



Pedagogická
fakulta
Faculty
of Education

Jihočeská univerzita
v Českých Budějovicích
University of South Bohemia
in České Budějovice

Jihočeská univerzita v Českých Budějovicích
Pedagogická fakulta
Katedra Ateliér arteterapie

Bakalářská práce

Využití arteterapie při práci s náhradní
rodinou
The usage of art therapy while working
in a foster family

Vypracovala: Veronika Drdáková
Vedoucí práce: Mgr. Jana Kouřilová, Ph.D.

České Budějovice 2016

Poděkování:

Touto cestou bych ráda poděkovala vážené paní Mgr. Janě Kouřilové, Ph.D. za odborné vedení bakalářské práce, za podnětné připomínky, které mi velmi pomohly při jejím zpracování, i za ochotu a trpělivost, dále PhDr. Miroslavě Horecké za to, že mne zařadila do vzdělávacího programu pro pěstounské rodiče, a v neposlední řadě všem pěstounským rodinám, které se projektu Artevzdělávání - Barevný dialog zúčastnily.

ANOTACE

Práce popisuje vzdělávací a stimulační program z oblasti arteterapie se zaměřením na rodiny s dětmi v náhradní rodinné péči. Teoretická část zpracovává témata psychická deprivace a subdeprivace, attachment, obsahuje úvod do oboru arteterapie a zabývá se procesem výtvarného projevu a ontogenezí výtvarného projevu. Mapuje formy náhradní rodičovské péče v ČR. V praktické části popisuje průběh činnosti s pěstouny a jejich dětmi. Autorka se zaměřuje na výtvarné tvoření v rámci celé rodiny a využívá ho jako alternativu vzájemné komunikace nonverbální formou. Sleduje různé přístupy a člení je do základních kategorií. Závěr a shrnutí přináší poznatky z praxe využitelné pro terapeuty a další profese.

Klíčová slova:

arteterapie, ontogeneze výtvarného projevu, náhradní rodinná péče, psychická deprivace, připoutání, výtvarná tvorba

ABSTRACT:

The thesis describes the educational and incentive program in the field of art therapy focusing on families with children in foster care. The theoretical part covers topics of psychological deprivation, subdeprivation, and attachment; it contains an introduction to art therapy and deals with the process of artistic expression and the ontogenesis of artistic expression. It maps the forms of substitute parental care in the Czech Republic. The practical part describes the experience with foster parents and their children. The author focuses on artistic creation in the entire family, and uses it as a nonverbal alternative to communication. The thesis explores and structures different approaches. The conclusion and summary presents practical findings useful for therapists and other professionals.

Keywords:

art therapy, ontogenesis of artistic expression, foster care, mental deprivation, attachments, artistic creation

Prohlašuji, že svoji bakalářskou práci jsem vypracoval/a samostatně pouze s použitím pramenů a literatury uvedených v seznamu citované literatury.

Prohlašuji, že v souladu s § 47b zákona č. 111/1998 Sb. v platném znění souhlasím se zveřejněním své bakalářské práce, a to v nezkrácené podobě fakultou elektronickou cestou ve veřejně přístupné části databáze STAG provozované Jihočeskou univerzitou v Českých Budějovicích na jejích internetových stránkách, a to se zachováním mého autorského práva k odevzdanému textu této kvalifikační práce. Souhlasím dále s tím, aby toutéž elektronickou cestou byly v souladu s uvedeným ustanovením zákona č. 111/1998 Sb. zveřejněny posudky školitele a oponentů práce i záznam o průběhu a výsledku obhajoby kvalifikační práce. Rovněž souhlasím s porovnáním textu mé kvalifikační práce s databází kvalifikačních prací Theses.cz provozovanou Národním registrem vysokoškolských kvalifikačních prací a systémem na odhalování plagiátů.

V Českých Budějovicích 27. 12. 2016

.....

Veronika Drdáková

OBSAH:

OBSAH.....	5
ÚVOD.....	7
<u>TEORETICKÁ ČÁST:</u>	
1. Traumatizované a deprivované dítě.....	9
1.1. Deprivace dítěte a její hlediska.....	10
1.2. Teorie vazby.....	12
1.3. Typy deprivovaných dětí.....	13
1.4. Důsledky deprivace.....	16
2. Formy náhradní rodinné péče.....	18
2.1. Osvojení.....	18
2.2. Pěstounská péče.....	18
2.2.1. Klasická pěstounská péče.....	19
2.2.2. Poručenská péče.....	19
2.2.3. Péče na přechodnou dobu.....	19
2.3. Hostitelská péče.....	20
3. Přechod dítěte do rodiny a jeho rizika.....	20
4. Kroky ke zmírnění důsledků deprivace.....	22
5. Arteterapie	25
5.1. Arteterapie, definice a její cíle.....	26
5.2. Proč je arteterapie vhodná pro děti v NRP.....	28
5.3. Proces a charakteristika výtvarného projevu.....	28
5.4. Čeho si na obrázku všímat.....	28
6. Ontogeneze výtvarného projevu.....	31
6.1. Základní shrnutí etap.....	32
6.2. Charakteristiky vývojových etap.....	32
6.2.1. Období čáranic.....	33
6.2.2. Preschematické období	33
6.2.3. Schematické období.....	34
6.2.4. Kresebný realismus.....	35
6.2.5. Pseudonaturalistické období.....	35

6.2.6. Adolescentní tvorba.....	35
6.3. Malé desatero pro výtvarnou tvorbu.....	36
7. Výtvarné náměty pro práci s dětmi v náhradní rodině	37

PRAKTICKÁ ČÁST:

8. Cíl práce a hlavní otázka popisovaného projektu.....	38
9. Popis a charakteristika vzdělávacího a stimulačního programu.....	41
9.1. Časový harmonogram práce.....	42
9.2. Struktura činnosti denního programu.....	42
9.3. Pojetí programu a jeho zaměření.....	42
9.4. Průběh činnosti: teoretický blok, výtvarný blok, závěrečná reflexe.....	42
9.5. Klasifikace výtvarné komunikace a analogie na verbální dialog.....	46
9.6. Postřehy a ukázky z výtvarné tvorby rodin.....	49
10. Závěrečné hodnocení.....	60
SHRNUTÍ.....	61
POUŽITÁ LITERATURA.....	64

ÚVOD

Cílem této práce je popsat vzdělávací projekt určený pro pěstounské rodiče a jejich děti v náhradní rodinné péči. Ve spolupráci s obecně prospěšnou organizací PorCeta v Táboře jsem měla příležitost se jednorázově setkat s celými pěstounskými rodinami, pro které jsem připravila krátkodobý osmihodinový intenzivní seminář o arteterapii s názvem „Artevdělávání aneb Barevný dialog“. Základní myšlenku projektu jsem formulovala tímto mottem: „Nadchnout, stimulovat a motivovat pěstounské rodiče ke společné výtvarné tvorbě v běžném chodu rodiny“. Cílem teoretického bloku je předložit vhled do výtvarné tvorby a poskytnout několik možností, jak a s jakým cílem můžeme využít tvorbu jako takovou při práci s dětmi, které jsou poznamenány traumatem z raného dětství. Dovést je k následným vzájemným rozhovorům pomocí výtvarného díla, které otevírá cestu do uzavřeného nitra svěřených dětí.“

V první části semináře jsem seznámila pěstounské rodiče s teorií a historií arteterapie, jejími základními možnostmi a využitím v rámci rodiny. Nedílnou součástí je seznámení rodičů s vývojovými stádii a zákonitostmi výtvarného projevu dítěte (dle teorií V. Löwenfelda, J. Piageta). Výtvarná činnost v sobě ukrývá velký potenciál pro rozvoj dítěte (jemná motorika, vyjadřování emocí, tvořivost a imaginace, orientace ve světě, sebedůvěra, identifikaci v rodině, uvolnění tenzí...), který rodiče mohou u svých svěřených dětí podporovat. V teoretickém bloku jsme se také dotkly témat deprivace, separace, opožděného vývoje v důsledku deprivace, přerušení attachmentu, následkům deprivace a jejich zmírnění. V rodinách pěstounů jsou děti, které si těmito znevýhodněnými podmínkami prošly, často byly deprivovány fyzicky i psychicky a nesou si následná traumata, která ovlivňují celý jejich další život. Společným cílem projektu je lepší porozumění dětem v rodině, pochopení dynamiky rodiny a především prevence různých krizových situací.

Vlastní aspirací k uskutečnění projektu byla úcta a obdiv k rodinám, které se rozhodly vychovávat děti v náhradní rodinné péči. Na povrch se drala potřeba předat studiem nabyté zkušenosti odvážným rodičům, kteří se rozhodli vychovávat tyto „cizí“ děti, podpořit je v jejich snažení a utvrdit je ve smyslu jejich poslání. Během studií při provádění praxi jsem měla možnost setkat se klienty již v psychiatrické léčebně, s mentálně postiženými a s dětmi v praxi školního psychologa. Avšak až při práci s náhradními rodiči a jejich dětmi jsem spatřila

příležitost, kde se arteterapie může plně rozvinout a mohou se využít veškeré její formy. Dochází zde k progresu terapie, jenž může rodičům přinést významné pokroky ve výchově a vývoji svěřených dětí. Tyto rodiny si zasluhují zájem odborné veřejnosti, je nutná dlouhodobější péče a pomoc, které se chci i já nadále věnovat.

TEORETICKÁ ČÁST:

1. Traumatizované a deprivované dítě

V této části práce se budeme zabývat otázkou psychického strádání v dětském věku a jeho následky v pozdějším životě. Jde nám o děti opuštěné, zanedbávané, žijící v nevhodném rodinném prostředí a děti vychovávané v různých zařízeních kolektivní výchovy.

Matějček uvádí, že „psychická deprivace je psychický stav vzniklý následkem takových životních situací, kdy subjektu není dána příležitost k ukojení některé jeho základní (vitální) psychické potřeby v dostačující míře a po dosti dlouhou dobu.“ (Matějček Z., 2011, s.26).

Deprivace je strádání, ztráta něčeho, co organismus potřebuje; je to nedostatečné uspokojování základních potřeb (Hartl P., Hartlová H., 2010).

