

Univerzita Karlova v Praze
Husitská teologická fakulta

Bakalářská práce
Využití Arteterapie v zařízeních ústavní výchovy
Artheterapy in substitute institutional education

Vedoucí: PhDr. Jaroslav Sekot

Autor: Jana Doležalová

. Prohlašuji, že jsem tuto bakalářskou práci s názvem Využití Arteterapie v zařízeních ústavní výchovy napsala samostatně a výhradně s použitím citovaných pramenů, literatury a dalších odborných zdrojů.

V Praze dne

podpis

Ráda bych touto cestou poděkovala PhDr Jaroslavu Sekotovi za odborné vedení a velmi podnětné připomínky při zpracování mé bakalářské práce. Mé poděkování také patří vedení a pracovníkům Dětského domova se školou ve Slaném za jejich vstřícný přístup a poskytnutí potřebných materiálů pro zpracování praktické části bakalářské práce

ANOTACE

Předkládaná bakalářská práce s názvem *Význam a využití arteterapie v zařízeních ústavní výchovy* se tematicky zaměřuje na problematiku využití arteterapie v institucích ústavní výchovy při práci s dětmi, nezřídka trpícími psychickou deprivací. Práce je rozdělena na teoretickou a praktickou část, přičemž těžiště teoretické části leží ve strukturované deskripci současné situace v rámci soustavy institucí náhradní výchovy v ČR; dále se pak věnuje právnímu vymezení náhradní výchovy a rovněž postihuje důvody umístění dětí v tomto typu zařízení; ve stručnosti definuje některé typy psychických poruch, obvyklých právě v tomto typu výchovných institucí. Součástí teoretické části je rovněž i vymezení pojmů arteterapie a artefiletiky, včetně nástinu jejich historického vývoje a současných metod. Část praktická zkoumá vliv a význam arteterapie či dalších cílených výtvarných aktivit na chování dětí v konkrétním zařízení ústavní výchovy. V rámci zvoleného kvalitativního výzkumu je pomocí analýzy případových studií u dětí zjišťován a posuzován vliv výtvarné činnosti a arteterapie na jejich chování a prožívání. Je provedena evaluace efektivity používaných technik na snížení difícult chování a rozvoj dětské osobnosti. Součástí práce jsou i vybrané ukázky technik, včetně fotografické dokumentace.

KLÍČOVÁ SLOVA

ústavní výchova, psychická deprivace, arteterapie, artefiletika, dětský domov se školou

ANNOTATION

The presented thesis titled *The importance and of art therapy in institutional education*, focuses on the utilization of art therapy within the field of institutional education when working with children frequently suffering from mental deprivation. The thesis comprises both a theoretical and a practical section, with the former relying on the structured description of the present state of the institutional education system in the Czech Republic, the legal specification of substitute education as well as revealing the principal reasons for placing the children in such institutions. It also defines various types of mental disorders frequently occurring in the said facilities. Moreover, the theoretical section deals with defining art therapy and artefiletics as terms proper, including their evolution and current methodology. The practical section of the thesis explores the influence of art therapy as well as other targeted visual-art activities on the children's behavior at a specific educational facility. By means of study-oriented analysis, the qualitative research observes the impact of creative activities and art therapy on children's behavior and mental experience. Also, the focus is put on the evaluation of the creative techniques' effectiveness when reducing the occurrence of behavioral disorders and developing the child's personality. The thesis also features selected examples of observed creative techniques, including the related photo documentation.

KEYWORDS

institutional education, mental deprivation, art therapy, artefiletics, children's home with school

OBSAH

ÚVOD	11
1	POJEM ÚSTAVNÍ A OCHRANNÉ VÝCHOVY12
1.1	Zařízení ústavní výchovy13
1.1.1	Diagnostický ústav13
1.1.2	Dětský domov se školou13
1.1.3	Dětský domov14
1.1.4	Výchovný ústav14
1.2	Podmínky pro přijetí dítěte do ústavní nebo ochranné výchovy14
1.3	Transformace zařízení ústavní výchovy15
1.3.1	Cíle reformy15
1.4	Národní akční plán16
1.5	Organizace zabývající se náhradní rodinnou výchovou16
1.5.1	Federace dětských domovů ČR- FICE16
1.5.2	UNICEF17
1.6	Ústavní výchova v zahraničí17
1.6.1	Slovensko17
1.6.2	Rakousko18
1.6.3	Velká Británie18
1.6.4	Německo18
2	PSYCHICKÁ DEPRIVACE20
2.2	Definice a typy psychické deprivace20
2.2.1	Dělení deprivací20
2.3	Citová a psychická deprivace21
2.3.1	Projevy psychické a citové deprivace21
2.4	Následky citové a psychické deprivace23
2.4.1	Kognitivní odlišnosti23

2.4.2	Citové prožívání a socializace.....	23
2.5	Citová subdeprivace	24
3	ARTETERAPIE.....	25
3.2	Historie a současnost arteterapie	25
3.3	Vymezení pojmu arteterapie	26
3.3.1	Cíle arteterapie	26
3.4	Hlavní směry arteterapie	27
3.4.1	Psychodynamické směry arteterapie	27
3.4.2	Humanistický přístup v arteterapii	28
3.4.3	Gestalt Arteterapie	28
3.4.4	Fenomenologie, filozofie v arteterapii	29
3.5	Formy arteterapie	29
3.5.1	Individuální arteterapie	29
3.5.2	Skupinová arteterapie.....	29
3.5.3	Rodinná arteterapie	30
3.6	Metody arteterapie	30
3.6.1	Imaginace	30
3.6.2	Animace	30
3.6.3	Modelování z hrnčířské hlíny v arteterapii	31
3.7	Artefiletika	31
3.8	Základní symbolika v arteterapii.....	32
3.8.1	Symbolika barev.....	32
4	PRAKTICKÁ ČÁST.....	35
4.2	Cíle a výzkumné otázky	35
4.3	Metody výzkumu	35
4.4	Charakteristika místa šetření	35
4.4.1	Dětský domov se školou Slaný	35
4.5	Charakteristika výzkumné skupiny a keramického kroužku.	37

4.6	Případová studie – Alexandr	38
4.6.1	Rodinná anamnéza	38
4.6.2	Zpráva z psychologického vyšetření	39
4.6.3	Chování a projevy chlapce v zařízení	39
4.6.4	Chování a projevy chlapce při keramice:	39
4.6.5	Srovnání chování chlapce v zařízení a na keramickém sezení	42
4.7	Případová studie – Martin	43
4.7.1	Rodinná anamnéza	43
4.7.2	Zpráva z psychologického vyšetření	44
4.7.3	Chování dítěte v zařízení	44
4.7.4	Chování na Keramickém kroužku	45
4.7.5	Srovnání chování chlapce v zařízení a na keramickém sezení	48
4.8	Případová studie- Jakub	49
4.8.1	Rodinná anamnéza	49
4.8.2	Zpráva z psychologického vyšetření	49
4.8.3	Chování chlapce v zařízení	49
4.8.4	Chování chlapce na keramice	50
4.8.5	Srovnání chování chlapce v zařízení a na keramickém sezení	52
4.9	Případová studie – Lukáš	53
4.9.1	Rodinná anamnéza	53
4.9.2	Zpráva z psychologického vyšetření	53
4.9.3	Chování dítěte v zařízení	54
4.9.4	Chování dítěte na keramickém kroužku	54
4.9.5	Srovnání chování chlapce v zařízení a na keramickém sezení	56
4.10	Interpretace	56
ZÁVĚR 58		
SEZNAM LITERATURY		59
SEZNAM PŘÍLOH		61

SEZNAM ZKRATEK

- ČR - Česká republika
- EU - Evropská unie
- MŠMT - Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy
- NAP - Národní akční plán
- FDD - Federace dětských domovů
- PO - Právnícká osoba
- FO - Fyzická osoba
- MPSV - Ministerstvo práce a sociálních věcí
- DDŠ - Dětský domov se školou
- SPC - Speciálně pedagogické centrum
- DPL - Dětská psychiatrická léčebna
- OSPOD - Orgán sociálně-právní ochrany dětí

ÚVOD

Rodina v životě jedince hraje nezastupitelnou roli, obzvláště v jeho dětství a dospívání. Měla by plnit celou řadu funkcí, mezi které patří především ekonomicko-zabezpečovací, emocionální a socializačně-výchovná funkce. Ne všechny rodiny mohou a chtějí zajistit dítěti dostatečné zázemí a v některých je zázemí tak nedostatečné, že děti musí být umístěny do zařízení ústavní výchovy. Děti následkem nepříznivých rodinných poměrů přichází často psychicky deprivované, a proto je důležité s nimi již od jejich příchodu pracovat a pomoci jim se aklimatizovat v novém prostředí. Pobyt v ústavním zařízení a nedostačující rodinné prostředí pro dítě představují zásadní zlom v jeho životě, který může vyvolat změnu v osobnosti a vážně narušit jeho vývoj. Domnívám se, že arteterapie či artefiletika je jedním z možných efektivních prostředků práce s dětmi s psychickou deprivací a dalšími poruchami. Z těchto důvodů jsem si pro svou závěrečnou práci vybrala toto téma: O problematiku arteterapie se zajímám poměrně dlouhou dobu, již na střední škole jsem psala maturitní práci zabývající se arteterapií. Během studia jsem dokončila dvouletý arteterapeutický a artefiletický výcvik v Hradci Králové. Myslím, že arteterapie či artefiletika je jedním z možných efektivních prostředků práce s dětmi s psychickou deprivací a dalšími poruchami.

Hlavním cílem mé bakalářské práce je získat maximum teoretických poznatků o ústavních zařízeních pro děti a mládež, a dále psychické deprivaci, která s těmito zařízeními souvisí.

Bakalářská práce je rozdělena na teoretickou a praktickou část. V teoretické části se věnuji základní charakteristice soustavy institucí náhradní výchovy v České republice (ČR), právním vymezením náhradní výchovy, formami a důvody umístění dětí do těchto zařízení, transformací dětských domovů a stručným popisem forem ústavní výchovy v některých zemích Evropské unie (EU). Stručně definuji některé typy psychických poruch, které se vyskytují u většího počtu dětí umístěných v těchto institucích. Součástí teoretické části je vymezení pojmu arteterapie a artefiletiky. Stručně pojednávám o historii arteterapie a její, metodách a přístupech.

V praktické části své bakalářské práce se zabývám významem arteterapie pro děti s psychickou deprivací v konkrétním zařízení ústavní výchovy.

Praktickou část jsem zaměřila na zkoumání vlivu a významu arteterapie či dalších cílených výtvarných aktivit na chování dětí v dětském domově se školou ve Slaném. Zvolila jsem kvalitativní metodu výzkumu a pomocí analýzy případových studií dětí se pokusím

zjistit, jaký vliv má výtvarná činnost a arteterapie na jejich chování a prožívání. Součástí práce jsou i ukázky některých technik včetně fotografií, při zachování ochrany osobnosti.

1 POJEM ÚSTAVNÍ A OCHRANNÉ VÝCHOVY

Ústavní výchova je jednou z možných forem náhradní rodinné výchovy v ČR. Měla by představovat jednu z posledních záchytných možností pro dítě v ohrožující situaci. Jejími alternativami jsou adopce, pěstounská péče nebo SOS vesničky. Tyto zařízení náhradní rodinné péče mají přednost před zařízeními ústavní výchovy, což je podloženo zákonem v zákoně: „*Před nařízením ústavní výchovy je soud povinen zkoumat, zda výchovu dítěte nelze zajistit náhradní rodinnou péčí nebo rodinnou péčí v zařízení pro děti vyžadující okamžitou pomoc, která má přednost před výchovou ústavní.*“ (ZÁKON č.94/1963 Sb., 1963). V mnoha případech z různých příčin, není možná jiná varianta než ústavní péče. V ústavní péči je v současnosti umístěno kolem 8 913 dětí k 31. 12. 2010. (MPSV, 2010)). Výkon ústavní nebo ochranné péče je prováděn nejčastěji ve školských zařízeních pro výkon ústavní nebo ochranné výchovy. Musí být zajištěna základní práva dětí na výchovu a vzdělávání s návazností na ústavní principy a mezinárodní smlouvy o lidských právech a základních svobodách, na které je ČR vázána. „*Účelem zařízení je zajišťovat nezletilé osobě, a to zpravidla ve věku od 3 do 18 let, případně zletilé osobě do 19 let (dále jen „dítě“), na základě rozhodnutí soudu o ústavní výchově nebo ochranné výchově nebo o předběžném opatření náhradní výchovnou péčí v zájmu jeho zdravého vývoje, řádné výchovy a vzdělávání.*“ (ZÁKON Č.109/2002 Sb.). Výkon ústavní a ochranné výchovy v ČR zajišťuje zákon 109/2002 (ZÁKON č.109/2002 Sb., 2002), který určuje podmínky pro tento typ výchovy. Tyto zařízení mohou být diferencována podle věku, stupně obtížnosti výchovy a vzdělávání. Některé zařízení bývají rozdělovány i dle pohlaví, většinou se jedná o zařízení pro mladistvé. Tyto zařízení má právo zakládat nejen Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy (MŠMT), ale i jiná právnická (PO) nebo fyzická osoba (FO) s výjimkou diagnostických ústavů.

1.1 Zařízení ústavní výchovy

1.1.1 Diagnostický ústav

Diagnostický ústav přijímá děti, u kterých soud rozhodl o ústavní či ochranné výchově nebo o předběžném opatření. Na základě výsledků komplexního vyšetření, zdravotního stavu dětí a volné kapacity jednotlivých zařízení je umísťuje do dětských domovů, dětských domovů se školou nebo výchovných ústavů. Výjimkou jsou děti, o jejichž umístění z důvodu jejich poruch chování požádali zákonní zástupci dítěte. Na přechodnou dobu poskytuje péči dětem a mladistvým s nařízenou ústavní nebo ochrannou výchovu zadrženým na útěku z jiných výchovných zařízení. Diagnostické ústavy jsou diferencovány podle věku dětí, v některých zařízeních i podle pohlaví. „*Diagnostický ústav se vnitřně člení na čtyři pracoviště diagnostické, výchovně vzdělávací, sociální práce a záchytné.*“ (JEDLIČKA, KLÍMA, KOŤA, NĚMEC, PILAŘ, 2004, s. 310). Diagnostický ústav plní na základě potřeb dítěte celou řadu funkcí. Mezi hlavní patří především diagnostická, terapeutická, vzdělávací, výchovná a sociální funkce. Délka pobytu se pohybuje okolo 8 týdnů. Za tuto dobu se provede u dítěte komplexní šetření, podle kterého se vytvoří diagnostická zpráva s návrhem specifických výchovných a vzdělávacích potřeb v zájmu osobnosti rozvoje dítěte. Podle této zprávy se určí, do jakého typu zařízení bude dítě umístěno. Diagnostický ústav vede také evidenci dětí a mladistvých umístěných v institucích náhradní výchovné péče a evidenci volných míst ve svém územním obvodu.

1.1.2 Dětský domov se školou

Do dětského domova se školou bývají zpravidla umísťovány děti věku od 6 let do ukončení povinné školní docházky. Účelem zařízení je poskytovat péči dětem, které mají závažné poruchy chování nebo trvalou či dočasnou duševní poruchu, pro niž nemohou být umístěny v dětském domově nebo v jiné instituci náhradní rodinné výchovy. Výjimečně zde mohou být umístěny nezletilé matky, jejichž děti nemohou být vzdělávány ve škole, která není součástí dětského domova. Dítě může být dle zákona přesunuto do školy mimo dětský domov se školou: „*Pokud v průběhu povinné školní docházky pominuly důvody pro zařazení dítěte do školy zřízené při dětském domově, je dítě na základě žádosti ředitele dětského domova se školou zařazeno do školy, která není součástí dětského domova se školou.*“ (ZÁKON č.94\1963 Sb., 1963).

1.1.3 Dětský domov

Dětský domov pečuje o děti zpravidla ve věku 3 až 18 let. Pobyť v zařízení může být prodloužen po 18 roce života v případě, že zletilý ještě dokončuje přípravu na povolání. Pobyť je zletilému prodloužen do věku 26 let. Do dětského domova se umísťují i nezletilé matky s dětmi. Instituce pečuje o tyto děti dle jejich individuálních potřeb a plní nejčastěji vzdělávací, výchovné a sociální cíle. Účelem dětského domova je zaopatřit děti s nařízenou ústavní výchovou, které nemají závažné poruchy chování. Děti dochází do školy, která není součástí zařízení. Domovy bývají rozděleny na 2 až 6 rodinných skupin, z nichž každá může mít maximálně 6 členů.

1.1.4 Výchovný ústav

Výchovný ústav pečuje o nezletilé osoby ve věku 15 až 18 let se závažnými poruchami chování, kterým byla nařízena ústavní či ochranná výchova. Do výchovného ústavu mohou být umístěny i děti starší 12 let, u kterých byla diagnostikována, tak závažná porucha chování, že dítě nemohlo být umístěné v dětském domově se školou. Mohou zde být umístěny nezletilé matky s dětmi. Toto zařízení plní především výchovné, vzdělávací, sociální a terapeutické úkony. Pro každé dítě je vypracován individuální plán. Výchovné ústavy bývají rozděleny na 2 až 6 výchovných skupin, které jsou tvořeny nejméně po pěti a nejvíce po osmi dětech.

1.2 Podmínky pro přijetí dítěte do ústavní nebo ochranné výchovy

Předpoklady pro umístění nezletilého do těchto typů zařízení jsou uvedeny v ustanovení § 46 zákona o rodině. Dítě je do ústavní výchovy svěřené, jestliže:

- Výchova dítěte je vážně ohrožena
Existuje mnoho důvodů, proč je výchova v rodině pro dítě vážně ohrožující. Lze mezi ně zařadit nedostačující péči a týrání dítěte. Nezájem o něj může vést i k jiným negativním faktorům, např.: záškoláctví, požívání návykových látek, nedostatečná péče o vlastní osobu. Vzniká tak riziko vážného narušení výchovy dítěte a ústavní výchova by měla plnit roli preventivní.
- Výchova dítěte je vážně narušena a současně jiná výchovná opatření nevedla k nápravě nezletilého:

V tomto případě nebude mít ústavní výchova preventivní, ale spíše nápravný a ochranný charakter. Vážné narušení výchovy dítěte může být způsobeno nezodpovědným chováním rodičů nebo nevhodným prostředím, kde dítě vyrůstá. Dále je ovlivněno výchovnou nezpůsobilostí rodičů či nedostatečnou péčí. Může se také jednat o dítě s problematickým chováním, se kterým si rodiče nedovedou poradit.

