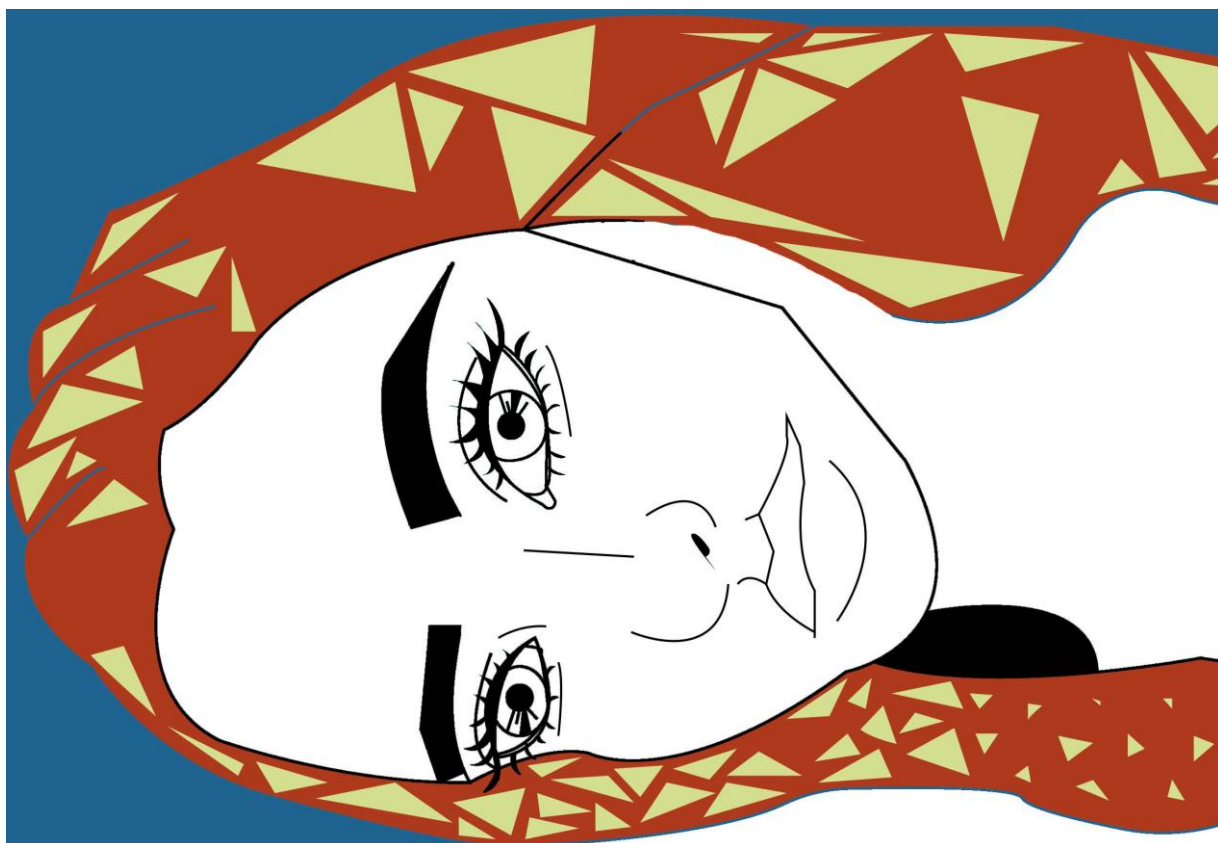
