

# **AKADEMIE ALTERNATIVA**



**Studijní obor: ARTETERAPIE**

**Absolventská práce:**

## **Možnosti využití arteterapeutických technik při poradenské praxi ve středisku výchovné péče**

**Vedoucí práce:**

Mgr. Eva Hegarová

**Autorka práce:**

Mgr. Miroslava Florianová

V Jihlavě 2018

**Prohlášení:**

Prohlašuji, že jsem závěrečnou práci vypracovala samostatně a uvedla jsem všechny použité prameny a literaturu.

Souhlasím, aby má závěrečná práce byla zpřístupněna ke studijním a propagačním účelům.

V Jihlavě dne 25. 4. 2018

Mgr. Miroslava Florianová

**Poděkování:**

Chtěla bych touto cestou poděkovat mé konzultantce, Mgr. Evě Hegerové, za cenné rady, nasměrování, vstřícnost a trpělivost. Dále pak děkuji všem lektorům Akademie Alternativa za podnětné vedení skupiny a předané zkušenosti. A v neposlední řadě také mým kolegyním a kolegům studentům za otevřenost a příjemně strávený čas studia.

## **ABSTRAKT**

Tématem absolventské práce jsou možnosti využití arteterapeutických technik při poradenské praxi ve středisku výchovné péče. Práce je rozdělena na dvě části - teoretickou a praktickou.

Teoretická část práce je rozdělena do dvou základních kapitol. První kapitola je věnována středisku výchovné péče, se zaměřením na jeho činnosti, klienty a konkrétně je zmíněno Středisko výchovné péče v Jihlavě. Druhá kapitola je věnována arteterapii, vymezuje pojem, formy a metody, výtvarný materiál a arteterapeutický vztah.

Praktická část obsahuje krátké kazuistiky klientů střediska výchovné péče a popis jednotlivých technik, které byly využity při konzultacích.

Cílem práce je shrnout zkušenosti z konzultací, zaměřit se na přínos arteterapie pro klienty s definováním možných překážek a sestavit baterii technik, které se mi nejvíce osvědčily v praxi.

### **Klíčová slova**

Arteterapie, arteterapeutické techniky, středisko výchovné péče

## **ABSTRACT**

The theme of my graduate work is the possibility to apply art therapy techniques in consulting praxis led by educational care center. My work is divided into two parts – the theoretical part and the praxis.

Theoretical part is split into two main chapters. First chapter is dedicated to the educational care center, namely the Educational care center Jihlava, and pays attention to its activities and clients. Second chapter is devoted to art therapy and determine the term, forms, methods, art material and art therapy relationship.

Practical part contains short case interpretations of educational care center clients and description of each of the techniques which were applied during consultations.

Aim of my work is to summarize experiences from consultations and focus on contribution art therapy make to its clients. I would also like to define possible obstacles and put together list of techniques which brought me success in praxis.

### **Key words**

Art therapy, art therapy techniques, educational care center

# OBSAH

<b>ÚVOD</b>	<b>1</b>
<b>1 TEORETICKÁ ČÁST</b>	<b>3</b>
<b>1.1 Středisko výchovné péče</b>	<b>3</b>
1.1.1 Činnosti vykonávané ve středisku	3
1.1.2 Klient střediska	5
1.1.3 Středisko výchovné péče v Jihlavě	5
<b>1.2 Arteterapie</b>	<b>7</b>
1.2.1 Formy arteterapie	7
1.2.2 Metody v arteterapii	8
1.2.3 Výtvarný materiál	9
1.2.4 Arteterapeutický vztah	10
<b>2 PRAKTICKÁ ČÁST</b>	<b>11</b>
<b>2.1 Cílová skupina – kazuistiky</b>	<b>11</b>
<b>2.2 Použité arteterapeutické techniky</b>	<b>17</b>
2.2.1 Obrázek, který rád/a kreslíš	17
2.2.2 Společná kresba (bez mluvení)	18
2.2.3 Kresba stromu	20
2.2.4 Kresba postavy	21
2.2.5 Kresba rodiny	21
2.2.6 Začarovaná rodina	23
2.2.7 Dokreslování obrázku	25
2.2.8 Rozpíjení	26
2.2.9 Vnímání těla	26
2.2.10 Vyjadřování emocí	27
2.2.11 Ošklivý obrázek	29
2.2.12 Frotáž	29
2.2.13 Tvoření z novin	30
2.2.14 Obrázkové karty	31
<b>2.3 Shrnutí</b>	<b>32</b>

<b>ZÁVĚR</b>	<b>37</b>
SEZNAM POUŽITÉ LITERATURY	38
REJSTŘÍK CITACÍ	40
SEZNAM OBRÁZKŮ	41
SEZNAM PŘÍLOH	43
PŘÍLOHY	

# ÚVOD

*„Tajemství životního úspěchu a štěstí není v tom, co děláš, ale jak to děláš.  
Ne v tom, co vidíš, ale jak se na to díváš.  
Ne v tom, co ti přináší nebo odnáší život, ale jak dokážeš prožít každý jeho  
okamžik.  
O štěstí nebo neštěstí člověka nikdy nerozhoduje CO, ale JAK.“*

*Jan Tríska*

Životní úspěch a štěstí jsou častými tématy, se kterými se setkávám při své poradenské a terapeutické praxi ve středisku výchovné péče. Přicházejí za mnou děti, které si, z různých důvodů, nesou punc neúspěšnosti (ve škole, v rodině, ve vrstevnických vztazích) a neví, jak se s ním vypořádat nebo chtějí pracovat na změně, ale nikdo jim neukázal cestu. V nejhorším případě jsou smířené se situací a bojí se, aby po intervenci vše nebylo ještě horší. Děti většinou doprovází rodiče unavení z tlaku okolí, návštěv různých odborníků, vysvětlování, poučování, obhajování, zahrnování radami, někdy naštvaní, jindy odevzdání a v nejlepším případě s chutí do spolupráce. Společným znakem těchto mých klientů je, že se na své potíže dívají pohledem „CO“ – znají definice a s tím související projevy, dokáží vyjmenovat všechny nedokonalosti a průšvihy, zasvěceně mluví o tom, co všechno jim nejde, neumí, nezvládají. Ale málokdy řeší „JAK“ – nepřijdou na nic, v čem jsou dobří, co jim jde nebo dělá radost, za co by mohli být chváleni. Jak se vymanit ze svého naučeného chování, změnit úhel pohledu, hledat a zkoušet jiná řešení. Na životní úspěch a štěstí nahlíží očima druhých.

Mým cílem je umožnit klientům nahlédnout na věc z jiné perspektivy a proto využívám při konzultacích různé techniky. Jednou z nich je arteterapie, která pro terapeutickou práci s klientem využívá výtvarný projev a prostředky. Arteterapii při práci s dětským klientem vnímám jako jednu ze stěžejních technik především proto, že výtvarný projev je vlastně forma komunikace, kdy „prostřednictvím kresby mohou děti vyjádřit svoje pocity, které nedokážou slovně popsát“ [1] a kresba či jiný výtvarný projev pro ně může být, vzhledem k vývoji nebo emocím, snazší a přijatelnější než vyprávění.

Závěrečná práce je zaměřena na možnosti využití arteterapeutických technik při poradenské práci s klienty ve středisku výchovné péče. V teoretické části práce definuji vybrané pojmy vztahující se k činnostem střediska výchovné péče a problematice dětí s postižením nebo speciálními vzdělávacími potřebami, vymezuji pojem arteterapie, její formy a metody, popisuji výtvarné materiály využívané v arteterapii, zabývám se

vztahem mezi klientem a terapeutem. Praktická část práce je tvořena kazuistikami klientů a přehledem využívaných arteterapeutických technik s popisem průběhu jejich využití. Cílem práce je shrnout zkušenosti z konzultací, sestavit soubor technik, které se mi nejvíce osvědčily v praxi a zodpovědět výzkumné otázky, zda je využití arteterapeutických technik přínosné pro klienty v poradenské praxi střediska výchovné péče a jaké překážky mohou bránit ve využití arteterapie při práci s klientem střediska.



# 1 TEORETICKÁ ČÁST

## 1.1 Středisko výchovné péče

Středisko výchovné péče (dále jen středisko) lze zařadit mezi zařízení poskytující preventivně výchovnou péči, kterou se rozumí „*soustavná pedagogická činnost směřující k vytváření a ovlivňování podmínek, které umožňují zapojení jedince do společnosti a zdravý rozvoj jeho osobnosti. Základem péče je poskytování speciálně pedagogických a psychologických služeb dětem s rizikem poruch chování nebo s již rozvinutými projevy poruch chování a negativních jevů v sociálním vývoji ...*“ [2]. Definice, organizace, členění střediska a další náležitosti spojené s jeho provozem jsou vymezeny legislativně<sup>1</sup>, metodický pokyn Ministerstva školství mládeže a tělovýchovy ČR (dále MŠMT ČR) pak upřesňuje podmínky činnosti. Hlavní zásadou v činnosti střediska je zásada dobrovolnosti, aktivního přístupu a přijetí zodpovědnosti za průběh spolupráce.

Středisko se organizačně člení na oddělení a to podle toho, jakou formou je poskytována péče:

- **oddělení ambulantní** – klient přichází do ambulance na konzultace, poté odchází domů;
- **oddělení celodenní** – klient je v péči střediska v pracovních dnech nejméně osm hodin denně, je mu poskytována souvislá výchovně vzdělávací péče včetně stravování;
- **oddělení internátní** – klient je v péči střediska obvykle osm týdnů (na základě písemné dohody) a je mu poskytována nepřetržitá výchovně vzdělávací péče, která zahrnuje vedle stravování také ubytování.

### 1.1.1 Činnosti vykonávané ve středisku

Na výchovně vzdělávací činnosti se ve středisku podílejí pedagogičtí (speciální pedagog, psycholog, učitel, vychovatel, asistent pedagoga) i nepedagogičtí pracovníci (sociální pracovník). Pedagogickým pracovníkem je ten, kdo „*vykovává vyučovací, výchovnou, pedagogicko-psychologickou nebo speciálně pedagogickou činnost*“ [3],

---

<sup>1</sup> Zákon č. 109/2002 Sb., Vyhláška č. 458/2005 Sb.

splňuje podmínku pedagogické a psychické způsobilosti<sup>2</sup>. Pracovníci střediska poskytují diagnostické, výchovné, vzdělávací a preventivní služby, s klientem pracují jednorázově, krátkodobě nebo dlouhodobě, individuálně či ve skupině. Jednotlivé činnosti se odvíjí také od toho, s kým, v rámci poskytované péče, dále spolupracují. Může se jednat o:

- zákonné zástupce nezletilého klienta (osoby odpovědné za výchovu, osoby podílející se fakticky na výchově) - individuální konzultace, skupinové konzultace, účast na aktivitách střediska;
- učitele v kmenové škole, metodiky prevence, výchovné poradce – náslechy ve výuce, metodické vedení, přednášky, besedy pro pedagogy nebo žáky, realizace preventivně výchovného programu ve třídě;
- školské poradenské zařízení<sup>3</sup> - informace o provedených vyšetřeních, doporučeních a podpůrných opatřeních;
- orgán sociálně právní ochrany dítěte (OSPOD) – poskytování informací, zpráv v případě, že je OSPOD opatrovníkem dítěte nebo vykonává dohled nad výchovou, účast na případových konferencích;
- zdravotnické zařízení<sup>4</sup> - poskytování informací, zpráv;
- PČR, soud – psychologická a speciálně pedagogická diagnostika, informace popisující průběh spolupráce s klientem, realizace terapeutického výchovného programu.

Metodický pokyn MŠMT ČR dále upřesňuje, že pod pojmem **jednorázové vedení klienta** „*se rozumí odborná poradenská pomoc poskytnutá dítěti v obtížné životní situaci nebo v životní krizi, kdy ze strany potenciálního klienta není zájem o krátkodobé nebo dlouhodobé vedení ve středisku, popřípadě je doporučena péče jiného zařízení*“ [4]. V případě jednorázového vedení může být klientem i zákonný zástupce (osoba odpovědná za výchovu). **Krátkodobé vedení klienta** může probíhat pouze v oddělení ambulantním a odborná činnost s klientem netrvá déle než dva měsíce a proběhlo nejméně pět konzultací. **Dlouhodobé vedení klienta** zahrnuje „*poskytování diagnostických, preventivně výchovných a poradenských služeb v oddělení ambulantním, popřípadě celodenním nebo internátním, které trvá déle než 2 měsíce od první konzultace*“ [4].

---

<sup>2</sup> Zjišťuje se psychologickým vyšetřením u klinického psychologa akreditovaného MŠMT ČR před nástupem do zaměstnání

<sup>3</sup> Pedagogicko-psychologická poradna, Speciálně pedagogické centrum

<sup>4</sup> Dětská psychiatrická nemocnice, psychiatrická (psychologická) ambulance, dětský (praktický) lékař, neurolog

Mezi **individuální činnosti** řadíme diagnostiku, terapii, vzdělávání a reedukaci, poradenství. Individuální činnosti probíhají ve všech odděleních střediska. **Skupinové činnosti** jsou v ambulantním oddělení střediska sestavovány příležitostně, v odděleních s celodenním a internátním režimem je skupina základní organizační jednotkou<sup>5</sup>, která „*usnadňuje klientům přijetí korektivních zkušeností a ulehčuje nácvik žádoucích sociálních rolí*“ [4].

### 1.1.2 Klient střediska

Klientem střediska se rozumí dítě, které je ohroženo na zdravém vývoji, jeho projevy chování lze považovat za rizikové vzhledem k rozvoji poruch chování nebo již byly poruchy chování diagnostikovány. Klientem může být dítě od předškolního věku až po ukončení přípravy na budoucí povolání, nejdéle však do věku 26 let, u kterého není nařízena ústavní nebo ochranná výchova. V závislosti na projevech dítěte, jejich příčinách a stanovených cílech mohou být dalšími (sekundárními) klienty střediska také rodiče dítěte, jiné osoby podílející se na výchově, sourozenci, učitelé, spolužáci. Obecným cílem všech preventivních aktivit ve středisku je zamezení rozvoje patologického chování a předejití nařízení ústavní nebo ochranné výchovy.

### 1.1.3 Středisko výchovné péče v Jihlavě

Středisko výchovné péče v Jihlavě vzniklo dne 1. 11. 2014 jako odloučené pracoviště Dětského domova se školou v Jihlavě<sup>6</sup>. Činnost střediska zajišťuje speciální pedagog, psycholog a sociální pracovník. Středisko poskytuje ambulantní formu péče, nejčastěji prostřednictvím dlouhodobého vedení klienta během individuálních konzultací. Skupinové činnosti pracovníci realizují převážně ve školách s třídními kolektivy (preventivně výchovné programy a besedy), během tematicky zaměřených skupinových dní nebo při vedení vrstevnické terapeutické skupiny.

Největší skupinu klientů tvoří žáci 2. stupně základní školy, chlapců je 2x více než dívek. „*U většiny klientů bylo důvodů jejich příchodu do střediska hned několik. Mezi vůbec nejčastější patřily školní problémy (výukové nebo v chování), problémy v rodině, prekriminální a kriminální problémy, osobnostní problémy a zneužívání návykových látek*“ [5].

---

<sup>5</sup> Nazýváme ji „výchovnou skupinou“

<sup>6</sup> Zařízení pro výkon ústavní a ochranné výchovy, celým názvem: Dětský domov se školou, středisko výchovné péče a základní škola, Jihlava

Většina klientů střediska již před příchodem do střediska absolvovala nějaké odborné vyšetření. Jedná se o žáky se speciálními vzdělávacími potřebami, s různým druhem postižení, kterým jsou, k naplnění vzdělávacích možností, školou poskytována různá podpůrná opatření<sup>7</sup>. Potýkají se se školním neprospěchem, s nechtí ke školním povinnostem, neadekvátně reagují při konfliktních nebo subjektivně náročných situacích, nejsou oblíbení v kolektivu spolužáků, případně ani u pedagogů. Nejčastěji se jedná o žáky s diagnózou:

- **ADHD** – syndrom poruchy pozornosti s hyperaktivitou projevující se poruchou pozornosti, hyperaktivitou a impulzivitou;
- **ADD** – syndrom poruchy pozornosti, charakteristický poruchou pozornosti a vrozeným pomalým osobnostním tempem;
- **poruchy chování** – projevující se problémem dítěte s přizpůsobením se v běžném sociálním prostředí, s respektováním autorit a obecně přijímaných pravidel soužití, kdy nejde o přirozené výkyvy v chování, které jsou spojené s vývojovými obdobími;
- **specifické poruchy učení** - poruchy, které se projevují obtížemi při získávání dovedností jako je mluvení, porozumění mluvené řeči, čtení, psaní, počítání (rolišujeme dyslexii, dysgrafii, dysortografii, dyskalkulii, dyspraxii, dysmúzií, dyspínxii);
- **Aspergerův syndrom** – disharmonický vývoj osobnosti s převažující poruchou v oblasti sociálního chování a komunikaci, v obtížném chápání pravidel, sociálních interakcí a snížené schopnosti seberegulace [6];
- **mentální retardace** – vrozený a trvalý nedostatečný vývoj rozumových schopností jako je myšlení a řeč, projevující se omezenou schopností učení, potížemi v porozumění a obtížnou adaptací na okolí.

Středisko navštěvují také klienti s různými osobnostními problémy, které lze pozorovat zejména v porozumění a vyjadřování emocí, častém střídání nálad, sebepoškozování, zvýšené pohotovosti k agresivnímu reagování, snížené schopnosti seberegulace, nedostatečném rozvinutí volných vlastností, nerespektování autorit, překračování etických a právních norem. S rodiči doprovázející dítě pracovníci řeší především nevhodné výchovné strategie a komplikované vztahy vzniklé v doplněné rodině či náhradní péči<sup>8</sup>.

---

<sup>7</sup> Vyhláška č. 27/2016, o vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami a žáků nadaných

<sup>8</sup> U dětí v pěstounské nebo adoptivní péči může souviset s poruchou připoutání (attachment disorder)

## 1.2 Arteterapie

Arteterapie je poměrně nový terapeutický obor objevující se na konci 19. století, který vznikl „na průniku výtvarných aktivit s psychoterapií“ [7]. Arteterapií můžeme nazývat terapii využívající jakéhokoliv umění (hudbu, tanec, literaturu, divadlo, výtvarné umění), kde je kladen větší důraz na jeho praktickou (užitečnou) funkci, estetický dojem je až druhotný.

Šicková-Fabrici arteterapii definuje jako cíleně použité umění, kdy prostřednictvím uměleckých aktivit nastává u klienta terapeutický užitek ve smyslu léčby, nápravy, změny [8].