Trauma psychické – duševní úraz, nervový šok, duševní otřes, život ohrožující událost, kterou člověk prožil přímo nebo jako svědek a vyvolala strach, hrůzu, pocity beznaděje a zoufalství, nejistotu, ztrátu pocitu bezpečí a přizpůsobivosti, má za následek funkční poruchy, někdy i organické změny; buď znásilnění, nebo opakující se, jako jsou rodinné hádky či arogantní nadřízený; pokud je psychické trauma prožito v dětství a trvá dlouho, dochází postupně k vyčerpání serotoninové neurotransmise (Hartl P., Hartlová H., 2010).

Trauma je odpověď organismu na stresující a ohrožující situaci nebo událost, kterou nemůže sám odvrátit nebo zmírnit vlastním přičiněním a vytváří pocit bezmocnosti. Deprivovanému dítěti zase bylo odpíráno uspokojování základních potřeb jako např. stimulace v oblasti zrakové, sluchové, hmatové, citové, potřeba jistoty, bezpečí a lásky. Dítě vyrůstající v deprivacním prostředí ještě neznamena, že musí být zákonitě traumatizované, ale často bývá těmto nežádoucím situacím a škodlivým podmínkám vystavováno. Dalším traumatem zpravidla prochází, když je z původní dysfunkční rodiny odňato a předáno do jiné následné péče v jiném prostředí. Ztráta původní rodiny a prostředí je provázána nepříznivými reakcemi dítěte. Trauma a psychická deprivace mají jeden společný důsledek, jenž způsobuje neblahé změny v lidské psychice.

1.1. Deprivace dítěte a její hlediska

Extrémní vlivy způsobující psychickou deprivaci jako izolace a separace se objevují již ve starých pohádkách, bájích a pověstích - na jedné straně vidíme zbožnění mateřské lásky a na druhé postavu macechy, která je ztělesněním všeho zla. Jedna z nejznámějších římských bájí je Romulus a Remus. Kdyby hochy opravdu vychovala vlčice, patrně by se podobali skutečným „vlčím dětem“, které známe např. ze zdokumentované zprávy indického misionáře J. A. Singha. Tyto děti ve skutečnosti nebyly schopny adaptace v lidském prostředí. Lidí se děsily, kousaly, řeč nebyla vyvinuta, ani po několika letech péče a kultivace těchto dětí se nedosáhlo téměř žádných úspěchů. Kdyby bájný Romulus a Remus skutečně vyrostli v deprivovaném prostředí, sotva by založili Řím. Podobně zidealizovanou postavu můžeme najít v příbězích Tarzana nebo Kašpara Hausera.

V odborné literatuře se také objevují termíny o deprivaci, jež vyjadřují analogii s nedostatkem výživy – psychické hladovění, psychická podvýživa (*psychological starvation*), psychická karence (*carence mentale*). Pojem psychická deprivace značí ztrátu něčeho, strádání nedostatkem uspokojení nějaké důležité potřeby. Nejde o strádání fyzické, ale výlučně o nedostatečné uspokojení základních potřeb duševních. (Matějček Z., Langmeier J., 2011). V užším vymezení rozlišujeme deprivaci biologických potřeb (nedostatek jídla, spánku, sensorickou deprivaci (strádání v oblasti stimulace, chybí žádoucí množství a variabilita smyslových podnětů), kognitivní deprivaci (zanedbávání výchovy a vzdělání, jedinec se pak může jevit jako mentálně postižený, ačkoli mu chybí pouze potřebná zkušenost), citovou deprivaci (chybí stabilní a spolehlivý vztah s matkou resp. náhradní mateřskou osobou), sociální deprivaci (omezení přiměřených mezilidských kontaktů). (Vágnerová M., 2004). Všechny tyto vlivy na sebe působí ve vzájemné interakci, čím více jich je nepříznivých, tím více je ohrožen zdárný vývoj jedince.

Zásadním deprivacním aspektem u svěřených dětí je ztráta matky (pečující osoby) tzv. *porušení attachmetnu = připoutání k matce*. Teorií vztahu mezi matkou a dítětem a významem přijetí pro jeho další život se zabývali psychoanalyticky orientovaní autoři jako je CH. Böhlerová, R. Spitz, J. Bowlby, M. Ainsworthová a spousta dalších. Základním mezníkem pro studium psychické deprivace je monografie J. Bowlbyho – *Mateřská péče a duševní zdraví* z roku 1951. Tento psychoanalytik vyzdvihuje hlavně těžké následky dlouhotrvající

úplné deprivace, její dramatický průběh, trvalost a hluboký zásah do struktury osobnosti, jež se pak formuje na úrovni značně opožděné a odchýlené ve smyslu psychopatického bezcitného charakteru, delikventních sklonů nebo psychózy. V pozdějších výzkumech však sám svou teorii opravil a rozvoj „bezcitného charakteru“ připustil jako jednu z možností patologického vývoje při absenci stabilního citového vztahu.

Nevýznamněji se u nás zabývali deprivací dítěte autoři Zdeněk Matějček a Josef Langmeier. Z počátku se jevily deprivací poruchy jako nenapravitelné a prognóza byla téměř beznadějná. Varováním nám mohou být zkušenosti nabyté z dob šedesátých let, kdy u nás děti vyrůstaly v tehdy propagované kolektivní výchově, která nerespektovala zákonitosti lidské psychiky a dětských potřeb. Od té doby jsme i u nás v České republice ušli velký kus cesty, přístup k dětem v dětských domovech se obrátil směrem k dítěti a ne k ústavu, děti se umísťují do SOS dětských vesniček a náhradní rodinné péče (dále jen NRP), kde se problémy spojené s deprivací značně eliminují. Ústavní péče je více humanizována. Pokud je ústav veden v duchu myšlenky respektovat individualitu každého dítěte, prostředí je dokonale hmotně a personálně vybaveno, jsou preventivní a terapeutická opatření úspěšná. K tomu je nutné vytvořit nový úzký citový vztah mezi psychoterapeutem (nebo jinou osobou – náhradním rodičem, vychovatelem apod.) a dítětem, který mu poskytne příležitost ke korekci dosavadních citových zkušeností, poskytne mu významné emoční zážitky a postupně si vytvoří nové a bohatší vztahy k ostatnímu světu. (Langmeier P., Matějček Z., 2011).

Je důležité mít na zřeteli, že nikdy není pozdě změnit podmínky k lepšímu. Je vysoce pravděpodobné, že vývoj dítěte bude poznamenán absencí uspokojování potřeb, stresem a událostmi, které mohou vyústit v trauma. Nastanou-li však příznivější změna podmínek, vliv na psychiku může být tak alespoň zmírněn.

1.2. Teorie vazby

Nejjasněji vyslovil domněnku J. Bowlby (1951), že dlouhodobé odloučení dítěte od matky nebo jiné osoby na jejím místě v prvních třech až pěti letech vede zpravidla k narušení duševního zdraví dítěte a zanechává následky, jež jsou trvale patrné v celém dalším vývoji jeho osobnosti. Přerušением specifického pouta mezi matkou a dítětem vzniká „mateřská deprivace.“ A právě tato deprivace se v největší míře týká dětí, na které je zaměřena tato práce.

Matejček a Langmeier (2011) dokazují, že odloučením dítěte od rodičů je ohrožena základní potřeba dítěte – potřeba jistoty a bezpečí. Dítě ještě nerozumí takové situaci, vykládá si ji špatně jako „odvržení“ a „potrestání“. Odtud vyplývá jeho nejistota, separační úzkost – úzkost ze ztráty matky, jež je kořenem mnoha neurotických i hlubších psychických poruch. Nejtěžší situace se objevují tam, kde události nasazují už na citlivý terén dětí senzitivních, bázlivých nebo naopak agresivních, u nichž nově vzbuzená úzkost křísí staré konflikty. Již před 70 lety se jako průkopník věnoval výzkumu počátečních separací J. Bowlby (1946). Ve svém výzkumu srovnává 44 mladistvých se sklonem ke krádežím se stejně početnou skupinou mladistvých. Delikventní skupinu spojuje významný činitel, kterým je odloučení dítěte od matky nebo pěstounky v prvních 5 letech na dobu delší než půl roku. Bowlby byl přesvědčen, že dojde-li u dítěte k přerušení specifického vztahu s matkou v prvních pěti letech, jsou trvale poškozeny schopnosti tvořit citový vztah k lidem. V krádežích, k nimž se uchylují, hledají uspokojení své potřeby lásky. Tito „bezcitní“ psychopaty označuje nápadnou povrchností ve svých sociálních vztazích a nezodpovědností ve svém jednání. Charakterizuje je jako nepřístupné nabízené pomoci, neschopné učit se ze zkušenosti a zřejmě defektní v abstraktním postoji (žijí jen v okamžiku, neplánují) (in Matejček Z, Langmeier J., 2011).

Můžeme uvést i studii od Douglase a Blomfieldové (1958). U 5386 nahodile vybraných dětí našli statisticky významný rozdíl ve výskytu emočních obtíží a „zlovyků“ (nočních děsů, kousání nehtů, dumlání prstů, enurézy, samotářství) u dětí s historií delšího (alespoň čtyřtýdenního) odloučení v předškolním věku na rozdíl od dětí bez separace - poměr 37% : 21% (cit. in Matejček Z, Langmeier J., 2011, s. 54).

Bowlbyho teorii potvrzuje i novější studie pod názvem Pozdní následky psychické deprivace a subdeprivace prováděné Zdeňkem Matějčkem, V. Bubleovou a J. Kovaříkem uveřejněné v roce 1997. Autoři srovnávají skupiny dětí z dětských domovů (dále jen DD, SOS dětských vesniček, pěstounské péče (dále jen PP), nechtěného těhotenství s kontrolní skupinou. Plná jedna třetina osob z dětských domovů se v pozdějším věku dopustila trestných činů. Je to nejvyšší počet ze všech pěti sledovaných souborů. Zároveň je zde i nejvyšší recidiva trestných činů, nejvyšší počet trestů nepodmíněných. U dětí vychovávaných v SOS vesničkách a v pěstounské péči nebyly zjištěny podstatné rozdíly ve skóru sociální integrace. Děti z PP však vykazují nejvyšší spokojenost. Autoři výzkumu svým konstatováním znovu potvrzují, že jsou-li děti umístěny v ústavním zařízení po delší dobu, vykazují v pozdějším věku ve vývoji osobnosti a ve společenském uplatnění nejvíce odchylek od běžné normy. Vrátime-li se k zjištěné zvýšené kriminalitě u mužů z SOS vesniček (počet trestaných mužů z SOS vesniček je zřetelně vyšší než ze souboru PP) a dětských domovů, můžeme vyvodit hypotézu, že zde sehrává významnou roli nepřítomnost mužského prvku v primární výchově a chybějící identifikační vzory ve školním věku a v dospívání. Chybí zde mužský vzor sebeovládání, statečnosti a odpovědnosti, ale to by nás příliš odchýlilo od našeho tématu deprivace.