- Rodiče dítěte nemohou výchovu dítěte zabezpečit z jiných závažných důvodů. Důvodem toho, proč se rodiče nemohou postarat a zabezpečit své děti, může být například smrt nebo špatný zdravotní stav rodičů. Dalším důvodem pro umístění dítěte do ústavní nebo ochranné výchovy může být vazba či výkon trestu rodiče s odnětím svobody. Možným důvodem pro umístění dítěte do těchto typů zařízení je z vlastní vůle rodičů. Dítě může být tak umístěno do ústavního zařízení na základě dohody mezi zařízením a rodiči dítěte. Tato dohoda by měla obsahovat závazek rodičů platit ošetrové-čili příspěvek na úhradu péče, která je dětem poskytována.

Dítě může být se souhlasem rodičů svěřeno také do zařízení pro děti vyžadující okamžitou pomoc.

1.3 Transformace zařízení ústavní výchovy

Dlouhodobá studie nynějšího systému péče o děti v ústavní výchově v ČR poukázala na jeho vážné nedostatky v porovnání s jinými zeměmi EU. Tato studie udává, že největším problémem ČR je vysoký počet dětí umístěných v zařízeních ústavní výchovy. V ČR je dle výzkumu MPSV až o 70% více umístěných dětí v ústavní péči než v zahraničí. Dalšími problémy jsou nízká nabídka alternativních forem práce nebo nedostatečná podpora a pozornost věnovaná ohroženým dětem. Péče je rozdělena do státní správy, samosprávy, státního i nestátního sektoru. Výše zmíněné problémy vedly MPSV k vypracování Analýzy nynějšího stavu institucionálního zajištění péče o ohrožené děti. Analýza byla vládou schválena 26. 3. 2008 a následně byl vypracován „Návrh opatření transformace a sloučení systému péče o ohrožené děti.“ (MPSV, 2008)

1.3.1 Cíle reformy

- Vytvoření sítě služeb pro prevenci v rodinách;
- *„Vytvoření sítě služeb ambulantních, terénních a dalších komunitních služeb specializovaných na široké spektrum situací a problémů v rodinách a dalších formách péče.“*

- *Větší rozvoj náhradní rodinné péče - profesionální pěstounská péče, zřízení odlehčovacích služeb pro nové i stávající pěstouny;*
- *„Transformace pobytových zařízení do terénních a ambulantních služeb, specializované pobytové jednotky“ (FEDERACE DĚTSKÝCH DOMOVŮ ČR, 2010).*

1.4 Národní akční plán

Na předešlé dokumenty navazuje tzv. Národní akční plán (NAP), jehož cílem je sjednocení systému péče o ohrožené děti. Dokument je ovšem zaměřen i na ostatní složky systému péče o tyto děti. Hlavním cílem NAP je upřednostnění náhradní rodinné péče před ústavní výchovou, a tím snížit počet dětí v těchto zařízeních. NAP si také klade za cíl zaměřením se na preventivní činnost, což je především odborná práce s ohroženými rodinami, díky níž by mohlo být ponecháno více dětí ve vlastní rodině. Klade se větší důraz na individuální práci s jednotlivými rodinami. Dalším úkolem je zajistit větší propojenost a sjednocení systému péče o ohrožené děti, rovnoměrné rozprostření financování a úprava legislativy systému péče o ně. Díky tomuto plánu se během několika let vylepšila kvalita dětských domovů. Dětské domovy ústavního typu se musely postupně změnit na dětské domovy rodinného typu.

1.5 Organizace zabývající se náhradní rodinnou výchovou

1.5.1 Federace dětských domovů ČR- FICE

Federace dětských domovů (Federace DD) je občanské sdružení, jež je součástí mezinárodní nevládní organizace FICE-INTER. Tato federace je profesně zájmovou nevládní organizací, která působí pod záštitou MŠMT ČR. *„Sdružuje výchovné pracovníky dětských domovů, dětských domovů se školou, dětských domovů se speciálními školami, diagnostických i výchovných ústavů, jakož i jiné odborné pracovníky, jejichž činnost je převážně zaměřena na oblast péče o děti a mládež vychovávané mimo vlastní rodinu.“* (FEDERACE DĚTSKÝCH DOMOVŮ ČR, 2005) Federace DD shromažďuje a získává nejnovější české i zahraniční informace týkající se náhradní rodinné výchovy z oblasti psychologie, pedagogiky, sociologie a dalších příbuzných oborů. Dále pořádá vzdělávací semináře, přednášky a věnuje se i publikační činnosti. Sdružení nabízí i poradenské služby a umožňuje setkávání pracovníků i dětí ze zařízení náhradní rodinné výchovy. V neposlední řadě spolupracuje s MŠMT a

ostatními resorty, zabývající se otázkou dětí žijících mimo vlastní rodinu na vytváření lepších podmínek pro preventivně-sociálně výchovnou činnost. Svými návrhy se podílí na tvorbě a změně legislativních norem v oblasti náhradní rodinné výchovy.

1.5.2 UNICEF

UNICEF působí trvale ve více než 150 zemích světa, kde podporuje všestranný vývoj dětí a pomáhá jim přežít v nepříznivých životních podmínkách. UNICEF byl založen v roce 1946 původně jako mezinárodní dětský fond neodkladné pomoci pro pomoc obětem 2 světové války. UNICEF se zaměřuje především na pomoc dětem žijícím v nejtěžších životních podmínkách. Organizace je řízena výkonnou radou, která se skládá z 36 volených zástupců z jednotlivých oblastí světa, a to po období 3 let. Současným výkonným ředitelem UNICEF je pan Anthony Lake (USA). UNICEF je mezivládní organizací, která může při prosazování svých cílů spolupracovat přímo s vládami jednotlivých států.

1.6 Ústavní výchova v zahraničí

V této kapitole bych ráda uvedla několik zemí a jejich systém péče o ohrožené děti a zmínila rozdíl mezi ČR a jinými státy. Náš systém péče o ohrožené děti byl donedávna zaměřen především na práci s ohroženými dětmi až po umístění do zařízení ústavní výchovy. Dle nedávných studií bylo zjištěno, že v ČR je počet dětí umístěných do těchto zařízení mnohonásobně vyšší než v jiných zemích EU.

1.6.1 Slovensko

Slovensko má určitá specifika v systému náhradní rodinné péče, jak uvádí ve své publikaci Bubleová (BUBLEOVÁ, 2001, s. 25). Slovensko se liší od ostatních států jinou právní úpravou pěstounské péče. Kde jsou pěstouni uváděny jako zaměstnanci dětského domova. Dítě tedy stále z právního hlediska spadá pod konkrétní dětský domov, a to i v případě že je vychováván pěstouny. Ředitel daného zařízení v rámci svých kompetencí rozhoduje o umístění dítěte do profesionální pěstounské rodiny. Do této formy péče jsou nejčastěji umisťovány děti s tělesným nebo sociálním handicapem, které mají menší šanci na osvojení. V současné době žije průměrně 7000 dětí mimo svou vlastní rodinu. Z čehož zhruba 3600 dětí mají ve své péči dětské domovy. V klasické pěstounské péči je okolo 2000

dětí. Novinkou na Slovensku jsou profesionální pěstounské rodiny, kde v současné době žije kolem 130 dětí. A asi 300 dětí bylo osvojeno adoptivními rodinami.

1.6.2 Rakousko

Rakousko je často uváděno v publikacích jako země s kvalitním systémem služeb náhradní rodinné výchovy. Je zakladatelem prvních SOS vesniček. O svěřením do pěstounské péče, zde stejně jako v jiných zemích rozhoduje soud. Specifikem této země je tzv. ochránce blaha mládeže, což je úřad vykonávající funkci poručníka nad dětmi, které do rozhodnutí soudu nemají jiného zákonného zástupce. Dlouholeté zkušenosti Rakouska s pěstounskou péčí dokazují, že se jedná o ekonomičtější řešení, než jakou je výchova dítěte v ústavním zařízení.

1.6.3 Velká Británie

Ve Velké Británii se nejběžnějším systémem péče o ohrožené děti stala pěstounská péče, kde se nachází až 50% opuštěných dětí. K rozvoji pěstounské péče ve Velké Británii došlo v 70. letech, kdy ústavní výchova byla velmi kritizována, a byl vyvíjen nátlak na snížení počtu dětí v zařízeních ústavní výchovy. V průběhu 20 let se vytvořil systém šesti typů pěstounské péče: respitní péče, azylová péče, krátkodobá pěstounská péče, středně - dlouhá pěstounská péče, dlouhodobá pěstounská péče a soukromá pěstounská péče. Zajímavostí je azylová péče, kdy pěstouni v rámci této služby poskytují pomoc dítěti v situacích jeho ohrožení. Dítě u nich může setrvat pouze pár dnů, než se pro něj podaří sehnat dlouhodobější zázemí.

1.6.4 Německo

Pro Německo je typická široká nabídka prevence vzniku sociálně patologických jevů v rodině. V situacích, kde již k patologické situaci došlo, se věnuje sanaci dané rodiny.

V Německu se rozlišuje několik způsobů práce s rodinou. První z možností jsou formy pomoci podporující rodinu. Zde je rodinám nabízeno výchovné poradenství, sociálně pedagogická pomoc, sociální práce ve skupinách, případně je k dispozici konkrétní výchovný poradce, který se zabývá individuálními případy dětí. Další formou pomoci doplňující rodinu je společné bydlení, jež je určeno pro osaměle žijící rodiče s dětmi. Dále jsou nabízeny denní skupiny pro děti do 14 let a sociálně pedagogická denní péče pro děti v předškolním a

mladším školním věku. Formou již nahrazující rodinu je pěstounská péče, která je dle sborníku konference Fice v Plzni určena spíše pro děti předškolního a mladšího školního věku.

V Německu je ústavní výchova nařizována až ve chvíli, kdy byli vyzkoušeny ostatní formy práce s rodinou. Poslední formou pomoci je forma nahrazující rodinu, neboli umístění dítěte do ústavního výchovného zařízení. Ústavní výchova je flexibilní. Nabízí možnost volby umístění do různých typů ústavních zařízení dle individuálních potřeb dětí.

„Diferenciovaná nabídka možností výchovy:

- *Léčebně pedagogická a terapeutická zařízení*
- *Skupiny, žijící samostatně v budově jednoho domova*
- *Skupiny žijící v jednom bytě mimo budovu domova*
- *mini dětské domovy a rodinná uskupení*
- *Skupiny mladých žijících spolu“ (SBORNÍK FICE, 2012, s. 87).*

V těchto uvedených zemích je systém péče o ohrožené děti poměrně kvalitně zajištěn. Jsou ale i země, kde je systém péče o tyto děti kvalitativně horší než v ČR. Mezi méně vyspělé země v oblasti náhradní rodinné výchovy je například Chorvatsko, kde je až 80% dětí umístěno v zařízeních ústavní výchovy. Dalším problémem Chorvatska je nedostatek profesionálních pěstounů a finančních prostředků na zvýšení kvality péče o ohrožené děti. Chorvatsko nepaří mezi země EU, ale již několik let se snaží o začlenění do tohoto společenství.

2 PSYCHICKÁ DEPRIVACE

V současné době se v ČR i zahraničí věnuje velká pozornost tématu psychické deprivace a subdeprivace u dětí v ústavní výchově. V této kapitole bych chtěla tento pojem definovat a více specifikovat.

2.2 Definice a typy psychické deprivace

Problematika psychické deprivace je rozsáhlá a mnohotvárná. V ČR se tímto tématem začali zabývat přední psychologové Zdeněk Matějček a Josef Langmeier. V roce 1963 vydali společně knihu s názvem: Psychická deprivace v dětství. Kniha měla celosvětově velký ohlas a byla dokonce několikrát přeložena do anglického a německého jazyka.

Matka nebo jiná pečující osoba představuje v plně funkční rodině pro dítě jistotu a bezpečí. „*Zkušenost citové jistoty významným způsobem ovlivňuje další rozvoj dětské osobnosti.*“ (VÁGNEROVÁ, 2008, s. 113) Pokud potřeba citové jistoty u dítěte není dlouhodobě naplňována, dochází k psychické deprivaci. Ta bývá definována jako stav, kdy nejsou po dlouhou dobu naplňovány základní psychické potřeby jedince. Bývá způsobena nedostatkem stabilního a pevného vztahu s mateřskou osobou a z toho vyplývajících specifických emočních podnětů. Jak již bylo zmíněno, vzniká především v situaci, kdy matka či pečující osoba nemá o dítě zájem nebo k němu zaujímá ambivalentní či hostilní postoj a zanedbává jeho potřeby.

2.2.1 Dělení deprivací

Podle Matějčka lze deprivaci rozčlenit na deprivaci biologickou, senzoryckou, motorickou, sociální, psychickou a citovou. (MATĚJČEK, LANGMEIER, 1963)

- Deprivace biologická

V tomto druhu deprivace nejsou dostatečně naplňovány fyzické potřeby jedince například: nedostatkem příjmu tekutin a vyvážené potravy, hygieny, zdravotní péče, nedostupnosti léků a tepla. Dlouhodobý nedostatek základních biologických potřeb má velmi negativní důsledek pro lidský organismus. Biologická deprivace může vést k úbytku zdraví, ale také ke špatnému fungování vnitřních orgánů, mozku i snížením psychických funkcí. V krajním případě může vést až ke smrti.

- Deprivace senzorická

Lidé strádají přehlcením nepříjemných, škodlivých smyslových podnětů. Vlivem stereotypních podnětů klesá řada psychických funkcí např.: schopnost představivosti a schopnost abstraktní inteligence.

- Deprivace motorická

Lidé trpí nedostatkem soukromí a prostoru, omezenou možností volného pohybu. Vlivem těchto omezení se zhoršuje motorická inteligence.

- Deprivace sociální

Člověk přichází o kontakt se svými příbuznými či zaměstnáním. Následkem těchto faktorů ztrácí svou sociální identitu. Tímto druhem deprivace mohou trpět i děti v ústavní péči, jelikož po nařízení ústavní nebo ochranné výchovy ztrácejí ve většině případů kontakt se svými dosavadními přáteli, sociálním okolím a v mnoha případech i se svou rodinou.

2.3 Citová a psychická deprivace

Citová deprivace bývá definována jako neuspokojená potřeba dotyku, lásky, jistoty a bezpečí. Oproti tomu psychická deprivace je definována v odborné literatuře jako duševní stav vzniklý následkem tíživých životních situací, kde člověku není dána možnost dostatečně uspokojovat základní psychické potřeby v dlouhodobém časovém horizontu.

Jsou uváděny 4 základní psychické potřeby:

- Potřeba základních podmínek pro optimální prožívání života, což zahrnuje potřebu určité stálosti a bezpečí.
- Potřeba naplňování mezilidských společenských vztahů (škola, zaměstnání, zájmy, získání určité sociální identity)
- Potřeba určitého množství druhu a proměnlivosti podnětů
- Potřeba společenského uplatnění (potřeba otevřené budoucnosti). Naplnění této potřeby dává lidskému životu potřebu udržování životní aktivity.

2.3.1 Projevy psychické a citové deprivace

Jak již bylo zmíněno, nejčastější formou deprivace u dětí umístovaných do zařízení ústavní výchovy je psychická a citová deprivace; proto se budu zabývat v dalších odstavcích pouze těmito druhy.

Na základě dlouhodobých pozorování u dětí s psychickou a citovou deprivací v ústavních zařízeních definovali Langmeier a Matějček (1981) pět základních typů projevů chování, jakožto projevů citové deprivace:

- Typ relativně dobře přizpůsobivý: Dítě prochází ústavním zařízením bez zjevných psychických obtíží. Neobjevují se u něj žádné závažnější odchylky od průměru. Je možné, že si děti vytvořily s někým z personálu vztah, kde jsou jejich psychické potřeby, alespoň částečně naplňovány nebo si jen zvykly na mnohočetnou mateřskou péči personálu. Je velmi pravděpodobné, že si vytvořily určitý vztah k dospělým osobám. U těchto dětí je rozsah závažnosti psychické deprivace minimalizován, protože měly možnost vytvoření určitého citového vztahu.
- Typ hypoaktivní, útlumový, regresivní: Dítě je opožděné v mentálním vývoji. Aktivita dítěte je komplexně snižena především v sociální oblasti. Bývá nápadně pasivní až apatické. „*Podanou hračku si vezme až po delším váhání a hraje si s ní pak primitivně, i když třeba poměrně vytrvale. Zájem o věci obvykle převyšuje znatelně nad zájmem sociálním. Hra konstruktivní se u nich proto navozuje poměrně dobře, hra sociální však obtížně.*“ (LANGMEIER, MATĚJČEK, 1968, s. 114) Dítě není schopno adekvátní citové odezvy. Potřebný stálejší citový vztah k dospělým osobám nebyl vytvořen.
- Typ sociální hyperaktivity: Tento typ dítěte je spíše zaměřen na kvantitu než na kvalitu získaných vztahů a podnětů. Dítě navazuje kontakt se svým sociálním okolím velmi spontánně, ale bývá až přespříliš aktivní. Kontakt s okolím je spíše povrchního charakteru a dítě se v něm hlouběji neangažuje. Je vřelé ke každému a vypadá, jako by bylo schopno okamžitě se přizpůsobit novým citovým podmínkám; je svou spontánností a aktivitou pro zájemce o adopci poměrně značně atraktivní. Teprve po určité době se ukáže povrchnost citové angažovanosti dítěte, což pro náhradní rodiče může být zklamáním. „*Pro takovéto děti by bylo třeba vybírat adoptivní rodinu zvláště pečlivě a připravit jí na výchovný úkol asi tak, jako bychom připravovali rodinu na dítě defektní. V případech zvláště vyhraněných pokládáme rovněž za vhodnější řešit jeho výchovu pěstounskou péčí než adoptivní.*“ (MATĚJČEK, 2005, s. 187)
- Typ sociální provokace: „*Část deprivovaných dětí se již od batolecího věku domáhá pozornosti dospělých záměrnou provokací, časté jsou agresivní projevy vůči druhým dětem i dospělým, destruktivní chování apod.*“ (ŘÍČAN, KREJČÍŘOVÁ, 1997, s. 289) Potřeba citového vztahu nebyla u dítěte plně uspokojena. V ústavním zařízení bývají tyto děti často agresivní a obvykle se projevují výbuchy vzteku. Když jsou pouze

v přítomnosti s vychovatelem, mimo dosah ostatních, chovají se úplně jinak, jsou klidnější a přátelské. Děti s tímto chováním potřebují stálé a stabilní životní prostředí, kde je jim věnována potřebná pozornost a starají se o ně trvale stejné osoby.