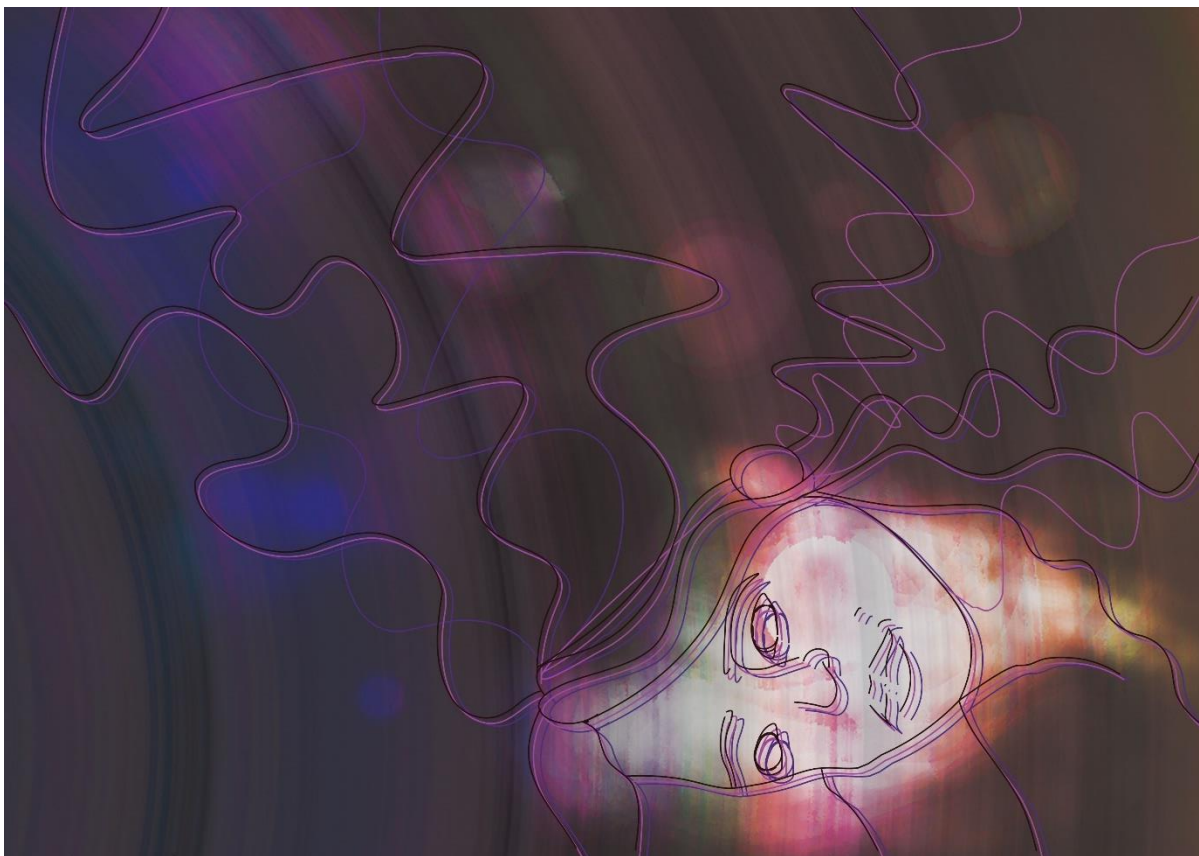
Příloha 4