V užším slova smyslu mluvíme o arteterapii jako o terapii prováděné prostřednictvím výtvarného projevu. Potměšilová výtvarným projevem rozumí „*specifický projev – specifickou lidskou činnost, tzv. tvorbu, kterou se člověk záměrně či nezáměrně vyjadřuje a pro kterou je typické využití výtvarného materiálu a jazyka k vytvoření díla/věci*“ [7]. Pro potřeby arteterapie výtvarným projevem nemyslíme pouze samotné dílo vzniklé pomocí výtvarných technik (př. malování, kreslení, modelování, lepení), ale i všechny činnosti odehrávající se v průběhu tvoření související s projevy psychických funkcí (př. pozornost, motivace, vůle, nálada, vnímání, představivost) a také funkcí fyzických (př. dýchání, mimika, pohyby, uvolněnost, napětí).

Výtvarný projev můžeme pozorovat již u malých dětí, nejčastěji v podobě kresby. Podle Vágnerové „*je kreslení důležitou neverbální aktivitou, ve které děti využívají grafického zobrazení k vyjádření svých poznatků, názorů a pocitů. Kresbu lze chápat jako určité vyjádření či sdělení, má stejnou expresivní funkci jako hra nebo řeč*“ [1].

### 1.2.1 Formy arteterapie

Arteterapie využívá dvou forem terapeutické práce s klientem. Pokud se arteterapeut věnuje pouze jednomu klientu, staví svou práci na jeho osobních tématech a vzájemném vztahu, mluvíme o **individuální arteterapii**. Individuální forma arteterapie je vhodná pro klienty, jejichž projevy by výrazným způsobem narušovaly práci nebo psychickou pohodu ostatních klientů. Druhou formou je **skupinová arteterapie**, která mimo výše zmíněného využívá ještě skupinovou dynamiku, která je charakteristická tím, že dochází „*k vytváření vztahů a komunikaci na mnoha různých úrovních:*

- *mezi jedincem a jeho já;*
- *mezi jednotlivými členy;*

- *mezi skupinkami členů;*
- *mezi vedoucím skupiny a jednotlivci;*
- *mezi vedoucím a skupinou;*
- *mezi skupinou a institucí;*
- *mezi institucí a širší veřejností.“ [9]*

Skupinová forma arteterapie má vedle výhod (rychlejší a intenzivnější sociální učení, pocit podpory a sounáležitosti, zpětná vazba od členů skupiny) i své nevýhody odrážející se především v nárocích na organizační zajištění, dělení času mezi jednotlivé členy skupiny a zabezpečení pocitu bezpečí a diskrétnosti [10]. Do skupinové formy řadíme i arteterapii rodinnou a párovou.

### 1.2.2 Metody v arteterapii

Obecně, stejně tak jako v arteterapii, můžeme jakoukoliv metodu charakterizovat jako soubor postupů, které vedou k vytyčenému cíli. Podle Potměšilové lze arteterapeutickými metodami sledovat dva cíle, kdy „*prvním cílem je pojmenování či vytvoření diagnózy, druhým pak terapeutická práce s klientem, s jeho osobním tématem*“ [7].

**K diagnostickým účelům** se využívá kresba na předem dané téma, kterou však nelze posuzovat samostatně, ale vždy jako součást dalších diagnostických testů. Takovou kresbu lze využít jako podpůrný prostředek k orientačnímu posouzení vývojové úrovně a schopností a proto se používá převážně v diagnostice dětí předškolního a raného školního věku. Mezi nejznámější kresebné diagnostické metody řadíme test kresby lidské postavy, test kresby domu a test kresby stromu.

Metodami využitelnými **v terapeutickém procesu** se zabývá Šicková-Fabrice, která uvádí šest základních metod: imaginace, animace, koncentrace, restrukturalizace, transformace a rekonstrukce [8].

**Imaginace** – umožňuje klientovi vstoupit do svého vnitřního světa a znovu prožít některé situace, reflektovat je pomocí výtvarného projevu, podívat se na ně z jiného úhlu pohled, posiluje představivost a fantazii.

**Animace** – využívá se především u dětských klientů při rozhovoru nad výtvarným dílem, který probíhá v třetí osobě, kdy klient nebo terapeut mluví a jedná prostřednictvím výtvarného díla nebo jeho části.

**Koncentrace** – používá se jako nástroj sebepoznávání, vede klienta k seberealizaci a ke středu sebe sama, pomáhá mu uspořádat myšlenky, pocity, vnitřní svět.

**Restrukturalizace** – vede klienta k aktivnímu hledání jiného řešení, východiska nebo smyslu prostřednictvím poskládání výtvarného díla do nové podoby.

**Transformace** – klient přenáší své pocity z jednoho uměleckého díla do uměleckého díla jiného druhu prostřednictvím výtvarného projevu.

**Rekonstrukce** – rozvíjí fantazii a kreativitu, kdy klient dotváří část artefaktu podle vlastního vnímání.

### 1.2.3 Výtvarný materiál

Výtvarný materiál má v arteterapeutickém procesu nezastupitelné místo. Některý má klienta motivovat a stimulovat k činnosti, jiný naopak zbavovat napětí a navozovat relaxaci, hru. „*Každý výtvarný materiál má své limity, vlastnosti, struktury, které musí tvůrce respektovat ... které přeneseně naznačují i limity člověka ...*“ [8]. Lze tedy usuzovat i na vhodnost a nevhodnost použití různých výtvarných materiálů u některých typů klientů nebo postižení. Šicková-Fabrici dělí výtvarný materiál podle měkkosti, křehkosti a tvrdosti, dále pak s důrazem na prostorové využití:

- **Měkký materiál dvojdimenzionální** - vodové barvy, temperové barvy, olejové barvy, prstové barvy, pastel, uhel, křída, tuž;
- **Měkký materiál trojdimenzionální** - plastelína, hlína, modelovací hmoty, písek;
- **Křehký materiál** – sklo;
- **Tvrký materiál dvojdimenzionální** - tužka, pastelka;
- **Tvrký materiál trojdimenzionální** – kámen, dřevo [8].

Jako další výtvarný materiál bychom mohli uvést **nástroje** (př. štětec, prst, ruka, noha, dláto, houba, šmirgl), **podkladový** materiál (př. papír, plátno, látka, karton, tělo), **spojuvací** materiál (př. lepidlo, tmel, drát, provaz, lepicí páska), **pomocný** materiál (př. voda, paleta, kelímek, nůžky). Výtvarný projev klienta ovlivňuje, mimo výběru výtvarného materiálu, také **pozice**, ve které probíhá vlastní tvorba (př. stůl, stojan, zem, malovací zeď, příroda). Arteterapeut může využívat i další materiály a nástroje, jejichž prostřednictvím klient vizualizuje své myšlenky a pocity. Jedná se o různé druhy tiskovin (př. noviny, časopisy), obrázkových karet (př. Karty emocí, Život je život, Karty s příběhy), figurek (př. zvířat, lidí).

#### 1.2.4 Arteterapeutický vztah

Arteterapeutickým vztahem rozumíme vztah mezi klientem a arteterapeutem. Obecně lze jakýkoliv vztah mezi klientem a jeho terapeutem označit za hlavní předpoklad pro splnění cílů terapie. „*Je možné jej chápat jako **rámec či podmínku terapie**, kdy díky vztahu může terapeut využívat různé techniky a metody navozující změnu nebo jako **samostatný prostředek změny** ...“ [11]. Mezi základní charakteristiky arteterapeutického vztahu řadíme důvěru, porozumění, doprovázení. Cílem arteterapeuta je prostřednictvím vlastní kreativity povzbuzovat klientovu tvořivost a chuť k práci s výtvarnými materiály a technikami. Vést klienta k porozumění vlastnímu výtvarnému projevu, zodpovědnosti, ale též k experimentování. V přeneseném slova smyslu pak k hledání a nacházení jiných možných řešení svých životních situací.*



## 2 PRAKTICKÁ ČÁST

Ve středisku výchovné péče jsem zaměstnaná jako speciální pedagog – etoped. Nejčastěji pracuji s klientem formou individuálních konzultací a dále pak v kontextu rodinného systému (vedu společné konzultace klienta s rodičem/rodiči nebo s rodiči samotnými). Formy jednotlivých konzultací se odvíjí od skutečné potřeby klienta a často se prolínají a vzájemně doplňují. Při práci s klientem využívám převážně speciálně pedagogických metod (reedukaci, kompenzaci a rehabilitaci)<sup>9</sup>. Arteterapii vnímám jako významný terapeutický a diagnostický nástroj při odkrývání a řešení potíží u klientů, kteří ke mně přicházejí. V praktické části se proto zabývám možnostmi využití arteterapeutických technik při poradenské činnosti ve středisku výchovné péče.

### 2.1 Cílová skupina - kazuistiky

Cílovou skupinu tvořili klienti střediska výchovné péče, kterým je na základě žádosti rodičů poskytováno krátkodobé nebo dlouhodobé vedení, a se kterými pracuji (nebo jsem pracovala) s využitím některých arteterapeutických technik.

#### **Adam, 12 let, 5. ročník ZŠ**

Adam je nejstarší mezi žáky své třídy, měl dva odklady povinné školní docházky (jeden přirozený a jeden z důvodu nezralosti a poruchy pozornosti). Na základě doporučení z PPP<sup>10</sup> je ve škole vzděláván podle individuálního vzdělávacího plánu a na některé vyučovací hodiny pracuje s dopomocí asistenta pedagoga. Před přijetím do mé péče mu byla diagnostikována porucha chování s hyperaktivitou, později se diagnóza změnila na Aspergerův syndrom. Adam obtížně respektuje osobní hranice ostatních lidí a preferuje okamžité uspokojení svých potřeb. Nemá sourozence, žije pouze s matkou, s výchovou jí pomáhají ještě prarodiče.

Matka mě vyhledala s několika cíli: pomoci jí pochopit Adamovo chování a poskytnout doporučení ohledně plnění školních povinností a komunikace s učiteli, rozvíjet u Adama sociální a školní dovednosti.

---

<sup>9</sup> Reedukace – postupy zaměřené na zlepšení nedostatečně rozvinuté funkce; kompenzace – zdokonalení jiných než postižených funkcí, rehabilitace – postupy zaměřené na socializaci osoby s postižením

<sup>10</sup> Pedagogicko psychologická poradna

Adam s matkou za mnou pravidelně docházejí již třetím rokem. Konzultace probíhají individuálně s klientem a společně s matkou a klientem.

### **Bruno, 17 let, 2. ročník SOŠ**

Bruno byl v dětském věku umístěn do dětského domova. Ve škole, na prvním stupni, neměl žádné potíže. Ty se začaly objevovat až s přechodem na druhý stupeň. Jednalo se především o nerespektování pokynů učitele, neplnění školních povinností, vyrušování v hodinách, vulgární mluvu, neomluvenou absenci. Bruno si nerozuměl se spolužáky, neměl ve třídě kamarády. Ve chvílích tenze byl impulzivní, výrazně verbálně i fyzicky agresivní, utíkal ze školy i z dětského domova. Na základě diagnostikované poruchy chování s hyperaktivitou a nemožnosti navštěvovat běžnou základní školu byl přemístěn do zařízení pro výkon ústavní a ochranné výchovy. Ve výchovném zařízení proběhlo vyšetření na endokrinologii a Brunovi byl diagnostikován Klinefelterův syndrom<sup>11</sup>, mezi jehož nespecifické příznaky mimo jiné patří i poruchy chování, učení a pozornosti. Bruno ke mně dochází na pravidelné konzultace již druhým rokem, ve spolupráci s psychologkou jsme stanovily jako cíl zmírnění napětí s možností individuálního přístupu v jinak skupinové péči.

### **David, 9 let, 3. ročník ZŠ**

David měl jeden odklad povinné školní docházky (z důvodu nezralosti). Byl mu diagnostikován syndrom ADHD, užívá psychiatrickou medikaci. Největší problémy má David ve škole, kde neustále vyrušuje, nerespektuje pokyny vyučujícího, mluví vulgárně, slovně i fyzicky napadá spolužáky, několikrát se dopustil krádeže věcí spolužákům. Nemá žádné doporučení ze školského poradenského zařízení. David žije v domácnosti s mladším sourozencem, matkou a otcem, s výchovou pomáhá ještě babička.

Matka mě vyhledala s cílem domluvit Davidovi, aby přestal zlobit ve škole, a aby splnila povinnost danou orgánem sociálně právní pomoci dětem.

David s matkou za mnou docházejí nepravidelně již druhým rokem, vždy záleží na aktuální situaci – jak se David projevuje ve škole. Konzultace probíhají individuálně s klientem a společně s matkou a klientem.

---

<sup>11</sup> Klinefelterův syndrom – genetická porucha, kdy muž má dva a více chromozomů X a jeden chromozom Y

### **Filip, 13 let, 7. ročník ZŠ**

Filip nastoupil do základní školy bez odkladu, jeho chování ve škole je v normě, nemá žádné speciální vzdělávací potřeby. První stupeň absolvoval na vesnické základní škole, od 6. ročníku dojíždí do blízkého města. Ve třídě má potíže se spolužáky, kteří se mu smějí, provokují ho. Po intervenci školního metodika prevence se situace zklidnila a pro Filipa zlepšila, našel si ve třídě kamaráda. Potíže mu dělá domácí příprava na vyučování, kdy ho přepadají záchvaty vzteku s odmítáním jakékoliv pomoci, vůči matce používá vulgární výrazy, hází učebnicemi a sešity. Filip žije ve společné domácnosti s rodiči a mladším bratrem.

Rodiče mě vyhledali s cílem nápravy Filipova agresivního chování vůči matce.

V současné době, již čtyři měsíce, probíhají individuální konzultace se samotným Filipem a individuální konzultace s matkou.

### **Ivan, 16 let, 9. ročník ZŠ**

Ivan nastoupil do základní školy bez odkladu, má diagnostikované specifické poruchy učení (dyslexii a dysgrafii) a obtížně udržuje pozornost při výkladu. Ve škole vyrušuje, nerespektuje učitele, má drzé poznámky. Rodiče uváděli, že se mu matka velmi věnovala a až do 7. ročníku mu pomáhala se školními povinnostmi. V současnosti již Ivan její pomoc odmítá, a proto u něj došlo k výraznému zhoršení školního prospěchu. V 8. ročníku Ivan změnil školu. Důvodem byla jeho „špatná pověst“ v původní škole. Ivanovi rodiče se v nedávné době rozvedli a mají jej ve střídavé péči, stejně tak jako staršího bratra.

Rodiče mě vyhledali s cílem promluvit si o možném trestním stíhání, které Ivanovi v té době hrozilo. Následně Ivan projevil přání docházet za mnou na podpůrné pohovory. V současnosti se s Ivanem vídáme v pravidelných intervalech (již půl roku), konzultace jsou vedeny individuálně, Ivan přítomnost rodičů odmítá.

### **Jakub, 11 let, 5. ročník ZŠ**

Jakub měl od počátku školní docházky potíže se soustředěním, udržením pozornosti při školní práci a akceptací učitele jako autority. Ve vyučování na sebe upozorňuje nevhodným chováním - vyrušuje, vykřikuje, vstává, chodí po třídě, odmítá pracovat, čmárá po sešitě a lavici. Jakub je nadprůměrně inteligentní a byl mu diagnostikován syndrom ADHD. Na základě doporučení z PPP má vypracován individuální vzdělávací plán a po celý čas výuky s ním pracuje asistent pedagoga. Potíže s respektováním

pokynů má i doma, odmítá se připravovat do školy, plnit domácí úkoly a podílet se na chodu domácnosti. Pokud po něm matka vyžaduje nějakou činnost, tak křičí, vzteká se, kope do nábytku, vulgárně nadává. Také vyžaduje dopomoc s oblékáním a běžnými sebeobslužnými činnostmi. Jakubovi rodiče jsou rozvedení, žije s matkou a jejím přítelem, který k nim jezdí na několik dní v týdnu. K otci, u kterého bydlí jeho starší sestra, jezdí na víkendy a na výchově se podílejí také prarodiče.

Matka mě vyhledala s cílem pomoci jí v komunikaci se školou a s odhalením příčiny, proč Jakub doma neposlouchá.

Zpočátku ve středisku probíhaly pouze společné konzultace matky a Jakuba, přibližně rok mě ještě souběžně navštěvuje matka (někdy s partnerem) na individuálních konzultacích.

### **Kamil, 16 let, 9. ročník ZŠ**

Kamil nastoupil povinnou školní docházku v řádném termínu. Ve výuce je však nepozorný, vyrušuje, nevydrží sedět v lavici. Na výtky a upozornění reaguje impulzivně vulgárními nadávkami a odmítáním plnění zadaných úkolů. Ostatními dětmi opovrhuje, je na ně zlý, vymýšlí různé provokace, mezi spolužáky nemá kamarády. Mluví o tom, že „je k životu nepotřebuje“. Dopouští se i závadového chování – drobné krádeže, experimentace s návykovými látkami, nabízení a prodej návykových látek. Byla mu diagnostikována porucha chování s hyperaktivitou. Kamilovi rodiče jsou rozvedení, pečuje o něj zrovna ten, kdo lépe zvládá jeho projevy chování, v současnosti otec s novou přítelkyní.

Kamil mě navštěvoval proto, že mu byla soudem uložena povinnost absolvovat ve středisku terapeutický výchovný program. Cíl spolupráce, ze strany soudu, nebyl stanoven, otec se konzultací neúčastnil.

### **Lucie, 14 let, 8. ročník ZŠ**

Po celou dobu školní docházky nemá Lucie ve škole žádné potíže. Učitelé její školní výkon hodnotí jako průměrný a chování je také v normě. Školní povinnosti si plní, autoritu učitele respektuje, školní řád dodržuje. Doma je její chování úplně jiné. Bývá náladová, s rodiči nekomunikuje, když po ní něco chtějí, tak reaguje výraznou verbální agresí vůči matce, která se v těchto chvílích Lucie bojí. Nejraději by trávila veškerý volný čas s kamarády venku, bez dozoru rodičů. Rodičům vyhrožuje útekem z domova (jednou už utekla), vrací se pozdě domů, přes sociální sítě vyzývavě komunikuje se

staršími muži. Byla jí diagnostikována socializovaná porucha chování. Lucie žije s matkou, otcem a dvěma mladšími sourozenci ve společné domácnosti. Ve stejném domě žijí také prarodiče, se kterými sdílejí některé společné prostory.

Rodiče Lucii domluvili dobrovolný pobyt ve středisku výchovné péče a konzultace v naší ambulanci měly rodině pomoci s eliminací potíží během čekání na přijetí Lucie do pobytové péče.

Rodině bylo poskytnuto krátkodobé vedení klienta, konzultace byly realizovány jako individuální pro Lucii a individuální pro rodiče, protože Lucie odmítla před rodiči komunikovat.