- Typ náhradního uspokojení citových potřeb: Tento typ se nevyskytuje tak často jako předchozí typy. U těchto dětí se přesunuly sociální potřeby do jiné kategorie potřeb, jejichž dosažení je snáze dosažitelné. Náhradními potřebami mohou být například předčasná sexuální aktivita, abnormální záliba v jídle a agresivita. Adopce by měla být možná až po předchozí terapii.

2.4 Následky citové a psychické deprivace

„Deprivační zkušenost nepříznivě ovlivňuje vývoj osobnosti citově strádajícího dítěte a projevuje se změnami v jeho prožívání, uvažování a chování.“ (VÁGNEROVÁ, 2008, s. 598) Následky citové deprivace ovlivňují každého jedince rozdílným způsobem, který je závislý na jeho genetické výbavě, předchozích zkušenostech a možnosti získání náhradního zdroje citové podpory.

2.4.1 Kognitivní odlišnosti

Kognitivní schopnosti citově deprivovaného dítěte nemusí být nijak zvláště narušeny, ale v mnoha případech nebývají plně využívány. Dítěti se často nedostává potřebná motivace, aby využívalo všechny své rozumové schopnosti. Chybí mu předchozí zkušenost určitého ocenění od pečující osoby, které dává obzvláště u mladších dětí, jakémukoliv výkonu smysl. Z tohoto důvodu mívají děti poznamenané psychickou deprivací, častokrát horší prospěch ve škole, přestože tomu neodpovídá jejich nadání.

2.4.2 Citové prožívání a socializace

Deprivační zkušenost dítěte nepříznivě ovlivní i oblast jeho citového prožívání. Tyto děti bývají emočně ploché, nedůvěřivé, v některých případech až hostilní ke svému okolí. Někdy tyto projevy chování přerostou až v agresi. Osoby poznamenané psychickou deprivací mívají nízkou frustrační toleranci a také se špatně orientují ve svých pocitech a emocích.

- Socializace: *„Prožitek emočního strádání se projeví změnou v hierarchii hodnot.“* (VÁGNEROVÁ, 2008, s. 599) Nedostatek citového uspokojení v oblasti prožívání mění postoj k morálním měřítkům společnosti a k deformaci žebříčku hodnot. Na níž

má vliv negativní zkušenost v prokreační rodině, která vyznávala jiné hodnoty než většinová společnost. U citově deprivovaného člověka je odlišný přístup k standardním sociálním rolím.

Z předchozích odstavců tedy vyplývá, že lidé, kteří byli v dětství citově deprivovaní, mohou mít v dospělosti problémy ve všech důležitých oblastech života, což dokazuje Matějček ve svém výzkumu z let 1995 až 1996. Výzkum byl zaměřen na průběh života v dospělém věku u lidí, kteří žili od 3 do 15 let v zařízení ústavní výchovy.

Výsledky ukázaly, že tito lidé dosahují nižší úroveň vzdělání, než jakého, by mohli vzhledem ke svým vrozeným dispozicím dosáhnout. Objevují se také větší problémy s udržováním a rozvíjením trvalejších partnerských vztahů. Z toho vyplývá, že častěji střídají a volí si nevhodné partnery pro život. Výsledky potvrdily, že se lidé poznamenaní citovou deprivací častěji rozvádí a hůře zvládají roli rodiče, jelikož jim chybí předchozí pozitivní emoční a sociální zkušenost.

2.5 Citová subdeprivace

Subdeprivace je mírnější formou typické psychické deprivace. Tato forma je v našich sociokulturních podmínkách častější než psychická deprivace. Jejím rizikem je, že je obtížněji zjištělná, tudíž se dítěti se subdeprivací nemusí dostat pomoci. Často se objevuje u dítěte, které žije v částečně dysfunkční rodině, jež navenek může působit v normě, ale v chování rodičů se objevují určité postoje, které toto riziko signalizují:

- Snížená empatie k dítěti - Rodiče nerozumějí pocitům a potřebám dítěte. Nepřiměřené chování rodičů ke svým dětem je nápadné i jejich okolí.
- Snížená frekvence interakcí mezi rodiči a dítětem - „*Rodiče se dítětem příliš nezabývají, málo s ním komunikují, netráví s ním volný čas, a i když jsou rodiče přítomni, stejně si ho nikdo nevšímá.*“ (VÁGNEROVÁ, 2008, s. 603) Snížená akceptace dítěte - rodiče dítě příliš kritizují. Rodiče jsou k dítěti citově chladní.

Následky citové subdeprivace jsou velmi shodné s následky citové deprivace, avšak nejsou tak viditelné. Děti s citovou subdeprivací bývají více náchylné vůči biologickým zátěžím. Mohou být častěji nemocné a je u nich vyšší sklon k poruchám příjmu potravy nebo obezitě. Děti mohou být vrstevníky hůře hodnoceny a neakceptovány. Nemívají příliš dobré postavení ve vrstevnických skupinách a bývají spíše samotářské. Další nápadností těchto dětí může být špatný prospěch ve škole.

3 ARTETERAPIE

3.2 Historie a současnost arteterapie

Kořeny arteterapie sahají až do 18 století a zcela jistě souvisí s psychoterapií schizofrenie. „*Myšlenka terapeutického využití výtvarné produkce vznikla na základě zájmu oborníků o tvorbu duševně nemocných. Zpočátku byly platné dvě zásady především dvě zásady:*

- 1) *Lidé s duševním onemocněním malují jinak než zdraví lidé.*
- 2) *Charakter jejich výtvarné tvorby se mění v závislosti na vývoji nemoci.*“ (ŠIČKOVÁ, 2002, s. 27)

Na tyto výzkumy reagoval ve dvacátých letech 20 století, německý psychiatr Hans Prinzhorn v Heidelbergu ve své rozsáhlé sbírce, kde byli představeny výtvarné práce jeho pacientů. Roku 1922 vydal svojí práci, která se týkala psychoterapie a výtvarných technik. Tato kniha způsobila velký růst zájmu o problematiku tvorby s psychopatickými prvky. Rakouský psychiatr Leo Navrátil v roce 1975 začal diagnostikovat pomocí kreseb a maleb. Inspirací mu byla práce Karen Machoverové, která tvrdila, že kresba postavy odhaluje vnitřní rozpoložení klientů. Vývoj Arteterapie výrazně ovlivnil také Viktor Lowenfeld, který se zabýval prací s nevidomými a slabozrakými dětmi. Svým výzkumem potvrdil, že populace se dělí na haptické a vizuální typy.

V současnosti je o arteterapii po celém světě velký zájem. Arteterapie se stává fenoménem dnešní doby. Velmi se rozvíjí především v USA, Velké Británii, Francii a Německu, kde v posledních letech vzniklo velké množství institutů i univerzitních programů pro studenty denního, kombinovaného, kombinovaného či distančního studia. Do ČR také začíná pronikat arteterapie. Začíná se využívat již ve spoustě sociálních zařízení. Arteterapii jako samostatný studijní obor lze studovat na Jihočeské univerzitě nebo je ji možno studovat jako součást výuky na některých fakultách nebo vyšších odborných školách (fakulta pedagogická, filozofická a teologická, vyšší sociálně-pedagogická škola) Arteterapii, lze také studovat formou pětiletého či dvouletého sebezkušenostního psychoterapeutického výcviku České arteterapeutické asociace, který začal v roce 1998. Lze také absolvovat dvouleté a tříleté sebezkušenostní arteterapeutické nebo artefietické výcviky.

3.3 Vymezení pojmu arteterapie

Pojem arteterapie je tvořen ze dvou slov, z nichž první část názvu pochází z latinského slova art (-artis). Toto slovo můžeme překládat jako umění. Druhá část slova vychází z řeckého slova therapeia, což znamená léčba. Arteterapii tedy můžeme volněji překládat jako léčbu uměním. V širším smyslu je možné za arteterapii považovat jakékoliv expresivně- terapeutické působení. Což může být například terapie pomocí hudby, poezie, prózy, divadla, tance a výtvarného umění. V užším slova smyslu znamená léčbu výtvarným uměním. Nejvýstižnější vymezení Arteterapie je dle mého názoru od Hilariona Petzolda: „*Arteterapie je teoreticky usměrněné působení na člověka jako celek v jeho fyzických, psychických danostech, v jeho uvědomělých i neuvědomělých snaženích, sociálních a ekologických vazbách, plánované ovlivňování postojů a chování pomocí umění a z umění odvozenými technikami, s cílem léčby nebo zmírnění nemoci a integrování nebo obohacení osobnosti*“ (ŠIČKOVÁ, 2002, str. 31). Arteterapie vždy musí být cílenou činností vedenou profesionálním arteterapeutem nebo psychologem. „*Arteterapie je práce týmová a musí být prováděna ve spolupráci s psychologem, psychiatrem nebo pedagogem. Pomáhá psychologovi zpřesnit diagnózu a prognózu.*“ (JEBAVÁ, 2000, str. 7).

Arteterapii můžeme rozdělit na receptivní a produktivní. Receptivní arteterapie je práce s vnímáním určitého vybraného díla. Dílo je arteterapeutem vždy vybráno s nějakým záměrem. Cílem této metody je lepší pochopení vlastní duše nebo poznávání pocitů jiných lidí. „*Otec moderní estetiky Theodor Fechner studoval tzv. subjektivní stránky umění. Dokazuje, že umělecké dílo při vnímání divákem vyžaduje divákovou spolupráce. Znamená to, že divák promítá své vlastní emoce do uměleckého díla. Může takto objevit duchovnost, životní sílu, smutek i naději*“ (ŠIČKOVÁ. 2002, s. 30). Produktivní arteterapie je již konkrétní tvůrčí činnost v podobě malby, kresby, práce s hlinou. Vzniká určité dílo, které se může dále zpracovávat. Arteterapie může sloužit jako pomocný diagnostický prostředek.

3.3.1 Cíle arteterapie

Cíle arteterapie můžeme dle Liebmanové (LIEBMANOVÁ, 2010) rozdělit na dva cíle. Individuální cíle, do kterých patří: celkový rozvoj jedince, i podpora

schopnosti sebeuvědomění sebe sama, rozvoj kreativity a fantazie, přiměřené sebehodnocení, schopnost vyjadřovat emoce, sebereflexe. Dále sociální cíle, do kterých patří: podpora empatie, zlepšování sociálních vztahů ve skupině, soudržnost skupiny, sdílnost, nacházení společných témat, řešení problému ve skupině., *Výtvarné techniky se používají proto, aby klientům usnadnily vyjadřování jejich pocitů, což je důležité jak pro terapeuta, tak případně i pro terapeutickou skupinu*“ (CASEOVÁ, DALLEYOVÁ, 1995, str. 9).

3.4 Hlavní směry arteterapie

Přestože většina teoretických východisek současných arteterapeutů je závislá na modelech jednotlivých psychoterapeutických škol. Arteterapie má své kořeny nejen v psychoterapii, ale i v teoriích umění, teologii a filozofii. V této kapitole se však zmíním pouze o hlavních psychoterapeutických směrech arteterapie, které jsou pro ni typické.

3.4.1 Psychodynamické směry arteterapie

Psychodynamické směry v arteterapii vycházejí z hlubinné psychologie, která zahrnuje psychoanalýzu, jejímž zakladatelem je Sigmund Freud, Jungiánskou analyticky zaměřenou psychoterapii a individuální psychoterapii, jíž založil Adler. Tento směr zdůrazňuje význam raného dětství, volných asociací a sexuality. Psychické poruchy vznikají z důsledku frustrace potřeb a nevyřešených konfliktů z minulosti, z čehož plyne dlouhodobě nahromaděné napětí. V psychodynamickém směru jsou hlavními technikami volné asociace a výklad snů. Přes obranné mechanismy z nevědomí vyplouvají na povrch nevyřešené vnitřní konflikty, ale s pomocí arteterapie je možné tyto konflikty jednodušeji zhmotnit a pochopit., *Psychoanalyticky orientovaní arteterapeuti využívají interpretace tvorby svých klientů ve snaze odhalit v nich sexuální obsahy a zážitky z raného dětství (sexuální symboliku, falické symboly v kresbách, malbách i v plastickém projevu, v rodinné arteterapii interpretují rodinnou dynamiku v pojmech oidipovského komplexu)*“ (ŠIČKOVÁ, 2002, str. 34). Freud chápal umění jako pomocný prostředek pro interpretaci snů a výtvarný projev jako spontánní proces, při kterém se objevují obrazy z nevědomí. Carl Gustav Jung naopak pracoval s mandalami, které dle něj představují symbol celistvosti. Umění pro

něj znamenalo cestu do vnitřního světa obrazů a pocitů. Tyto obrazy, ale i sny představují určitý terapeutický potenciál. Takto orientovaná psychoterapie má tedy za cíl diagnostiku a terapii pomocí analýzy a interpretace symbolů v obrazech a snech. Adler pomocí arteterapie prováděl diagnostiku pocitů méněcennosti, nízkého sebevědomí a sebehodnocení. Klíčové zde bylo zobrazení sebe sama, dominantnost jednotlivých postav v kresbě rodiny či nevyužití prostoru na papíře.

3.4.2 Humanistický přístup v arteterapii

Zakladatelem tohoto přístupu je C. R. Rogers. Jeho cílem je terapie orientovaná na klienta a jeho potřeby. Přistupuje k člověku v jeho jedinečnosti a celistvosti. Výtvarný projev chápe jako prostředek k sebetranscendenci. Humanistická arteterapie je typická nedirektivním působením terapeuta, který do procesu terapie příliš nezasahuje. Techniky se zaměřují na budování empatie, porozumění sobě i druhým lidem. Využívají se techniky řízené imaginace a skupinové techniky.

3.4.3 Gestalt Arteterapie

Gestalt či tvarová terapie je jednou z forem expresivní terapie, která má svůj původ z teorií gestalt psychologie. Gestalt neboli tvar je chápán jako celek, který znamená více jen suma jeho částí. Způsob, jakým chápeme určitý tvar, je vymezován komplexní souvislostí toho tvaru. Z pohledu gestalt psychologie je nutno chápat člověka a jeho psychické zkušenosti a predispozice v určité celistvosti. Vychází ze skutečností, že problémy se kterými se lidé potýkají, jsou způsobeny nedostatečným uvědomováním vlastních vnitřních i tělesných pocitů. Terapie je zaměřená na podněcování klientů k rozvoji sebeuvědomování a uvědomění vlastních pocitů a chování. Významnou součástí terapie je přijetí zodpovědnosti klienta za své myšlenky a emoce. Gestalt terapeuti využívají různých technik expresivní terapie, která zahrnuje i arteterapii, pohybovou terapii, dramaterapii nebo psychodrama. Představitelem toho směru v arteterapii je J. Zinker. Jeho metoda spojuje arteterapii s pohybovou aktivitou. Častou metodou je vytvoření artefaktu, který slouží k vzájemné komunikaci mezi klientem a arteterapeutem.

3.4.4 Fenomenologie, filozofie v arteterapii

Fenomenologický přístup je spojovaný se sociální psychologií. Hlavním východiskem je fenomenologická filozofie a její nazírání na zkušenosti a prožívání vnějšího světa. Mezi zahraniční arteterapeuty vycházející z fenomenologického přístupu patří Mala Betenskyová, která považuje v arteterapii za klíčové akt vidění, který přináší dva druhy autentických poznatků. První poznatek tvoří samotné vytváření díla. Druhým je následné vizuální vnímání. Cílem arteterapeuta je pomoci klientovi správně se dívat a vidět vše co je možné v jeho díle spatřit.

3.5 Formy arteterapie

Arteterapii můžeme rozlišovat podle počtu účastníků na individuální a skupinovou.

3.5.1 Individuální arteterapie

V této formě arteterapie je přítomen na sezení pouze jeden klient. Terapie je tedy zaměřena na interakční vztah mezi terapeutem a klientem. Vzniká prostor, kde se klient může cítit bezpečněji než ve skupinově zaměřené arteterapii. Horňáková uvádí, individuální arteterapie je vhodnější pro klienty, jejichž problém vyžaduje úplnou pozornost terapeuta, nebo jejichž emocionální stav nebo chování není zatím vhodné ke skupinové arteterapii (HORŇÁKOVÁ, 1999, s. 124). Může jít o klienty, kteří jsou nedůvěřiví ke skupině, neradi pracují ve skupině nebo jejichž chování by mohlo působit na skupinu rušivým efektem a mohlo by mít pro ostatní klienty negativní následky.

3.5.2 Skupinová arteterapie

Skupinová arteterapie je zaměřena na terapeutickou činnost s více klienty. Jejím cílem je práce se skupinovou dynamikou, vzájemnými vazbami mezi klienty. Dle Liebmanové má skupinová arteterapie řadu výhod, například, že sociální učení probíhá rychleji a intenzivněji, zpětné vazby členů skupiny mohou být podnětné pro každého člena skupiny (LIEBMANOVÁ, 2005, s. 19). Tento druh arteterapie je vhodnější pro klienty, pro které je individuální arteterapie příliš intenzivní.

3.5.3 Rodinná arteterapie

Terapie je zaměřena na práci s rodinou. Jejím cílem je zlepšení rodinné atmosféry, vzájemné pochopení mezi jednotlivými členy rodiny a vyjasnění jejich případných sporů, zmírnění počtu konfliktů v rodině. „*Významný je zejména trénink v komunikačních, neverbálních dovednostech, trénink efektivního řešení problémů, zpracování pocitu viny*“ (ŠIČKOVÁ, 2002, s. 45). Vhodnou arteterapeutickou technikou v rodinné terapii může být koláž.