Fotodokumentace metody s názvem „Vše není takové, jak se na první pohled zdá.“



Příloha 5

Práce klientů – metoda č. 4 – portréty.



Příloha 6

Popis koláže – metoda č. 5.

Kompozice koláže je zvolena na šířku. Formát papíru je A3. Rozmístění předmětů je čtvercové, v horním levém rohu se vynořuje a narušuje pravidelnost formátu velká hlava, obličej, který má velmi zvýrazněná ústa se širokým úsměvem. Má dvě velké oči, ve kterých se odráží dvě další hlavy. Nemá nos a má dvě výrazná obočí. Oči jsou lehce přivřené. Vedle obličeje nalevo vystupuje z horní části formátu velká ruka, která prstem sahá do ucha hlavy psa. Pes je bez těla, má jen jednu velkou nohu. Shlíží dolů na postavu, která se topí v kaluži. Tato postava nebo nějaká vymyšlená figurka má tři oči a jednu ruku. Trup je ponořen do kaluže, není poznat, zda má nohy. Natahuje se rukou směrem k psovi, který mu ale nepomáhá, jen ho sleduje. Na tuto postavu z velké výšky zvrací další postava, která vystupuje ze sudu a jednou rukou sahá po plechovce na zvláštním stolku, který má dvě nohy. Druhou rukou si přidržuje u hlavy napravo jakýsi disk, vypadá jako CD, které si snaží zasunout do hlavy. Má velké černé kulaté brýle, svráštělé čelo, výrazné oči a obočí. Každé oko je jiné. Vlasy nemá skoro žádné. Na hlavě uprostřed má psí exkrement. Osamoceně v levé části obrazu v levém rohu je vyobrazena hlava opice v klobouku, který má zelenou barvu. Hlava je umístěna na otočné židličce, pod kterou je cedule s nápisem: „a budu tvým průvodcem“. Opice má místo očí jakési blesky, které dopadají na nohu psa, druhý blesk se ztrácí a mizí dole vlevo ve formátu obrazu. Tato opice ovládá ostatní. Postava topící se dole uprostřed ve třetí části obrazu je podle výrazu velmi našťvaná, chce se dostat ven, avšak nikdo jí nechce pomoci. Jediný, kdo vypadá jako člověk, je velká černá postava s diskem. Vypadá to na muže, staršího, možná okolo 40 let. Velký obličej vykukující z formátu do scény má strašně velkou pusu, ve které má velký počet stejných zubů, které jsou půlobloukového tvaru. Nemá nos. Pes s velkou nohou má obrovské uši. Noha má jeden prst a připomíná svým tvarem nohu lidskou. Celý obraz je černobílý kromě klobouku, který má na hlavě opice. Hlava vypadá tak, že našeptává do ucha psovi, že postavě, která se topí, nemá pomáhat. Na druhý pohled to může vypadat tak, že ho za ucho drží a nechce ho pustit. Zvracející postava má lehce nepřítomný pohled, jako by ji nezajímalo to, že se někdo pod ní topí. Dělá stále stejné stereotypní aktivity, jako by se jí netýkalo dění kolem ní.