1.3. Typy deprivovaných dětí

Rozlišujeme dva typy deprivovaných osobností; inhibovaný (pasivní) a agresivní typ (hyperaktivní). Děti útlumového typu se vyznačují snížením celkové aktivity, emoční apatií, nezájmem, oslabením při vnímání podnětů, celkovým poklesem výkonu a učení. Děti se jeví jako pomalé, pasivní, mdlé, tupé, dá se říci jako by se dívaly skrze nás, což v krajním případě může přecházet až do autismu. Děti působí dojmem, že se umí zabavit samy a dochází k tendenci ponechávat je v klidu, ale to jen zvyšuje jejich pasivitu a apatii. U druhé skupiny je tomu naopak. Hyperaktivní typ se vyznačuje zvýšením celé aktivity jedince, velkou pohyblivostí až neklidem, zvýšenou čilostí a zvědavostí, zvýšenou intenzitou emočních reakcí, naléhavým až agresivním a provokativním dožadováním cílových podnětů, zvýšenou senzitivitou na podněty, širokou a rychle kolísající pozorností a výkoností. U dětí umístěných v dětských domovech pozorujeme zvýšenou snahu upoutat k sobě pozornost dospělých a získat si či přímo „přivlastnit“ nové lidi. Tato snaha je však velmi povrchní, jukají, pokládají si

hlavičku na klín, vyhledávají oční kontakt, chtějí pomazlení s kýmkoli, předvádějí se, navazují kontakt bez zábran, tím si však nezískají nikoho, protože jejich zájem je příliš rozptýlený a nestálý. Ať je forma stísněnosti jakákoliv, vždy je spojena s obtížemi navazovat vztahy k lidem, a proto je provázena psychomotorickou regresí a poruchami chování. (Langmeier J., Matejček Z., 2011, s. 64 a 294).

Nyní se poukazuje na skutečnost, že děti bez dostatečné mateřské péče (*maternal deprivation* Ainsworthová M.), jehož prototypem bylo dítě z ústavní péče, je daleko větší počet, kterým se nedostává mateřské péče, ve skutečnosti se svými matkami žije a dochází ke studiu deprivace v podmínkách rodinného života (J. Robertsová cit.in Matejček Z., Langmajer P., 2011). Toto zjištění je pro zkoumání specifického citového vztahu velmi důležité. Děti, které přecházejí do náhradní výchovné péče v pozdějším např. mladším školním věku, mateřskou deprivací trpěly, i když se svou matkou žily a musí se s tímto problémem jako takovým pracovat a přizpůsobit individuální péči v dostatečné míře. Specifický citový vztah s pečující osobou je pro dítě nenahraditelný, dojde-li k jeho přerušení nebo se nerozvine dostatečně, dochází u dítěte k nenaplnění citové potřeby, k psychické deprivaci a posléze vyvstává riziko patologického vývoje zejména ve schopnosti utváření a udržování uspokojivých vztahů. Této otázce se věnovala nejvýznamnější pokračovatelka teorie vazby J. Bowlbyho Mary Ainsworthová. Vytvořila k ověření druhu vazby test chování v nezvyklé situaci (*Strange situation test*), kde se testují děti ve věku jednoho roku v doprovodu rodiče. Rodič s dítětem společně přichází do místnosti s hračkami, v níž je experimentátor. Jakmile se dítě zabaví, rodič místnost na tři minuty opustí, chování se zaznamenává videokamerou. Reakce na separaci jsou následující:

Jistá vazba (bezpečná vazba) – dítě proti opuštění protestuje, po návratu rodiče se dá snadno uklidnit a vrací se ke hře.

Nejistá vazba – dítě při separaci příliš neprotestuje, ale okolo matky krouží, není s to si pohrát.

Nejistá, ambivalentní vazba (dnes také rezistentní) – dítě při separaci protestuje, po návratu matky se však nedá uklidnit, přitiskne se k matce, zaboří hlavu do klína, nabízené hračky odstrkuje.

Nejistá, dezorganizovaná vazba – děti po odloučení „zmrznou“, nejsou s to se organizovaně chovat.

Podle Koukolíka F., a Drtilové J. (2008) se v současnosti se začíná prosazovat klasifikace vazby jen dvou skupin:

1. organizovaná (bezpečná, vyhýbavá, rezistentní)
2. dezorganizovaná

U dezorganizovaných vazeb se prokazuje rodičovské selhávání, případně zneužívání. K vývoji tohoto druhu vazby můžeme přidružit i další rizikové vlivy jako je ztráta rodiče, bída, deprese nebo bipolární porucha matky, špatné zacházení s dítětem, je-li dítě svědkem manželských konfliktů neb partnerského násilí, alkoholismus nebo jiný druh závislosti matky, vysoká míra emoční exprese rodičů, umístění dítěte do nějaké instituce, např. do dětského domova. V případě dezorganizované vazby roste pravděpodobnost výskytu psychopatologických změn, zvláště v mezilidských vztazích. Těžká porucha vazby je rizikový vliv, který může, kromě jiného, přispívat k vývoji poruchy chování dětského věku a antisociálního chování. Může se projevit opoziční porucha, vzdorovité chování, porušování řádu a základních práv druhých lidí, agrese vůči zvířatům a lidem, vydírání a zastrašování, vyvolávání rvaček, ničení majetku, krádeže, podvádění, útěky z domova, pobyt mimo domov přes noc před 13. rokem věku, lhaní, syndrom poruchy pozornosti s hyperaktivitou – *attention deficit hyperactivity disorder* - ADHD, opožděný vývoj, nekontrolovatelnost impulsů (Koukolík F., Drtilová J., 2008, s.90-96).

Mezi skutečným světem a možným světem, který si dítě i každý jiný člověk během života vytváří, vznikají rozpory a mezery, tyto mezery si nacházejí přechodové objekty – náhražky. U dětí fikční, možné světy a realita splývají, nedokážou je odlišit (Slavík, 2004). Např. dítě je v rodině, kde se matka vyskytuje, ale je chladná, neempatická, nereaguje na potřeby dítěte, dítě její přítomnost a lásku nepocituje v dostatečné míře a najde si náhradní objekt – plyšovou hračku. Své touhy, přání, city a emoce začne směřovat k náhradnímu objektu. Na plyšovou hračku se dítě upne, musí ji mít všude sebou, rozmlouvá s ní, svěřuje jí tajemství. Při nepřítomnosti hračky dochází k nepřiměřeným reakcím a scénám. Tyto přechodové objekty a náhražky často pozorujeme u dětí v ústavní péči.

1.4. Důsledky deprivace

Důsledky deprivace mohou nabývat mnoha forem, zmíníme se alespoň o těch, s nimiž přicházejí děti do pěstounských rodin. Projevují se zejména ve snížení schopnosti navazovat a udržovat si normální sociální vztahy (nedokážou být dobrým partnerem, otcem, matkou, hrozí závislost na ambivalentním partnerovi), ve snížení sociální zralosti, schopnosti podřizovat se pravidlům, ve vývoji řeči, schopnosti se soustředit, mají intenzivní potřebu lásky, špatný školní prospěch, mohou se projevit i ve snížení inteligence. Právě ve škole se následky deprivace projevují nejvýrazněji. Děti zde mají plně uplatnit své rozumové schopnosti, přizpůsobit se řádu, navázat spolupráci, soustředit se a zapojit se do jisté soutěže s druhými dětmi. V otázce školní zralosti, je prokázáno, že děti z předškolních domovů nebývají v šesti letech zralé pro školní docházku (Smržová A., 1957 cit. in Langmeier P., Matějček Z., 2011, s. 103).

U dětí, kterých došlo k poruše citového pouta, ve starším věku dochází při nadměrném rozrušení k reakci typu „boj nebo útek“. U mladších dětí může dojít ke znehybnění až ztuhnutí, dávají tím najevo, aby se o něj člověk postaral, jsou vystrašené natolik, že nedokážou ani křičet. Znehybnění v reakci na hrozbu je tedy extrémní vazebné chování (Cairns K., 2013, s. 71).

Zdravé děti se snaží, aby zůstaly věrné samy sobě a zároveň aby zůstaly součástí společnosti, ale pro ty, u kterých nebyla vyvinuta citová vazba v dostatečné míře, je to běh na dlouhou trať. Takové dítě se často ve vztahu k ostatním lidem chová dominantně a snaží se je ovládat nebo naopak může být příliš plaché, nekontaktní, izoluje se. Ostatní je vnímají jako cizí bytosti, v jejichž přítomnosti se necítí dobře. Nedokážou regulovat svůj stres ani impulzy a chovají se extrémním až bizarním způsobem. Ignorují nebo nesprávně chápou mimoslovní komunikaci, často podléhají úzkosti a studu, což jim brání v prožívání zvědavosti, hravosti, představivosti a radosti. Neznají důvěru. Tato neschopnost někomu uvěřit vede k neschopnosti rozeznat míru důvěryhodnosti jiných lidí. V reálném světě to pro ně znamená, že ti nejbližší a nejdůvěryhodnější pro ně znamenají hrozbu a ti, co si nezaslouží nejmenší důvěru, budou dítěti připadat přátelští, náhodné známé pak vnímají jako nejlepší přátelé (Cairns K., 2013, s.75).

Jak jsme již uvedli, vše záleží na tom, kolik činitelů v deprivaci vzájemně působí. Významnou hodnotou je i individuální sociální zdatnost jedince, respektive resilience, zda má dobré temperamentní ladění a optimistický životní styl. V současnosti je zřejmé, že růst jediného rizikového vlivu duševně ohrožuje populaci jen málo. Na člověka působí mnoho rizikových faktorů, některé mohou být genetické, jiné jsou vlivy prostředí. (Koukolík F., Drtilová J., 2008).