3.6 Metody arteterapie

3.6.1 Imaginace

Představy a fantazie člověka projektují jeho momentální psychický stav i aktuální problémy se kterými se potýká, ale i jeho touhy a především se projevují tvořivé schopnosti člověka. „*Pomocí imaginace se člověk může vrátit k některým situacím ze svého života, může je znovu prožít, zpracovat je pod vedením arteterapeuta, reflektovat je do výtvarné podoby, zhmotnit je. Poskytuje příležitost vidět věc z jistého pohledu, jiného úhlu pohledu a tím potenciální možnost měnit svoje postoje*“ (ŠIČKOVÁ, 2002, str. 125). Metoda je vhodná také pro lepší pochopení sebe sama, pro uvolnění emocí a vyjasnění názoru na druhé i na sebe. Imaginace má diagnostický účel. Obrazy a tvary nebo použité barvy, nám pomáhají pochopit v jakém psychickém stavu, se klient aktuálně nachází a jestli jeho psychický stav je patologický, nebo se již nachází v procesu uzdravování. Metoda imaginace se využívá ve většině terapeutických směrů. V psychoanalyticky zaměřené imaginaci se využívá řízené imaginace, ve které se objevují témata např. keř růží, čtyři živly, strom, dům nebo voda. V některých publikacích je řízená imaginace nazývána vizualizací, a obě strategie jsou v podstatě totožné.

3.6.2 Animace

Animace bývá využívána nejčastěji při terapeutické nebo diagnostické práci s dětmi. Je to vlastně rozhovor, kde klient nebo terapeut mluví ve třetí osobě a identifikuje se s věcí či postavou a obrázku klienta a hovoří jejich jménem. „*Tato technika bývá vhodná u anxiozích klientů, u dětí, které se cítí nejistě, osaměle. Dítě*

může takto zprostředkovávat informaci o sobě nepřímo, bez zábran.“ (Šiřková, 2002, s. 128) Skrze tuto metodu je možné se dozvědět více o klientových potřebách, emocích pocitech.

3.6.3 Modelování z hrnčířské hlíny v arteterapii

Hlína je velmi vhodným materiálem pro arteterapeutickou práci s klienty různého věku nebo postižení, či problému. Technika modelování z hlíny je nápomocným diagnostickým prostředkem. Obzvláště u modelování figur a postav může terapeut diagnostikovat klientův vztah k sobě samému i ke svému okolí nebo k vlastním problémům. V arteterapii se hlína používá, také k terapeutickým technikám, např. házení hlíny, mačkání hlíny, tvarování, otiskování. Tyto terapeutické činnosti se využívají k prolomení strachu, snížení projevů agresivity, rozvíjení fantazie nebo i jako nahrazení verbální komunikace.

3.7 Artefiletika

Slovo artefiletika se skládá ze dvou slov. První stejně jako u arteterapie je art, a znamená, umění nebo uměleckou dovednost. Druhým slovem je filetika, které je odvozeno od starořeckého slovního základu fil, který je spojený s pojmy, jako je přátelství, láska. Souvislost lze spatřovat v díle Filéta z Kou, v němž se spojují dvě typické součásti filetického přístupu, a to přemýšlivé reflexe a umělecký projev. Za zakladatele artefiletiky je považován Jan Slavík, který se nechal inspirovat při rozvoji tohoto směru H. Broudym. H. Broudy zdůrazňoval provázanost intelektového rozvoje s emočním a sociálním.

Na internetových stránkách zabývajících se artefiletikou je uvedena tato výstižná definice: „*Artefiletika je reflektivní, tvořivé, a zážitkové pojetí vzdělávání a výchovy, které vychází z vizuální kontroly jiných expresivních kulturních projevů (dramatických, hudebních, tanečních). Vizuální kontrolou zde rozumíme výtvarné umění, vizuální stránky médií a estetické stránky hmotné kultury a přírody. Cílem artefiletiky je obohacování kulturního kapitálu žáků, rozvíjení jejich sociálních kompetencí a prevence psycho-sociálních selhávání prostřednictvím uměleckých aktivit reflektovaných v žákovské skupině.*“ (SLAVÍK,)

Artefiletika je tedy cílenou pedagogickou činností, která je založená na psycho-didaktickém využití dvou navzájem propojených aktivit. Tyto aktivity jsou exprese a reflexe. Exprese je výrazově tvůrčím projevem. Po expresi následuje reflexe, která dává příležitost k náhledu na

to, co bylo zažito a vytvořeno. Reflexe nabízí možnost dialogu, který se rozvíjí kolem vytvořeného díla a dává možnost vyjádření vlastních emocí, zkušeností nebo přání. Cílem artefilitiky je tedy sebepoznávání jedince skrz výtvarné umění, ale i pozitivní prevence sociálně- patologických jevů.

3.8 Základní symbolika v arteterapii

Arteterapie se mimo své terapeutické účely používá i k diagnostice a k lepšímu pochopení dítěte skrze jeho tvorbu. Psychologické studium dětské kresby je datováno od vzniku experimentální, čili empirické psychologie. První publikace o dětské kresbě, jejímž autorem je Ital Corrado Ricci, byla vydána v roce 1887. Studium kresby je tedy, již poměrně dlouhou dobu využíváno k pochopení osobnosti klienta a jeho vztahů, podává nám sdělení o jeho citovém a emočním prožívání., *„Význam symbolů pro člověka odhalil zejména C. G. Jung. Pacienti kreslili a malovali, přičemž se učili porozumět významu svých výtvarných prací a učinit tak první krok na cestě k sebeuzdravení“* (CAMPBELLOVÁ, 2000, str. 14).

Symboły, které se v kresbě nachází, nemůžeme interpretovat bez pochopení kontextu celého díla. Samotné symboly mohou působit zkresleným dojmem a jejich výklad proto bývá nepřesný a omezený. Každý symbol, i když má zjevně jasný význam, je pro každou osobu individuální. Není tedy možné posuzovat osobnost klienta na základě jednoho díla a bez znalosti okolností klientova života. Proto významnou roli při diagnostice klientova díla hraje rozmluva o kresbě ze strany klienta. *„V hodnocení a analýze výtvarných produktů je velmi důležité si všimnout nejen obsahu a formy kresby, ale i celého procesu tvorby“* (ŠIČKOVÁ, 2002, s. 102). Při interpretaci díla je nutné sledovat proces vytváření díla například: jakým způsobem dítě pracuje, jestli si dává záležet na detailech, co mu při tvoření díla tvoří největší problém, jestli pracuje soustavně nebo od díla odbíhá k jiné činnosti. Je zajímavé, že mezi jednotlivými osobami, které se nachází v podobné situaci nebo mají podobný problém, však lze najít opakující se stálou symboliku.

3.8.1 Symbolika barev

Volba barev je v interpretaci díla velmi důležitým faktorem. Výběr a použití barvy má určitou psychologickou symboliku, ale je důležité při interpretaci obrázku přihlížet k věku dítěte. Podle Roseline Davido (DAVIDO, 2008) dítě používá barvy dvojím způsobem. Buď napodobuje přírodu (modré nebe, zelená tráva), nebo se nechává vést svým podvědomím

Význam barev:

- Bílá barva je barvou naivity chudoby, ale i duševní čistoty, nevinnosti i upřímnosti. Lidé nosící často bílou barvu mohou inklinovat k perfekcionismu. Kellogová píše, že když je bílá použita přímo na bílý podklad, můžeme to interpretovat jako potlačování, ukryvání něčeho uvnitř nebo nechut' přijímat pocity těla.
- Červená barva je to barva síly, života, energie. Děti červenou hodně používají před šestým rokem a je to zcela normální. „*Po šestém roce ukazuje na tendenci k agresivitě a nedostatečnou kontrolu svých emocí.*“ (DAVIDO, 2008, str. 37) Často ji používají hyperaktivní děti.
- Růžová barva Symbolizuje lásku, ale je i barvou naivity a nezralosti. „*Růžová v kombinaci s černou může signalizovat negativní pocity o sobě samém*“ (ŠIČKOVÁ, 2002, str. 117).
- Černá barva Je barvou tajemna, smutku. Velmi časté používání této barvy může znamenat určitou míru úzkosti a deprese. V pubertě může znamenat časté používání černé barvy nepřístupnost a strach z projevování emocí. Naopak někdy také může svědčit o bohatém vnitřním životě.
- Žlutá barva bývá často nazývána jako barva levé hemisféry. Symbolizuje slunce a teplo. Může být také barvou žárlivosti. Někdy ukazuje na velkou závislost dítěte na dospělém. Je vhodné jí indikovat především dětem s mentálním handicapem.
- Zelená barva je barvou rovnováhy. Symbolizuje klid a naději. Tuto barvu si často volí lidé se silným sociálním cítěním
- Modrá barva je to barva nebe a moře. Je také symbolem povinnosti, konzervatismu a přílišného sebezpozorování. Pokud je barva používána na neobvyklých místech např. modrá ruka, modrý strom, upozorňuje na prožité trauma v souvislosti s rodinou. Modrá je, ale také odrazem vlastního nitra.
- Fialová barva Je to barva spirituality, esoteriky a věrnosti. Mnohdy je spojována se smutkem. V křesťanství je barvou pokání. Malé děti ji používají málokdy, a pokud jí používají výrazně často, bývá příznakem vnitřního neklidu
- Oranžová barva symbolizuje životní energii, sexualitu, ale i intelekt. Patří mezi teplé barvy a tak je vhodná pro lidi, kteří trpí depresemi. Její pozitivní energie je zřejmá, možná i proto jí mají na svém hábitu buddhističtí mniši.

- Šedá barva snižuje intenzitu barev ležících vedle ní. Inklinují k ní workholici. Ve spojení s černou a hnědou barvou ji často používají děti, které prožily vážné trauma anebo lidé trpící depresemi.
- Hnědá barva Je to barva země, pokory, spolehlivosti. Ale je také barvou depresivních jedinců.

4 PRAKTICKÁ ČÁST

4.2 Cíle a výzkumné otázky

Cílem praktické části je na základě získaných poznatků z teoretické části zmapovat efektivitu arteterapie, případně cílené výtvarné činnosti, v konkrétním zařízení ústavní výchovy. Výzkumná otázka byla na základě cíle praktické části stanovena takto:

Otázka č. 1: Jaký efekt má arteterapie či cílená výtvarná činnost na chování a prožívání dětí umístěných v zařízeních ústavní výchovy?

4.3 Metody výzkumu

Pro zpracování cílů praktické části byla využita kvalitativní metoda výzkumu, jelikož cílem práce není statistické měření, ale zjištění efektivity arteterapie či artefiletiky u menšího počtu dětí umístěných v konkrétním zařízení pro výkon ústavní výchovy. Při realizaci výzkumného šetření byla využita metoda případových studií. Hendl tuto metodu vymezuje následně: „*Výzkum pomocí případové studie se zaměřuje na podrobný popis a rozbor jednoho nebo několika málo případů*“ (HENDL, 2008, s. 101). Podkladem případových studií použitých v praktické části mé bakalářské práce, jsou osobní spisy, pedagogické a psychologické dokumenty vybraných dětí, které mi byli dány k dispozici v dětském domově se školou ve Slaném. Další metodou využitou ve výzkumu je pravidelné pozorování a účast na keramickém kroužku s terapeutickými prvky. Cílem pozorování je zjistit rozdíl mezi chováním dětí na tomto kroužku a chováním v zařízení.

4.4 Charakteristika místa šetření

Pro svůj výzkum jsem si vybrala dětský domov se školou (DDŠ) ve středočeském kraji, konkrétně ve Slaném. Tento dětský domov je jeden z mála, kde je využívána keramika jako pomocný terapeutický prostředek.

4.4.1 Dětský domov se školou Slaný

DDŠ byl založen v roce 2003 a zařazen pod správu Ministerstva školství, mládeže a tělovýchovy. Součástí tohoto zařízení je diagnostický ústav, středisko výchovné péče

(nacházející se v Dobřichovicích) a DDŠ. Součástí mé odborné praxe byl pouze dětský domov se školou.

Dětský domov se školou s výchovně léčebným režimem poskytuje komplexní péči dětem ve věku od 6 do 15 let, nebo do ukončení povinné školní docházky. V zařízení jsou umístěny především děti s diagnózou ADD¹, ADHD², s duševním onemocněním a nařízenou ústavní výchovou, nebo uloženou ochrannou výchovou. Kromě těchto primárních symptomů se u těchto dětí často objevují sekundární problémy např.: nepozornost, specifické poruchy učení, poruchy chování, asociální nebo delikventní chování, deprese a problémy v oblasti sociálních dovedností. Jedná se o děti, které kvůli své diagnóze nemohou být umístěny v ostatních zařízeních rodinné, nebo ústavní výchovy. Kapacita domova je 30 míst, přičemž děti jsou rozděleny do 4 malých rodinných skupin a 4 tříd základní školy.

Hlavním posláním instituce je naplňování výchovně-vzdělávacích a léčebně-terapeutických cílů. Vzdělávací cíle realizuje škola. V DDŠ jsou děti vzdělávány ve 4 třídách, určených dle školního vzdělávacího programu, který je upravován podle individuálních potřeb dětí zakotvených v programu rozvoje osobnosti dítěte. V každé třídě jsou obvykle tři postupné ročníky. V současné době mají děti možnost vzdělávat se ve vzdělávacím programu základní, praktické nebo speciální školy dle individuálních potřeb a schopností žáka. Pro každého žáka, který nastoupí do DDŠ je třídním učitelem vypracován do 30 dnů individuálně-vzdělávací plán, na jehož plnění se podílí celý tým pedagogických i terapeutických pracovníků zařízení. Škola je vybavena čtyřmi třídami, počítačovou učebnou, dílnou pro práci se dřevem, plasty i kovem, cvičnou kuchyňkou, terapeutickou místností, tělocvičnou, výtvarnou a keramickou dílnou a venkovním hřištěm. Výchovně-léčebné cíle realizují vychovatelé a odborní pracovníci. Vychovatelé dětem zprostředkovávají výchovné, zájmové, odpočinkové a relaxační činnosti. Tyto činnosti jsou naplňovány podle režimu dne, týdenního programu výchovně-vzdělávacích činností a ročního plánu DDŠ. Každý den mají děti

¹ Tj., v překladu porucha pozornosti

² Tj., v překladu porucha pozornosti spojená s hyperaktivitou

připravený program podle nastaveného týdenního režimu. Pravidelně se střídají různé terapeutické aktivity, mezi které patří například psychoterapie, keramika, muzikoterapie. Během dne je prostor i na libovolně zvolený program. (DDŠ Slaný 2013)

4.5 Charakteristika výzkumné skupiny a keramického kroužku.

V této skupině jsou 4 děti ve věku od 6 do 14 let. 14letý chlapec je v této skupině zařazen z důvodu středně těžké mentální retardace a svými schopnostmi se spíše hodí do skupiny mladších dětí. Tyto děti mají většinou ADHD se sklony k agresivitě a diagnostikovanou citovou deprivací. Na keramiku dochází vždy jednou týdně na dvě hodiny. V tomto kroužku se objevují určité terapeutické prvky a dle dokumentů zařízení je keramika zahrnovaná mezi terapeutické činnosti. Vychovatelka, která tento kroužek vede má artefietické vzdělání. Hodiny jsou tedy vedeny spíše artefietickým než arteterapeutickým způsobem. Ráda bych se ještě zmínila, jak hodiny probíhají. Po příchodu do keramické dílny děti vychovatelka přivítá a každého z nich se zeptá, jak se měl v uplynulém týdnu- co se mu povedlo nebo nepovedlo. Poté dětem řekne, co bude jejich úkolem během daného sezení. Po tomto úvodu požádá některé z dětí, aby vybralo olej do vonné lampy. Další z dětí vybere svíčku a paní vychovatelka jí zapálí. Následně je zahájena samotná výtvarná činnost, při které vychovatelka obchází jednotlivé děti a povídá si s nimi o jejich práci, případně jim poradí či pomůže, pokud si děti neví s něčím rady. Po dokončení zadané práce si děti mohou chvíli tvořit výrobky dle vlastního přání. V závěru hodiny vybere vychovatelka opět některé z dětí, aby sfouklo svíčku. Tím vždy končí sezení.

4.6 Případová studie – Alexandr

4.6.1 Rodinná anamnéza

Alex se narodil v roce 2001 s Crohnovou chorobou a jeho celkový zdravotní stav byl poměrně špatný. Do kojeneckého ústavu byl umístěn v listopadu 2002, kde setrval až do svých 2 let. Poté byl umístěn do dětského domova a následně ve svých 4 letech do pěstounské rodiny, která o Alexandra projevila zájem. Zpočátku péče o nezletilého probíhala v rodině dobře. Když přišel do pěstounské rodiny, nosil ještě pleny a nikdo ho nenaučil základním hygienickým návykům. U poručníků se tyto návyky postupně naučil. Problémy se objevili, asi po půl roce péče, kdy po nezletilém pěstouni žádali, aby plnil své základní povinnosti a uklízel si po sobě hračky, což chlapec odmítal. Poručníci měli 2 děti a ve výchově svěřenou holčičku, která se začala chovat obdobným způsobem, jelikož jí přišlo nespravedlivé, že na rozdíl od chlapce, musí plnit své povinnosti. Situace vyvrcholila poté, co chlapec s ohledem na své onemocnění, musel být hospitalizován v nemocnici, kde byla prováděna plánovaná vyšetření. Po návratu do rodiny docházelo k problémům. Alexandr měl dodržovat nutriční dietu, nicméně ji přestal záměrně dodržovat, což mohlo vést až k ohrožení jeho zdravotního stavu. Chlapec svým zdravotním stavem vydíral své pěstouny ve chvílích, kdy si chtěl něco prosadit. Situace se pro pěstounskou rodinu stala neúnosnou a péče o Alexandra narušila předešlý chod domácnosti. Poručníci tedy podali návrh na umístění chlapce do opětovné ústavní výchovy. Návrh byl odůvodněn tím, že se jedná o chlapce se závažným onemocněním zažívacího ústrojí a péče o něj je pro rodinu již neúnosná. V současné době není nikdo, kdo by měl zájem o chlapce pečovat. Kolizní opatrovnice s ohledem na tuto skutečnost, navrhla nařídít ústavní výchovu a zprostit pěstouny jejich funkce. Alexandr byl do dětského domova se školou ve Slaném umístěn v roce 2010. Biologičtí rodiče o Alexandra neprojevili nikdy zájem s výjimkou jedné situace, kdy se chlapcova matka objevila v zařízení a žádala o kontakt s dítětem. Kontakt jí nebyl umožněn z důvodu chlapcova špatného zdravotního stavu, s tím že jí bylo přislíbeno, že až se jeho stav zlepší a bude připraven se s ní setkat, tak jí bude kontakt umožněn. Matka od té doby dětský domov se školou nekontaktovala.