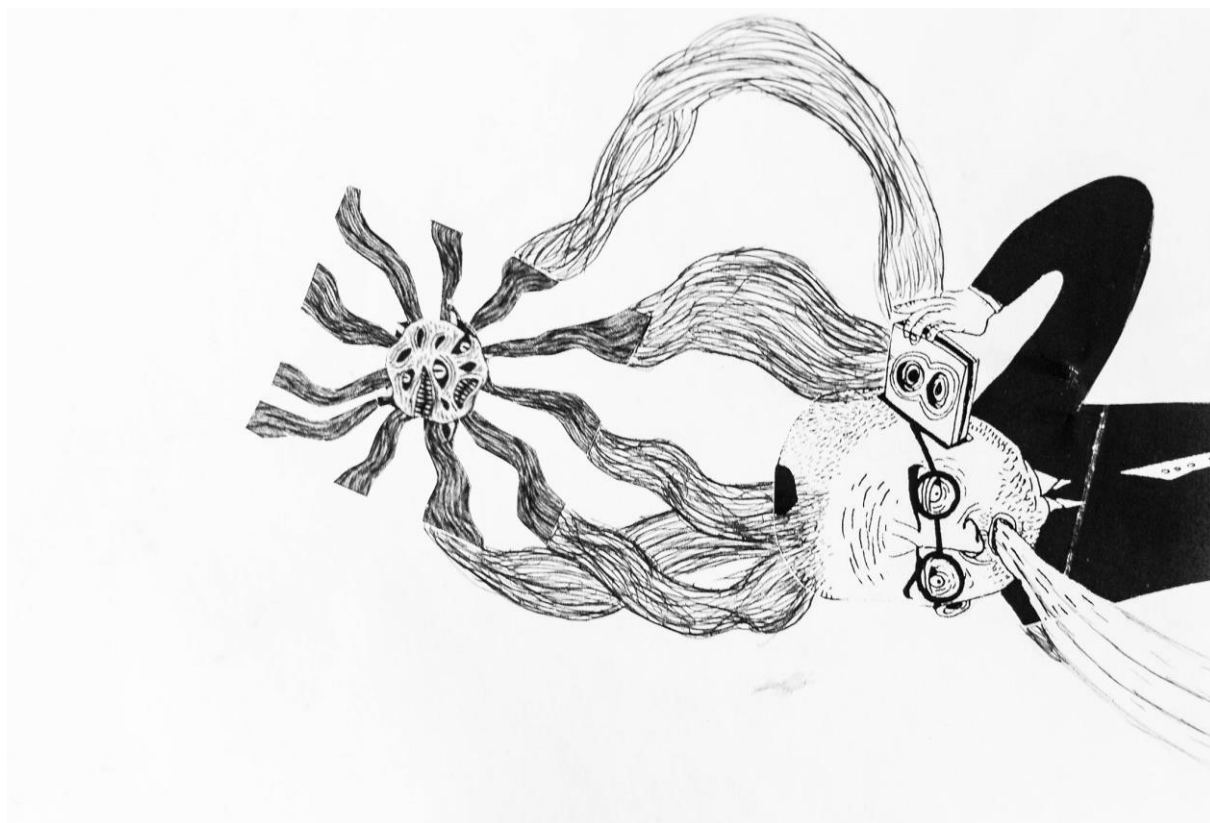
Z popisu a rozhovoru je jasné, že klient č.2 se vidí v postavě, která se topí v kaluži, a někdo na něj neustále křičí, nadává mu. Nemá potřebu jí pomoci. Postava je našťvaná, ale jak klient řekl, nedává to moc najevo, spíše je uzavřená a našťvanost či negativní emoce skrývá v sobě. Velká hlava psa jsou podle jeho interpretaci její přátelé, kteří ji nechápou a nepomohou jí, jen do ní „kopou.“ Velká vznášející se hlava má symbolizovat jednoho člověka, který pošťoval ostatní – jeho kamarády – k tomu, aby ji uráželi a nesnášeli ji. Velká postava symbolizuje jeho matku, která mu nadává, když něco udělá špatně, chodí jen do práce a je „naprogramovaná“ jen k určitým činnostem. Opice, která je v rohu s blesky v očích symbolizuje klientovu agresi, která se snaží dostat k matce a snaží se jí dostat na svoji stranu, když něco chce. Klient to neřekl přímo, ale z kontextu rozhovoru to bylo velmi zřetelné.

Postavu matky klient ztvárnil prostřednictvím další koláže. Je stejná, avšak je v polovině rozstřížená a je umístěná dole ve formátu, což může symbolizovat útlak. Postavě vycházejí z hlavy jakési proudy či šňůry, lana, která jsou napojena do kulaté menší „hlavy“ kruhovitého tvaru. Tento útvar má tři oči, jedno je velké a dvě menší s výraznou čárkou

uprostřed, připomíná kočičí oko. Dvě ústa jsou výrazná špičatými zuby. Dále má menší černé otvory na těle, povrch této „hlavy“ připomíná velmi vrásčitou kůži.

Příloha 7

Fotodokumentace koláže – metoda č. 5



Příloha 8

Fotografie klientů – metoda č. 6







Příloha 9

Příběh klienta č. 3 – metoda č. 7

3.

Koukám se na to hezké v životě, vždy a 100%.
No opě se snažím ale vychází mi to.
Vidím jak je ta stránka zmačkaná a
léu když říkáš ze vnímám její krásu.
Stránka bledne stejně jako moje schopnost
vidět to pozitivní. Vnímám to asi tak 50/50.
Prostě špatně i dobře. Krásu, barvy a texty, ale
i špinu, stíny a roztržené stránky mého
života. Je ta stránka opravdu krásná?
Svět není. Svět krásu ničí. Časem, nenávistí...