Ze závěrů studie o následcích psychické deprivace a subdeprivace (Matějček, Bubleová, Kovařík, 1997) usuzujeme, že se psychosociální vývoj dětí z pěstounské péče a dětí z SOS vesniček se zřetelně odlišuje od dětí, které strávily dětství v dětských domovech. Záleží i na tom, v jakém věku dítě do náhradní péče odchází, od toho se odvíjí i to, ke komu dokáže navázat citový vztah, když ten první selhal. Děti pěstounů zůstávají déle ve vlastních rodinách a nové pečovatelské dostávají později. Děti do SOS dětských vesniček přicházejí dříve, vlastní rodina ustupuje do pozadí a první místo v jejich dětství s převahou zaujímá nová matka-pěstounka. Děti, které vstoupily do náhradní péče do 6-ti let hodnotí v dospělosti vztah svých vychovatelů k sobě (a následkem toho i prožívání dětství) příznivěji než ty, jenž do ní vstoupily až po této hranici. Vedoucí osoba v dětství je na 1. místě uváděná pěstounka u SOS vesniček v 84%, u dětí z pěstounské péče už jen 46%, zbytek se rozměšňuje mezi vlastní rodiče, prarodiče, sourozence a jiné. Děti z SOS vesniček hned na druhém místě uvádějí sourozence, kteří hrají v životě dětí významnou roli. Byla odhalena i spojitost u osob, které nastupovaly do náhradní rodinné péče později, že za největší problém svého dětství pokládají „opuštěnost“. Včasným přechodem do pěstounské péče se tento pocit eliminuje. K identifikaci s vlastním pohlavím (k osvojení vlastní zdravé identity) je pro chlapce třeba patřičných vzorů „mužskosti“ a pro dívky vzorů „ženskosti“. V SOS dětských vesničkách a dětských domovech naprosto převažuje element ženský a „otcovský“ chybí a autoři se domnívají, že je to důsledkem vysoké kriminality u mužů, která je charakteristickým rysem této skupiny. Ohledně navazování erotických vztahů jsou muži z SOS vesniček méně připraveni než muži z PP, ale stále jsou na tom lépe než děti z DD, ti jsou častěji neschopni citové odezvy a ženy je opouští. Muži z SOS vesniček vyhledávají ženy podle vzoru náhradní matky, ženu mateřskou, dominantní a protektivní. K typickému mužnému chování patří dominantní a ochranný postoj vůči ženám. Deprivovaní muži nejsou zpravidla ani

dominantní, ani protektivní vůči ženám. Nejlépe si v této skupině vedou děti z PP. V závěru úvahy vyznívá, že nejen vliv psychické deprivace v různé míře a v časném věku, ale i specifika deprivace podnětů hrají důležitou roli při vytváření zdravé pohlavní identity v pozdějších citlivých obdobích. Nestačí podnětné ochuzení v časném dětství, ale musí přistoupit další ochuzení později (Matejček Z., Bubleová V., Kovařík J., 1997)

Z uvedených odstavců můžeme usuzovat, že náhradní rodinná péče je velmi přínosná a prostředí tehdejších dětských domovů se jeví jako nejproblematičtější. Zásadní roli hraje včasné zařazení dítěte do náhradní výchovné péče (ještě v předškolním věku). Pokud jsou v NRP zastoupeny obě pohlaví, má dítě větší šanci dojít k přijetí životní role, pohlavní identifikaci a později dozrát k instinktivnímu rodičovství.

2. Formy náhradní rodinné péče

2. 1. Osvojení

V minulosti a doposud hojně používaný termín je adopce. Při uplatnění této formy veškerá rodičovská práva a povinnosti k dítěti přecházejí v celém rozsahu z biologických rodičů na osvojitele a u biologických rodičů zanikají. V našich podmínkách zatím nejrozšířenější a nejčastěji využívaná forma náhradní rodinné péče. Poměr vhodných dětí k osvojení a svěřených do pěstounské péče je 2:1 (Gabriel Z., Novák T., 2008).

2. 2. Pěstounská péče

2. 2. 1. Klasická pěstounská péče

Je druhou nejčastější formou NRP, z dětí svěřených do této péče je to téměř jedna třetina. Práva zastupovat dítě jsou v případě PP v omezeném rozsahu, pečovatel má právo zastupovat dítě pouze ve věcech v běžných každodenních záležitostech. Při zásadních rozhodnutích a meznících života dítěte se pěstouni neobejdou bez souhlasu zákonného zástupce, zpravidla biologického rodiče (např. volba studia nebo povolání, vydání cestovního dokladu a vycestování). Tato forma péče je státem garantovaná, řízená a kontrolovaná, stát zajišťuje dostatečné hmotné zabezpečení dítěte i přiměřenou odměnu těm, kteří se ho ujali. Dávky a odměny pěstounům upravuje zákon č. 117/1995 Sb., o státní sociální podpoře, ve znění pozdějších předpisů. Dítě se svěřuje do péče jedince nebo manželské dvojice. O svěření dítěte do pěstounské péče rozhoduje soud. Pěstounská péče vzniká rozhodnutím soudu a

zaniká dovršením plnoletosti dítěte. Pěstounská péče může být také zrušena v době jejího trvání rozhodnutím soudu. Více než jednu třetinu klasické formy PP zaujímá tzv. příbuzenská pěstounská péče a vykonávají jí především prarodiče, v menší míře tety a strýcové nebo vzdálenější příbuzní. Tato náhradní výchova nese svá specifika jako je např. přemíra lásky a bagatelizování problémů, nekritické přehlížení negativního vlivu biologických rodičů, neochota vyhledávat pro dítě odbornou terapeutickou pomoc a jiné. V praxi se uplatňují dva typy pěstounské péče – individuální a skupinová. Individuální probíhá v běžném rodinném prostředí, skupinová v tzv. zvláštních zařízeních pro výkon pěstounské péče, a to buď v rodinných buňkách nebo SOS dětských vesničkách. Pěstounská péče je určena především dětem, které ze zdravotních nebo sociálních důvodů nemohou být osvojeny. Často jde o děti starší a skupiny sourozenců.

2. 2. 2. Poručenská péče

Je forma klasické pěstounské péče zpravidla u starších dětí, kterým biologičtí rodiče zemřeli, případně byli rodičovské zodpovědnosti zbaveni. Osvojení starších dětí má svá úskalí a stává se problematickým. Zde se nabízí vhodná alternativa péče poručenské. Poručník se stává zákonným zástupcem dítěte, ale v podstatných záležitostech týkajících se dítěte je potřeba schválení soudu.

2. 2. 3. Péče na přechodnou dobu

Jedná se o péči pouze dočasnou na nezbytně nutnou dobu, kdy biologičtí rodiče nejsou schopni vykonávat své rodičovské povinnosti a o dítě soustavně a kvalitně pečovat. V roce 2000 byla právní úprava pěstounské péče přesunuta do zákona o rodině (§ 45a a násl.), kde se s touto krátkodobou péčí počítá. Zákon o rodině stanovuje: „ Před nařízením ústavní výchovy je soud povinen zkoumat, zda výchovu dítěte nelze zajistit náhradní rodinnou péčí nebo rodinnou péčí v zařízení pro děti vyžadující okamžitou pomoc, které mají přednost před výchovou ústavní.“ Ačkoliv institut pěstounské péče na přechodnou dobu existuje v českém právním řádu již od roku 2006, nedostalo se mu doposud v praxi zvláštní pozornosti. Toto se počalo měnit v důsledku novelizace zákona 359/99 Sb., o sociálně-právní ochraně dětí s účinností od 1. 1. 2013, kterou dochází k upřesnění možnosti využití tohoto institutu a stanovení jasných podmínek pro využití této formy náhradní rodinné péče.

2. 3. Hostitelská péče

Pokud nemůže být dítě osvojeno, nenajdou se pro něj vhodní pěstouni nebo pěstounská péče pro něj není vhodná (většinou u starších dětí), zůstávají v ústavním zařízení několik let. Dítě alespoň na víkendy, svátky a prázdniny jezdí do hostitelských rodin, které jsou ochotné a mají zájem těmto dětem pomáhat. Tato forma péče není v zákoně o rodině stanovena a rozhodnutí o umožnění návštěv rozhoduje ředitel ústavu.

3. Přechod dítěte do rodiny

Pokud je dítě poškozeno v důsledku porušení citové vazby, potřebuje dlouhodobou promyšlenou pomoc, pro kterou se vžil pojem J. Kovaříka. (1999) „*profesionální terapeutické rodičovství*.“ Pečovatelé se musí naučit jak k traumatizovanému dítěti přistupovat a jak si tento přístup udržet, k tomu potřebují spolehlivou profesionální podporu. Je nezbytně nutné mít při výchově svěřeného dítěte profesionální dozor, který jim pomůže navrhnout systematická řešení, naplňovat i potřeby rodičů, poskytuje externí konzultace a pomáhá jim orientovat se v rizicích. Důležitou složkou je také osobní podpora ve vlastních sociálních vztazích, je nutné pečovat a věnovat se vlastním vztahům a ty dítěti ukazovat a budovat tak nové vazby. Náhradní rodič musí dávat pozor, aby tyto vazby neničil, a po nějaké době nezjistil, že je sám a bez přátel zrovna v době, kdy bude jejich podporu nejvíce potřebovat (Cairns K., 2013).