4.6.2 Zpráva z psychologického vyšetření

Alexandr přišel do dětského domova krátce před letními prázdninami. Chlapcův zdravotní stav nebyl stabilní, opakovaně experimentoval v jídle a skrze něj se snaží manipulovat se svým okolím. Vzhledem ke svému zdraví a tělesné konstituci využívá své okolí a je zvyklý, že s ním všichni jednají jako s daleko mladším než ve skutečnosti je. To, že se s ním v zařízení v současné době jedná jako s chlapcem adekvátního věku, se jeví pro Alexe jako nová zkušenost. Krátce po příchodu do zařízení se chlapec špatně vyrovnával s tím, že ze svého pohledu není dobrý pro pěstouny natolik, aby mohl zůstat v jejich péči. Téma vlastní nedostatečnosti se u něj objevuje v různých proměnách. Jedná se o chlapce s průměrným intelektem. Verbální projev je ovlivněn dyslalickou výslovností. Na celkovém projevu i výkonu se podílí jeho častá hospitalizace. Alexandr ve svém volném čase rád sportuje, dívá se na televizi, popřípadě poslouchá rád rádio. Ve škole ho baví především pracovní výchova a český jazyk.

4.6.3 Chování a projevy chlapce v zařízení

Alexandr je umístěn v dětském domově se školou hlavně z důvodu svého špatného zdravotního stavu, který vyžaduje specifický režim. Chlapec má minimum opatření ve výchově, přičemž poslední je z loňského roku. Je velmi temperamentní a průbojný. V době zhoršení příznaků své nemoci je lehce unavitelný, ale svůj zdravotní stav snáší poměrně dobře. Alexandr přes své sebevědomé projevy v chování se často podceňuje a trpí pocitem méněcennosti.

4.6.4 Chování a projevy chlapce při keramice:

Alex na prvních dvou sezeních, kterých jsem se zúčastnila, nebyl, protože se jeho zdravotní stav zhoršil a byl tedy na zdravotním oddělení. Celkem jsem tedy Alexe viděla na čtyřech sezeních.

- 1. sezení

Alex při příchodu na keramiku prohlásil, že zadaná práce se mu nelíbí, protože ptáčka neumí vyrobít, ale vychovatelka ho motivovala, tak že mu při práci přislíbila pomoc ve chvíli, kdy si nebude vědět rady. Alex poté pracoval velmi rychle, protože chtěl mít práci co nejdříve hotovou. Případalo mi, že mu tolik nezáleželo na výsledku. Během práce neustále povídal, koho má v domově rád a koho ne. Alex nejprve začal s vyválením hlíny. U této činnosti

neustále říkal, že mu práce nejde a že ho nebaví a poté mě poprosil, abych mu s vyválením pomohla. Já mu vyválela pouze kousek hlíny a poté pokračoval již sám. Následně pracoval bez přerušení. Nakonec se mu výrobek dle jeho slov povedl, viz obrázek č. 1. Po dokončení práce se ho vychovatelka ptala, jestli by chtěl ještě něco vyrobit, Alex si však zvolil, že by chtěl umývat láhve a odpočívat. Chlapec se na tomto sezení, projevoval velmi temperamentně a živě. Snažil se hodně komunikovat s vychovatelkou a velmi často od ní nebo ode mě vyžadoval pomoc. Projevovala se zde jeho vlastní nedůvěra ve své schopnosti. Vychovatelka mu vždy danou činnost ukázala a Alexandr již pokračoval sám. Ve chvíli, kdy se mu činnosti dařili, a byl pochválen, tak projevoval radost a byl spokojený.

Obrázek č. 1



- 2. sezení

Alex po příchodu na keramiku začal hned vyprávět, jak se těší na zahradní slavnost (to je událost, kterou pořádá DDŠ) a ptal se jestli, tam bude mít také vystavené nějaké výrobky. Vychovatelka ho ujistila, že tam budou mít vystavená díla všechny děti. Alex dnes na keramice dodělával krokodýla (obrázek č. 2), kterého vymodeloval minulý týden. Krokodýla glazuroval jen z části. Zelenou a žlutou barvou namaloval jeho horní část. A zuby a oči namaloval bílou glazurou. Velmi si dával záležet na ostnech krokodýla, což odůvodnil tím, že ostny se krokodýl může lépe bránit. Při práci si počíнал poměrně rychle a v závěru hodiny si vybral, že by rád odpočíval.

Obrázek č 2



- 3. sezení

Alexandr dnes neměl již žádný výrobek nedokončený. A tak si mohl vybrat, co by chtěl vytvářet. Ze začátku říkal vychovatelce, že se mu nechce dělat nic, že bude jen sedět a dívat se na ostatní děti, jak pracují. Nicméně po chvíli se rozhodl vyrobit srdíčko pro vedoucí vychovatelku s odůvodněním, že jí má rád. Při práci potom vyprávěl, jak se k němu paní vychovatelka chová. Po chvíli prohlásil, že by se mu líbilo mít jednou takovou ženu. Srdíčko Alexandr vytvářel poměrně rychle, protože techniku již znal. Korálky volil nahodile podle toho, jaké se mu líbily (obrázek č. 3). Alex dnes pracoval samostatně a poměrně rychle.

Obrázek č. 3



- 4. sezení

Alexandr byl při dnešní hodině klidnější než obvykle, jelikož se necítil dobře. Vychovatelka mu nabízela, aby si šel lehnout, ale trval na tom, že by si rád něco vytvořil. Při práci byl klidný a soustředěný. Pracoval podle pokynů vychovatelky, ale poměrně často jí volal k sobě, aby mu s prací pomohla. Alex podle svých slov vytvořil leknín, který by mohl plout na nějaké řece. Ptala jsem se ho, jestli by na té řece byl slabý nebo silný proud a Alex prohlásil, že slabý, aby leknín mohl bezpečně plout.

Obrázek č. 4



4.6.5 Srovnání chování chlapce v zařízení a na keramickém sezení

Alexandr se přes své sebevědomé projevy často podceňuje a trpí pocitem méněcennosti, který se projevuje i na keramických sezeních. Alexandr si při samostatné práci příliš nevěří a právě z tohoto důvodu vyžaduje od vychovatelky velmi často pomoc nebo radu. Práce s keramickou hlinou ho poměrně baví, ale více zajímavá pro něj je tiffany technika (obr. č. 3), kterou si v poslední době velmi oblíbil. Alex se velmi často chlubí svými výrobky vychovatelům, jelikož má pocit, že se mu povedly. Dle mého názoru má keramický kroužek pro Alexandra posilující charakter, kde se může ujist'ovat, že je schopný samostatné práce ze které jsou vidět výsledky.

4.7 Případová studie – Martin

4.7.1 Rodinná anamnéza

Martin se narodil v roce 1997. V roce 2000 se jeho rodiče rozvedli a Martin byl svěřený do péče matky. O dva roky později podala žádost o svěřený do péče chlapcova babička. V návrhu uváděla, že s chlapcem je v neustálém kontaktu, někdy u ní býval až 2-3 dny v týdnu. Babička si všimla, že vnuk je zakřivený a velmi často smutný. Občas na sobě míval modřiny, což matka vysvětlovala tím, že chlapec upadl. K podání návrhu babičku vedlo to, že matka se o chlapce dle jejího názoru špatně stará, nedává mu dostatečně najíst a bije ho. O celé této záležitosti jednala babička se svým synem, který předběžně souhlasil. V té době se otec s Martinem nestýkal, protože přátelé bývalé manželky a matky Martina jej fyzicky napadli a vyhrožovali mu. Když byl Martin u babičky, tak se s ním otec stýkal. Na žádost mateřské školy, kam Martin docházel, byl vyšetřen ve speciálním pedagogickém centru (SPC) se závěrem opožděného vývoje řeči a dyslalie. Zpočátku, kdy Martin začal do mateřské školy docházet, se stranil kolektivu. K dospělým byl milý a vděčný. Ze začátku svého pobytu v mateřské škole se během dne však pravidelně pomočoval. Později se tento problém objevoval ojediněle. Do mateřské školy chodil hladový a jídlo si často přidával. Po určité době se u něj začali objevovat podlitiny, škrábance a popáleniny od cigaret na krku. Sám Martin uváděl, že modřiny mu způsobila matka a popáleniny někdo ze spolubydlících na ubytovně, kde s matkou bydleli. Drobné modřiny a oděrky, většinou na krku a hlavě měl často. V tuto dobu se u chlapce projevovalo velmi časté koktání. O matce se vyjadřoval ošklivě a říkal, že jí nemá rád a má z ní strach. V mateřské škole vyprávěl, že s matkou spí na jedné posteli, koupou se společně a matka ho hladí všude po těle. Když Martin chodil od babičky, tak byl spokojený, vyspalý. U babičky měl svůj pokoj a vlastní postel. Babička vyzvedávala chlapce střídavě se svou budoucí snachou. V roce 2002 byl Martin svěřen do péče otce. Babička souhlasila a pomoc přislíbila i manželka otce. Otec žil v obecním domě se svou manželkou. Byt byl dobře vybaven. Manželství otce s jeho manželkou však později nebylo spokojené a otec se nakonec odstěhoval ke své nové přítelkyni. Martina si vzal sebou. Z tohoto manželství, má otec ještě jednu vyživovací povinnost. Matka byla v tu dobu umístěna do vazby. V roce 2003 jí byl zakázán styk s dítětem, jelikož byla uznána vinnou za zanedbání péče, zneužívání a ublížení na zdraví. Matka se o Martina nezajímá, nezasílá žádné

dárky, není s ním v telefonickém či písemném kontaktu. Martin vyžaduje stálou péči. Z důvodů výchovných problémů byl nad chlapcem, stanoven dohled. Od léta 2009 byl chlapec umístěn v psychiatrické léčebně na základě doporučení odborného lékaře se souhlasem otce. Otec v současné době nemůže převzít chlapce do své péče, a to jednak z důvodu výchovných problémů, které v minulosti s chlapcem měl a také z důvodu svého nepříznivého zdravotního stavu. Martin je s ním a s jeho přítelkyní v občasném telefonickém kontaktu. Otec ho občas navštěvuje a Martin k němu jezdí na prázdniny či některé víkendy. Otec je léčen pro psychické onemocnění, a proto syna nemůže přijmout do své péče.

4.7.2 Zpráva z psychologického vyšetření

Chlapec přišel na psychologické vyšetření ochotně, odpovídal na otázky a spolupracoval. Psychomotorické tempo je pomalé, schopnost koncentrace je snižená. Slovní zásoba je omezená, verbální projev není plynulý. Chlapec potřebuje brýle. A užívá psychofarmaka. U Martina byl diagnostikován syndrom týraného a zneužívaného dítěte, porucha pozornosti spojená s hyperaktivitou a dyslalie. Chlapec kreslí s razancí, kresebný projev je výrazně podprůměrný a bizarní. Kresba je podprůměrná, v pásmu defektu je i úroveň intelektových schopností. Chlapec je podle zprávy psychologa osobnost infantilní s agresivní reaktivitou, která se buď projevuje sebedestrukci, nebo negativismem. V zátěžových situacích se projevuje agresí vůči ostatním dětem. Frustrační tolerance je snižená, stejně jako chlapcova schopnost sebereflexe a sebekorekce. V sociálních situacích se špatně orientuje, není schopen se prosadit v kolektivu vrstevníků, je snadnou obětí šikany. Chlapec lépe prosperoval mezi mladšími dětmi. V důsledku dlouhodobých hospitalizací je chlapec citově deprivovaný, s typickými motorickými stereotypy a bez emocionálních vazeb. Má diagnostikovanou pervazivní vývojovou poruchu sdruženou se stereotypními pohyby a hyperaktivitou, s mentální retardací a citovou deprivací. Chlapec uvádí, že rád jezdí na kole i na bruslích a má rád výlety. Ve škole ho baví hudební výchova, informatika, český jazyk a matematika. Baví ho hrát si s legem a plyšovými hračkami.

4.7.3 Chování dítěte v zařízení

Chlapec byl umístěn do zařízení pro své problémové chování. Po příchodu byl opatrnější, více se držel u vychovatele než u dětí. Měl potřebu navázat první komunikaci. Snaha o spolupráci je značná, ale jakmile se rozruší, nechá se lehce rozhodit a je náročné ho opětovně uklidnit. K režimům a pravidlům zařízení se staví dobře. Nejčastěji je upozorňován

v oblasti pořádnosti a soustředění, kdy mnohdy jakoby nevnímá a pohybuje se nesoustředěně. Ve skupině na sebe příliš neupozorňuje. Má tendence se od dětí držet v povzdálí, jakoby si s nimi neměl co říci, vyhledává spíše dospělé. Pedagogické pracovníky respektuje. Pokud ho něco rozčílí, odmítá komunikovat a stahuje se do sebe, případně svou nespokojenost dává najevo agresí. Na hodnocení reaguje dobře. Ve škole chlapec spolupracuje, výsledky jsou v rámci mentálních možností příznivé, umí si poradit, zeptat se. Problémovým chováním u chlapce jsou výpady a neshody s dětmi a snaha mít dospělého pro sebe. V rámci specifických výchovných a vzdělávacích potřeb vyžaduje vedení, kontrolu a individuální péči. Velmi často se u něj projevuje psychomotorický neklid, opakovaně se stává cílem šikany. Není schopen adekvátního sociálního prosazení. Ve vztahu k personálu je klidný, se zvýšeným zájmem o kontakt. Schopnost symbolické a funkční hry a představivosti je značně omezena. V jeho chování se poměrně objevuje agresivní jednání vůči ostatním dětem- fyzické napadení a používání vulgarismů. Několikrát mu bylo uděleno opatření ve výchově kvůli nevhodnému chování.

4.7.4 Chování na Keramickém kroužku

Martin docházel na keramický kroužek pravidelně, měla jsem tedy možnost setkat se s ním celkem na šesti sezeních.

Popis jednotlivých sezení:

- 1. sezení

Martin dnes glazoval hrneček (obrázek č. 5), který byl tvořen za pomoci krajky. Chlapec od práce často odbíhal a přál si tvořit více věcí najednou, byl poměrně neklidný, také měl zvýšenou potřebu si povídat. Při práci vyhledával častý kontakt s vychovatelkou, nebo se mnou. Martin měl zvýšenou potřebu zpětné reakce od ostatních, jež někdy přecházela do fyzického kontaktu. Při glazurování chlapec často vyžadoval mou pozornost. Přál si, abych se šla podívat, jak mu práce jde a vyžadoval pochvalu.

obrázek č. 5



- 2. sezení

Martin dnes tvořil velikonoční ozdoby-zajíčka (obrázek č. 6), slepičku (obrázek č. 7) a kohoutka. Přes napomínání vychovatelky, používal velké množství barev, ale zajímavější z arteterapeutického hlediska je jeho výběr barev. Ve svých výtvorech používá kombinace modré a červené barvy na netradičních místech. Například u očí zajíce zvolil červenou barvu a u uší zase modrou. Když jsem se ho ptala, proč zvolil, tyto barvy neuměl mi jasně říci důvod. Prý neví, proč tyto barvy zvolil, ale líbí se mu to tak a nechtěl by tyto barvy měnit. Při práci byl poměrně neklidný a měl tendence odbíhat k jiným činnostem.

obrázek č. 6

obrázek č. 7



- 3. sezení

Martin dnes pracoval soustředěně a bylo vidět, že mu velmi záleží na tom, aby jeho dílo vypadalo dobře. Během hodiny často volal mě nebo paní vychovatelku, jelikož potřeboval potvrzení, že mu práce jde. Martin se semnou snažil během hodiny hodně komunikovat a často se mě ptal na otázky z mého osobního života, většinou jsem se přímé odpovědi vyhnula. Martin začal s vyráběním těla ptáčka (obrázek č. 9). Následně připojoval křídla, zobáček, a oči. Nakonec vytvaroval jeho ocásek. Při práci byl velmi klidný a soustředil se na ni. Dominantním rysem ptáčka jsou jeho oči a především velké řasy (obrázek č. 10). Řasy Martin několikrát přemaloval, než byl s nimi spokojený.