### **Olin, 11 let, 5. ročník ZŠ**

Olin nastoupil do první třídy bez odkladu, do speciální třídy pro děti se specifickými poruchami učení. Již od školky má potíže s chováním k vrstevníkům – neumí si s nimi hrát, při společných aktivitách používá fyzickou agresi. Ve speciální třídě se jeho chování zlepšilo, nedocházelo tak často ke konfliktům mezi Olinem a spolužáky. Z důvodu stěhování rodiny musel Olin změnit školu a nyní je zařazen do běžné třídy s celodenní podporou asistenta pedagoga a vzdělávání má upraveno individuálním vzdělávacím plánem. Se změnou školy se jeho problémové chování vystupňovalo. Olin stojí na okraji kolektivu, spolužáci jej provokují a on jim odpovídá výraznou fyzickou agresi. Zároveň má sklony k autoagresivnímu jednání. Byly mu diagnostikovány specifické poruchy učení (dyslexie, dysgrafie, dysortografie) a syndrom ADHD, užívá psychiatrickou medikaci. Olinovi rodiče se nedávno rozvedli a mají jej ve střídavé péči, na výchově se podílí ještě prarodiče.

Rodiče již v minulosti nepravidelně spolupracovali s jiným střediskem výchovné péče, naše středisko vyhledali na pokyn orgánu sociálně právní ochrany dítěte. Přišli s cílem, abych pomohla ve škole vysvětlit, že Olinovo nevhodné chování je vyprovokováno ostatními dětmi.

Šestiměsíční spolupráce s rodiči je pravidelná, nad individuálními konzultacemi s Olinem převažují konzultace pro samotné rodiče, na které přicházejí většinou společně.

### **Petr, 13 let, 7. ročník ZŠ**

Petr nastoupil do základní školy v řádném termínu, zpočátku neměl žádné potíže. Během docházky na první stupeň se matka stěhovala za prací a Petra s mladším bratrem

umístila do dětského domova. Jejich vlastní otec s nimi není v kontaktu. Petrovy potíže začaly v dětském domově, projevovaly se hlavně nerespektováním dospělých, neplněním povinností (jak v domově, tak ve škole), neustálými provokacemi ostatních dětí i bratra a jejich fyzickým napadáním. Matka děti v dětském domově občas navštěvovala a zhruba před dvěma lety si je vzala zpět do péče. Petr nyní žije s matkou, mladším bratrem, novým partnerem matky a jejich dcerou. Jeho potíže však přetrvávají, projevují se velmi podobně, jako v dětském domově. Pokud je matka nucena řešit nějaký výchovný problém ve škole, vyhrožuje Petrovi, že jej vrátí zpět do dětského domova. Petr doma zastává mnoho povinností, hlavně je pověřený péčí o mladší sestru. Matka mě vyhledala na doporučení školy a sociální pracovnice s cílem, aby se zlepšilo Petrovo chování ve škole i doma.

### **Roman, 13 let, 6. ročník ZŠ**

Roman do základní školy nastoupil s ročním odkladem pro celkovou nevyzrálou. Již od samého počátku školní docházky má velké problémy ve vrstevnickém kolektivu. Neumí si najít kamarády, na děti je ošklivý a nadává jim, případně s nimi zlobí. Učitelé jej označují za agresora, který v záchvatu vzteku napadá děti tak silně, že jim je schopný ublížit, je nebezpečný. Z těchto důvodů byl vyloučen z docházky do školní družiny. Roman má dva starší zletilé sourozence. Jeden žije samostatně, druhý s Romanem a matkou, otec je pracovně vytížený a domů přijíždí jednou až dvakrát za měsíc. Matka mě vyhledala na doporučení školy s cílem domluvit Romanovi, aby „ošklivé věci“ ve škole nedělal.

Roman do střediska dochází již třetím rokem. Zpočátku na individuální a společné konzultace s matkou, později i do dětské terapeutické skupiny.

### **Zuzana, 17 let, 1. ročník SOŠ**

V průběhu povinné školní docházky Zuzana z důvodu stěhování 4x změnila školu. Má potíže v navazování kontaktů s vrstevníky. Pro udržení přátelství byla ochotna krást doma peníze, za které kupovala cigarety a pamlsky pro kamarády. Uváděla, že se několikrát stala terčem posměchu a provokací ze strany spolužáků, které neumí řešit. Buď se stáhne do sebe a nereaguje nebo je její reakcí výbuch verbální a někdy i fyzické agrese. Školní prospěch má mírně podprůměrný, špatné známky řeší doučováním. Těšila se, až ukončí povinnou školní docházku a nastoupí do učebního oboru. Rodiče

jsou rozvedení, s otcem se Zuzana vídá sporadicky. Žije s matkou, jejím přítelem a svými dvěma mladšími bratry.

Matka mě vyhledala s cílem rozvoje Zuzaniných sociálních kompetencí a eliminace agresivních výbuchů.

Zuzana s matkou docházejí rok na pravidelné konzultace, které probíhají buď jako společné nebo, ve více případech, individuální s klientkou.

## 2.2 Použité arteterapeutické techniky

V kapitole popisuji arteterapeutické techniky, které jsem využila při konzultacích. Na příkladech kazuistik uvádím možnosti a důvody jejich použití při práci s klienty. Uvedené arteterapeutické techniky jsem čerpala z literatury, různých workshopů zaměřených na práci s klientem a mého studia arteterapie.

### 2.2.1 Obrázek, který rád/a kreslíš

Tuto techniku volím zpravidla při prvním setkání s klientem a to z důvodu odbourání počáteční obavy z toho, co se, „u té paní, kam mě vzali rodiče“, bude odehrávat. Rozhovor nad kresbou probíhá zpravidla spontánně, dítě mluví o tom, co umí, dělá mu radost, zajímá ho a společně pak můžeme nenásilně navázat na témata závažnější, týkající se projevů jeho potíží. Techniku používám u dětí na prvním stupni základní školy, starší děti ji většinou odmítají s tím, že je nic nenapadá, případně, že neumí, nebo se jim nechce kreslit.

Výjimkou byl **Bruno**, který hned od začátku mluvil o tom, že kreslí rád. Používal především tužku, někdy pastelku, jeho kresby byly na stejné symbolické téma lásky – srdce (obrázek č. 1). Brunovo srdce je rebelské, s ostrými (špičatými) tvary, rozpůlené, s ďábelskými rohy a andělskou svatozáří. Bruno takto symbolicky ztvárňoval své srdce, mluvil o „dvou tvářích“ každého člověka. Lze uvažovat i o jeho vlastních dvou tvářích spojených s diagnostikovaným syndromem.

**Roman** kreslil během první konzultace, kdy matka důkladně popisovala všechna jeho provinění, kterých se za dobu školní docházky dopustil. Při individuálním rozhovoru nad obrázkem vesmíru (obrázek č. 2), bez přítomnosti matky, se Roman rozpovídal o svých nepříjemných pocitech před příchodem na konzultaci a o úlevě, kterou mu přineslo to, že nemusel hned mluvit o škole a spolužácích, ale mohl si povídat o tom, co jej zajímá – o vesmíru.

**Adam** je spíše technický typ, má rád auta, nosí je tajně v aktovce do školy a často s nimi ruší výuku (hraje si, vydává zvuky). Není tedy divu, že tématem obrázků, které rád kreslí, byla auta (obrázek č. 3), posléze motorka (obrázek č. 4). Na počátku našich setkávání sehrál můj zájem o Adamovy obrázky významnou roli v navázání terapeutického vztahu.

**Jakub** zpočátku odmítal mé pokusy o komunikaci, seděl se sklopenou hlavou, nechtěl se na mě ani podívat a nereagoval. Úspěšná jsem byla až s touto technikou a povídáním si o oblíbené počítačové hře, ve které jsou hlavními hrdiny měnící se roboti (obrázky č. 5 a 6).

### 2.2.2 Společná kresba (bez mluvení)

Společná kresba (bez mluvení), je technika příjemná dětským klientům bez ohledu na věk. Potíže mají spíše rodiče, když jsou požádáni, aby kreslili společně se svým dítětem. Pro některé je společná kresba jedním z mála společných zážitků. Techniku zařazuji tehdy, když se podaří napravit vzájemné vztahy, aby byl společný prožitek pozitivní. Běžně se stává, že si klienti kresbu odnesou domů na památku.

**Zuzana** s matkou spolu měly poměrně napjatý vztah kvůli častému stěhování rodiny podle toho, jak matce vycházelo soužití s partnery. Obě dvě jsou výbušné, na verbální úrovni docházelo k častým hádkám. Jejich společný obrázek je však klidný, vzájemně se doplňovaly a ve shodě nakreslily dům, kde je pohoda a klid (obrázek č. 7). Prostě takový, ve kterém by našly zázemí, a žilo by se jim společně dobře bez konfliktů. V rodinné historii by prvním takovým domem mohl být právě ten současný. Společně jsme mluvily o tom, co ještě potřebují a čím mohou přispět ke splnění své představy. Pomocí techniky zjistily, že mají společnou potřebu klidného zázemí.

Bez mluvení kreslím s dětmi také já. Děti jsou překvapené, že „nesmí mluvit“, nechci s nimi probírat jejich prohřešky, které již musely tolikrát popisovat a rozebírat. Technika mi pomáhá pochopit komunikační vzorce klientů. Sleduji, jak se dokáží zapojit, prosadit a spolupracovat. Zda přicházejí s vlastními nápady nebo spíše dotvářejí jiné. Jak je pro ně lehké (obtížné) zasahovat do prostoru (kresby) druhého člověka, jak reagují, pokud se kresba nevyvíjí podle jejich představ. Po ukončení techniky si s nimi povídám o průběhu a pocitech během kreslení, dají obrázku svůj název. S rodiči pak konzultuji, zda mnou pozorované reakce dítěte se projevují i v běžné komunikaci.



**Bruno** si společné kreslení vyloženě užíval. Zvolil černou voskovku a začal kreslit, udával směr, kterým se kresba bude vyvíjet. Nečinilo mu problém, pokud jsem zasáhla do jeho tématu, ale snažil se prosadit svou představu – hrob, lebka, ulomená větev stromu, prýštící prskyřice z poraněného stromu, zraněný drak a temná obloha (obrázek č. 8). Vyjádřil svou spokojenost, že takhle je obrázek podle jeho představ.

Společný obrázek jsem vybrala jako techniku také pro **Filipa**. Důvodem jsou jeho potíže s plněním zadaných úkolů, zejména ve spolupráci s dospělou osobou, v jeho případě s matkou. Filip byl zpočátku hodně obezřetný, dlouho mu trvalo, než si vybral barvu voskovky (nakonec kreslil zelenou), nechtěl začít, v průběhu tvoření se trochu uvolnil. Vyjadřoval se spíše symbolicky, potíže mu dělalo propojování jednotlivých témat na úrovni spolupráce. V rozhovoru pak mluvil o svých počátečních obavách, že něco pokazí, obrázek nebude pěkný a já se budu zlobit. Připustil, že výsledné dílo „docela ujde“ a „byla to zábava“ (obrázek č. 9).

**Adam** se do společné kresby vrhnul bez obav, vyhovovalo mu, že nemusí mluvit, zvolil si červenou voskovku a začal kreslit. I když udával směr, kterým se bude naše tvoření ubírat, dával mi dostatek prostoru a zvědavě pokukoval, co se na papíru odvíjí. Dobře reagoval na změnu, kterou jsem iniciovala, a snažil se přizpůsobit. Obrázek se mu tak moc líbil, že jej nechtěl odložit (obrázek č. 10). Navrhla jsem tedy, aby v něm hledal konkrétní obrazy (společně trénujeme také rozvoj zrakového vnímání) a obtáhl je jinou barvou (vybral zelenou). Podařilo se mu najít kačenu s botou na noze, rybářský prut a pavouka v síti (obrázek č. 11).

U **Jakuba** se při společné tvorbě projevilo jeho opoziční chování při plnění zadaných úkolů (použil zelenou voskovku). Techniku však neodmítal, dokonce jsem měla pocit, že je rád za pozornost dospělého. Převážně se vyjadřoval samostatnými symboly a nápisy. Do obrázku vnášel provokující témata, pokukoval po mně a čekal na reakci (obrázek č. 12). Z následného rozhovoru vyplynulo, že byl překvapený mou klidnou reakcí, bez napomínání nebo odsuzování jeho výtvarného projevu. Neměl tedy důvod stavět se do opozice. Tuto techniku jsme po čase zopakovali a Jakub byl ke spolupráci výrazně více motivovaný – dokázal navázat na podnět, dokreslit část obrázku (fialová voskovka, obrázek č. 13).

### 2.2.3 Kresba stromu

Kresba stromu je jednou z projektivních diagnostických technik. Využívám ji převážně u klientů, kteří v středisku procházejí komplexní psychologickou a speciálně pedagogickou diagnostikou.

**Olin** se pro kresbu stromu nadchl. Pečlivě si vybral pastelky (i když kmen pak nakreslil fixem) a pustil se do tvoření. Byl poměrně rychlý, během tvorby slovně komentoval, co zrovna dělá, několikrát si stoupl a zase sednul, pokoušel se začít hovor na úplně odlišné téma. Jeho strom je kaštan, na kterém jsou listy a kaštančky, sluníčko svítí proto, aby tomu stromu bylo dobře (obrázek č. 14). Jako významné vnímám, že se v Olinově kresbě odrazilo jeho nestabilní rodinné zázemí, kdy o něj pečují několik osob s různými výchovnými postupy (rodiče, prarodiče, starší sestra), střídavá péče rodičů probíhá podle toho, kdo má zrovna volno v práci. Nestabilní je také školní prostředí, kdy poté, co před dvěma lety začal docházet do nové školy, rodiče uvažují opět o změně.

**Filip** se při této technice „úplně zablokoval“. Opět se objevilo téma obavy z dobrého výkonu, původně strom odmítl nakreslit, nakonec si vzal tužku a rychlými tahy jej nakreslil (obrázek č. 15). Filip nechtěl vůbec komunikovat, mluvil pouze o tom, že měl pravdu a přece vidím, že neumí kreslit. Cítila jsem velkou obranu z jeho strany způsobenou obavou ze selhání.

**David** se zpočátku několikrát ujišťoval, jaký strom mám na mysli. Zda nějaký konkrétní, přemýšlel a vyjmenovával, jaké stromy zná. Vybral si tužku a kreslil poměrně pečlivě a soustředěně. Práci několikrát přerušil a nahlas přemýšlel, jak bude pokračovat. Dokončený obrázek se mu líbil, až na to, že se koruna stromu skoro nevešla na papír (obrázek č. 16). Nakreslil strom, co jim roste na zahradě. Je už starý s popraskanou kůrou kmene, po které leze spousta mravenců. Roste na něm hodně listů a plodů, David ale neví jakých. Dole má strom spoustu kořenů, které jsou vidět nad zemí. V individuálních činnostech se David snaží plnit zadané úkoly co nejlépe, snaží se udělat dobrý dojem. Potíže má s proječováním emocí a orientací v sociálních situacích, kdy reaguje často nepřiměřeně a agresivně. Nabízí se otázka orientace na matku (jako hlavní vztahovou osobu) podpořená tím, že otec se žádné konzultace zatím nezúčastnil.

## 2.2.4 Kresba postavy

Kresba postavy (případně „protipostavy“) je další z řady projektivních diagnostických technik využívaných ve středisku především při komplexní diagnostice klienta.

**Bruno** k úkolu nakreslit postavu a následně pak „protipostavu“ přistoupil s tím, že jde o lehký úkol, který bude mít rychle hotový. Kresba obou postav je stylizovaná, mužská postava vybarvená pastelkami, ženská nakreslená tužkou (obrázek č. 17). Při rozhovoru nad kresbou Bruno uvedl, že první postava je chlapec John, asi tak dvanáctiletý Japonec, který má rád bojová umění. Druhá postava, dívka, není barevná a nemá boty, protože je přece mrtvá. „*Je to ta holka z hororu Kruh.*“ Vnímala jsem Brunovu snahu o šokování terapeuta, zároveň se opět projevil jeho zájem o „temná témata“ (viz. předchozí techniky – rozpůlené srdce, hrob, lebka, ...).

**David** kresbu postavy neodmítal, ani se moc nerozmýšlel, vybral si tužku a začal kreslit. Tvořil poměrně rychlým tempem, celou postavu nakonec ještě vybarvil (obrázek č. 18). Mluvil o tom, že vybarvování ho zrovna moc nebaví, protože vždycky přetáhne a obrázek tak nakonec není pěkný. Nakreslil paní, poté upřesnil, že je to jeho mamka, která si ale není moc podobná. Má kratší kudrnaté hnědé vlasy a nosí pořád kalhoty. Také hodně pracuje a to je David doma s bratrem, otcem a babičkou, která je přísná, musí s ní psát domácí úkoly. „*Mamka je přísná jen někdy, teď se na mě zlobí, nadává mi, křičí a říká, že když se nezlepším, tak mě dá do ústavu.*“ S matkou dlouhodobě řešíme její výchovné kompetence a nevhodné výchovné strategie. David se staví do opozice a říká, že když mu mamka vyhrožuje, tak se schválně nebude lepšit a ať ho klidně zavrou.

## 2.2.5 Kresba rodiny

Kresbu rodiny volím v případě, pokud se potíže klienta mohou odvíjet od rodinné situace. Rodiče často přicházejí s tím, že u nich doma je vše v pořádku, potíže se vyskytují hlavně ve škole a je třeba pracovat na jejich odstranění pouze s dítětem. Neuvažují v kontextu rodinného systému, kdy nevhodné projevy dítěte mohou odrážet rodinné potíže.

**Petr** na zadání úkolu reagoval tím, že si vzal tužku a začal kreslit jednotlivé postavy, které poté vybarvil. Pracoval klidně, poměrně soustředěně, občas se podíval, jestli ho sledují. Jednotlivé členy rodiny nakreslil v tomto pořadí: matka, nevlastní otec,

Petr, mladší bratr, mladší sestra, kočka (obrázek č. 19). Matka je pro Petra nejdůležitější osobou, zároveň se bojí jejich opětovného odloučení – na obrázku se jedná o centrální postavu. Stojí mezi dětmi a nevlastním otcem, se kterým si Petr nerozumí, hádá se s ním a dělá mu naschvály. Má rád mladší nevlastní sestru, o kterou se stará, když matka pracuje. Mladšího vlastního bratra rád nemá, vzájemně se provokují a perou. Petr mu závidí pěkné známky ve škole a nelíbí se mu, že má méně domácích povinností. Petr sám má kouzelný plášť jako Harry Potter, někdy by rád zmizel a byl neviditelný. Hlavně, když má nějaký průšvih doma nebo ve škole a také, aby měl čas na své kamarády a zájmy. Při rozhovoru nad výchovným stylem rodičů Petr uváděl, že oba pořád křičí, nadávají, zakazují a vyhrožují. Někdy také děti dostanou „na zadek“, hlavně od nevlastního otce.