Rodina je nejvhodnějším prostředím pro výchovu dětí. Žádný jiný typ výchovné instituce nedokáže rodinu nahradit v míře angažovanosti na osudu dítěte. Premisa neplatí u dospívajících dětí; pro ně může být vhodnějším výchovným prostředím vrstevnická skupina vedená nepříbuzným dospělým člověkem, v níž jsou nicméně podporovány a respektovány vazby dospívajících na biologickou rodinu. Funkční rodina zajišťuje naplnění hlavních životních potřeb všem členům rodiny. Hlavními potřebami se rozumí zajištění bezpečí, dostupnost jídla, oblečení, ochrana zdraví a emocionální vztahová podpora. U dětí má rodina navíc podporovat učení a otevírat budoucnost. Rodina je nejdůležitějším socializačním činitelem a také důležitým agentem sociální kontroly. (Matoušek O., Palzarová H., 2014)

Přechod dítěte z původní rodiny přímo do pěstounské péče je v našich podmínkách spíše ojedinělý. Dítě nejprve odchází do dětských domovů a diagnostických ústavů. Dítě při

jakékoliv změně pobytu prochází novým traumatem, ať se jedná o přechod z původní rodiny do ústavu – i když je zanedbáváno či je mu jinak ubližováno, o přechod z ústavu do ústavu nebo z ústavu do náhradní rodiny. Dítě je vrženo do neznámého prostředí a jsou zpřetrhány vazby, které si doposud vytvořilo. U malých dětí je patrný vývojový regres a ústavy a zařízení jsou často v podezření, že celkový stav dítěte, jeho vývoj a schopnosti nadhodnotila. V současnosti se i nás v ČR začíná pomalu uplatňovat tzv. raná pěstounská péče spadající do přechodné PP. Hledají se náhradní matky, které dočasně pečují o kojence a nejmenší děti po tu dobu, než se podaří najít jiná vhodná pěstounská rodina nebo vhodní rodiče k osvojení.

Regres popsal Z. Freud ve svém topografickém modelu a zařadil ho mezi obranné mechanismy ega. Popsal ho jako proces návratu na dřívější stav k ranějšímu způsobu fungování nebo-li obranný proces, pomocí něhož se subjekt vyhýbá úzkosti návratem na ranější stadium libidinózního vývoje. Vedle dosaženého psychického tvaru jsou v psychických procesech obsaženy všechny předešlé stupně fixace, ke kterým se v regresi člověk vrací. Regres je návrat ke stavu menší zralosti, přičemž je důležitá míra tohoto návratu (upadání do dřívějšího nezralého způsobu chování). Může se jednat o návraty do neodžitých nebo špatně zvládnutých raných fází vývoje života člověka. V patologické regresi se často ztrácí povědomí o možnosti a nutnosti z tohoto stavu vystoupit.

Děti, které prožily katastrofální zhroucení svého sociálního života, potřebují pečovatele, který musí být za všech okolností spolehlivý, pozorný, přátelský a empatický. Dítě se musí cítit v nové rodině bezpečně, musí se naučit důvěřovat dospělým, aby se dokázalo vzdát své palčivé potřeby ovládat druhé. Přechod z nejisté vazby na jistou je u těchto dětí velmi zdoluhavý a pomalý, ale je možný. Malí svěřenci neovládají své emoce a impulzy, hněv, strach, vztek – agresi, ta pak vyvěrá v násilnické chování. Tyto agresivní útoky se mohou objevit vůči jiným dětem, lidem nebo se obrátí proti vlastní osobě. Učíme je ovládat tyto impulzy, potlačit zuřivost. Dalším projevem narušené vazby je snížená schopnost rozhodování. Tyto děti bývají zahlceny možnostmi volby, buď zaujímají dominantní postavení a chtějí kontrolovat výsledky rozhodování nebo se stávají závislí a nechají za sebe rozhodovat ostatní a tím se staví do role oběti (Cairns K., 2013).

4. Kroky ke zmírnění následků deprivace

V této části se budeme věnovat vlastnostem, které provází deprivované dítě a navrheme jaké zaujmout postoje a reakce, které povedou ke zmírnění nežádoucího chování. Při přímé práci s pěstounskými rodiči musíme přizpůsobit styl řeči, používat srozumitelné pojmy a tím navázat důvěrnější kontakt. Níže uvedený text jsem čerpala z příručky pro rodiče a vychovatele od autorky Sheedyové – Kurcinkové M. (1998) a je tedy ukázkou, jak rodičům přibližuji problematiku následků psychické deprivace jednodušší a srozumitelnou formou.

Nejnáléhavěji se následky deprivace projevují v emocionálnosti, vytrvalosti, citlivosti, vnímavosti, přizpůsobivosti, pravidelnosti, energii, prvních reakcích a náladě.

Emocionálnost

Zvládnání hněvu a emocionálnost se často projevuje pláčem, řevem, reakce jsou kolísavé, hluboké a silné. Když má radost křičí, snadno propadá zoufalství. Záchvaty vzteku mohou být vázány na nějakou příčinu, podnět, který je vyvolává – prostředí, lidé, situace. Je přínosné tyto spouštěče u dítěte vyzorovat, zpočátku je eliminovat, pak postupně pomalu podněty zase přidávat. Má-li se dítě naučit zvládnout svůj hněv, musí se nejprve naučit rozpoznat své nutkání ničit dříve, než podle něj začne jednat. Nejistě připoutané dítě má malou schopnost rozeznat změny vnitřního stavu. Můžeme se ptát např. jakou má vztek barvu, co cítí v hlavě, jestli nějaký zvuk nebo světlo. Pokoušíme se vztek nějak vizualizovat a popsat. Učíme je říkat, co cítíme a co potřebujeme, povzbuzujeme děti, aby o pocitech přemýšlely a zkoumaly je. Malování je jeden z nejvíce přínosnějších způsobů jak vyjádřit své pocity. Tyto zranitelné děti mají strach dělit se o své pocity, protože pak se můžou stát ještě zranitelnějšími. Dítě upozorňujeme na pohyby těla, které jsou předzvěstí výbuchu. Volíme utišující a uklidňující činnosti např. koupel, četba, tiché hry, učíme ho odpočívat, odpočinek bereme jako uklidnění, ne jako trest. Na rychlé potlačení vzteku je dobrý humor.

Vytrvalost

Projevuje se tím, že se stále drží svého, nelze ho odtrhnout od činnosti, nikdy se nechce smířit s tím, že musí skončit, zapře se a hodiny pláče. Dítě vedeme tak, aby umělo dojít k souhlasu prostřednictvím kompromisu. Pomáháme mu, aby si uvědomilo, že je blokováno a pomáháme mu přijít s lepším řešením. Stanovujeme jasná pravidla a jsme důslední.

Citlivost

Může se projevit zvýšená vnímavost na pachy, hluk a jiné rušivé elementy, na spaní musí mít klid, z pachů je mu na zvracení, je vybíravé v jídle, přebírá nervozitu ostatních. Pomáháme mu hovořit o jeho pestré paletě dojmů a pocitů, učíme ho používat vhodná slova se správným výrazem, aby věci mohl popisovat, korigujeme stimulace, které se mu dostávají – zvuky, pachy, zářivé barvy, vymezujeme mu čas strávený u televize, učíme ho nejen rozpoznat, kdy je již nadměrně stimulováno, ale za pomoci další osoby stimulaci vědomě snižovat.

Vnímovost, těkavost

Tyto děti často vidí to, co většina lidí přehlédne, stráví pět minut sledováním světla v olejové skvrně nebo pozorováním shnilé banánové slupky, dostane-li více úkolů, zapomene je. Musíme ho motivovat, aby nás poslouchalo. Vysíláme k němu svá sdělení různými způsoby, slovně, písemně, kreslením a předváděním, upoutáváme pozornost zrakovým kontaktem, předáváme stručná sdělení, nedáváme na výběr otázkou, pokud nechceme dát na vybranou, říkáme mu, co může dělat a nedáváme více pokynů současně.

Přizpůsobivost

Dítě pláče nebo se vzteká, když jednou činností končí a další má začít. Vyžaduje nadměrný čas u jídla i spaní, překvapení ho velmi rozruší. Je proto nutné zavést mu pravidelný režim, oznámit mu, co máte ten den v plánu, vyhýbat se překvapením, dát mu dostatek času na pomalé přechody mezi činnostmi, předem ho upozornit, co se bude dít, dát mu čas na ukončení toho, co právě dělá. Když plánujeme, omezit počet přechodů na minimum.

Pravidelnost

Nezná pravidelnost, neusíná v pravidelnou dobu, má hlad každý den v jinou dobu, vyměšuje každý den v jinou dobu. Snažíme se doma pravidelný režim udržet, dám mu dostatek času, aby se mohlo přizpůsobit, ale trpělivě a důsledně trvat na režimu a vést dítě k samostatnosti.

Energie

Dítě je velmi aktivní, cestuje při spánku po posteli, i když sedí, hýbe se. Musíme počítat s vitalitou dítěte a poskytovat příležitosti k uvolnění – nejlépe venku – šplhat, běhat, skákat. Je však nutné zabránit přetažení, vyhýbat se činnostem, které vyžadují dlouhé sezení, pokud už musí dlouhodobě sedět, ihned potom dát příležitost k pohybu. Zvýšená a divoká aktivita souvisí i s nadměrnou stimulací příliš mnoha přechody.

První reakce

Projevuje se tak, že se drží zpátky, učí se tím, že se dívá, má strach z nových věcí. Nejprve odmítne, když ho požádáte, aby něco udělalo. Dítě povzbuzujeme a nenaléháme. Předem upozorňujeme na události, kterých se má dítě účastnit, poskytujeme mu dostatek času na adaptaci na nových místech. Nabízíme příležitost zkoušet ještě nepoznané, připomínáme situace, kterým se dítě nejprve stavělo odmítavě, postupně je však zvládlo a pozitivně je hodnotíme.

Nálada

Dítě je obvykle mrzuté, vidí chyby, které je třeba napravit, málo se usmívá. Pomáháme mu vidět věci z pozitivní stránky, pokud se cítí bezmocné, pomůžeme mu nabídnou řešení, vštěpujeme mu dobré mravy, klademe otázky, aby přemýšlelo i o drobných detailech, než udělá kritické závěry.

Cílem je vysledovat možné spouštěče v každodenních sporech a konfliktech, tuto souvislost si uvědomit a vypracovat strategii pro práci s jeho temperamentem. Problémové dítě často dostává negativní nálepky jako je náročný, halasný, hádavý, vznětlivý, ufňukaný, úzkostný, nepřizpůsobivý nebo přecitlivělý. Snažíme se tyto negativní slova vynechat a použít pozitivní. Používejme pozitivní nálepky, když mluvíme s nimi, ale i o nich. Můžeme použít slova jako má vysoké cíle, je veselý a nadšený, je tvrdošijný, stojí si za svým názorem, je dramatický, zvědavý, opatrný, konzervativní, má měkké srdce. Tato pozitivní slova mu vytvoří ochranné brnění a dodají mu sílu (Sheedová-Kurcinková M., 1998).