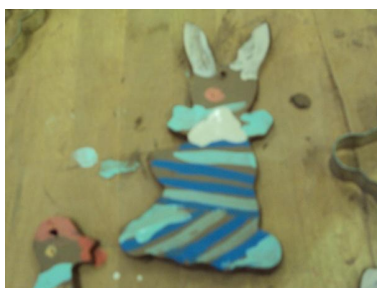
obrázek č. 9

obrázek č. 10



Jelikož ptáčka měl poměrně brzy hotového, tak si Martin vybral, že by chtěl dokončit zajíčky (obrázek č. 11) a slepičku (obrázek č. 13). Při glazurování všech výtvorů volil podobné barvy, protože tyto barvy jsou jeho oblíbené

obrázek č. 11



obrázek č. 12



obrázek č. 13



- 4. sezení

Martin dnes glazuroval lžičku a talířek (obrázek č. 14), které již dříve vymodeloval. Martin při barvení talířku nejprve nabarvil list a poté ho obtiskl na talíř. Následně zvýraznil některé části listu. Nakonec nabarvil lžičku stejnou barvu, jako talíř. Tento výrobek by rád Martin dal prý otci, až přijede na návštěvu. Při práci byl klidný a pracoval systematicky. Během hodiny se snažil opět poměrně často navázat kontakt se mnou nebo s vychovatelkou a měl potřebu si povídat. Vyprávěl mi o tom, že ho ve škole baví matematika a český jazyk. Také říkal, že by byl rád, kdyby mohl jet na prázdniny za svým otcem, ale neví, jestli na něj otec bude mít čas. Potom se mě ptal, jestli přijedu i příští týden.

obrázek č. 14



- 5. sezení

Martin se při příchodu na keramiku hned dotazoval vychovatelky na svůj výtvar, který vyráběl minulý týden. Vychovatelka mu ho ukázala a Martin se mi hned chlubil. Martin také vymodeloval krokodýla (obr č. 15), kterého jsem mu pochválila. Martinův krokodýl je ve srovnání s Alexovým krokodýlem o něco menší a útlejší. Martin používal téměř totožné barvy jako Alex, ale několikrát místa obtahoval a tím dosáhnul výraznějšího efektu. Používal zelenou a žlutou barvu. Přišlo mi zajímavé, že žlutou barvu umístil i na krokodýlových čelistech.

obrázek č. 15



- 6. sezení

Martin po příchodu na keramiku hned začal vyprávět, jak se těší, až budou prázdniny a nebude muset chodit do školy. Dokonce mě požádal, jestli bych si k němu sedla a povídala si s ním při práci. Na chvílku jsem si tedy k němu přisedla a Martin mi vyprávěl o svých zájmech a o tom jaké činnosti ho nebaví. Při práci postupoval podle pokynů vychovatelky, avšak velmi často chtěl s výrobou pomoci, protože nevěřil, že činnost sám zvládne. Během práce jsem ho však povzbuzovala a radila mu pouze slovně. Martin vytvořil dle svých slov růži (obr. č. 6). Na květu si dával velmi záležet. Některé květy se mu po vytvoření natolik nelíbili, že je zničil a vytvořil nové.

obrázek č. 16



4.7.5 Srovnání chování chlapce v zařízení a na keramickém sezení

Martin se v běžném režimu zařízení chová odlišně než při keramickém sezení. Ve skupině na sebe běžně příliš neupozorňuje. Má tendence se od dětí držet v povzdálí, jakoby si s nimi neměl co říci, vyhledává spíše dospělé. Na keramice se snaží s dětmi více komunikovat, nechá si od ostatních pomoci a ptá se jich na názory ohledně svých děl. Pedagogické pracovníky respektuje i mimo keramické sezení, ale myslím, že mu vyhovuje, že zde je větší prostor pro to, aby si mohl s vychovatelkou promluvit chvíli sám. Je zřejmé, že pro Martina jsou keramická sezení důležitá pro jeho sebeprosazení a možnost upoutání pozornosti dospělých osob po delší časový úsek než je možné při běžném režimu zařízení. Po keramice bývá dle slov vychovatelů klidnější, ale jedná se spíše o krátkodobý efekt.

4.8 Případová studie- Jakub

4.8.1 Rodinná anamnéza

Jakub se narodil v roce 2004, jako nejmladší ze tří sourozenců. Od roku 2002 byli rodiče stíháni pro podezření z týrání svěřené osoby. Rozsudkem téhož soudu byl nad jeho výchovou stanoven dohled. Rodiče byli od té doby pravidelně sledováni a tehdy se starali o děti poměrně řádně. Rodina obývala byt v panelovém domě. Domácnost byla standardně vybavena, v průměrném pořádku a čistotě. Později začalo být soužití rodičů konfliktní. Otec i babička shodně uváděli, že matka děti neúměrně fyzicky trestala, nepečovala o ně, nevěnovala se domácnosti, veškerou péči o děti přenechávala otci. Ten nebyl schopen péči sám zvládnout. Finančně byla rodina zajištěna sociálními dávkami. V současnosti matka již nežije s otcem dětí, ale má nového partnera. Matka se o Jakuba nezajímá. Otec občas zájem projeví. Do dětského domova se školou ve Slaném nastoupil roku 2012. Jakub je v dětském domově se školou umístěn společně se svým bratrem.

4.8.2 Zpráva z psychologického vyšetření

Před umístěním do dětského domova se školou, byl Jakub opakovaně v dětské psychiatrické léčebně (DPL). Jedná se o chlapce v pásmu lehké mentální retardace s rozsáhlou vadou výslovnosti v řeči. Jakub je silně deprivovaný a poznamenaný dlouhodobým týráním, patrná je hyperkinetická porucha, smíšená porucha chování a emocí, disharmonický vývoj osobnosti.

4.8.3 Chování chlapce v zařízení

Jakub byl na počátku svého pobytu v tomto zařízení velmi nejistý a držel se spíše poblíž dospělých. U chlapce se často projevují změny v chování. Je velmi citlivý na změny, mívá nepřiměřené výbuchy vzteku, nekontrolované chování, při kterém bývá hrubý a velmi vulgární. Často opakuje stejné výrazy, vyhrožuje dětem i dospělým, kope do všeho kolem sebe, rozhazuje a ničí věci. V těchto chvílích není schopen sebekontroly, je tedy potřeba vytvořit prostředí, aby neublížil ani sobě ani druhým dětem. Kuba po zlidnění bývá unavený a klidný, mívá potřebu odpočinku a drží se v blízkosti dospělých. Má problémy s dodržováním jednoduchých pravidel, poslechnout dospělé a plnit své povinnosti. Potřebuje stálou a

trpělivou individuální péči dospělého a neustálé usměřování svého chování. Chlapcovi pomáhá krátkodobá motivace, povzbuzování a pochvala při splnění svých povinností. V individuální činnosti s vychovatelem dokáže chvilkově spolupracovat, a zapojit se do hry. Při společné práci ruší ostatní děti. Základní hygienické návyky je schopen dodržovat.

Kuba je sociálně nezralý, emočně nedosycený, nesamostatný chlapec, který potřebuje výraznou dopomoc. Je u něj zvýšená afektivní dráždivost, snadno se dostává do konfliktu, stačí k tomu pouze malé podněty. Projevuje se vzdorovitým chováním, naráží na autority, dokáže se postavit i výrazně starším dětem a dospělým. Patrně tím, že byl v rodině nepřiměřeně fyzicky trestaný a nepřijímaný, tak se naučil si pozornost a zájem okolí vynutit svým afektovaným projevem chování. Ve škole má velké problémy s dodržováním pravidel nutných ke školní práci. Jeho pozornost je krátkodobá, nedovede pracovat samostatně. Potřebuje neustálou pomoc učitele nebo osobního asistenta. Jakub učivo nezvládá, pracuje s nechutí nebo práci zcela odmítá a vynucuje si jinou práci nebo hru. V jednotlivých předmětech má nedostatky.

4.8.4 Chování chlapce na keramice

Jakub při prvních dvou sezeních u které jsem byla přítomna chyběl. Tudíž jsem ho měla možnost vidět pouze na čtyřech setkáních.

- 1. sezení

Jakuba jsem dnes viděla na keramice poprvé, jelikož byl dva týdny nemocný. Představila jsem se mu a vysvětlila důvod, proč na keramiku docházím. Chlapec vzal informaci s klidem. Na Jakobovi bylo patrné, že se na keramiku velmi těšil. Do místnosti vběhl a hned začal vyprávět, co by všechno chtěl vyrobit. Ve chvíli, kdy mu vychovatelka řekla, co se bude dnes vyrábět, tak zpočátku dával najevo svou nespokojenost, protože si chtěl vyrábět něco podle sebe. Dokonce začal na vychovatelku zvyšovat hlas, ta ho následně poslala za dveře, aby se uklidnil. Po chvíli se z vlastní iniciativy vrátil, a v klidu si vzal hlínu a začal vyrábět ptáčka (obr. č. 17). Jakub si nejprve vyválel hlínu a poté si začal vytvářet figuru. U válení volal poměrně často vychovatelku, aby mu pomohla, jelikož měl pocit, že mu to nejde. Když měl ptáčka hotového, poprosil vychovatelku, aby mu půjčila nožík a vykrajovátka, že by si rád ptáčka vylepšil. Poté do výrobku vykrajoval a ryl nožíkem různé tvary. Do ptáčka ryl s atypickou silou, a chvilkami vypadalo, že se nesoustředil na vytváření ornamentů (obr. č. 18), ale spíše na samotné rytí. Po chvíli ho však vychovatelka přerušila, aby té činnosti nechal, protože tyto úpravy celkovému dílu spíše uškodí, ale Jakub jí řekl, že ho tato činnost

baví. A takto pokračoval až do konce sezení. Jakub stihl během celé hodiny vyrobit pouze ptáčka, jelikož od práce často odbíhal.

obrázek č. 17



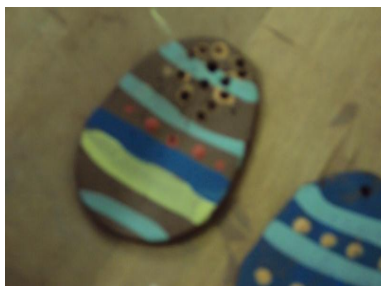
obrázek č. 18



- 2. sezení

Jakub dnes měl za úkol glazurovat vajíčka (obr. č. 19), které v předminulém týdnu vytvořil. Při práci postupoval poměrně pomalu a neustále někam odbíhal nebo vyrušoval ostatní děti při práci. Když ho vychovatelka napomenula, tak jí začal nadávat a ta ho poslala za dveře, aby se uklidnil. Po chvíli se vrátil a začal pracovat. Jakub dle svých slov při glazurování volil své oblíbené barvy. Převažujícím prvkem je modrá barva, která je prý jeho nejoblíbenější. Jakub byl při práci nervózní a v těchto chvílích měl tendenci, vajíčko různě propichovat, myslím, že to byl jeho způsob, jak se s vlastní agresivitou vyrovnat

obrázek č. 19



- 3. sezení

Jakubovi se opět na keramiku příliš nechtělo, protože byl unavený z plavání, na kterém byl před keramikou. Vychovatelka ho však motivovala, že bude moci mýt lahve, až něco vyrobí. Mytí lahví Jakuba velmi baví a tak nakonec souhlasil. Po příchodu do keramické dílny chtěl vidět své dílo, které již dříve vyráběl. Jakub tenkrát vytvářel upíra (obr. č. 20). Když jsem se ho dotazovala, proč vytvořil upíra, tak mi odpověděl, že ho vytvořil, protože se mu líbí a je zlý pouze na lidi, kteří se k němu nechovají hezky. Na Jakubově díle dominuje modrá a červená. Postava je velmi nesourodá, chybí jí ruce a nohy má prý přikryté pláštěm. Postava se zdá být celkově deformovaná. Později Jakub během hodiny odpočíval a myl láhve, jelikož nebyl schopen jiné práce.

obrázek č. 20



- 4. sezení

Jakubovi se opětovně na kroužek příliš nechtělo, protože by prý raději hrál fotbal. Nakonec ho však opět paní vychovatelka přesvědčila a motivovala tím, co budou vytvářet. Jakub si vzal hlínu a dle pokynů vychovatelky začal s vyráběním leknínu (obr. č. 21). Od práce zpočátku utíkal. Tvrdil, že mu činnost nejde avšak v druhé části, kdy už jen květinu ozdoboval, tak se již koncentroval mnohem lépe. Jakub vytvořil jednoduchý květ, kam následně přikládal listy. Po dokončení struktury leknínu se pustil do zdobení, které ho však velmi brzy přestalo bavit a tak jeho dílo vypadá nesymetricky.

obrázek č. 21



4.8.5 Srovnání chování chlapce v zařízení a na keramickém sezení

Jakub se v běžném chodu zařízení projevuje častým agresivním chováním. Je u něj zvýšená afektivní dráždivost, snadno se dostává do konfliktu, stačí k tomu pouze male podněty. Při keramickém sezení bývá dle slov vychovatelky klidnější, i když také zde se u něj objevují náznaky agresivního chování, avšak nejsou tak časté a pravidelné. Ve chvílích, kdy Jakub tvoří nějaké výtvarné dílo, bývá u něj zřejmé určité napětí např. při zpracovávání hlíny, do ní neadekvátně bouchá a tlačí na ní. Domnívám se, že si tím chlapec své napětí a zvýšenou reaktivitu uvolňuje. Myslím, si, že práce s keramickou hlínou je pro něj vhodným způsobem, jak zmírnit chlapcovo napětí a částečně alespoň krátkodobě utlumit jeho agresivitu.

4.9 Případová studie – Lukáš

4.9.1 Rodinná anamnéza

Lukáš se narodil v roce 2001. Rodiče jsou rozvedení od roku 2009. Má dva starší sourozence. Lukáš byl po rozvodu rodičů spolu se sourozenci svěřen do péče otce. Otec měl dříve nařízen soudní dohled kvůli fyzickému trestání staršího syna. Důvodem k umístění dítěte bylo, že otec, kterému byl chlapec do péče svěřen, nezvládá již potíže s enkoprézou, což je neschopnost udržet stolicí (LÉKAŘSKÝ SLOVNÍK, 2013). Dle sdělení OSPOD se Lukáš i několikrát denně ve škole pokálel a otec nebyl následně k sehnání. Lukáš bydlel v posledním období před umístěním do zařízení ve společné domácnosti s otcem, jeho sestrou, bratrem, tetou a strýcem (bratr otce a jeho partnerka). Matka odešla k příteli. Rodina má nízkou sociálně kulturní úroveň. V rodině se objevovalo podle Lukášových slov hodně hádek. Lukáš má strach ze svého strýce, který je prý hodně přísný a často na něj křičí.

4.9.2 Zpráva z psychologického vyšetření

Kognitivní schopnosti chlapce jsou aktuálně v horním pásmu nižšího průměru s mírnou převahou verbální složky, která dosahuje průměru. Naopak slabé výkony chlapec podával v logických úlohách a představivosti. Kresba je simplexní, nerozvinutá, chybí některé kvantitativní i kvalitativní znaky, zejména není rozpracována forma. Kresba postav byla jednoduchá. Postava byla poměrně velká. Na obrázku byl vyobrazen otec s lopatkou a kamením, jak pracuje. V kresbě začarované rodiny je otec namalován, jako žirafa, strýc je medvěd (projevuje se strach z této postavy v rodině). Ženské postavy jsou jako kočky. Bratr je vyobrazen jako zajíc. Lukáš sám sebe nejprve do kresby nenamaloval. Na vyzvání psychologa namaloval sám sebe jako jelena. Osobnostně je Lukáš poměrně bezprostřední, emočně spíše stabilní, průbojný ve vrstevnické skupině, i když způsob jeho prosazování je neadekvátní, zejména skrze agresivitu. V kontaktu s dospělým je zpravidla poddajný. Velmi lehce se nechá nadchnout pro hru a motivovat k činnostem. Jeví se jako poměrně soběstačný, až na hygienické návyky. Je pro něj velký problém vstupovat do sociálního kontaktu, ale také si pozitivní kontakt se svým okolím udržet. V sociálních skupinách bývá na jejím okraji. Často se dostává do konfliktních situací. Lukáš svou enkoprézu jako problém nevnímá, vadí to lidem okolo něj, ale jemu samotnému ne, i když ji vnímá jako příčinu umístění do zařízení. Sám sebe vnímá jako velmi slabého. V kolektivu se projevuje značně nepřizpůsobivě, obtížně

se zapojuje do vrstevnické skupiny, je agresivní verbálně i fyzicky. Nemá naučeny základní prvky hygieny a sebeobsluhy. Lukáše baví sport, kreslení, škola a počítačové hry. Lukáš by se rád stal opravářem zemědělských strojů

4.9.3 Chování dítěte v zařízení

Chlapec začal chodit do druhé třídy a ve škole ho nejvíce baví matematika. Jedná se o hyperaktivního chlapce s projevy úzkosti a neurózy, vycházející mimo jiné z disharmonického rodinného prostředí. V projektivních metodách je patrné že Lukášovi chybí mateřská ochrana a tento znak se objevuje opakovaně. Ačkoli hodně hovoří o zážitcích, hračkách, zvířatech s velkým nasazením a zaujetím, je introvertní a ponořený do sebe ve vztahu ke svým niterným pocitům, Potom se dostávají na povrch projevy úzkosti a regrese. Je sociálně neobratný, prosazuje se nevhodnými způsoby a i kontakt s ostatními vrstevníky navazuje prostřednictvím různých vtípů a žertů, které mu připadají zábavné, ale ostatní uráží a trápí a vyvolávají v nich negativní emoce. Lukášovi bylo opakovaně uděleno opatření ve výchově nejčastěji za slovní vulgarismy vůči dospělé osobě a za ohrožení fyzickým útokem či porušování výchovného řádu.

4.9.4 Chování dítěte na keramickém kroužku

Lukáše jsem měla příležitost vidět pouze třikrát, jelikož je v současné době pro své problémové chování umístěn v DPL.

- 1 sezení

Lukáš dnes glazuroval postavu s plastickými prvky (obr. č. 22). Na můj dotaz o koho se jedná, mi odpověděl, že je to fotbalista, který hraje za Barcelonu. Říkal, že má rád fotbal a pokud mu to vychovatelé dovolí, tak se dívá na všechny zápasy. Postava fotbalisty je zajímavá pro své plastické prvky. Nohy a ruce jsou částečně deformovány, ale to je způsobeno nejspíše tím, že chlapec s prací s keramikou začíná. Zajímavá je kombinace barev. Lukáš i na dalších výtvorech preferuje především kombinaci modré a červené barvy. Při práci byl poměrně trpělivý a velmi tichý.

obrázek č. 22



- 2. sezení

Lukáš dnes pracoval klidně a pečlivě. Postupoval přesně podle návodu vychovatelky a bylo vidět, že zadaná práce ho baví. Během hodiny byl celou dobu potichu až na pár vět, které si vyměnil s Martinem. Lukáš dnes vyrobil dvě ozdoby a to slepičku (obr. č 23) a zajíčka (obr. č. 24). Barvy volil podle toho, které má rád. U zajíčka i slepičky jsou barvy zvoleny trochu bizardně i zdobení je poněkud zvláštní, ale Lukáš byl takto se svým dílem spokojený a říkal, že je to hezčí, než kdyby bylo zdobení klasické.

obrázek č. 23

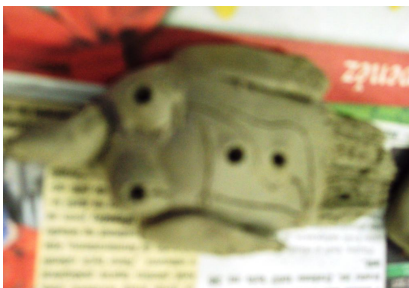
obrázek č. 24



- 3. sezení

Lukáš dnes pracoval soustředěně a poměrně systematicky. Měl za úkol vytvořit ptáčka (obr. č. 25). Chlapec nejprve vyrobil tělo ptáčka a poté začal vyrábět křídla a ocásek. Při tvorbě ocásku nepřiměřeně tlačil do rydla a pracoval s velkou rychlostí. Následně vyrobil oči a zobáček. Na závěr namaloval na hřbet specifický ornament, když jsem se ho zeptala, co to je za obrázek odpověděl mi, že to bude nejspíše čtverec. Na mou otázku, proč namaloval na hřbet ptáčka čtverec, mi odpověděl, že se mu to tak prostě líbí.