Když jsem **Romanovi** zadala toto téma, tak zpočátku reagoval nejistě, vyjádřil obavu, že se mu kresba nepovede a nikdo si nebude podobný. Při práci byl velmi pečlivý, přemýšlel nad barvou oblečení a účesem u mamky. Nahlas plánoval, kdo všechno na obrázku bude. Mluvil o tom, že nakreslí mamku s tatškou a sebe mezi nimi, jak se drží za ruce. Nejdříve tedy nakreslil matku, poté sebe, a když měl kreslit otce, tak se zarazil se slovy: „*Já tatku nemůžu nakreslit, protože já vlastně už ani nevím, jak vypadá.*“ Chvilí přemýšlel a potom na otcovo místo nakreslil svého králíčka (obrázek č. 20). Otec býval často pracovně mimo domov a Roman trávil celé dny pouze s emocionálně nevyrovnanou matkou a jejími kamarádkami. Bylo zřejmé, že jeho potíže se spolužáky pramenily z toho, že Roman neměl zkušenosti s kontakty mezi vrstevníky, nevhodně reagoval v sociálních situacích, neuměl si hrát, mezi dětmi byl nejistý. Z těchto důvodů Roman později ve středisku navštěvoval vrstevnickou terapeutickou skupinu.

**Jakub** ke kresbě rodiny přistoupil zcela netradičně a to tak, že neoponoval a se zápalem se pustil do tvorby. Na začátku si potřeboval ujasnit, kdo všechno patří do jeho rodiny (rozhodl se, že všichni včetně dětí matčina partnera). Ve stereotypním ztvárnění rodiny jednotlivé členy seřadil podle důležitosti – nevlastní otec (matčín přítel), matka, Jakub, vlastní sestra, vlastní otec, dcera matčina přítele, syn matčina přítele (obrázek č. 21). Pro Jakuba je nevlastní otec jediný člověk v rodině, kterého plně respektuje. Jeho výchovný styl je čitelný a důsledný, zároveň však laskavý. Jakub na něm nejvíce oceňuje to, že je přísný a co řekne, to platí. Na rozdíl od matky, kterou má nesmírně rád, ale chybí ji dostatečná důslednost a vlastního otce, který péči o Jakuba o víkendech

přenechává své matce. Zde jsem našla klíč jak pracovat s Jakubovým opozičním chováním v rodině.

Klienty někdy požádám také o **kresbu ideálního dne jejich rodiny**. Děti tak mají možnost vyjádřit přání, jak by chtěli trávit čas se svou rodinou. **Filip** tentokrát přistoupil ke kresbě bez negativních emocí, chvíli přemýšlel a pak začal bez řečí kreslit (obrázek č. 22). V následné reflexi vyjádřil s obrázkem spokojenost. Ideální den jejich rodiny by pro něj byl klidný slunečný den v domě u lesa, kde by trávil čas společně s taťkou, mamkou a mladším bratrem. Taťka by odpočíval v houpací síti (dříve, když byl menší, u něj Filip lehával), mamka by odpočívala na lehátku a Filip s bratrem by skákali na trampolíně. Ideální den rodiny ztvárněný Filipem zcela korespondoval následným vyjádřením matky o tom, že otec je velmi pracovně vytížený a ona je na konci sil s péčí o rodinu.

### 2.2.6 Začarovaná rodina

Začarovaná rodina je technika akceptovatelná i pro klienty, kteří z nějakého důvodu nechtějí ztvárňovat či mluvit o konkrétních členech své rodiny. Klientům dávám k dispozici různé druhy materiálů, např. pastelky, plastelínu, figurky zvířat.

**David** při aktivitě vzorně spolupracoval, vydržel mít zavřené oči během toho, co kouzelník rodinu začaroval a poté se celý ponořil do tvoření. Vybral si plastelínu a začal modelovat zvířata. První žlutý váleček je žížala - mamka, druhý je červený slimák - mladší bratr, jako třetího vymodeloval otce – světle hnědého šneka. Slimákovi a šnekovi ještě přidělal oči, žížala je nepotřebuje, protože žije v zemi. Poté David úplně změnil způsob modelování a na papír konturami z plastelíny „nakreslil“ oranžovo růžovou žirafu – babičku. Stejný způsob vyjádření zvolil pro poslední figuru a to bílo zeleného opičáka, který skáče a houpe se na větvích – pro sebe (obrázek č. 22). Nabízelo se hned několik témat k rozhovoru s matkou – rozdělení kompetencí a výchovné strategie rodičů, zapojení a vliv babičky, výchovné vzory, prostor jednotlivých členů v rámci rodiny, schopnost sebenáhledu a autokorekce.

Začarovanou rodinu **Filip** zvládl bez obtíží, přispěla k tomu i možnost vybrat si jiný materiál než pastelku nebo tužku, kdy se cítí omezený svým „neumím kreslit“. Jakmile kouzelník rodinu začaroval, Filip se začal probírat figurkami zvířat a bylo zřejmé, že přesně ví, jaké hledá. S aktivitou byl rychle hotový a na papíru rozestavěl lva – otce, geparda – matku, tygra – Filipa a medvěda – mladšího bratra. Všechny figurky stojí

čelem k sobě (obrázek č. 23). Filip svou začarovanou rodinu komentoval tak, že jsou vlastně všichni šelmy (aktivní, agresivní, prudcí, soupeřiví). Otec je král zvířat, kterému stačí se jen projít okolo a zařvat a hned má u všech autoritu. Filip by chtěl být jako on, ale spíš to vypadá, že je po něm mladší bratr. Největší konflikty má Filip s matkou, mluvil o tom, že tak, jak jsou postavené figurky tygra a geparda, tak to ve skutečnosti vypadá mezi ním a matkou. Má ji moc rád, ale neustále se s ní hádá, je na ní zlý a ona na něj pak také. Na otázku, co by se stalo, kdyby někdo z rodiny nebyl šelma, Filip bez váhání odpověděl: „*To by teda dlouho nepřežil.*“ V kontextu ostatních technik, které jsem s Filipem realizovala, jsem s matkou otevřela témata rodinných vztahů, výchovných stylů, společných aktivit, výkonového zaměření rodiny a Filipových obranných postojů.

**Lucii** se zpočátku do této techniky moc nechtělo. Zmiňovala, že neumí kreslit, zvířata už vůbec ne. Po několikerém ujištění, že všechno, co nakreslí je jedinečné, bez toho aniž bych hodnotila její schopnosti, se pustila do práce. Nejdříve ztvárnila sebe jako prasátko. Spontánně začala k obrázku přidávat vlastnosti. Popsala se jako dobrosrdečná, líná a nepořádná holka (proto prasátko), která občas mamce s něčím pomůže, ale pouze tehdy, když se jí chce nebo má dobrou náladu. A to bývá spíše výjimečně. Jako druhou nakreslila mamku – sovu. Pro tu vymyslela nejvíce vlastností (chytrá, hodná, moudrá, bystrá, ochotná), které navíc korespondují s Lucčiným vyjadřováním se o matce během konzultací. Jsou ale v přímém rozporu s jejím chováním k matce ve chvílích špatné nálady. Mladší sestra je pestrobarevný, výbušný a uřvaný papoušek. Lucka si s ní nerozumí: „*Je o moc mladší a vůbec nevím, co si s ní mám povídat nebo hrát. Pořád jenom otravuje.*“ Čtvrtého v pořadí chtěla Lucie nakreslit tatku, ale zjistila, že má na papíru málo místa, tak místo něj nakreslila mladšího bratra - bílou ovečku. Ovečka je na papíru neviditelná, stejně tak, jako pro Lucii její bratr (je výrazně mladší), u kterého ale uvedla pozitivní charakteristiky (bystrý, chytrý, všímavý, vnímavý). Posledním členem rodiny je tatka, který hodně pracuje a doma nebývá tak často, jak by Lucka chtěla. Mluví o něm jako o hodném a pracovitém člověku, ke kterému si nedovolí to, co k matce (obrázek č. 24). Jedním z témat týkajících se rodiny byl i společně trávený čas, společné pozitivní zážitky a pozornost, která je v rodině věnována Lucii v souvislosti s péčí o mladší sourozence.

## 2.2.7 Dokreslování obrázku

Techniku, kdy klienti dokreslují obrázek, volím s cílem posílit jejich fantazii, schopnost vnímat věci kolem sebe a dívat se na ně z jiné perspektivy, z jiného úhlu pohledu nebo také navazovat na již vzniklé a pracovat s danou situací.

Techniku dokreslování obrázku jsem pro **Adama** zvolila z důvodu jeho zájmu o výtvarné vyjádření, kterým částečně kompenzuje nepřilíš zdatné verbální schopnosti. Dalším záměrem pak bylo posílit jeho schopnost reagovat na vzniklou situaci. Adam si na kus tvrdého papíru vymáčkal temperové barvy různého odstínu a poté jej přiložil na čtvrtku formátu A3. S papírem spontánně pohyboval po čtvrtce a snažil se rozmazat temperové barvy. Vzniklý obrázek si poměrně dlouho prohlížel několikrát ze všech stran, potom vzal voskovky a obrázek dokreslil (obrázek č. 25). V následné reflexi uvedl, že ho moc bavilo „rozpatlávat“ barvy po čtvrtce a nevědět, co vznikne. Těšit se na překvapení. Chvilí nemohl přijít na nic, co by mu skvrny na čtvrtce připomínaly, nakonec ale objevil tři dušičky, kteří letí do cílové brány stejně tak jako Harry Potter při famfrpálu. Obrázek se mu líbil, chtěl ho moc ukázat mamince.

**Lucie** měla za úkol dokreslit již existující obrázek, ze kterého jsem část vystříhla. Tento kousek si chvilku prohlížela a slovně komentovala, z čeho asi může být (vousy, vlasy, ježek, trsy trávy, strom, část oblečení). Nalepila jej doprostřed čtvrtky, k dotvoření vlastní představy obrázku si vybrala fixy. Nakreslila rozkvetlou jarní louku se stromem, několika zvířátky a symbolem srdce (obrázek č. 26). Kresba je poměrně chudá, Lucie byla brzy hotová a nechtěla svou činnost moc komentovat. Požádala jsem ji tedy o doplnění kresby formou příběhu, který se na louce odehrává.

Lucčin příběh: *„Žilo, bylo jedno srdíčko, které se zakutálelo do hor a našlo tam kamarádku kočku. Kočka se válela v trávě a najednou našla jablka. Byla lahodná a sladká. V tom se objevil motýlek a přidal se k srdíčku a kočce. Po kočičích zádech ale lezl pavouk, který byl prudce jedovatý. Kočička řvala o pomoc, ať jí sundáme toho pavouka. Na pomoc jí přišlo srdíčko i motýlek a pavouka odehnali pryč. Všechno dopadlo dobře a oni byli šťastný a veselý.“* Přátelství, soudržnost, vzájemná podpora a pomoc jsou pro Lucii pravděpodobně důležité životní hodnoty což koresponduje s rodinnou autonomií, kterou narušují prarodiče bydlící ve společném domě.

Pro **Bruna** jsem zvolila techniku dokreslování pro rozvoj představivosti a fantazie. Nabízené obrázky (karty ze souboru karet Mythos) také nenásilně vybízely k použití jiného materiálu (Bruno do té doby používal pouze tužky a pastelky). Bruno si vybral

jednu z ofocených karet a přilepil si ji do pravého horního rohu čtvrtky a na motivy karty dokresloval svůj obrázek. Zvolil olejové a posléze křídové pastely, do práce byl zcela ponořen, poprvé si i umazal ruce, jak barvy roztíral po čtvrtce. Kresba je barevná, vyplňuje celou čtvrtku (obrázek č. 27). Bruno mluvil o tom, že nakreslil jiný svět, pravděpodobně to bude něco jako prales, který je barevný, rostou v něm palmy, teče tam řeka s lanovým mostem a žijí zde nádherní papoušci. V takovém světě by se mu líbilo, cítil by se v něm dobře a bezpečně. Sám navrhnul, že by pro ten svět mohl ještě dokreslit erb a že by ten erb mohl být zároveň i jeho osobním erbem (obrázek č. 27).

### **2.2.8 Rozpíjení**

Rozpíjení barev je technika, kterou používám u klientů, kteří mají potíže s nadměrnou seberegulací, napětím a uvolněním.

U **Bruna** byla tato technika indikována již cílem společných konzultací. Docházeli jsme k ní postupně, přes tužku, pastelky, pastely, temperové barvy. Bruno byl zpočátku nejistý, několikrát se potřeboval ujistit o tom, jak má postupovat. V průběhu tvoření z něj nejistota spadla a vymýšlel, kam by ještě mohl techniku dál posunout. Vybral si velkou čtvrtku, natřel ji klovatinou smíchanou s vodou a vodovými barvami začal malovat strom. Sledoval, jak se kontury rozpíjí, zkoušel doplňovat další barvy znázorňující květy, listy (obrázek č. 28). Po zaplnění čtvrtky si vzal Bruno další, na kterou již nemaloval reálné tvary, ale zkoušel především rozpíjení a přišel na to, že barvy a tvary se vzájemně zapíjejí do sebe a vznikají nové (obrázek č. 29). Připravil si tedy třetí čtvrtku a do ní cíleně zapíjel barvy a sledoval jejich pohyb a změnu. Nakonec ještě navrhnul, že by rád vyzkoušel obtisknout obrázek na čistý list, byl zvědavý, jakou bude mít otisk strukturu a jak bude podobný originálu (obrázek č. 30). V reflexi Bruno mluvil o příjemném zážitku, který měl, když mohl „ztratit kontrolu“ nad činností, cítil se uvolněně a bez napětí. Ptal se na název lepidla a na cenu, chtěl si zážitek zopakovat na rodinné skupině.

### **2.2.9 Vnímání těla**

Techniku zaměřenou na vnímání klientova těla, realizují především s dospívajícími dívkami, které jsou nespokojené s tím, jak vypadají. Vhodná by byla také pro klienty s diagnózou poruch příjmu potravy nebo syndromem CAN<sup>12</sup>.

---

<sup>12</sup> Syndrom CAN – syndrom týraného, zneužívaného a zanedbávaného dítěte



**Zuzana** již delší dobu mluvila o tom, že není spokojená se svou postavou, potřebovala by zhubnout. Během doby, co se známe, několikrát začala zdravě jíst a sportovat. Její přesvědčení ke změně životního stylu však trvalo nejdéle 14 dní. Na poslední konzultaci zmiňovala spolužačku, která skoro nic nejí a ostatní si o ní myslí, že je anorektička. Rozebíraly jsme spolu význam slova, projevy, důvody a plynule přešly k tomu, jak konkrétně Zuzana vnímá své tělo. Na velký balicí papír jsem obkreslila Zuzanino tělo (vleže na zádech) a ona pak barevnými křídami označila části, které má ráda a také ty, se kterými je nespokojená (obrázek č. 31). Debatovaly jsme nad potřebností jednotlivých orgánů a částí těla, jejich vzájemným ovlivňováním a zděděnými tělesnými dispozicemi. Zuzana přišla na to, že má tělesnou konstituci stejnou jako její matka, která je, dle jejích slov, „pěkná žena“ a uvědomila si, jak je pyšná na své ruce (které předtím označila jako nehezké) za to, že jsou hbité a silné na učňovské praxi. Ke konci konzultace Zuzana navrhla, ať obrázek schovám, že se k němu můžeme za nějaký čas vrátit a porovnat proběhlé změny.

### 2.2.10 Vyjadřování emocí

Poměrně často se ve své praxi setkávám s klienty, kteří mají potíže v porozumění a projevování svých emocí i v chápání emocí ostatních lidí. Někteří své emoce neumí ovládat, někteří emočně téměř nereagují nebo pouze na agresivní projevy. K této technice používám různé druhy materiálu – pastelky, křídly, vodové a temperové barvy, předtištěné smajlíky, emoční karty<sup>13</sup>.

Jedním z klientů, který má potíže s agresivním chováním ke spolužákům je **Olin**. Obviňuje je, že se k němu chovají špatně, napadají ho a on se pouze brání. Na jednu konzultaci přišel bezprostředně po fyzickém incidentu se spolužákem. Olin se dovolával spravedlnosti, protože konflikt vyvolal spolužák a demonstrativně si hladil zraněnou ruku a sténal, jak moc jej bolí. Požádala jsem ho, aby mi nakreslil, jak se ve chvíli napadení cítil. Olin dlouho nepřemýšlel a bolavou rukou začal kreslit obrázek – jakési schéma učebny s postavami a nakonec na něj napsal slovo BITKA (obrázek č. 32). Požádala jsem Olina o vysvětlení slova, co to pro něj znamená a prostřednictvím kresby jsme se spontánně dostali k popisu celého konfliktu. Na konci vyprávění Olin sám došel k závěru, že iniciátorem konfliktu byl on sám, je tou postavou, která se směje poraženému spolužákovi. S Olinem, rodiči a posléze i asistentkou pedagoga jsme

---

<sup>13</sup> Terapeutické karty Moře emocí od firmy b-creative

vymýšleli a v praxi ověřovali možné varianty, které by vedly k odklonu jeho agrese od spolužáků.

Pro **Lucii** jsem tuto techniku zvolila s cílem sebenáhledu na vlastní projev agrese. Konkrétní zadání bylo ztvárnit svůj vztek. Lucie na chvíli znejistěla, nevěděla kde začít, prohlížela si výtvarný materiál, který měla k dispozici. Na velkou čtvrtku suchými křídami reálně vyjádřila situaci, kdy ve chvíli napětí vychází ze svého pokoje a křičí na matku (obrázek č. 33). V následné reflexi ohodnotila svůj obrázek jako temný a ošklivý, ale pravdivý: „*Takhle přesně to je, já křičím a křičím a nedám pokoj, snažím se mamku vyprovokovat. Musím mít vždycky poslední slovo. Nechci, aby to takhle hrozně vypadalo.*“ Pečlivě kreslila zejména ústa, jejím záměrem bylo, aby její byla ošklivější a pokřivenější, protože ona je v konfliktu ta zlá a matka se jen brání. V průběhu dalších konzultací jsme s Lucií hledaly a zkoušely možnosti zvládnání jejího vzteku a matka byla poučena, jak na Lucii v těchto chvílích reagovat.

Potíže se zvládnáním agresivních emocí má i **Zuzana**. Ve chvílích vzteku reaguje verbálně i fyzicky agresivně (to především k sourozencům). Dostala stejné zadání jako Lucie, ale Zuzana nakreslila tři druhy svého vzteku (obrázek č. 34). Ten první se projevuje pouhým prskáním (na obrázku ztvárněný prskavkou) a umí jej sama zvládnout. Pomáhá procházka nebo pokec s kamarádkami. Další druh vzteku je jako bomba (na obrázku bomba nezapálená, zapálená a třesk), kdy je v klidu a někdo jí provokuje tak dlouho, až se zažehne zápalná šňůra a následuje výbuch ve formě hádek a nadávek. Tento vztek nejčastěji vyvolává matka, která jí pořád napomíná, úkoluje, hodnotí a Zuzana se nějakou dobu snaží neodporovat, ale nakonec se s matkou pohádá. Třetí druh vzteku Zuzana popisovala jako nejhorší, ten jde od srdce a přechází i do rukou (postava v klidu, postava se vztekem). Umí jej vyvolat mladší bratr, který provokuje a potom žaluje matce a Zuzana jej již několikrát fyzicky napadla. Na otázku „ohnivých vlasů“ obou postav, i té klidové, Zuzana po chvíli přemýšlení odpověděla, že si myslí, že v ní zůstal vztek z doby, kdy bydleli u předchozího matčina partnera, který byl na ní a na matku verbálně i fyzicky agresivní. To bylo poprvé, kdy se svěřila se svou zatěžující minulostí, mluvila o tom, že ani matce neřekla, jak ji ty vzpomínky a pocity, které u nich prožívá, trápí.