5. Pojem arteterapie

5.1. Arteterapie, definice a její cíle

Významný teoretik umění Herbert Read chápe ve svém díle *Výchova uměním* (*Education Through Art*, 1967) výtvarnou tvorbu jako činnost napomáhající intelektuálnímu, citovému a duchovnímu růstu. Na těchto myšlenkách je pak založena teorie a praxe arteterapie. Tvůrčí proces též pomáhá odvádět jeho účastníky od destruktivního chování a hraje významnou roli v překonávání jejich psychických potíží (cit. in Perout E.,2005,s.22).

Sochařka, pedagožka a arteterapeutka Jaroslava Šicková- Fabrici (1994) definuje arteterapii jako užité, aplikované umění ve smyslu jeho uplatnění při intervenci na pomoc postiženým, narušeným jedincům nebo skupině. Je to i vrácení člověka do stavu harmonie se sebou samým, svým okolím pomocí umění. Je to soubor uměleckých technik a postupů, které mají kromě jiného za cíl změnit sebehodnocení člověka, zvýšit sebevědomí, integrovat jeho osobnost a přinést mu pocit smysluplného naplnění života.

Ne řeč, ale výtvarný projev je pro dítě přirozeným způsobem vyjadřování vlastních pocitů, postojů ke světu i k sobě samým a právě arteterapie umí s tímto projevem pracovat. Vyjadřování emocí a kresba je geneticky mnohem starší než řeč. Pro dítě je přirozená. Výtvarné nadání či nacvičená zručnost ustupují do pozadí a tím důležitým se stává fantazie a prožitky. Hlavním je proces tvorby, který dokáže odhalit něco nového, najít nové cesty k sobě samým, lépe porozumět sobě i druhým.

Výtvarná tvorba se svěřenými dětmi je zábava, která pomůže dětem k citovému, duševnímu a intelektuálnímu rozvoji. Je to odpočinková činnost, jež nějakým způsobem obohacuje náš život. Pomocí společné práce můžeme utvářet pevnější vazby mezi rodičem a dítětem, naučíme se mu lépe naslouchat a lépe porozumět.

Kelly (1998, cit. in Šicková-Fabrici, 2002, s.45) vymezuje arteterapii jako „terapeutický proces vhodný pro děti i dospělé, jež se vyrovnávají s emocionálními problémy, s traumatem z dětství, nebo hledají možnost duševního a osobního růstu.“

Jedním z hlavních cílů arteterapie je sebepoznávání a komunikace s okolním světem pomocí výtvarného projevu. Kresba a hra je u dětí hlavním výrazovým prostředkem. Malé

dítě není schopné vyjádřit své emoce a pocity slovy, naproti tomu je však dokáže vyjádřit malováním nebo barvami. Malba dokáže uvolnit vědomé či nevědomé konflikty, převedením na papír se zmírní nelibé prožívání a nervové napětí. Mezi další cíle arteterapie řadí Šicková – Fabrici (2002) uvolnění, sebeprožívání, poznání vlastních možností, růst osobní svobody a motivace, svoboda při vyjadřování pocitů, emocí a konfliktů, rozvoj fantazie, nadhled, celkový rozvoj osobnosti, ale také vnímání a přijetí druhých lidí, uznání jejich hodnoty, komunikace, pochopení vztahů.

Při zaměření se na děti v pěstounské péči shledáváme jako cíl získávat od dítěte asociace myšlenek, učíme ho o obraze a pocitech při tvorbě mluvit, snažíme se o opakování kreseb a v největší míře tak prohlubujeme vztah. Jde nám o to, budovat pevný vztah založený na důvěře a jistotě, zbavujeme tím dítě deprivčních následků z absence nebo narušení citového pouta a nabízíme mu šanci na dosycení základní potřeby – vytvoření stabilního citového vztahu. Čím více se budeme o jeho tvorbu zajímat a společně interpretovat, tím více nám začne přinášet stále bohatší materiál (Cognet G., 2013). Z kreseb se dovídáme o vitalitě a emocionalitě dítěte, o jeho aktivitě a zájmech. Odhaluje nám obsahy, o nichž nechce mluvit nebo nemá ještě dostatek slov. Obsahy mohou být zahaleny, podobně jako naše sny, do podoby, která není ani jemu samotnému sdělná. Užívá totiž obrazů a symbolů, které tlumí syrovost a naléhavost obsahů a prožitků. Kresba nabízí klíče k pochopení zašifrovaných problémů dítěte (Davidov R., 2001).

K výkladu kreseb se často využívá znalostí, které mají prameny v hlubinné psychologii S. Freuda, C. G. Junga či A. Adlera. Zejména M. Kleinová nebo A. Freudová se ve své vědecké práci o psychoanalýze věnovala především dětem. Arteterapeuti i mnozí psychologové se často k psychoanalýze obrací a nechávají se jí inspirovat.

5.2. Proč je arteterapie vhodná pro děti NRP

Oldřich Matoušek uvádí, že arteterapie je vhodná u klientů, kteří se nesnadno slovně vyjadřují, což jsou lidé trpící psychózami, dospívající, děti a lidé s labilním prožíváním. Ve výtvarném vyjádření mají možnost odvést a zpracovat své silné emoce, které by jinde mohly způsobit nepříjemnosti (in Caseová a Dalleyová, 1995, s.10). Dle terapeuta a pedagoga Kyzoura M. staršího, zakladatele oboru Arteterapie na Jihočeské univerzitě, vliv arteterapie

významně podporuje psychosociální vývoj i u běžných lidí a je účinný u pacientů s méně závažnými psychickými obtížemi.

Arteterapie je vhodným přístupem pro děti s mentálním, vývojovým, tělesným i sociálním znevýhodněním. Nachází široké uplatnění při práci s dětmi v dětských domovech, při terapeutické práci s celou biologickou rodinou nebo s dětmi v náhradní rodinné péči.

Děti v náhradní rodinné péči bývají často poznamenány drastickými zážitky z primárních rodin, jsou deprivované, často mají zkušenost se zneužíváním, týráním, trpí poruchami soustředění či chování, mentálním postižením, špatnými sociálními návyky. S tímto ztíženým startem souvisí i minimální slovní zásoba, emoční oploštělost, často psychotické rysy a hyperaktivita. Zmíněné zážitky způsobují dětem emoční bloky, mají narušené sebehodnocení, často trpí nezpracovanými pocity viny, různými fobiemi, nočními můrami, enurézou a poruchami spánku (Řeháková K., 2000, str. 58). Právě u těchto dětí je arteterapie dobře aplikovatelná, pomáhá navazovat kontakt, posiluje jim sebevědomí, motivuje je učit se, zvyšuje jejich sebekontrolu, snižuje agresivní a sexuální napětí, napomáhá socializaci, podporuje integraci osobnosti.

U nás se arteterapií s dětmi v náhradní rodině zabývá pedagog a arteterapeut Pavel Kopta. Vydal útlou publikaci *Využití arteterapie v náhradní rodině* (2008), která je stručným průvodcem při procesu výtvarné tvorby v rámci chodu rodiny. Nabízí zde náměty a návody jak s dětmi pracovat např. na téma *Začarovaná rodina*, *Akční akvarel – Smejvák*, *Imaginární autoportrét*, práce s keramickou hlínou. Využívá převážně technik charakteristických pro „rožnovskou arteterapii“, která je základním kamenem studia Ateliéru arteterapie na Jihočeské univerzitě v Českých Budějovicích. Kopta apeluje na terapeutický účinek při společné práci rodiče a dítěte, která je sbližuje, nenásilně umožňuje bližší kontakt, vyladění a porozumění. S mnoha jeho názory se ztotožňuji, shledávám terapeutický účín ve chvílích společně strávených při výtvarné práci jako významný a posilující. Projekt *Artevzdělávání – Barevný dialog* na Koptovy poznatky navazuje a rozšiřuje je, zejména v oblasti vzájemné společné tvorby. Nenásilná komunikace mezi rodičem a dítětem prostřednictvím obrazu uvolňuje atmosféru a otevírá možnost porozumět potřebám všech členů rodiny. Domácí tvoření dítěte s náhradními rodiči poskytuje prostor pro vznik společné intimity, ve které

mohou během výtvarné činnosti nenásilně a přirozeně vytanout důležitá témata. Dítě, které je zaujato tvořením, je v bližším kontaktu se sebou samým a ztrácí přirozené zábrany.

5.3. Proces a charakteristika výtvarného projevu

V arteterapii se obrázek stává prostředníkem a skrze něj se překonává komunikativní nezúčastněnost, může dojít k odhalení potlačených přání a skrytých motivů jednání. Dochází k rozhovoru pomocí třetí osoby, kdy se autor nebo terapeut identifikuje s věcí či postavou v obrázku dítěte a hovoří jejich jménem. Dítě pak zprostředkovává informaci o sobě nepřímo a bez zábran. Tento způsob může aplikovat poučený rodič pěstoun u svěřeného dítěte. Aktivní účast a rozhovor při procesu výtvarné tvorby a následná komunikace o artefaktu, utváří spojovací most mezi nimi a pomáhá uvolnit rodinou atmosféru. Dítě komunikuje efektivněji, o svých problémech, může hovořit ústy někoho jiného /může to být zvířátko, věc nebo pohádková postava/ a verbalizuje svůj problém (Šicková-Fabrice J., 2002).

Děti svěřené do péče náhradním rodičům mohou mít negativní zkušenosti s různými psychology či terapeuty, ne proto, že by jejich péče byla neprofesionální, ale většinou proto, že je spojena s traumatickými zážitky, otevírají se staré rány, trpí obavami, že návštěva odborníka je způsobena jejich chováním a získávají pocit, že jsou problematičtí. Děti v malování nespátřují nic záludného a vytváří si tak prostor pro nenásilné zpracování svých traumat. Více než kde jinde je u tohoto typu dětí obrázek ideálním komunikačním prostředkem, protože o tom, co prožily, nemohou a ani nechtějí mluvit. Jako něco ohrožujícího tyto traumatické zážitky většinou velmi dobře vytěsnilly (Kopta P., 2008).