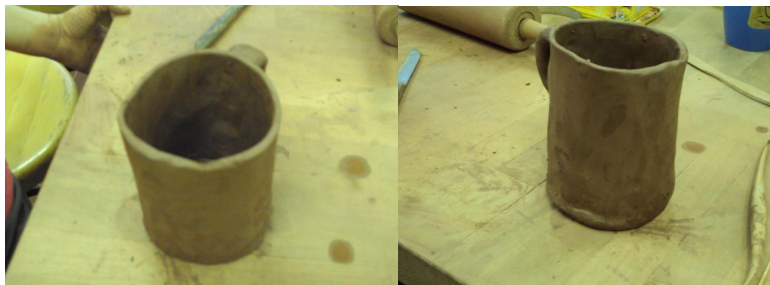
obrázek č. 25



Jelikož Lukáš byl s prací rychle hotov, tak se rozhodl, že si stihne do závěru hodiny vyrobit ještě hrneček (obr. č. 26, 27) Ve výrobě hrnečku postupoval dle návodu vychovatelky a poměrně pečlivě se snažil o pravidelný tvar hrnečku.

obrázek č. 26

obrázek č. 27



4.9.5 Srovnání chování chlapce v zařízení a na keramickém sezení

Jedná se o hyperaktivního chlapce s projevy úzkosti a neurózy. Lukáš svou úzkost projevuje většinou agresí vůči svým vrstevníkům. Při keramických sezeních býval Lukáš většinou klidný a ponořený do vlastních myšlenek. Bylo na něm vidět, že ho práce s keramickou hlinou zajímala a byla pro něj jakýmsi odreagováním.

4.10 Interpretace

Výzkumná část bakalářské práce byla zaměřena na zjištění efektivity arteterapie či cílené výtvarné činnosti na chování a prožívání dětí umístěných v DDS Slaný. Na základě výše uvedených studií a pozorování na keramických sezeních můžeme objektivně určit zda-li byla zodpovězena stanovená výzkumná otázka:

Jaký efekt má arteterapie či cílená výtvarná činnost na chování a prožívání dětí umístěných v zařízeních ústavní výchovy?

Dle uvedených případových studií na keramická sezení docházely děti většinou poznamenané citovou deprivací, poruchou pozornosti spojenou s hyperaktivitou a se sklony k agresivnímu chování. Na keramický kroužek docházely jednou týdně. Nejčastěji jsem měla možnost se setkat s Martinem, který docházel na keramiku nejčastěji. U Martina mohu konstatovat, že na keramice se snaží začlenit se do kolektivu dětí více než v běžném režimu zařízení. Nechá si od dětí pomoci a ptá se jich na názory ohledně svých výrobků. Pro Martina jsou keramická sezení důležitá též pro jeho sebeprosazení a možnost upoutání pozornosti dospělých osob po delší časový úsek než je možné při běžném režimu zařízení. Po keramice bývá dle slov vychovatelů klidnější, ale jedná se spíše o krátkodobý efekt.

Dále jsem měla možnost na sezeních vidět čtyřikrát Alexe a Jakuba. Pro Alexandra má cílená výtvarná činnost především posilující charakter, kde se může ujišťovat, že je schopný samostatné práce ze které jsou vidět výsledky. Také mu vyhovuje, že je zde více prostoru pro komunikaci s vychovatelkou. Jakub na keramickém sezení bývá dle slov vychovatelky klidnější, i když také zde se u něj objevují náznaky agresivního chování, které však nejsou tak pravidelné. Chlapec má zde možnost své napětí a zvýšenou reaktivitu uvolnit vhodným způsobem. Po keramice bývá Jakub klidnější, ale opět se zde jedná spíše o krátkodobý efekt.

Lukáše jsem viděla pouze na třech sezeních, nemohu tedy úplně posoudit, jaký efekt pro něj cílená výtvarná činnost má. U Lukáše bylo možné poznat, že ho práce s keramickou hlinou zajímala a byl při ní více uvolněný a komunikativní. Z uvedených závěrů můžeme tedy říci, že keramická sezení u výzkumného vzorku dětí mají především krátkodobý efekt na změnu jejich chování. Je patrné, že děti jsou po sezení klidnější a vyrovnanější. Děti zde mají možnost učit se lépe mezi sebou komunikovat. Na sezení je pro ně také důležité, že mohou na delší dobu upoutat pozornost vychovatelky.

ZÁVĚR

Práce pojednává o významu arteterapie či cílené výtvarné činnosti u dětí umístěných v zařízení ústavní výchovy. V teoretické části, v návaznosti na literatuře, jsem se zabývala aktuální situací v institucích náhradní rodinné výchovy a provedla jsem její deskripci včetně právního vymezení a důvodů pro umístování dětí v těchto typech zařízení. Další část je pak ve stručnosti věnována některým typům psychických poruch, obvyklých právě v institucích náhradní rodinné výchovy. V závěru teoretické části bakalářské práce se zaměřuji na vymezení pojmů arteterapie a artefiletiky, včetně nástinu jejich historického vývoje a současných metod.

Část praktická zkoumala vliv a význam arteterapie či jiných cílených výtvarných aktivit na chování dětí v Dětském domově se školou ve Slaném. V rámci zvoleného kvalitativního výzkumu jsem pomocí analýzy případových studií u dětí a pozorování na keramickém kroužku s terapeutickými prvky zjišťovala vliv výtvarné činnosti a arteterapie na jejich chování a prožívání. Výzkum dokázal, že nejen arteterapie, ale i pravidelná a cílená výtvarná činnost má dopad na chování a prožívání dětí trpícími citovou deprivací, která je velmi častá v těchto typech zařízení. Význam těchto aktivit spočíval především v krátkodobé změně v chování dětí. Děti dokázaly uvolnit svou skrytou agresivitu vhodným způsobem. Dalším důležitým efektem bylo, že děti měly možnost naučit se lépe mezi sebou komunikovat a zároveň měly příležitost si promluvit s vychovatelkou v menším množství dětí. Nutno však říci, že tyto pozitivní jevy byli spíše krátkodobějšího charakteru a domnívám se, že aby tato cílená výtvarná činnost probíhající v zařízení tohoto typu měla dlouhodobější efekt, musela by být prováděna s pravidelnější frekvencí než doposud. Domnívám se, že u dětí s citovou deprivací by bylo vhodné zařadit i individuální arteterapii, při které by měli větší možnost zpětné vazby arteterapeuta. Děti by zde měly možnost více pracovat se svým často sníženým sebevědomím

SEZNAM LITERATURY

- 1) BUBLEOVÁ, V. *Hledáme nové rodiče*. Praha: Středisko náhradní péče, 2001.
- 2) CAMPBELLOVÁ, J. *Techniky arteterapie ve výchově, sociální práci a klinické praxi*.
- 3) Vyd. 1. Praha: Portál, 1998. 199 s. 80-7178-204-1.
- 4) CASEOVÁ, C., DALLEYOVÁ, T. (ed.) *Arteterapie s dětmi*. Vyd. 1. Praha: Portál, 1995. 175 s. ISBN 80-717-8065-0.
- 5) DAVIDO, R. *Kresba jako nástroj poznání dítěte*. Portál, Praha, 2001
- 6) HENDL, J. *Kvalitativní výzkum: základní metody a aplikace*. Praha: Portál, 2005. 408 s. ISBN 80-7367-040-2.
- 7) JEBAVÁ, J. *Úvod do arteterapie*. Praha: Karolinum, 2000. ISBN 80-7184-394-6
- 8) KOZÁKOVÁ, M.: *Problematika náhradní rodinné a ústavní péče*. Jabok. Praha 1997
- 9) LANGMEIER, J., MATĚJČEK, Z. *Psychická deprivace v dětství*. Praha: Státní
- 10) zdravotnické nakladatelství, 1974.
- 11) LIEBMANN, M. *Skupinová arteterapie: nápady, témata a cvičení pro skupinovou*
- 12) *výtvarnou práci*. Vyd. 2. Praha: Portál, 2010. 279 s. ISBN 978-80-7367-729-9.
- 13) MATĚJČEK, Z. *Výbor z díla*. Praha: Karolinum, 2005 ISBN 978-80-246-1056-6.
- 14) MATĚJČEK, Z, LANGMEIER, J. *Výpravy za člověkem*. Praha: Odeon, 1981.
- 15) ŘÍČAN, P., KREJČÍŘOVÁ, D. a kol. *Dětská klinická psychologie 4*. Praha: Grada, 2006. ISBN 80-247-1049-8.
- 16) SLAVÍK, J. *Umění zážitku, zážitek umění: teorie a praxe artefiletiky*. Vyd. 1. Praha: Univerzita Karlova-Pedagogická fakulta, 2001. 281 s. ISBN 80-729-0066-8.
- 1) ŠICKOVÁ-FABRICI, J. *Základy arteterapie*. Vyd. 1. Praha: Portál, 2002. 167 s. ISBN 80-7178-616-0.
- 2) VÁGNEROVÁ, M.. *Psychopatologie pro pomáhající profese*. Vyd. 4., rozš. a přeprac. Praha: Portál, 2008. 870 s. ISBN 978-80-7367-414-4.
- 3) VÁGNEROVÁ, M. *Vývojová psychologie I. dětství a dospívání*. Praha: Karolinum, 2008. ISBN 978-80-246-0956-0.

Zákony a internetové zdroje

- 1) 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
- 2) ZÁKON Č. 383/2005 Sb., kterým se mění 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, ve znění pozdějších předpisů, a další související zákony
- 3) VYHLÁŠKA Č. 3 438/2006 Sb. kterou se upravují podrobnosti o výkonu ústavní a ochranné výchovy ve školských zařízeních.
- 4) FEDERACE DĚTSKÝCH DOMOVŮ ČR dostupné z <http://www.fddcr.cz/home/>
- 5) ARTEFILETIKA dostupné z <http://www.artefiletika.cz>
- 6) UNICEF dostupné z <http://www.unicef.cz/>
- 7) DDŠ SLANÝ dostupné z <http://www.ddsslany.cz/about/17>
- 8) VELKÝ LÉKAŘSKÝ SLOVNÍK dostupné z <http://lekarske.slovniky.cz/pojem/enkopreza>

SEZNAM PŘÍLOH

Popis jednotlivých keramických sezení v Dětském domově se školou Slaný

První sezení-

přítomni Lukáš, Martin

Po příchodu do keramické dílny mě arteterapeutka dětem představila. Děti se mně začali vyptávat a spoustu věcí, a ukazovat mi své výrobky. Arteterapeutka je po chvíli přerušila a zahájila sezení, Vybrala jednoho chlapce, aby nakapal do arolampy olej a pustila hudbu, poté přinesla glazury a vypálené věci dětí a děti začali nanášet glazuru na své výtvořky.

Martin

Martin dnes glazoval hrneček, který byl tvořen za pomoci krajky. Chlapec od práce poměrně často odbíhal a přál si tvořit více věcí najednou a byl poměrně neklidný, také měl zvýšenou potřebu si povídat. Při práci vyhledával častý kontakt s vychovatelkou, nebo se mnou, má zvýšenou potřebu zpětné reakce od ostatních, někdy přechází do fyzického kontaktu.



Při glazurování chlapec mě poměrně často volal, abych se šla podívat, jak mu práce jde a vyžadoval pochvalu.

Lukáš

Lukáš dnes glazoval postavu s plastickými prvky. Na můj dotaz o koho se jedná, mi odpověděl, že je to fotbalista, který hraje za Barcelonu. Říkal, že má rád fotbal a pokud mu to vychovatelé dovolí, tak se dívá na všechny zápasy. Postava fotbalisty je zajímavá pro své plastické prvky. Nohy jsou a ruce jsou částečně deformovány, ale to je způsobeno nejspíše tím, že chlapec s prací s keramikou začíná. Zajímavá je kombinace barev chlapec i na dalších výtvořech preferuje především kombinaci modré a červené barvy. Při práci byl poměrně trpělivý a velmi tichý.



Druhé sezení

Přítomné tři děti- Jakub, Martin, Lukáš

Dnes bylo cílem setkání vytvořit velikonoční ozdoby- vajíčka, zajíčky, slepičky a kohoutky. Na úvod si děti opět mohly vybrat, jakou hudbu chtějí při práci poslouchat, tentokrát si zvolili hudbu z filmu rebelové, dále se na úvod zapálila solná lampička. Na začátku dostaly děti za úkol zpracovat a vyválet si hlínu, aby z ní mohli vykrajovat vybrané velikonoční ozdoby. Na závěr keramiky, děti poté co si uklidily místo, kde pracovaly, tak si mohly obléci masky, které byli v dílně a vybrat si hudbu na, kterou by chtěly tancovat. Děti byly z této aktivity nadšené a domnívám se, že to byla pro ně příjemná změna poté, co musely klidně pracovat.

Lukáš dnes pracoval klidně a pečlivě. Postupoval přesně podle návodu vychovatelky a bylo vidět, že zadaná práce ho baví. Během hodiny byl celou dobu potichu až na pár vět, které si vyměnil s Martinem.



Lukáš dnes vyrobil dvě ozdoby a to slepičku a zajíčka. Barvy volil podle toho, které má rád. U zajíčka i slepičky jsou barvy zvoleny trochu bizardně i zdobení je poněkud zvláštní, ale Lukáš byl takto se svým dílem spokojený a říkal, že je to hezčí, než kdyby bylo zdobení klasické.

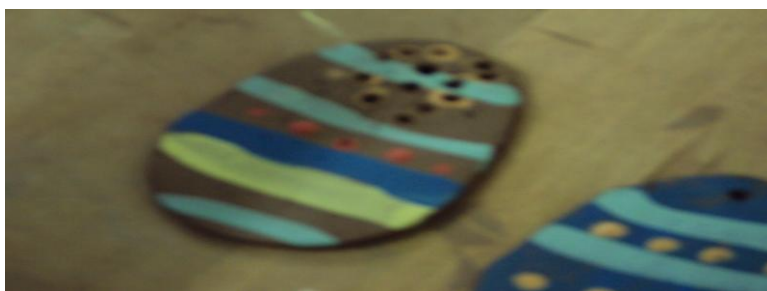
Martin byl již od začátku poměrně neklidný, že se mu práce nedaří. Do hlíny poměrně abnormálně bouchal, vyválel si hlínu, ale nakonec jí zase, vrátil do původního stavu a tuto činnost opakoval asi dvakrát, a žádal vychovatelku o pomoc, ale nakonec práci zvládl sám.

Jakub jelikož je nejmladší z dětí tak měl se zpracováním hlíny poměrně velké potíže, tak požádal Lukáše o pomoc, a Lukáš mu jí zpracoval. Po zpracování hlíny si děti vzali vykrajovátka a vykrájeli si jednotlivé tvary, poté si měly vzít engoby a nanášet barvu na ozdoby.

Martin dnes tvořil velikonoční ozdoby-zajíčka, slepičku a kohoutka. Přes napomínání vychovatelky, používal velké množství barev, ale zajímavější z arteterapeutického hlediska je jeho volba barev. Ve svých výtvorech používá kombinace modré a červené barvy na netradičních místech. Například u očí u zajíce zvolil červenou barvu a u uší zase modrou. Když jsem se ho ptala, proč zvolil, tyto barvy neuměl mi jasně říci důvod. Prý neví, proč tyto barvy zvolil, ale líbí se mu to tak a nechtěl by tyto barvy měnit.



U Jakuba bylo zase zajímavé, že každý svůj výrobek poměrně dynamicky propichoval párátkem, prý se mu to tak líbí, vychovatelka mu několikrát vysvětlovala, že by je měl raději vybarvit a zacetit, ale Jakubovi se ozdoby líbily, tak jak byli.



Lukáš dnes pracoval klidně a pečlivě. Postupoval přesně podle návodu vychovatelky a bylo vidět, že zadaná práce ho baví. Během hodiny byl celou dobu potichu až na pár vět, které si vyměnil s Martinem.



Lukáš dnes vyrobil dvě ozdoby a to slepičku a zajíčka. Barvy volil podle toho, které má rád. U zajíčka i slepičky jsou barvy zvoleny trochu bizarně i zdobení je poněkud zvláštní, ale Lukáš byl takto se svým dílem spokojený a říkal, že je to hezčí, než kdyby bylo zdobení klasické.

3 sezení

Přítomny 4 děti – Jakub, Martin, Lukáš, Alex

Po příchodu do dílny keramiky, vychovatelka vyzvala Lukáše, aby zapálil Arolampu a Jakub měl vybrat esenci na dnešní hodinu keramiky. Jakub zvolil levandulovou esenci a Lukáš zapálil svíčku a dal jí do arolampy. Martin dostal od vychovatelky za úkol vybrat hudbu, Martin vybral cd s pohádkovými hity. Poté vychovatelka vyzvala děti, aby si vzaly hlínu a vysvětlila jim, co budou při dnešní hodině vyrábět. Cílem dnešní hodiny bylo vyrobit ptáčky, které se daly zavěsit, a závěru hodiny byla možnost volného výběru činnosti.