### 2.2.11 Ošklivý obrázek

Technika ošklivého obrázku lze použít u klientů s potíží při náhledu na vlastní chování, k uvědomění si různých možností řešení subjektivně náročných situací.

**Kamilovou** indikací pro realizaci této techniky byl jeho vztah k okolnímu světu, hlavně ke spolužákům, nerespektování pravidel ani zákonných norem. Mluvil o tom, že mu ostatní nesahají ani po kotníky, nikoho nepotřebuje, spoléhá se jen na sebe. Nejdříve jsem Kamilovi vyprávěla příběh z řecké mytologie o bohu Kronovi (v římské mytologii Saturnovi). V počítači jsme si prohlíželi obraz, který na motivy této báje namaloval F. Goya – Saturn požírající svého syna. Kamila příběh zaujal, doptával se na další souvislosti. Jeho úkolem bylo přetvořit nakopírovaný obraz v pozitivní dílo. Kamil však zadání nerespektoval a začal pracovat na vlastním ztvárnění Saturna. Na velkou čtvrtku olejovým pastelem namaloval výrazného velkého jednookého obra klečícího v temném hradě, za ošklivého bouřkového počasí (obrázek č. 35). Pracoval pomalým tempem, soustředěně a pečlivě. Při reflexi uváděl, že se jedná o obra, který je vlastně uvězněný v tom temném hradu. Vymyslel pro něj i spoustu vlastností: ošklivý, zlý, bezohledný, agresivní, silný, sobecký, závistivý, uzavřený a namyšlený. Za bouřkového počasí obr vychází ven a požírá lidi, kteří se ho bojí, nechtějí s ním kamarádit a odmítají ho, protože je zlý a ošklivý. On se jim vlastně mstí. Pocit, který má, když popisuje obra, Kamil nazval lítostí. Navrhla jsem mu tedy, aby vytvořil druhý obrázek, kde by obra nebylo potřeba litovat. Kamil tentokrát zvolil pastelky, kresba je celkově jemnější, světlejší a pozitivnější (obrázek č. 36). Obr na ní hraje s kamarádem fotbal na hřišti. Podle Kamila je obr šťastný, dovolil si vyjít z hradu, přestat žrát lidi, zastavit bouři, najít si kamaráda. Tento obr je milý, přátelský, kamarádský, usměvavý, hodný, veselý, mírumilovný, klidný a společenský. Od Kamila technika Ošklivého obrázku představovala velkou míru sebereflexe, kdy se zcela intuitivně ztotožnil s obrem a na závěr pronesl: „*Tak já to teda taky zkusím.*“

### 2.2.12 Frotáž

Frotáž je technika, kterou používám s klienty pro rozvoj smyslového vnímání (konkrétně hmatu).

**Bruno** je velmi racionální, vnímá hlavně zrakem a sluchem, neumí příliš naslouchat svému tělu (možná s ním není ještě ztotožněný). Popisuje se slovy: „*Co nevidím, tomu nevěřím.*“ Bruno měl za úkol najít v místnosti pomocí hmatu různé druhy povrchů,

překreslit je na papír a posléze z nich vytvořit obraz. Pro Bruna bylo vnímání hmatem těžké, povrchů se dotýkal rychle, letmo a krátce, také je rychle překresloval. Nakonec řekl, že už žádný nemůže najít a jde tvořit obrázek. V tu chvíli byl již pečlivý, vystříhoval různé tvary překreslených povrchů a lepil je na papír. Na obraze ztvárnil mořské dno s korály a lasturami a zapadlými mincemi pro štěstí (obrázek č. 37). V reflexi mluvil o tom, že neví, co se stane, když zavře oči a také, že jakmile to udělá, tak hned usne. Proto byl nesvůj, raději se na věci dívá, než na ně sahá. Chtěl ale vyzkoušet, jaké by bylo poznávat povrchy, tvary a předměty bez zraku. Mluvil o lidech, kteří zrak ztratili a musí život bez něj také zvládnout.

Na příští konzultaci jsem si připravila několik předmětů z různých materiálů (obrázek č. 38) a Bruno je se zavázanýma očima prozkoumával. Zpočátku měl tendenci pouze hádat, jaký předmět drží v ruce. Postupem času byl schopný vyjadřovat se i na úrovni pocitů z předmětu a materiálu. Techniku jsme zakončili povídáním o důležitosti jednotlivých smyslů. Brunův nejdůležitější smysl je zrak a bez něj je vlastně temno. Zrakem vnímá všechno okolo, vidí barvy, tvary, věci, lidi a svět je barevný (obrázek č. 39).

### 2.2.13 Tvoření z novin

Tvoření z novin je vhodné pro rozvoj fantazie všech klientů, u neklidných a velmi aktivních dětí může tento materiál sloužit ke zmírnění momentálního napětí, příp. agrese a nácvičku motorických dovedností.

**Olina** moc nebaví statické činnosti, vydrží u nich pouze chvilku, ze všech mých klientů je nejvíce živý, neposedný, mluvný a také agresivní. Rád skládá z papíru vlaštoky, lodě a čepice. Nabídka vytvořit něco z novin jej zaujala. Chtěl ale pracovat sám, požádal mě, abych zavřela oči, že pro mě vyrobí překvapení. Nějakou dobu bylo slyšet trhání, šustění a jeho slovní komentáře podle toho, zda se mu dařilo nebo ne. Nakonec mi svůj výtvar položil do rukou s tím, že se mu povedla žížala. Požádala jsem ho, aby vymyslel, co jiného by to ještě mohlo být. Olin vymyslel hada, čarodějnickou hůlku, větev, píšťalu, rybářský prut, rákosku, pomlázka – té ale chyběly mašle. Při trhání proužků novin na mašle se Olinovi nevedlo moc dobře, byl zbrklý, potíže mu dělala koordinace rukou, brzy začal být našťvaný a odmítavý. Nechal si však poradit, ukázat postup a z radosti, že mu to jde, natrhal spoustu mašlí. Povzbuzený činností požádal, zda by směl vyrobit ještě rybářský prut a zda bych mu pomohla. Rozdělili jsme

si jednotlivé činnosti, na Olinovi bylo vidět, jak jej těší vzájemná spolupráce. Byl schopný koordinovat činnost, spolupracovat i se podřídit, nechat si poradit a zvládnout negativní emoce z neúspěchu (obrázek č. 40).

### 2.2.14 Obrázkové karty

Různé druhy obrázkových karet používám ve své praxi poměrně často. Záleží na věku klienta a na cíli, který sleduji. Někdy jsou také prostředkem k navázání komunikace a spolupráce, zvláště u starších klientů. Nejčastěji používám karty od společnosti b-creativ (Karty emocí, Karty s příběhy, Mythos a Život je život).

**Ivan** přišel na naši první individuální konzultaci nejistý a ve velkém napětí. Během jednorázové konzultace, kde jsme se potkali poprvé společně i s rodiči, moc nemluvil. Otec jemu ani matce nedal prostor pro vyjádření, vstupoval jim do řeči, uváděl jejich tvrzení „na pravou míru“. V individuálním kontaktu Ivan na mé pokusy o navázání rozhovoru zpočátku reagoval mlčením, krčením ramen, jedním slovem. Pro navázání komunikace jsem použila karty Život je život a vyzvala Ivana, aby si karty pozorně prohlédl a vybral jednu, která ho oslovila. Ivan si vzal balíček karet do ruky, mlčky se jimi dlouze probíral a nakonec vybral karty tři. První byla pro školu, kde má pocit, že ho všichni sledují a nemá úniku. Ať se snaží sebevíce, nemá možnost se pozitivně projevit či obhájit své chování. Mluvil o tom, že u některých učitelů je na tzv. „black listu“, kdy jde o setrvalý stav bez možnosti změny. Jemu pak zbývá buď rezignace, nebo naštvání (obrázek č. 41). Druhá karta znázorňuje Ivana, jak ujíždí na lyžích a za ním se valí sněhová koule – jeho otec. Pořád Ivana organizuje, řídí, kontroluje, omezuje a není před ním úniku. Vše musí být po jeho, nepřipouští jinou variantu. Ivan mluvil o obavě, že ho sněhová koule jednou dožene a úplně převálcuje (obrázek č. 42). Karta, kterou si nechal nakonec, byla pro Ivana nejtíživější. Otočil ji ke mně a pronesl: „*A takhle jsem se cítil, když mi cizí lidé řekli, že se naši rozvedli. Jako by mi na...li na hlavu.*“ (obrázek č. 43. Pomocí obrázkových karet jsme prolomili Ivanovy obavy z komunikace, které měl, i když sám cítil potřebu si s někým promluvit. Ivan dochází sám, jednou za měsíc na podpůrné pohovory, kde mluvíme o jeho aktuálním prožívání, potížích i radostech.

## 2.3 Shrnutí

Cílem absolventské práce bylo zjistit možnosti využití arteterapie (arteterapeutických technik) při konzultacích s klienty ve středisku výchovné péče. Jako podstatné se mi jevily dvě výzkumné otázky:

- 1) **Je využití arteterapeutických technik přínosné pro klienty v poradenské praxi střediska výchovné péče?**
- 2) **Jaké překážky mohou bránit ve využití arteterapie při práci s klientem střediska?**

Pokusila jsem se je zodpovědět a ověřit pomocí dvanácti kazuistik s využitím čtrnácti arteterapeutických technik sestavených do přehledné baterie využitelné pro práci s dalšími klienty (příloha č. 2).

**Přínos** arteterapeutických technik pro poradenskou praxi střediska jsem posuzovala v závislosti stanovených cílech u kazuistik klientů a na jejich plnění vycházející z popisu využití jednotlivých technik. Z tabulky je patrné, jaké cíle u klienta byly stanoveny, zda se je podařilo splnit a jaké arteterapeutické techniky byly při konzultacích využity. Devět z uvedených klientů je stále v péči střediska, u dvou (Kamila a Romana) byla spolupráce ukončena z důvodu splnění cíle. Lucie se po absolvování pobytu v jiném středisku vrátí do následné péče našeho střediska z důvodu udržení nastartovaných procesů vedoucích ke změně. U dvou klientů (Jakuba a Olina) byl po splnění původního cíle stanoven cíl nový.

<b>Klient</b>	<b>Cíl a jeho plnění</b>	<b>Využité techniky (příloha č. 2)</b>
<b>Adam</b>	<ul style="list-style-type: none"><li>▪ pomoci matce pochopit synovo chování<ul style="list-style-type: none"><li>- splněn bez využití arteterapeutických technik</li></ul></li> <li>▪ poskytnout matce doporučení k plnění školních povinností a komunikaci s učiteli<ul style="list-style-type: none"><li>- splněn bez využití arteterapeutických technik</li></ul></li> <li>▪ rozvoj Adamových sociálních a školních dovedností<ul style="list-style-type: none"><li>- vzhledem k dg. Aspergerův syndrom <b>plněn průběžně</b>, podle vyjádření třídní učitelky a metodičky ze SPC je patrný výrazný posun</li></ul></li></ul>	Obrázek, který rád/a kreslíš  Společná kresba  Dokreslování obrázku

<b>Bruno</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ s využitím individuálního přístupu zmírnit Brunovo přetrvávající napětí</li> <li>- <b>plnění průběžně:</b> Bruno je schopný uvolnění při pravidelné terapii, v případě „výpadku“ v termínech je opět ve velké tenzi a začínáme od začátku</li> </ul>	<p>Obrázek, který rád/a kreslíš</p> <p>Společná kresba</p> <p>Kresba postavy</p> <p>Dokreslování obrázku</p> <p>Rozpíjení</p> <p>Frotáž</p>
<b>David</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ docházet do střediska a splnit tak povinnost danou rodičům OSPOD</li> <li>- plnění bez využití arteterapeutických technik</li> <li>▪ zajistit, aby David přestal zlobit ve škole</li> <li>- pro neochotu rodičů změnit či upravit svůj výchovný styl <b>splnění pouze částečně:</b> podařilo se odkrýt podstatu problému, na kterém se podílí dg. ADHD, nově zjištěný podprůměrný až hraniční intelekt a převážně nevhodné výchovné působení rodiny</li> </ul>	<p>Kresba stromu</p> <p>Kresba postavy</p> <p>Začarovaná rodina</p>
<b>Filip</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ napravit Filipovo agresivní chování k matce</li> <li>- <b>plnění průběžně:</b> matka je přístupná ke změnám svých výchovných strategií a také Filip je motivován ke změně; na jednu konzultaci se dostavil i pracovně vytížený otec</li> </ul>	<p>Společná kresba</p> <p>Kresba stromu</p> <p>Kresba rodiny</p> <p>Začarovaná rodina</p>
<b>Ivan</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ formou podpůrných rozhovorů umožnit Ivanovi podělit se o aktuální témata, která prožívá</li> <li>- <b>splnění:</b> Ivan chodí zcela dobrovolně, pohovory nechce ukončit</li> </ul>	<p>Obrázkové karty</p>
<b>Jakub</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ pomoci matce v komunikaci se školou</li> <li>- splnění bez využití arteterapeutických technik</li> <li>▪ odhalit příčinu Jakubova domácího neposlušání</li> <li>- <b>splnění:</b> příčinou je nedůsledná a omlouvající výchova matky; v současnosti je stanoven cíl nový: s matkou pracujeme na změně výchovného přístupu</li> </ul>	<p>Obrázek, který rád/a kreslíš</p> <p>Společná kresba</p> <p>Kresba rodiny</p>

<b>Kamil</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ ze strany soudu cíl nebyl stanoven, z konzultací postupně vyplynul cíl: umět nahlédnout na své chování a převzít za něj zodpovědnost</li> <li>- <b>splněn:</b> Kamil prokázal velkou sebereflexi</li> </ul>	Ošklivý obrázek
<b>Lucie</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ eliminovat Lucčinu verbální agresi vůči matce před přijetím do pobytové péče</li> <li>- <b>splněn:</b> během péče nevznikl žádný velký konflikt s verbálním napadáním matky</li> </ul>	Začarovaná rodina Dokreslování obrázku Vyjadřování emocí
<b>Olin</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ vysvětlit ve škole, že Olinovo nevhodné (agresivní) chování je vyprovokováno ostatními spolužáky</li> <li>- <b>splněn částečně</b> metodickou konzultací ve škole, ale protože na problémovém chování Olina má významný podíl také nejednotné výchovné působení ze strany rodičů, byl stanoven nový cíl: rodiče co nejvíce sjednotí své výchovné vedení a zaměří se u Olina na prožívání pozitivní zkušenosti</li> </ul>	Kresba stromu Vyjadřování emocí Tvoření z novin
<b>Petr</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ zlepšit Petrovo chování doma i ve škole</li> <li>- <b>splněn částečně:</b> Petr je silně motivován ke změně, která se mu daří (je chválený matkou i školou, zlepšil si známky); matka si uvědomuje, že by jejich vzájemnému vztahu pomohla změna přístupu i z její strany, zatím však nemá ke změně dostatečnou motivaci</li> </ul>	Kresba rodiny
<b>Roman</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ domluvit mu, aby ve škole nenapadal spolužáky (verbálně i brachiálně)</li> <li>- <b>splněn</b> také prostřednictvím zapojení Romana do vrstevnické skupiny</li> </ul>	Obrázek, který rád/a kreslíš Kresba rodiny
<b>Zuzana</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ rozvoj sociálních kompetencí</li> <li>- <b>plněn průběžně:</b> Zuzana již vychází se svou matkou a lépe se orientuje ve vrstevnických vztazích</li> <li>▪ eliminace agresivních výbuchů</li> <li>- <b>plněn průběžně,</b> kdy k omezení agresivních výbuchů napomohlo především zvědomení jejich průběhu a v těch chvílích prožívaných emocí</li> </ul>	Společná kresba Vnímání těla Vyjadřování emocí



Celkový přínos arteterapeutických technik pro poradenskou praxi vidím také v tom, že vyjadřování se pomocí výtvarných prostředků a materiálů bylo pro mnohé klienty, v porovnání s mluveným slovem, přirozenější a příjemnější. Arteterapii v poradenské praxi jsem mohla využít jako prostředek terapeutického působení, kdy samotný proces, prožitek z tvorby a finální dílo byly podnětem k další terapeutické práci.

Ověřila jsem, že arteterapeutické techniky lze na konzultacích využít s cílem:

- provedení diagnostiky (doplňující komplexní psychologické a speciálně pedagogické vyšetření)
- navázání komunikace a odbourání obav z prvních setkání (konzultací)
- zprostředkování příjemného tvůrčího prožitku
- rozvíjení tvořivosti a fantazie
- uvolnění při nadměrné seberegulaci
- zmírnění napětí
- zprostředkování náhledu na sebe, porozumění svému prožívání, emocem a tělu
- posilování schopnosti vnímat okolní dění z jiných perspektiv
- hledání jiných možností řešení subjektivně náročných situací
- zprostředkování náhledu na rodinné prostředí, výchovný styl rodičů
- změny stereotypů v jednání
- rozvoje smyslového vnímání
- nácviku schopnosti spolupráce
- nácviku motorických funkcí

Obecně bychom tedy mohli říci, že se pomocí arteterapeutických technik můžeme v poradenské praxi zaměřit na poznávací, emocionální a motivační procesy, kdy vyjádření klientova prožívání prostřednictvím výtvarného projevu spojeného s reflexí převažuje nad pouhým slovním popsáním situace.

**Překážky**, které mohou bránit ve využití arteterapie při práci s klientem střediska, jsem definovala během praktického ověřování využití arteterapeutických technik. Vycházela jsem ze své zkušenosti z průběhu jednotlivých konzultací, rozhovorů s klienty a rodiči, jejich očekávání a poskytnuté zpětné vazby.

Mezi hlavní překážky patří **nepolupracující a nemotivovaný klient**. Pracovníci střediska poskytují klientům péči na základě dobrovolnosti a zájmu o změnu. Často se stává, že v prvním kontaktu chtějí změnu spíše rodiče nežli klient a je potom na

terapeutovi, aby získal dítě pro spolupráci. Překážkou je v tomto případě **nenavázání terapeutického vztahu**.

Jako nespolupracující klient se může také jevit dítě **situačně unavené** – užíváním psychiatrické mediakce, s větší potřebou odpočinku, po sportovním výkonu aj. Takovouto zkušenost mám s Olinem, který během společné konzultace s rodiči během několika minut neudržel pozornost a usnul. Termíny dalších konzultací jsme poté domlouvali v čase, kdy byl Olin odpočínutý po vyučování.