5.4. Jak k obrazu přistupovat a čeho si na něm všímat

Zvláště u dětí dochází kresbou k uvolnění, k léčení potíží a pro podporující team rodiny je to nástroj k odhadnutí rodinné situace a stanovení diagnózy. Nejhezčí obrázky nebývají pro odborníka nejzajímavější. Dítě ukazuje ve své kresbě své starosti a úzkosti symbolickým způsobem.

Sophie Morgensternová (1937), psychoanalytička, byla Freudovou současnicí a byla první, dokonce i před Melanií Kleinovou, kdo využíval kresbu v psychoanalýze u dětí, a vyvodila tyto závěry:

-vnitřní konflikt inspiruje k uměleckému projevu, čím hlubší konflikt, čím závažnější neurozá, tím bohatší a originálnější jsou umělecké produkce nemocných

- čím více potlačený konflikt, tím méně transparentní je někdy jejich symbolismus

-čím rozpadlejší myšlení pacienta, tím variabilnější a bohatší jsou prostředky, které využívá k vyjádření svých komplexů (in Cognet G., 2013, s. 28).

Když máme v ruce obrázek, nahlížíme na něj jako na celek a uvědomujeme si jaký je náš první dojem, co obrázek vyzařuje. Jaká grafická ztvárnění využívá nejvíce? Co se zdá být na celku důležité? Snažíme se vcítit do autora a naladit se na jeho estetické vnímání.

Na počátku interpretace obrázku je potřeba udělat revizi toho, co je přítomné, ale i toho co v kresbě chybí, neboť právě to může být významné, např. u figury mohou chybět paže nebo dlaně, prsty, ústa. Při hledání chybějících prvků vždy bereme ohled na vývojové stádium kresebného projevu. Při tvorbě si všímáme jednotlivých prvků, jako je lomená nebo nerovnoměrná čára, zda je klidná či trhaná, silná nebo slabá. Dítě tím odhaluje klidnost, sebejistotu, prudkost nebo bázlivost, touhu po sebezprosazení. Čáry jsou odrazem temperamentu dítěte ve chvíli, kdy kresbu vytváří. Někdy živé, rychlé až agresivní, div že neproděraví papír, jindy váhavé a ostýchavé, sotva se dotkne papíru. Další otázkou je, jak je obrázek velký. Je si dítě sebou jisto, má odvalu se projevit? Nebo nevyužije formát a tlačí objekty do rohu papíru. Důležitým aspektem jsou i problémové části na obraze jako je gumování, škrtnání, začmárání, tím upozorňuje na problematickou část. Obecně vzato, děti, které vyrábějí ušmudlané, zmatené a nedbalé výkresy, mívají potíže se psáním, tedy s grafickým projevem. Přeškrtnávání a gumování svědčí o nedostatečné sebedůvěře nebo o snaze potlačit to, co by mohlo vyjít najevo (David R., 2001).

Důležité je i pořadí postav, jak je dítě nakreslí. K. Machoverová uvádí hypotézu na základě sledování 1459 izraelských dětí, že jako první postava se na obrázku dítěte povětšinou objeví rodič stejného pohlaví. Všímáme si pak velikosti, jakou zaujímá, pečlivosti, a především vztahu k identifikační postavě autora - např. příklonu, vzdálenosti. Zvláštní význam zaujímá proporčnost postav a na sebe navazující části postavy (in Cognet G., 2013, s.129).

Otázkami při interpretaci obrázku se zabývá i Cognet (2013). Sleduje hledisko, zda dítě vytvořilo základy a nabízí paralelu, jestli je dítě ve svém životě dobře zakořeněné, stojí na něčem pevném a solidním? Je stabilní? Má kresba jednu rovinu nebo je vedena několika čarami? Není v osobnosti nějaké rozštěpení? Má kresba nějaké ohraničení? Žije tedy dítě v harmonii s okolním světem nebo si vytváří obrany? Všímáme si integrace celé kresby. Na obrázku neexistuje náhoda a vše má své místo. Neobjevuje se přílišná stereotypie? Chybí na obrázku postavy a je tomu tak pravidelně? Žije subjekt v propojení ve světě lidí nebo žije sám v sobě?

Nezastupitelnou stránkou v obraze má význam barev. Barva odpovídá emocionalitě dítěte a informuje nás o citovém naladění. Dodává citové zabarvení celému obrazu. Autor celou situaci při tvorbě prožívá, je obrazem jeho vnitřních emocí, emoce = barva. Dílo vyjadřuje vnitřní svět autora, jeho dojmy a nálady. Tvůrce využívá potencionálu barev, které mu pomáhají emoce vyjádřit. Např. máme-li vztek, saháme po barvách jako je černá, červená, čáry jsou se silným přitlakem. Z obrazu lehce odečteme, jestli měl autor melancholickou náladu nebo zda vyjadřoval vztek. Význam barev je již dnešní době všeobecně znám a pramení z dávných dob, které nám přinášejí lidová rčení s obsáhlou symbolikou. Odpradávná se říká např. být rudý vzteky, být zelený závistí, dívat se růžovými brýlemi, vidět všechno černě. Už v antice při rozdělení lidských temperamentů podle Hippokrata se také uplatnily barvy. Ten se domníval, že poměr čtyř tělesných tekutin určuje reakce na okolí. Jednalo se o krev – sanguis -červená; žluč – cholé -žlutá; černá žluč – melan – cholé - černá; sliz – flegma - bílá. Tuto teorii zdokonalil Galénos, později pak C. G. Jung, H. Eysenck či I. P. Pavlov. Známe tedy 4 typy temperamentů sangvinik, choleric, melancholik, flegmatik.

Na dětském obrázku rozlišujeme, zda používá tmavé, světlé, tlumené nebo jasné bary. Tmavé a tlumené korespondují s depresivním laděním a používají je spíše starší lidé. Deprivační barevnost se projevuje v kombinace tmavě zelené a tmavě modré, někdy může být doplněná ještě černou, vyjadřuje úzkost, tenzi a bezvýchodnost. V praktické části pak můžeme tuto barevnost u dětí objevit. Světle a jasné vyjadřují spíše veselejší náladu. Ptáme se jich, jaké mají rády barvy, které naopak nerady, které jsou podle nich „klučičí a holčičí“ a proč? Odhalují nám vitalitu, chuť, potřebu vzduchu, světla, ale i agresivitu, pasivitu.

Posuzujeme, zda obraz působí harmonicky nebo naopak křiklavě. Při absenci barev nebo slabé intenzitě prozrazuje dítě citovou prázdnotu a možné asociální chování (Davidov R., 2001). Menší děti mají sklony k barevné samoučelnosti. U starších už pak slouží k dynamice děje. Malé děti používají raději tzv. mladé barvy – světle modrá, oranžová, světle zelená, červená, žlutá. Starší osoby pak preferují tmavé odstíny. Děti od sedmi do devíti let objevují vztah mezi barvou a objektem. Používají tytéž barvy pro stejné objekty a objevuje se jistá rigidita, která souvisí s jejich vývojem myšlení. Malé dítě buď napodobuje přírodu nebo se nechává vést svým nevědomím, a to vypovídá o jeho myšlení a osobnosti nejvíce. U dětí slýcháme věci a mohu si to vybarvit podle sebe? V tuto chvíli se nám dítě otevírá. Většina psychologů i arteterapeutů se shoduje ve věci, že není možné vyvozovat závěry s jednoho jediného obrázku a je nemyslitelné interpretovat jediný obrázek bez znalosti okolností. K této problematice se vyjádřila i psychoanalytička Francoise Dolto vystoupila na kongresu Psýché (1948) a uvedla: „ Častokrát neuchopíme smysl první kresby, kterou nám dítě v psychoterapii vytvořilo, dokud nemáme sebou několik, nebo dokonce mnoho sezení. Když se ponoříme do posbíraných materiálů, abychom s dítětem našli starší díla, uvědomíme si, že „všemu se dalo porozumět už od prvního obrázku. Všechno tu bylo, kdyby to někdo dokázal vidět.“ (in Cognet G,2013, str.31)

Čím více se budeme o tvorbu dítěte zajímat a společně ji interpretovat, tím více nám začne přinášet stále bohatší materiál.

1. Ontogeneze výtvarného projevu

Výtvarné tvoření bylo člověku vždy blízké, což dokládají nejen pravěké jeskynní malby, indiánské pouštní obrazce či africké masky, ale třeba i graffiti dnešních velkoměst. Pomocí výtvarné tvorby vyjadřujeme svůj vztah k okolnímu prostředí (Slavík, 2004).

Ke kreslení většinou nemusíme dítě nutit a kreslit ho baví. Výtvarný projev je v podstatě obrazové vyjádření, je jakousi metaforou na skutečný život a prožívání dítěte. Dětská kresba potřebuje pozorovatele, povzbuzení a interpretaci, aby se mohla zrodit a úspěšně vzkvétat. Stejně, jak rodiče učí dítě mluvit tím, že hledají v jeho žvatlání a opakování slabik slova a

záměr, bude i partner pro kreslíře v nezáměrném čmárání nacházet vyobrazení věcí. Kresba je dobrým indikátorem fyziologického i psychického zrání dítěte.

6.1. Základní shrnutí vývojových etap

Každý jedinec, bez ohledu na kulturní prostředí, ve kterém vyrůstá, prochází stejnými vývojovými stádii, která nesou typické charakteristiky kresebného projevu. Všechna uvedená stadia probíhají u všech jedinců ve stejném sledu za sebou, je možné se u některého stadia zastavit a dále nepokračovat, ale není možné některé z nich přeskočit.

V tabulce níže uvádím shrnutí a srovnání vývojových etap podle Jeana Piaget (Psychologie inteligence, 1997) a Victora Lowenfelda (Creative and Mental Growth, 1982).