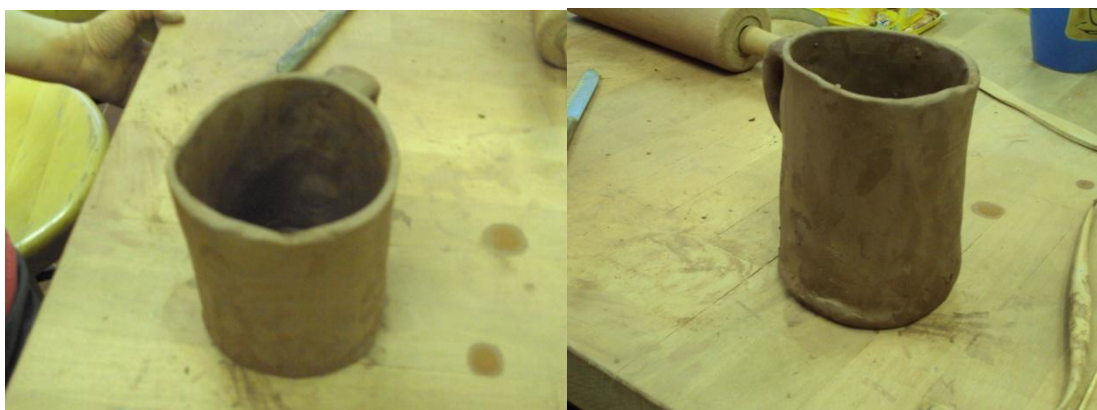
Lukáš

Lukáš dnes pracoval soustředěně a poměrně systematicky. Vychovatelka ho poměrně často chválila, načež Lukáš se potom nabízel, jestli by chtěl někdo s něčím pomoci a chvíli pomáhal s výrobou ptáčka Jakobovi. Lukáš ptáčka vyrobil poměrně rychle.



Lukáš nejprve vyrobil tělo ptáčka a poté začal vyrábět křídla a ocásek. Při tvorbě ocásku nepřiměřeně tlačil do rydla a pracoval s velkou rychlostí. Poté vyrobil oči a zobáček. Na závěr namaloval na hřbet specifický ornament, když jsem se ho zeptala, co to je za obrázek odpověděl mi, že to bude nejspíše čtverec. Na mou otázku, proč namaloval na hřbet ptáčka čtverec mi odpověděl, že se mu to tak prostě líbí.

Jelikož Lukáš byl s prací rychle hotov, tak se rozhodl, že si stihne do závěru hodiny vyrobit ještě hrneček.



Ve výrobě Hrnečku postupoval dle návodu vychovatelky a poměrně pečlivě se snažil o pravidelný tvar hrnečku.

Lukáš byl při dnešní hodině velmi klidný a pracoval po celou dobu keramiky.

Jakub

Jakuba jsem dnes viděla na keramice poprvé, jelikož byl dva týdny nemocný. Představila jsem se mu a vysvětlila důvod, proč na keramiku chodím na náslechy. Jakub vzal informaci s klidem, děti jsou nejspíše na praktikanty zvyklé. Na jakubovi bylo vidět, že se na keramiku velmi těšil. Do místnosti vběhl a hned začal vyprávět, co by všechno chtěl vyrobit, když mi vychovatelka řekla, co se bude dnes vyrábět, tak ze začátku dával najevo nespokojenost, protože si chtěl vyrábět něco podle sebe. Dokonce začal na vychovatelku zvyšovat hlas, tak ho paní vychovatelka poslala za dveře se uklidnit. Po chvíli se z vlastní iniciativy vrátil v klidu si vzal hlínu a začal vyrábět ptáčka.



Jakub si nejprve vyválel hlínu a poté si začal vytvářet tělo ptáčka. U válení volal poměrně často vychovatelku, aby mu pomohla, jelikož měl pocit, že mu to nejde. Poté si vytvořil tělo ptáčka, oči, ocásek a nakonec zobáček a křídla. Když měl ptáčka hotového poprosil vychovatelku, aby mu půjčila nožik a vykrajována, že by si rád ptáčka vylepšil. Poté si vykrajoval do ptáčka kolečka a ryl nožíkem různé tvary. Do ptáčka ryl s atypickou silou, a

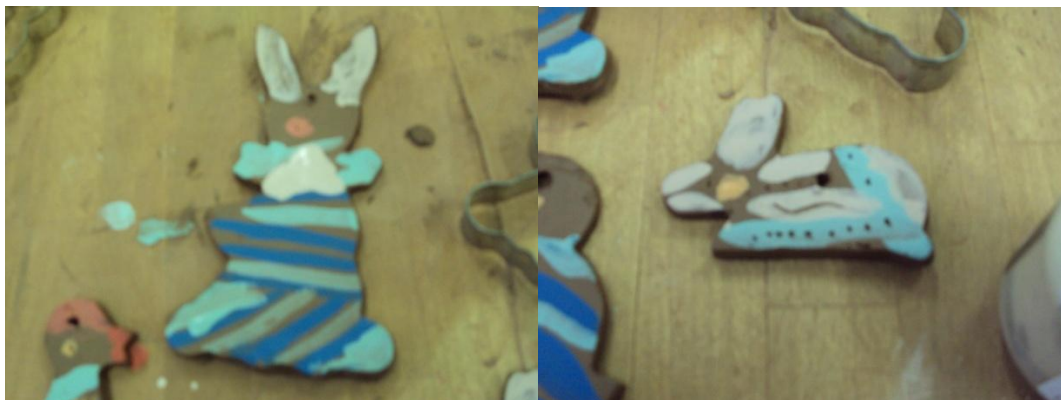
chvilkami vypadalo, že se nesoustředil na vytváření ornamentů, ale spíše na samotné rytí, po chvíli ho vychovatelka přerušila, aby té činnosti nechal, nebo spíše tyto úpravy celkovému dílu spíše uškodí, ale Jakub jí řekl, že ho tato činnost baví, po chvíli však přestal. Jakub stihl během celé hodiny vyrobit pouze ptáčka, jelikož od práce často odbíhal.

Martin

Martin dnes pracoval soustředěně a bylo vidět, že m velmi záleží na tom, aby jeho dílo vypadalo dobře. Během hodiny často volal mě nebo paní vychovatelku, jelikož potřeboval potvrzení, že mu práce jde. Martin se mnou snažil během hodiny hodně komunikovat a často se mě ptal otázky z mého osobního života, většinou jsem se přímé odpovědi vyhnula.



Martin začal s vyráběním těla ptáčka. Následně připojoval křídla, zobáček, a oči. Na konec dotvarovával ocásek ptáčka. Při práci byl velmi klidný a soustředil se na ní. Dominantním rysem ptáčka jsou jeho oči a především velké řasy. Řasy Martin několikrát přemaloval, než byl s nimi spokojený. Jelikož ptáčka měl poměrně brzy hotového, vybral jsi, že by chtěl dokončit zajíčky a slepičku, které Martin vytvářel minulou hodinu a že by ho chtěl barevně naglazurovat.





Martin při glazurování všech výtvorů volil podobné barvy, které prý volil proto, že tyto barvy jsou jeho oblíbené.

Alex

Alex při příchodu prohlásil, že zadaná práce se mu nelíbí, protože ptáčka neumí vyrobit, ale vychovatelka ho motivovala, že mu při práci pomůže, pokud si nebude vědět rady. Alex poté pracoval velmi rychle, protože to chtěl mít co nejdříve hotové a zdálo se mi že m tolik nezáleželo na výsledku. Během práce neustále povídal, tom koho má v domově rád a koho ne.



Alex nejprve začal s vyválením hlíny. U této činnosti pořád říkal, že mu to nejde a že ho to nebaví a poté mě poprosil, abych mu s vyválením pomohla. Já mu vyválela pouze kousek hlíny a poté pokračoval již sám. Následně si vytvořil tělo ptáčka, ke kterému postupně připojoval křídla, zobáček, oči. Nakonec si dozdobil ocásek a křídla. Po ukončení práce se ho vychovatelka ptal, jestli by chtěl ještě něco vyrobit, Alex si však zvolil, že by chtěl umývat láhve a odpočívat.

4 sezení

Přítomny tři děti: Alexandr, Martin, Jakub

Po příchodu do keramické dílny, vyzvala vychovatelka Martina, aby vybral hudbu, která se bude při práci poslouchat. Martin vybral hudbu z Pána prstenů. Poté vychovatelka dětem vysvětlila dnešní náplň sezení. Děti dnes měly za úkol naglazurovat své výrobky, které předtím modelovaly popřípadě si vytvořit něco nového.

Alex

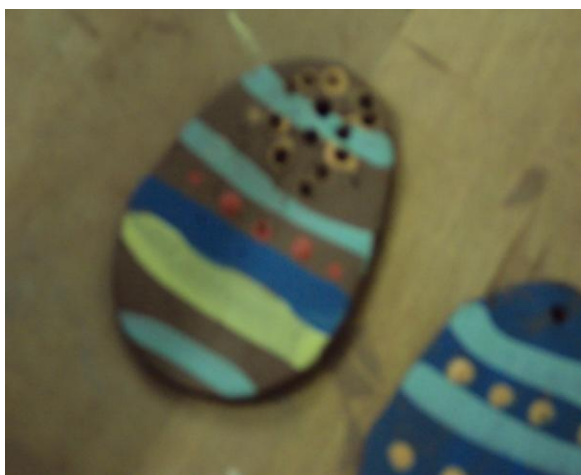
Alexandr dnes nic neglazoval, protože už měl vše hotové. A tak si mohl vybrat, co by chtěl vytvářet. Ze začátku říkal vychovatelce, že se mu nechce dělat nic, že by chtěl jen sedět a dívat se na ostatní děti, jak pracují. Nicméně po chvíli se rozmyslel a rozhodl se, že by chtěl pomocí tiffany techniky vyrobit srdíčko pro vedoucí vychovatelku, protože jí má rád. Při práci potom vyprávěl, jak se k němu paní vychovatelka chová a že je hodná. Po chvíli prohlásil, že by se mu líbilo mít jednou takovou ženu.



Srdíčko Alexandr vytvářel poměrně rychle, protože techniku již znal. Korálky volil nahodile podle toho, jaké se mu líbily. Vychovatelka mu pomohla akorát korálky na závěr zatavit. Alex dnes pracoval samostatně a poměrně rychle.

Jakub

Jakub dnes měl za úkol naglazurovat vajíčka, které v minulém týdnu vytvořil. Při práci postupoval poměrně pomalu a neustále někam odbíhal nebo vyrušoval ostatní děti při práci. Když ho vychovatelka napomenula, tak jí začal nadávat a tak ho poslala za dveře, aby se uklidnil. Po chvíli se vrátil a byl již klidnější a vajíčko dokončil.



Jakub dle svých slov při glazurování volil své oblíbené barvy a převažujícím prvkem je modrá barva, která je prý jeho nejoblíbenější barvou. Jakub byl při práci nervózní a v těchto chvílích

měl tendenci, vajíčko různě propíchnout, myslím, že to byl jeho způsob, jak se s vlastní agresivitou vyrovnat

Martin

Martin dnes glazuroval lžičku a talířek, který dříve vymodeloval. Při práci byl klidný a pracoval systematicky. Během hodiny se snažil poměrně často navázat kontakt se mnou nebo s vychovatelkou a měl potřebu si povídat. Vyprávěl mi o tom, že ho ve škole baví matematika a český jazyk. Také říkal, že by byl ráda, kdyby mohl jet na prázdniny za svým otcem, ale neví, jestli na něj otec bude mít čas. Potom se mě ptal, jestli přijedu i příští týden, že se na mě bude těšit.



Martin při barvení talířku nejprve nabarvil list a poté ho obtiskl na talíř. Poté zvýraznil některé části listu. Nakonec nabarvil lžičku stejnou barvu, jako talíř. Tento výrobek by Martin rád dal otcí, až přijede na návštěvu.

5 sezení

Přítomny tři děti: Jakub, Martin, Alex

Lukáš na delší dobu umístěn do dětské psychiatrické léčebny pro své problémové chování. Dnes při příchodu do ateliéru keramiky, vychovatelka vyzvala Martina, aby zapálil arolampu a Alexe, aby vybral vůni. Alex vybral citronovou vůni. A Jakub měl možnost si vybrat hudbu, kterou by chtěl na keramice poslouchat. Poté vychovatelka vysvětlila dětem, že cílem dnešní hodiny je naglazovat výrobky a poté si děti budou moci vybrat sami, co by chtěly dělat.

Jakub

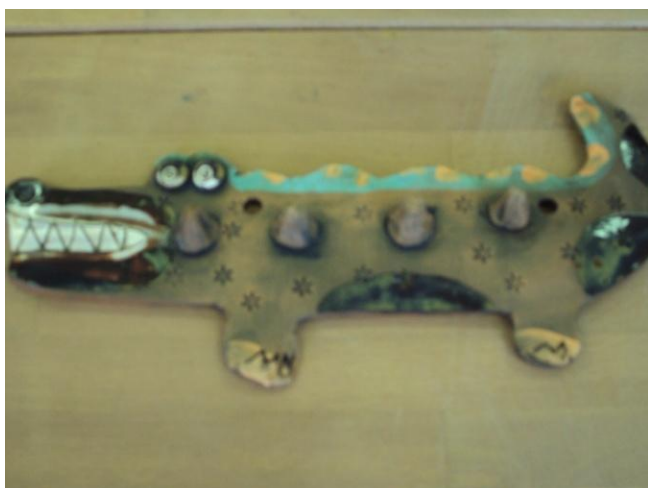
Jakubovi se dnes na keramiku nechtělo, protože byl unavený z plavání, na kterém byl před keramikou. Vychovatelka ho však namotivovala, že bude moci mýt lahve až něco vyrobí. Mytí lahví Jakuba velmi baví a tak nakonec souhlasil. Po příchodu do keramické dílny chtěl vidět své dílo, které minulou keramiku tvořil. Jakub při minulé hodině vytvářel upíra. Když jsem se ho dotazovala, proč vytvořil upíra, tak mi odpověděl, že ho vytvořil, protože se mu líbí a je zlý pouze na lidi, kteří se k němu nechovají hezky.



Na Jakubově díle dominuje modrá a červená. Postava je velmi nesourodá a chybí jí ruce a nohy má prý přikryté pláštěm. Postava se mi zdá celkově deformovaná.

Alex

Alex po příchodu na keramiku začal hned vyprávět, jak se těší na zahradní slavnost (to je událost, kterou pořádá Dětský domov se školou) a ptal se jestli, tam bude mít také vystavené nějaké výrobky. Vychovatelka ho ujistila, že tam budou mít vystavená díla všechny děti. Alex dnes na keramice glazoval a dodělával krokodýla, kterého vymodeloval minulý týden. Alex si při práci počínal poměrně rychle a v závěru hodiny si vybral, že chce mýt lahve.



Krokodýla Alex glazuroval jen z části. Zelenou a žlutou barvou namaloval horní část krokodýla. A zuby a oči namaloval bílou glazurou.

Martin

Martin při příchodu na keramiku se hned dotazoval vychovatelky na svůj výtvar, který vyráběl minulý týden. Vychovatelka mu ho ukázala a Martin se mi hned chlubil. Martin také vymodeloval krokodýla, kterého jsem mu pochválila.



Martinův krokodýl je ve srovnání s Alexovým krokodýlem o něco menší a útlejší. Martin používal téměř totožné barvy jako Alex, ale několikrát místa obtahoval a tím dosáhnul

výraznějšího efektu. Martin používal zelenou a žlutou. Zdálo se mi zajímavé, že žlutou barvu umístil i na krokodýlovi čelisti.

6 sezení

Přítomny tři děti: Jakub, Martin, Alexandr

Dnes po příchodu do keramické dílny vychovatelka vyzvala Alexe, aby vybral hudbu. Alex zvolil, poslech rádia a tak sám naladil stanici Evropu 2. Poté vychovatelka vysvětlila dětem dnešní činnost. Děti měly za úkol vytvořit květinu, která se bude moci umístit jako dekorace na zahradu. V závěru hodiny s dětmi mohly vybrat hudbu, vzít si masky a měly možnost si zatancovat.

Jakub

Jakubovi se dnes na keramiku moc nechtělo, protože by prý raději hrál fotbal, nakonec ho paní vychovatelka přesvědčila a motivovala tím, co budou vytvářet. Jakub si vzal hlínu a dle pokynů vychovatelky začal s vyráběním leknínu. Od práce zpočátku utíkal a tvrdil, že mu činnost nejde avšak v druhé části, kdy už jen květinu ozdoboval, tak se již koncentroval mnohem lépe.



Jakub vytvořil jednoduchý květ, kam následně přikládal listy. Po dokončení struktury leknínu se pustil do zdobení, které ho po dokončení struktury leknínu se pustil do zdobení, které ho však velmi brzy přestalo bavit a tak jeho dílo vypadá nesymetricky.

Martin

Martin po příchodu na keramiku hned začal vyprávět, jak se těší až budou prázdniny a nebude se muset chodit do školy. Celkově měl dnes větší potřebu komunikace. Dokonce mě požádal, jestli bych si k němu nesedla a nepovídala si s ním při práci. Na chvíli jsem si tedy k němu sedla a Martin mi vyprávěl o svých zájmech. O tom jaké činnosti ho nebaví. Při práci postupoval podle pokynů vychovatelky, avšak velmi často chtěl s výrobou pomoci, protože nevěřil, že činnost sám zvládne. Při práci jsem ho povzbuzovala a radila mu pouze slovně.



Martin vytvořil dle svých slov růži. Na květu si dával velmi záležet. Některé květy se mu po vytvoření natolik nelíbili, že je zničil a vytvořil nové.

Alexandr

Alexandr byl při dnešní hodině klidnější než obvykle nebylo mu úplně nejlépe, vychovatelka mu nabízela, aby si šel lehnout, ale trval na tom, že by si rád něco vytvořil. Při práci byl klidný a na práci se soustředil. Pracoval podle pokynů vychovatelky, ale poměrně často jí volal k sobě, aby mu s prací pomohla.



Alex podle svých slov vytvořil leknín, který by mohl plout na nějaké řece. Ptala jsem se, jestli by na té řece byl slabý nebo silný proud a Alex prohlásil, že slabý, aby leknín mohl bezpečně plout