Poměrně obvyklé jsou **obavy klientů z výtvarného vyjádření**. Mluví o tom, že neumí kreslit, obrázek nebude pěkný ani výstižný. Potíže dětem dělá především ztvárnění abstraktních pojmů týkajících se prožívání a možnost svobodného vyjádření bez návodu či předlohy. Jejich obavy souvisí také s negativní zkušeností získanou při hodnocení výtvarného díla, případně jiné činnosti, doma nebo ve škole. Neprosperují dobře v prostředí zaměřeném především na výkon, nechtějí opakovaně prožívat neúspěch a je pro ně tedy jednodušší „neumět kreslit/psát/číst/...“.

Překážkou využití arteterapeutických technik může být také **nevhodně zvolená arteterapeutická technika nebo materiál**. Úkolem arteterapeuta je volit techniku s ohledem na cíl terapie, zároveň by měl uvažovat v širším kontextu, s využitím informací o klientových preferencích např. různých materiálů a nástrojů. Setkala jsem se s klienty, kterým nebyl příjemný pocit umazaných rukou. Pro své tvoření si nevybírali plastelínu, prstové barvy, pastely. Za důležité považují i možnost výběru podkladového materiálu a pozice, ve které klient tvoří. Souhrnně bychom mohli mluvit o **eliminaci nepříjemných pocitů z výtvarného tvoření**.

Bránit využití arteterapie mohou paradoxně i **rodiče**, kteří klienta do střediska přivedou. Obvykle mají představu, že kreslení, malování, modelování, různé figurky, kamínky aj. nepatří do ambulance speciálního pedagoga, ale do dětského pokoje. Spoléhají více na slova, vysvětlování, mentorování a testové metody nežli na prožitek.

Poslední překážkou jsou **pracovní pozice** definované pro pracovníky ve středisku. Arteterapeut mezi ně nepatří, není uveden v kategorii pedagogických pracovníků. Pedagogický pracovník ale může, v rámci své činnosti, při konzultacích využívat různých technik. Klient tak nechodí na klasickou arteterapii, ale využívání arteterapeutických technik může být součástí komplexní péče, kterou mu pracovníci střediska poskytnou.

## ZÁVĚR

Absolventská práce popisuje způsoby využití arteterapeutických technik při činnosti speciálního pedagoga ve středisku výchovné péče. Ověřila jsem, že arteterapie patří mezi vhodné nástroje při konzultacích s dětmi, hledání příčin jejich potíží a možností ke změně. Výtvarné vyjadřování je pro většinu z nich přirozenější. Na rozdíl od pouhého verbálního popisu je, během tvorby a při reflexi, u klientů patrná větší uvolněnost, bezprostřednost a menší ostych mluvit o svých problémech. Dále jsem v absolventské práci definovala možné překážky znesnadňující až znemožňující využití arteterapie.

Arteterapeutické techniky jsem volila na základě stanovených cílů a potřeb klientů, kterými jsou děti se speciálními vzdělávacími potřebami či různými osobnostními zvláštnostmi projevujícími se především v jejich chování (k vrstevníkům, učitelům, rodičům) a neschopností adekvátně reagovat v různých sociálních interakcích. V absolventské práci využívám soubor čtrnácti arteterapeutických technik, předpokládám však, že s delší terapeutickou praxí dojde k jejich navýšení. Možnosti využití jednotlivých technik uvádím v příloze č. 2. Každou arteterapeutickou techniku doprovází obrázky klientů, které vznikly během jednotlivých konzultací (příloha č. 1).

Závěrem bych chtěla říci, že pro mou speciálně pedagogickou praxi bylo studium arteterapie velmi přínosné, především v získání možnosti nahlížet na problém klienta z jiné perspektivy a využívat výtvarných prostředků v terapeutickém procesu.

*„Už samotný akt malování či kreslení, bez jakéhokoli terapeutického zásahu, je mocným prostředkem k sebevyjádření, podporujícím vědomí vlastní identity a umožňujícím vyjádřit emoce.“*

*Violet Oaklander*

# SEZNAM POUŽITÉ LITERATURY

## Bibliografické zdroje

CAMPBELL, Jean. *Techniky arteterapie ve výchově, sociální práci a klinické praxi: [skupinové výtvarně-terapeutické činnosti pro děti a dospělé]*. Vyd. 2. Praha: Portál, 2000. ISBN 80-7178-428-1.

CEJPKOVÁ, Dana. *Kreativní malování s dětmi*. Praha: Grada, 2015. ISBN 978-80-247-5371-3.

DAVIDO, Roseline. *Kresba jako nástroj poznání dítěte*. Vyd. 2. Přeložil Alena LHOTOVÁ, přeložil Hana PROUSKOVÁ. Praha: Portál, 2008. ISBN 978-80-7367-415-1.

GELDARD, Kathryn a David GELDARD. *Dětská psychoterapie a poradenství*. Praha: Portál, 2008. ISBN 978-80-7367-476-2.

JUCOVIČOVÁ, Drahomíra a Hana ŽÁČKOVÁ. *Metody práce s dětmi s ADHD především pro učitele a vychovatele*. 3. vydání. Praha: Jucovičová Drahomíra - nakladatelství D + H, 2013. ISBN 978-80-87295-11-3.

KOHL, Mary Ann F. *200 výtvarných činností: náměty pro tvořivost dětí od 3 let*. Praha: Portál, 1996. ISBN 80-85282-90-9.

LEČBYCH, Martin. *Úvod do psychoterapie pro pracovníky v institucionální výchově: společnost, osobnost, vztah*. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 2010. ISBN 978-80-244-2647-1.

LIEBMANN, Marian. *Skupinová arteterapie: nápady, témata a cvičení pro skupinovou výtvarnou práci*. Praha: Portál, 2005. ISBN 80-7178-864-3.

OREL, Miroslav. *Psychopatologie*. Praha: Grada, 2012. Psyché (Grada). ISBN 978-80-247-3737-9.

POTMĚŠILOVÁ, Petra. *Arteterapie v institucionální výchově: znak + symbol, percepce + interpretace*. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 2010. ISBN 978-80-244-2652-5.

SLOWÍK, Josef. *Speciální pedagogika*. Praha: Grada, 2007. Pedagogika (Grada). ISBN 978-80-247-1733-3.

ŠICKOVÁ-FABRICI, Jaroslava. *Základy arteterapie*. Rozšířené vydání. Přeložil Jana KŘÍŽOVÁ, přeložil Tereza HUBÁČKOVÁ. Praha: Portál, 2016. ISBN 978-80-262-1043-6.

VÁGNEROVÁ, Marie. *Současná psychopatologie pro pomáhající profese*. Praha: Portál, 2014. ISBN 978-80-262-0696-5.

VÁGNEROVÁ, Marie. *Vývoj dětské kresby a její diagnostické využití*. Praha: Dr. Josef Raabe, 2017. ISBN 978-80-7496-333-9.

ZAKOUŘILOVÁ, Eva. *Speciální techniky sociální terapie rodin*. Praha: Portál, 2014. ISBN 978-80-262-0583-8.

### **Internetové zdroje**

*Ddssjihlava.cz: Dětský domov se školou Jihlava* [online]. [cit. 2017-12-16]. Dostupné z: [https://www.ddssjihlava.cz/resources/Vyrocnni\\_zpravy/V%C3%BDro%C4%8Dn%C3%AD%20zpr%C3%A1va%20za%20C5%A1koln%C3%AD%20rok%202016-2017.pdf](https://www.ddssjihlava.cz/resources/Vyrocnni_zpravy/V%C3%BDro%C4%8Dn%C3%AD%20zpr%C3%A1va%20za%20C5%A1koln%C3%AD%20rok%202016-2017.pdf)

### **Legislativní zdroje**

Metodický pokyn ze dne 29. června 2007 upřesňující podmínky činnosti středisek výchovné péče.

Vyhláška č. 458/2005 ze dne 10. listopadu 2005, kterou se upravují podrobnosti o organizaci výchovně vzdělávací péče ve střediscích výchovné péče.

Zákon č. 109/2002 Sb. ze dne 5. února 2002, o výkonu ústavní výchovy nebo ochranné výchovy ve školských zařízeních a o preventivně výchovné péči ve školských zařízeních a o změně dalších zákonů.

## REJSTŘÍK CITACÍ

- [1] VÁGNEROVÁ, Marie. *Vývoj dětské kresby a její diagnostické využití*. Praha: Dr. Josef Raabe, 2017. ISBN 978-80-7496-333-9.
- [2] Vyhláška č. 458/2005 ze dne 10. listopadu 2005, kterou se upravují podrobnosti o organizaci výchovně vzdělávací péče ve střediscích výchovné péče.
- [3] Zákon č. 109/2002 Sb. ze dne 5. února 2002, o výkonu ústavní výchovy nebo ochranné výchovy ve školských zařízeních a o preventivně výchovné péči ve školských zařízeních a o změně dalších zákonů.
- [4] Metodický pokyn ze dne 29. června 2007 upřesňující podmínky činnosti středisek výchovné péče.
- [5] *Ddssjihlava.cz: Dětský domov se školou Jihlava* [online]. [cit. 2017-12-16]. Dostupné z: [https://www.ddssjihlava.cz/resources/Vyrocní\\_zpravy/V%C3%BDro%C4%8Dn%C3%AD%20zpr%C3%A1va%20za%20C5%A1koln%C3%AD%20rok%202016-2017.pdf](https://www.ddssjihlava.cz/resources/Vyrocní_zpravy/V%C3%BDro%C4%8Dn%C3%AD%20zpr%C3%A1va%20za%20C5%A1koln%C3%AD%20rok%202016-2017.pdf)
- [6] VÁGNEROVÁ, Marie. *Současná psychopatologie pro pomáhající profese*. Praha: Portál, 2014. ISBN 978-80-262-0696-5.
- [7] POTMĚŠILOVÁ, Petra. *Arteterapie v institucionální výchově: znak + symbol, percepce + interpretace*. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 2010. ISBN 978-80-244-2652-5.
- [8] ŠICKOVÁ-FABRICI, Jaroslava. *Základy arteterapie*. Rozšířené vydání. Přeložil Jana KŘÍŽOVÁ, přeložil Tereza HUBÁČKOVÁ. Praha: Portál, 2016. ISBN 978-80-262-1043-6.
- [9] CAMPBELL, Jean. *Techniky arteterapie ve výchově, sociální práci a klinické praxi: [skupinové výtvarně-terapeutické činnosti pro děti a dospělé]*. Vyd. 2. Praha: Portál, 2000. ISBN 80-7178-428-1.
- [10] LIEBMANN, Marian. *Skupinová arteterapie: nápady, témata a cvičení pro skupinovou výtvarnou práci*. Praha: Portál, 2005. ISBN 80-7178-864-3.
- [11] LEČBYCH, Martin. *Úvod do psychoterapie pro pracovníky v institucionální výchově: společnost, osobnost, vztah*. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 2010. ISBN 978-80-244-2647-1.

## SEZNAM OBRÁZKŮ

- Obrázek č. 1: Bruno – Srdce  
Obrázek č. 2: Roman – Vesmír  
Obrázek č. 3: Adam – Auta  
Obrázek č. 4: Adam – Motorka  
Obrázek č. 5: Jakub – Robot 1  
Obrázek č. 6: Jakub – Robot 2  
Obrázek č. 7: Zuzana s matkou – Dům, kde je pohoda a klid  
Obrázek č. 8: Bruno – Hrob v lese  
Obrázek č. 9: Filip – Blázinec  
Obrázek č. 10: Adam – Čáry 1  
Obrázek č. 11: Adam – Čáry 2  
Obrázek č. 12: Jakub – Povídání  
Obrázek č. 13: Jakub – Všechno možný  
Obrázek č. 14: Olin – Strom  
Obrázek č. 15: Filip – Strom  
Obrázek č. 16: David – Strom  
Obrázek č. 17: Bruno – Postavy  
Obrázek č. 18: David – Postava  
Obrázek č. 19: Petr – Rodina  
Obrázek č. 20: Roman – Rodina  
Obrázek č. 21: Jakub – Rodina  
Obrázek č. 22: David – Začarovaná rodina (plastelína)  
Obrázek č. 23: Filip – Začarovaná rodina (figurky zvířat)  
Obrázek č. 24: Lucie – Začarovaná rodina (kresba)  
Obrázek č. 25: Adam – Dušiči  
Obrázek č. 26: Lucie – Rozkvetlá louka  
Obrázek č. 27: Bruno – Jiný svět a jeho erb  
Obrázek č. 28: Bruno – Barevný strom  
Obrázek č. 29: Bruno – Barevné čáry  
Obrázek č. 30: Bruno – Medúzy  
Obrázek č. 31: Zuzana – Moje tělo

- Obrázek č. 32: Olin – Bitka
- Obrázek č. 33: Lucie – Můj vztek
- Obrázek č. 34: Zuzana – Moje vzteky
- Obrázek č. 35: Kamil – Zlý obr
- Obrázek č. 36: Kamil – Hodný obr
- Obrázek č. 37: Bruno – Mořské dno
- Obrázek č. 38: Bruno – Předměty
- Obrázek č. 39: Bruno – Bez zraku a se zrakem
- Obrázek č. 40: Olin – Novinové hrátky
- Obrázek č. 41: Ivan – Tučňák (škola)
- Obrázek č. 42: Ivan – Tučňák (doma)
- Obrázek č. 43: Ivan – Tučňák (rozvod)