BOTA V OBRÁZU

Rozbitá bota břítemy jako klod rozbitý chaosem. zábava v chaosu je... dělat si arandu.
Chci si v klidu jít dě vidím jak se teď kus skla rozbitý chaosem. Je tam noha, bteví
neklavá smysl a ne bo nadřaz to jediné smysl dává. Nevím sama, nevím co má jaký smysl
proč někteří lidé ve věcech pořád hledají smysl je to jako pro jejich dobře vědomí že dělají
věci a práci a žijí pro něco. že má tohle smysl? Věci nemají smysl. Ani mít nemůžou.
Jde o to že za všechno můče vesmír. To jak je velký a oproti dolece života byly
hledáme smysly a významy je aleko nekonečnější než naše vědomí. Když
se cokoli stane v životě každého z nás je jedno jaký to má dopad protože
pro lidstvo jako celek to nemá vliv a zapomeno že stvátí se cokoli, co udělá
je to jako by záleželo na smítku prachu. Pro vesmír je celá naše galaxie
jako smítko prachu. Nezáleží na ničem. Na jakémkoli významu či smyslu.
Všechno smíči jako smítko. Všechno a všichni i ty. I když si myslíme jak dokážeme
velké věci a jaký můžeme mít vliv je to jen náhražka, a to na čem opravdu záleží.
ale tak jako mi nikdy neposvámé smysly a významy něčoho většího ta smítko prachu
si nikdy ani neuvědomí to že to nepozná. Mzí mě že spusta lidí takle mají
pravdu převažuje ze depresivní a nesprávnou. Uklidňuje mě a neuvolává ve mě
každý negativní pocit. Je to uklidňující jako ticho v lese.

STRÁNKA, ŠTĚP A ŠPÍNA

Co je to s lidmi? Jak jsme dokázali dočíst pochmu člověk k lhostejnosti. Kdyby nebylo smutné věci veselé ho myslitel by si že to není barevné; Proč je dětská zábava zničená mezi zničenými stránky toho co dospívajícím nahradilo rábaru a v dospělosti je to nejspis ovbello. Nic není černobíle ale tebe se tak jení ale je to mnohem složitější. I když je něco tak jednoduché tak vědecky roz tím je něco už. Proč tam ty stránky leží strana tam? mezi štěpy? nečopalky a špínou? Cím jsou ty stránky pospíněné. Znály se tak jako se věci stín ekotim dítě. Dítě je čistě jako ty stránky je na nich napsáno něco hezkého a bezstarostného ale te jen do doby než se dostane do špinavého prostředí. teď ty stránky mnoho lidí nevezalo ani do ruky stejně jako pospíněné dítě. které už dítětem není.

Dospělého z něj do rozdělá věk ale to co si prožije a to o co přišlo kvůli špíně. samotná stránka je krásna ale kvůli jejímu osudu se zmusila. může prostě ukončit to všechno poddat se tomu a být stracena ale někdo vás při téhle cestě do noci zachytí a je na vás jestli vás zachytí a přijde to nebo ne. Dítě na které myslím už někdo nezachytí. Je perle. Proč jsem to nebyla ja kdo by zachytil to vyhuceně dospělé dítě. Mohla jsem vůbec? Dítě by pomoc stejně nepřipustilo. Sličávám ho v noci křičet. Bolesti kterou už teď nejspis necití. Je taky možné že si přežívá největší peklo které je v pavovnáni e mímny sny nepredstavitelné. Bylo by Dítěti lépe mrtvému. Asi ano a to jen protože někdo ušpinil ty stránky.

Příloha 10

Animace klienta č. 3 – metoda č. 7 (je součástí vázané přílohy k diplomové práci na CD).