## **SEZNAM PŘÍLOH**

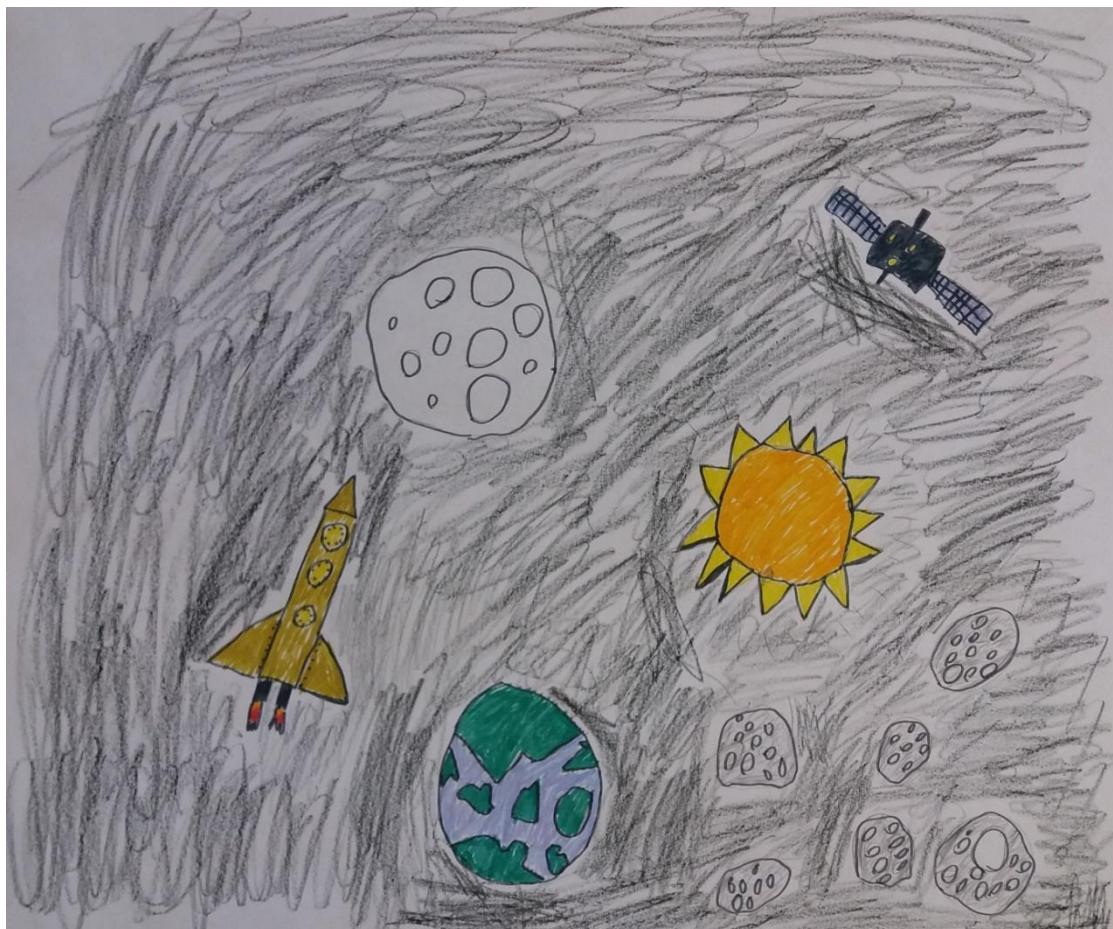
Příloha č. 1:   Obrázky č. 1 - 43

Příloha č. 2:   Soubor arteterapeutických technik

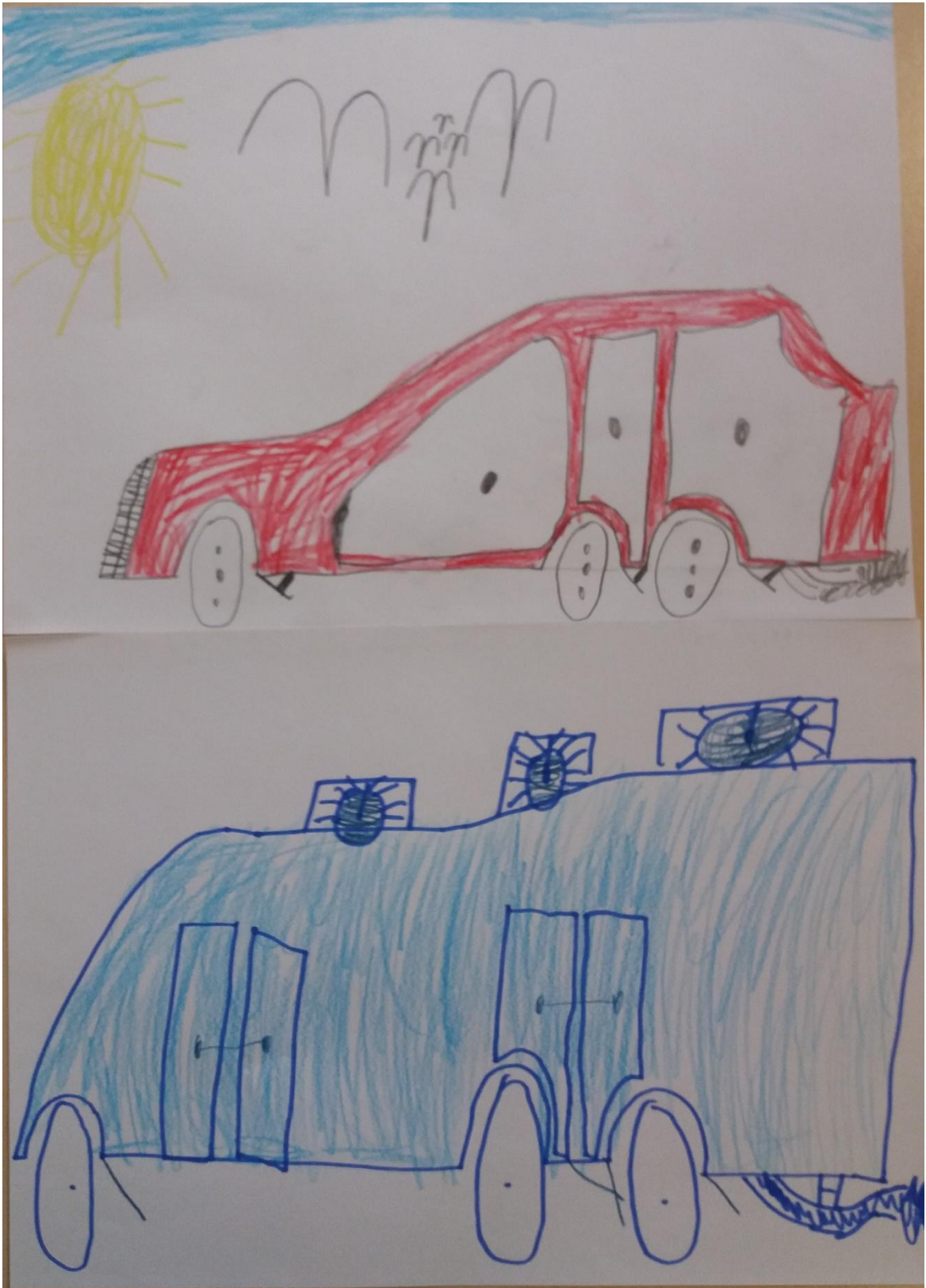
Obrázek č. 1: Bruno - Srdce



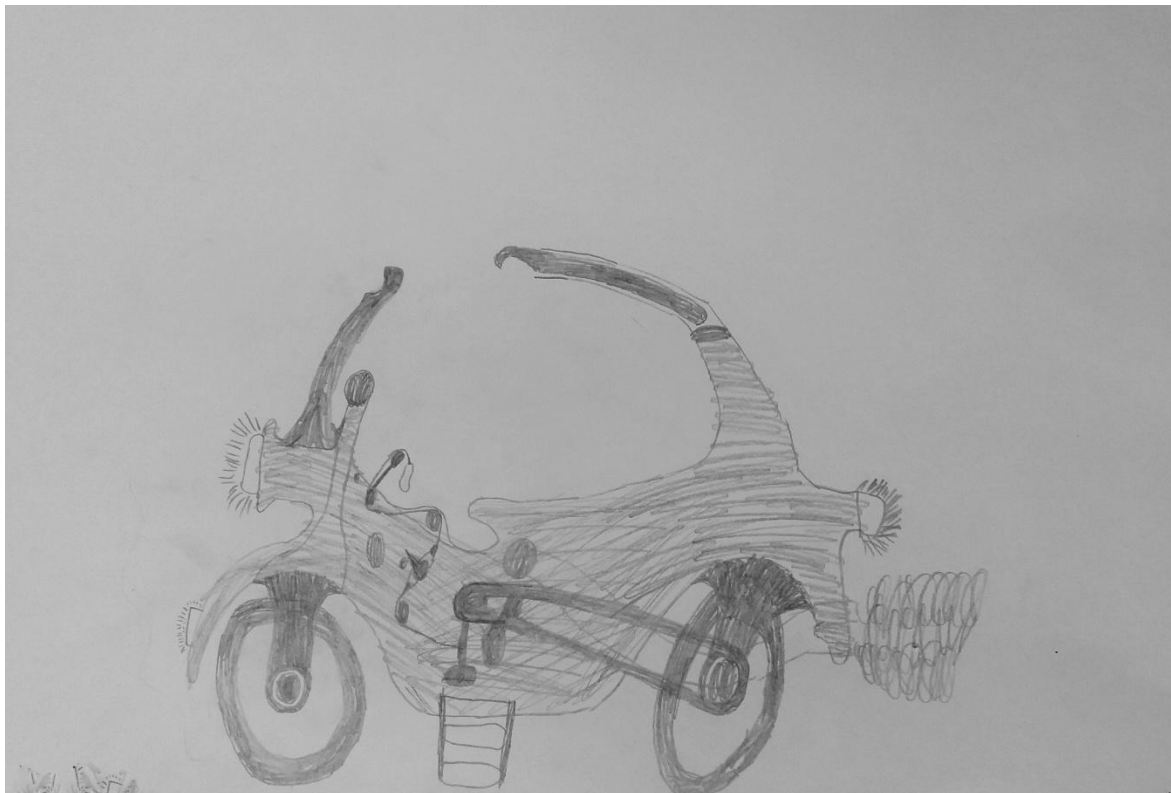
Obrázek č. 2: Roman - Vesmír



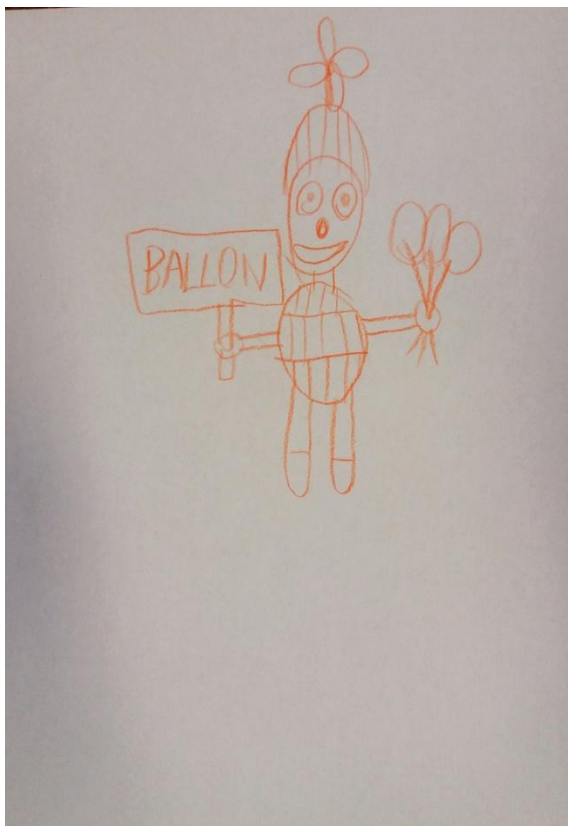
Obrázek č. 3: Adam - Auto



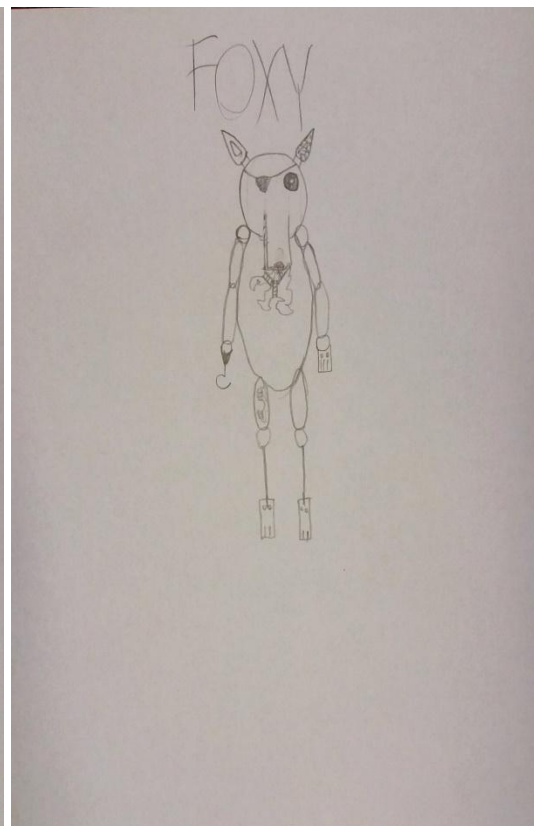
Obrázek č. 4: Adam - Motorka



Obrázek č. 5: Jakub – Robot 1



Obrázek č. 6: Jakub – Robot 2



Obrázek č. 7: Zuzana s matkou – Dům, kde je pohoda a klid



Obrázek č. 8: Bruno – Hrob v lese



Obrázek č. 9: Filip - Blázinec



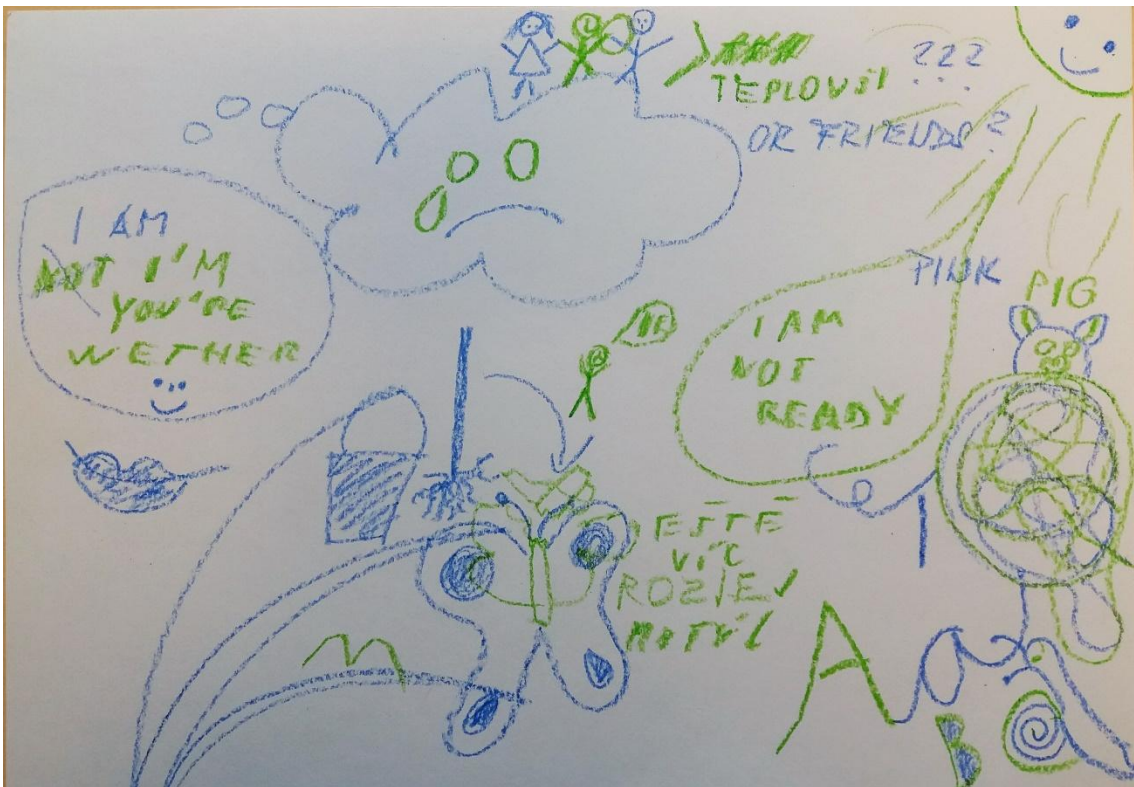
Obrázek č. 10: Adam – Čáry 1



Obrázek č. 11: Adam – Čáry 2



Obrázek č. 12: Jakub - Povídání



Obrázek č. 13: Jakub – Všechno možný



Obrázek č. 14: Olin - Strom

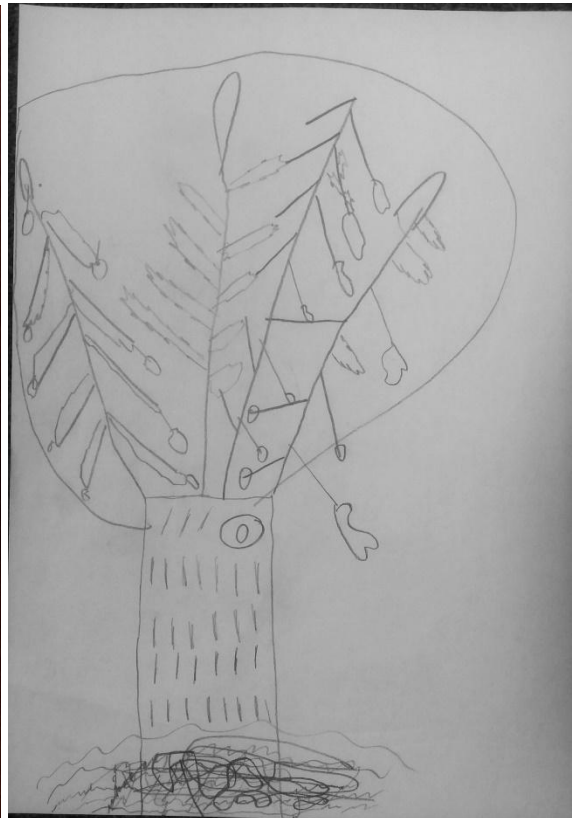




Obrázek č. 15: Filip - Strom



Obrázek č. 16: David - Strom



Obrázek č. 17: Bruno - Postavy



Obrázek č. 18: David - Postava



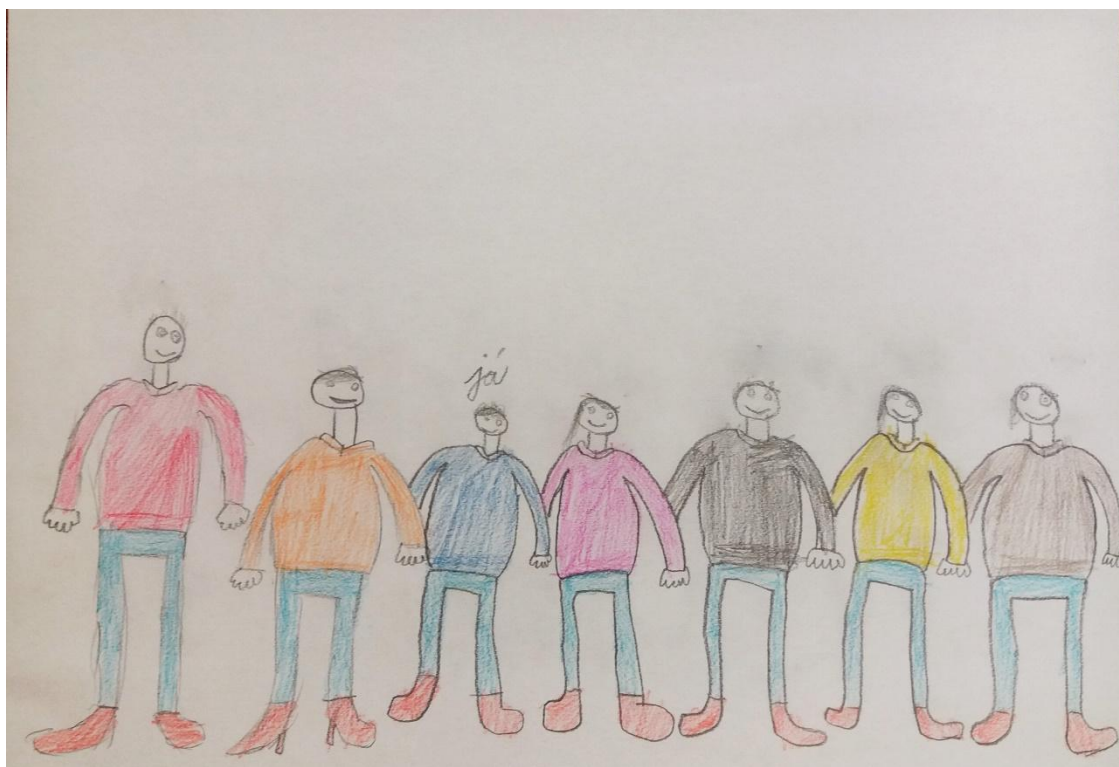
Obrázek č. 19: Petr - Rodina



Obrázek č. 20: Roman - Rodina



Obrázek č. 21: Jakub - Rodina



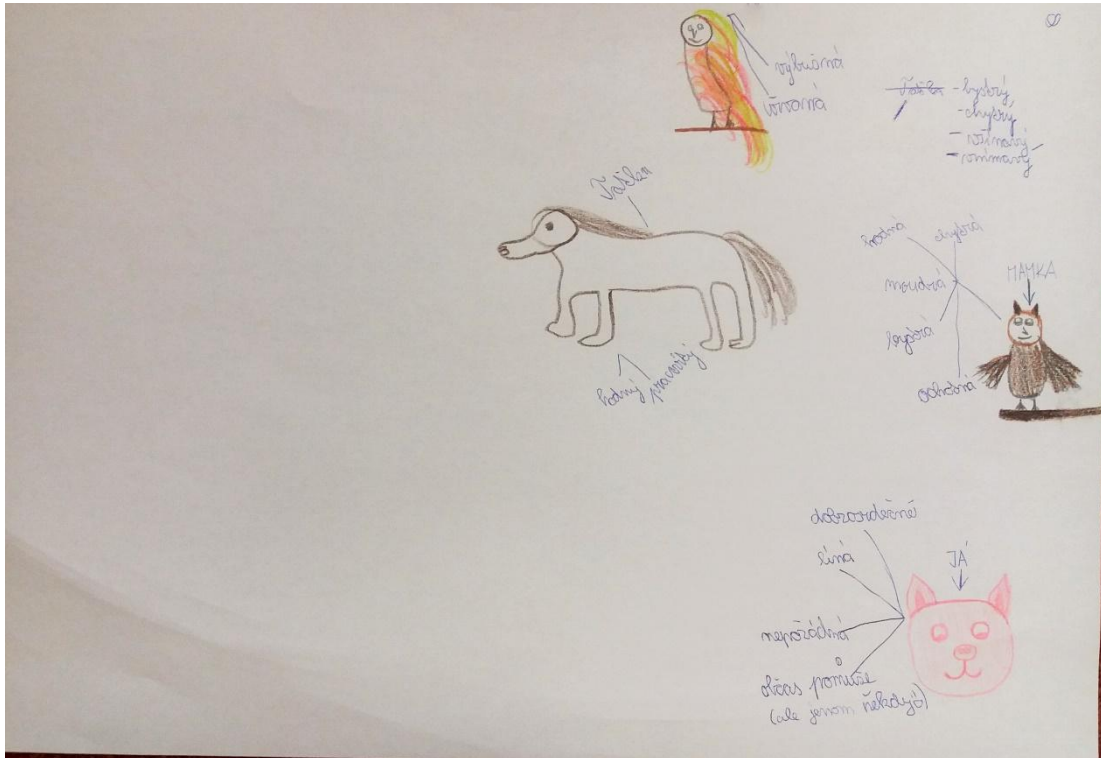
Obrázek č. 22: David – Začarovaná rodina



Obrázek č. 23: Filip – Začarovaná rodina



Obrázek č. 24: Lucie – Začarovaná rodina



Obrázek č. 25: Adam – Dušiči



Obrázek č. 26: Lucie – Rozkvetlá louka



Obrázek č. 27: Bruno – Jiný svět a jeho erb



Obrázek č. 28: Bruno – Barevný strom



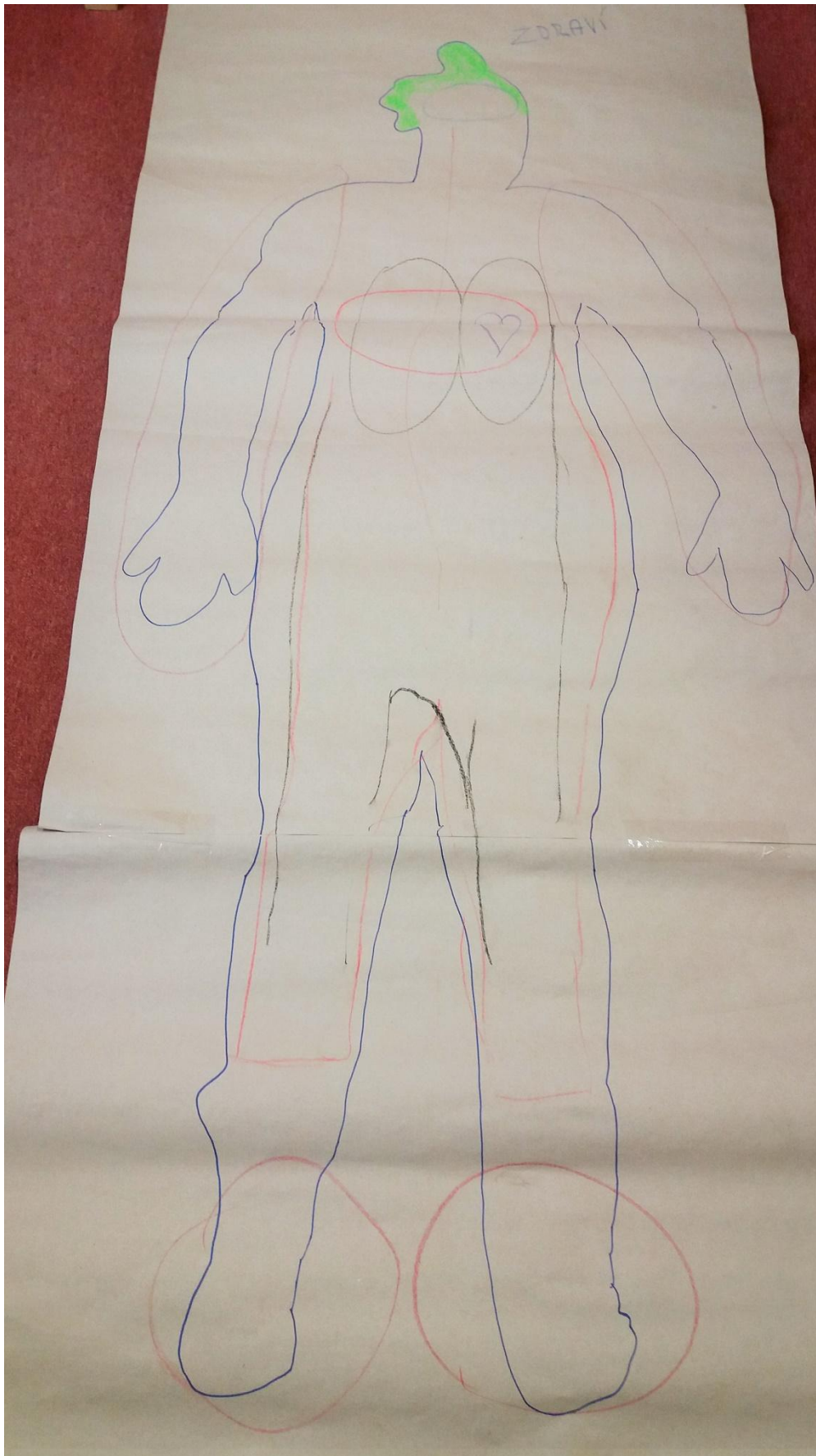
Obrázek č. 29: Bruno - Barevné čáry



Obrázek č. 30: Bruno – Medúzy



Obrázek č. 31: Zuzana – Moje tělo

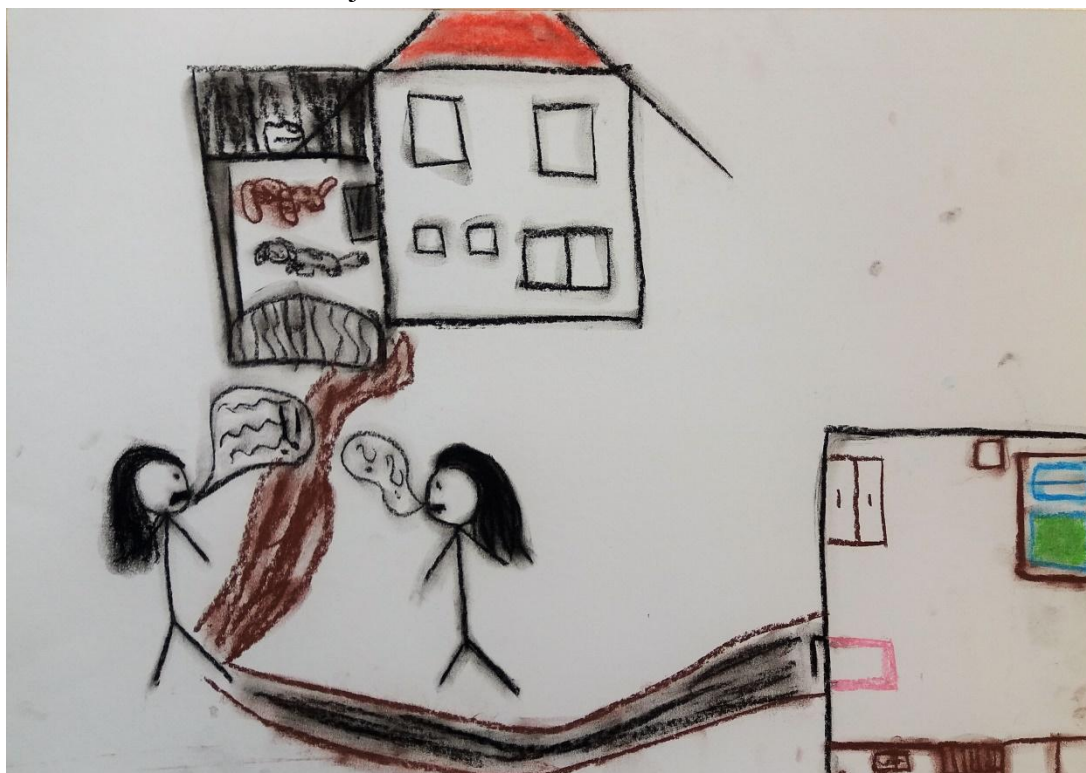




Obrázek č. 32: Olin – Bitka



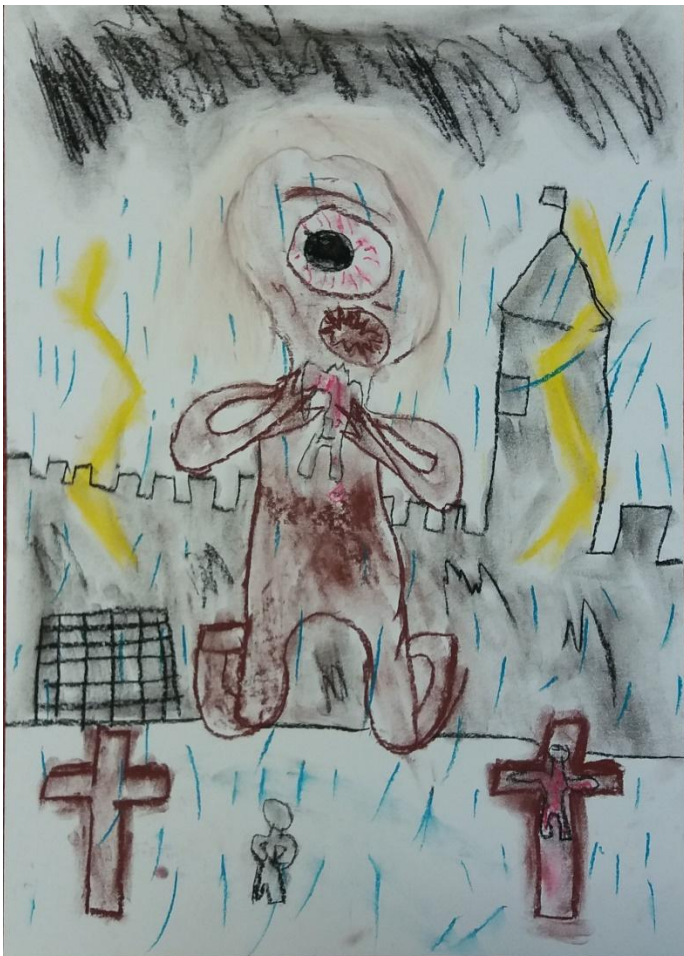
Obrázek č. 33: Lucie – Můj vztek



Obrázek č. 34: Zuzana – Moje vzteky



Obrázek č. 35: Kamil – Zlý obr



Obrázek č. 36: Kamil – Hodný obr



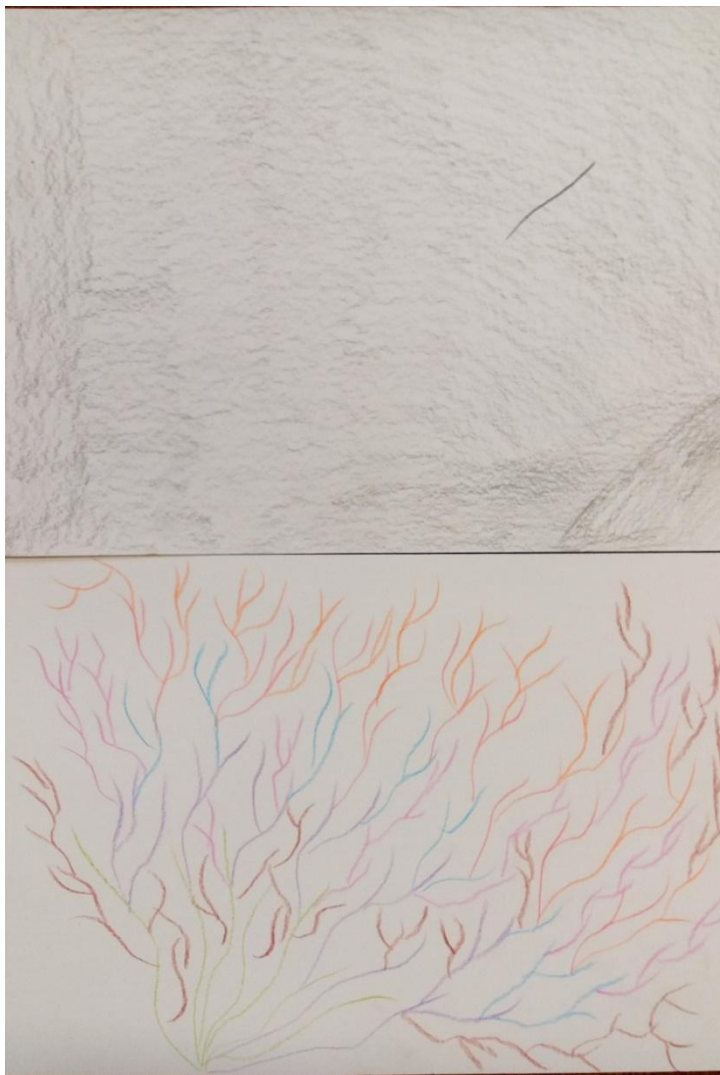
Obrázek č. 37: Bruno – Mořské dno



Obrázek č. 38: Bruno – Předměty



Obrázek č. 39: Bruno – Bez zraku a se zrakem



Obrázek č. 40: Olin – Novinové hrátky



Obrázek č. 41: Ivan – Tučňák (škola)



Obrázek č. 42: Ivan – Tučňák (doma)



Obrázek č. 43: Ivan – Tučňák (rozvod)



## Soubor arteterapeutických technik

<b>Technika č. 1</b>	<b>Obrázek, který rád/a kreslíš</b>
<b>Možnosti využití</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ navázání komunikace a odbourání obav</li> <li>▪ zprostředkování příjemného tvůrčího prožitku</li> <li>▪ rozvíjení tvořivosti a fantazie</li> </ul>
<b>Výtvarný materiál</b>	<p>papíry a čtvrtky různých velikostí          tužky, pastelky, fixy, pastely, vodové a temperové barvy          štětce          kelímek na vodu          hadřík</p>

<b>Technika č. 2</b>	<b>Společná kresba (bez mluvení)</b>
<b>Možnosti využití</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ navázání komunikace</li> <li>▪ rozvíjení schopnosti spolupráce</li> <li>▪ sledování komunikačních vzorců, reakcí na různé podněty</li> <li>▪ zprostředkování příjemného tvůrčího prožitku</li> </ul>
<b>Výtvarný materiál</b>	<p>čtvrtka větších rozměrů (alespoň A3)          voskovky</p>

<b>Technika č. 3</b>	<b>Kresba stromu</b>
<b>Možnosti využití</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ projektivní diagnostika</li> </ul>
<b>Výtvarný materiál</b>	<p>měkký papír velikosti A4          tužky, pastelky</p>

<b>Technika č. 4</b>	<b>Kresba postavy</b>
<b>Možnosti využití</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ projektivní diagnostika</li> </ul>
<b>Výtvarný materiál</b>	<p>měkký papír velikosti A4          tužky, pastelky</p>

<b>Technika č. 5</b>	<b>Kresba rodiny</b>
<b>Možnosti využití</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ zprostředkování náhledu na rodinné prostředí, výchovný styl rodičů</li> </ul>
<b>Výtvarný materiál</b>	měkký papír velikosti A4 tužky, pastelky

<b>Technika č. 6</b>	<b>Začarovaná rodina</b>
<b>Možnosti využití</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ zprostředkování náhledu na rodinné prostředí, výchovný styl rodičů</li> <li>▪ rozvíjení fantazie a tvořivosti</li> </ul>
<b>Výtvarný materiál</b>	papíry různých velikostí tužky, pastelky, fixy, pastely, vodové a temperové barvy štetce kelímek na vodu hadřík plastelína figurky zvířat

<b>Technika č. 7</b>	<b>Dokreslování</b>
<b>Možnosti využití</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ rozvíjení fantazie a tvořivosti</li> <li>▪ posilování schopnosti vnímat okolní dění z jiných perspektiv</li> <li>▪ hledání různých možností řešení</li> <li>▪ změna stereotypů v jednání</li> <li>▪ posilování schopnosti pracovat s danou situací</li> </ul>
<b>Výtvarný materiál</b>	čtvrtky různých velikostí vystřižená část nějakého obrázku, fotky pastelky, fixy, pastely, vodové a temperové barvy štetce kelímek na vodu hadřík

<b>Technika č. 8</b>	<b>Rozpíjení</b>
<b>Možnosti využití</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ uvolnění při nadměrné seberegulaci</li> <li>▪ zmírnění napětí</li> <li>▪ posilování schopnosti vnímat okolní dění z jiných perspektiv</li> <li>▪ rozvíjení smyslového vnímání</li> <li>▪ rozvíjení tvořivosti a fantazie</li> </ul>



<b>Výtvarný materiál</b>	čtvrtky různých velikostí klovatina vodové barvy štětce kelímek na vodu hadřík
--------------------------	---

<b>Technika č. 9</b>	<b>Vnímání těla</b>
<b>Možnosti využití</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ zprostředkování náhledu na sebe</li> <li>▪ porozumění svému prožívání, emocem a tělesným projevům</li> </ul>
<b>Výtvarný materiál</b>	velký balicí papír výrazný fix na obkreslení postavy pastely, temperové barvy štětce kelímek na vodu hadřík

<b>Technika č. 10</b>	<b>Vyjadřování emocí</b>
<b>Možnosti využití</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ zprostředkování náhledu na sebe</li> <li>▪ porozumění svému prožívání, emocem a tělesným projevům</li> <li>▪ uvolnění při nadměrné seberegulaci</li> <li>▪ zmírnění napětí</li> </ul>
<b>Výtvarný materiál</b>	papíry a čtvrtky různých velikostí pastelky, pastely, vodové a temperové barvy štětce kelímek na vodu hadřík vytištění smajlíci nůžky lepidlo Karty emocí

<b>Technika č. 11</b>	<b>Ošklivý obrázek</b>
<b>Možnosti využití</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ zprostředkování náhledu na sebe</li> <li>▪ porozumění svému prožívání, emocem a tělesným projevům</li> <li>▪ hledání jiných možností řešení subjektivně náročných situací</li> </ul>

	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ změna stereotypů v jednání</li> </ul>
<b>Výtvarný materiál</b>	<p>čtvrtky různých velikostí  ofocený „ošklivý obrázek“ + povídání o něm (př. F. Goya: Saturn požírající svého syna + řecká báje o Kronovi)  pastelky, pastely, vodové a temperové barvy  štětce  kelímek na vodu  hadřík  nůžky  lepidlo</p>

<b>Technika č. 12</b>	<b>Frotáž</b>
<b>Možnosti využití</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ rozvoj smyslového vnímání</li> <li>▪ posilování schopnosti vnímat okolní dění z jiných perspektiv</li> <li>▪ rozvíjení tvořivosti a fantazie</li> <li>▪ nácvik motorických dovedností</li> </ul>
<b>Výtvarný materiál</b>	<p>měkké papíry různých velikostí  voskovky, pastely  předměty s různými povrchy  nůžky  lepidlo  šátek</p>

<b>Technika č. 13</b>	<b>Tvoření z novin</b>
<b>Možnosti využití</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ zmírnění napětí</li> <li>▪ rozvoj smyslového vnímání</li> <li>▪ nácvik motorických funkcí</li> <li>▪ rozvíjení tvořivosti a fantazie</li> <li>▪ zprostředkování příjemného tvůrčího prožitku</li> </ul>
<b>Výtvarný materiál</b>	<p>noviny  lepicí páska  nůžky (pouze na odstřížení lepicí pásky)</p>

<b>Technika č. 14</b>	<b>Obrázkové karty</b>
<b>Možnosti využití</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ navázání komunikace a odbourání obav</li> <li>▪ rozvíjení fantazie</li> <li>▪ zprostředkování náhledu na sebe</li> <li>▪ porozumění svému prožívání, emocem a tělu</li> <li>▪ porozumění různým sociálním situacím</li> </ul>

	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ hledání jiných možností řešení subjektivně náročných situací</li> <li>▪ zprostředkování náhledu na rodinné prostředí, výchovný styl rodičů</li> </ul>
<p><b>Výtvarný materiál</b></p>	<p>Život je život  Karty emocí  Karty s příběhy  Mythos karty  jakékoliv karty (fotky, obrázky) znázorňující situaci, emoce, příběh</p>