Jean Piaget	Victor Lowenfeld
<ul style="list-style-type: none"> ➤ názorné období: ○ 2-5 let : předpojmové období/ nahodilý realismus ○ 5-7 let: intuitivní myšlení / intelektuální realismus <hr/> <ul style="list-style-type: none"> ➤ 7-12 let konkrétní operace ➤ 12-17 let formální operace 	<ul style="list-style-type: none"> ➤ 2-3 roky, čáranice: bezobsažná, zvládnutá, pojmová ➤ 3-6 let: preschematické období ➤ 6-9 let: období schématu ➤ 8-12 let: kresebný realismus ➤ 11-15 let: pseudonaturalistické období ➤ 14-17 let: adolescentní výtvarná tvorba

Tab. č. 1., Porovnání vývojových stádií výtvarného projevu (Perout E., 2005)

6.2. Charakteristiky vývojových stádií

Podrobnější popis vývojových znaků dětské kresby a malby podle Evžena Perouta z díla *Arteterapie se zrakově postiženými* (2005) jsem shrnula do stručnějšího popisu. Vždy bychom si však měli uvědomovat, že každé dítě je jiné, originální a má své tempo vývoje, které je ovlivněno celou řadou činitelů. Nicméně pro základní orientaci je dobré jednotlivá stadia znát.

6.2.1. Období čáranic: 2 - 3 roky

Dítě je zaujato stopou, kterou zanechává na papíře, tužka je jakýmsi prodloužením ruky, čmárá všemi směry, tužku nezvedá od papíru. Pohyb ruky vychází z ramenního kloubu a ne ze zápěstí jako u dospělého člověka. První pokusy o výtvarné vyjádření začínají kolem 18. měsíce života. Kresebné počátky se rozvíjejí paralelně s pokusy o verbální vyjádření a dělíme je do třech stádií:

a) BEZOBSAŽNÉ, CHAOTICKÉ ČÁRÁNÍ

Dítě vyjadřuje čirou radost z této činnosti. Pokouší se o údery tužkou, probodnutí papíru, kreslí krátké čáry, chybí mu však ještě vizuální kontrola oko – ruka. Rovněž postrádá dospělý úchop tužky a drží kreslicí nástroj celou pěstičkou. Tužka není oddalována od papíru, má potíže nepřesahovat formát papíru.

b) ZVLÁDNUTÁ ČÁRANICE

Obvykle po 6 měsících od doby, kdy začnou čárat, tuší souvislosti mezi pohyby tužky a vzniklými symboly. Objevují se vertikální a horizontální linky, rozvíjí se vizuální kontrola a kolem 3. roku se objevuje dospělý úchop nástroje. Ve třech letech je napodoben kruh, nikoliv však čtverec.

c) POJMENOVANÁ ČÁRANICE

Dítě začne pojmenovávat to, co nakreslilo např. „to je máma“ a začíná kreslit s určitým záměrem, který během kreslení však mění. Již dodržuje formát, tvoření je doprovázeno verbálním doprovodem k sobě samému.

6.2.2. Preschematické období 3 - 6 let

V tomto období silně pracuje fantazijní emoční složka. Zatím neplatí objektivní kategorie času, prostoru a logiky, hranice mezi psychikou a objektivní realitou je neostrá. V kresbách se objevují prvky antropomorfismu a dítě začíná vytvářet znaky, o kterých je zpočátku těžké rozhodnout, co vlastně znamenají. Kolem pátého roku se snadněji rozliší lidé, stromy, domy a v šesti letech jsou již významy zobrazení jasné. Jako první symbol se objevuje člověk – hlavonožec. Barvy jsou málo ovlivněné vztahem mezi zvolenou barevností a barvou reálných objektů – člověk bývá červený, zelený, žlutý v závislosti na oblibě barvy. Kreslí objekty rozmisťuje zcela nahodile, spíše po obvodu, a mezi objekty nejsou viditelné vztahy a je u nich

patrný nepoměr velikostí. Projevuje se silná ego formace. Co je pro dítě emočně a prožitkově významné, zobrazuje velké. Zobrazuje i to, co je pro objekt charakteristické, ale okem nezachytitelné, nerozlišuje, co je snadné zobrazit, co méně snadné a co vůbec zobrazit nejde, protože to nemá hmotnou povahu - kreslí zpěv, vztek, hluk od vlaku.

6.2.3. Schematické období 6 - 9 let

Vytvoření schématu představuje symbol, narůstá smysl pro kategorie a třídy a má již schopnost zobecňovat. Kresby zachycují proměnu v chápání sebe sama, dítě si uvědomuje, že je součástí širšího okolí a chápe vztahy. Mění egocentrický přístup a kooperuje s vrstevníky, pokouší se o integraci jednotlivin. Objevují se první pokusy rozšířit frontální způsob (en face) o profil (smíšený, situační). Boční pohled bývá použit pro pohybující se předměty – kůň, člun, auto, někdy nohy z profilu /chůze/, tělo z en face. Stále kreslí na základové lince – čára země, nahoře naznačuje nebe, rovněž má malou zkušenost s objemem. Později se objevují pásy nad sebou, snaha o posun k perspektivnímu vidění, ¹sklápění do půdorysu, ²rentgenové vidění, ³sekvenční zobrazování. Použití barev je plošné, začíná odpovídat vztahu mezi objektem a jeho barvou. Barevnost je již méně nahodilá, ovlivněná emočním vztahem. Barvy používá schematicky- nebe stejně modré, tráva stejně zelená. Musí se více ohlížet a respektovat realitu.

6.2.4. Kresebný realismus 8 – 12 let

V této etapě děti objevují sami sebe jako členy skupiny vrstevníků, zatím oddělených /chlapci, děvčata/. Přesouvá se od emocionálně fantazijní oblasti k vizuální zkušenosti. Tvorba je méně ovlivněna niternými tendencemi. Postupně se přibližuje k vizuálně realistickému znakování. Zobrazuje simultánně, opouští od aranžování prvků na základní lince, ta je nahrazována několika plány, ale začíná se jako roleta. Dítě objevuje, že se objekty mohou překrývat. Při činnosti má již celkový plán. Na obzoru je též výtvarná krize díky

¹ Sklápění – věci jsou viděny v plném nadhledu (podlaha, rybník, cesta, zatímco věci, které stojí kolmo k této rozlehlé základně jsou jakoby sklopeny do půdorysu podél osy (stromy u silnice) nebo symetricky seřazeny do středu (rákosí kolem rybníka. Sklápění je plošné uspořádání prostoru. Je to názorný způsob zobrazení, při němž nic nezůstane zatajeno a všechny předměty se dají nakreslit tak, aby se rozvinul jejich charakteristický rys.

² Rentgenové vidění - Kreslí to, co objektu ví a zná, nejen to co je vidět (brambory v žaludku, celé postavy v jedoucím autě, život a pohyb osob za zdmi domu)

³ Sekvenční zobrazování – Objekt se v obrázku objevuje několikrát za sebou v různých polohách, tak aby zobrazil celý děj, který nám chce kresbou přiblížit (panáček stojí na skluzavce, jede skluzavkou, dole se raduje – to vše v jednom obraz, při čemž se jedná o jednu osobu, i když je zobrazen 3x.)

nedostatku instrumentálních motorických dovedností. Regrese se může projevit přetrváváním schématu s používáním geometrických tvarů při zobrazení figury. Přibývají charakteristické detaily, mohou být až ulpívavě přesní. Zobrazují reálně na úkor výtvarné kvality. Chybí jim cit pro pohyb, figury připomínají loutky. Zná obklopení, odloučení, uzavření, sklápění, perspektivní zmenšování, do 8-9 let zobrazuje realisticky, co ví o sobě nebo o předmětu bez ohledu na to, zda je to okem postřehnutelné.

6.2.5. Pseudonaturalistické období – pubescence 11 - 15 let

V pubertálním věku se rozvíjí abstraktní myšlení, pracuje se s pojmem a číslem, které nezávisí na přímém pozorování. Dochází k útlumu spontánní výtvarné aktivity a ta je přesouvána k jiným formám např. pohybové, literární, hudební. Dítě je kritické vůči své tvorbě, zjišťuje neschopnost nakreslit, to co by chtělo, tvorba však začíná mít své osobité rysy. Jinak se vyjádří hapticky či vizuálně orientovaný jedinec přistupující k úběžníkové perspektivě odlišně, haptický typ ji nemá v oblibě. Znázorňuje záhyby a řasení oděvu – vizuální typ. Vyskytují se deformace, je patrná absence hloubky a využívá plošné používání barvy – haptický přístup. Důležité je kreslení figury s vývojovými změnami, objevují se spontánní kresby, mající přehnané sexuální charakteristiky / forma reflexe vlastního těla/. Vděčným tématem je portrétování sebe sama, souvisí s problémem identifikace, vyjadřují ideální představu o sobě, někdy naopak říkají pravdu a ničí tak jednu z nepravých iluzí. V předchozím období zobrazují děti šaty jen z důvodu identifikace – nyní se přidává mačkání, skládání, řasení oděvu. Všimají světla a stínu, dochází k vnímání barev vlivem atmosférických jevů. Objevuje se i neúplné zobrazování figury v prvním plánu např. jen do pasu.

6.2.6. Adolescentní výtvarná tvorba 14 - 17 let

Jedinec už má zralejší náhled – reflektuje krizi puberty. Hledá metaforický prostor pro ideální projekci. Někdo překoná krizi, jiný se uchýlí ke karikaturám, komiksovým postavičkám, groteskám. Přichází korektivní zkušenost deziluze. Objevují se narativní perspektivní scény, malíř je ovlivněn kvalitou výtvarného poučení. Obraz už je výsledkem estetické volby, rozhodování i poučenosti. Výtvarný projev uvolňuje jeho tvořivost – myslet nově, je potřeba odvahy. Kdo projde krizí, zobrazí portrét, pohyb, proporce, prostor. Objevuje se geometrická abstrakce, surrealismus, op art, kubismus.

6.3. Malé desatero pro výtvarnou výchovu

K tomu, aby dítě prošlo úspěšně všemi vývojovými stadii výtvarného projevu, je třeba dítě motivovat, předkládat dostatek podnětů a utvářet mu takové podmínky, aby se mohlo plně rozvíjet a dozrávat v úplnou a vyrovnanou osobnost. K tomu nám může dopomoci i malé desatero pro výtvarnou výchovu podle Jaromíra Uždila, (1980, s.121).

- a) Snažme se chápat výtvarný projev dítětem v souvislosti s celou jeho psychikou (vnímáním, myšlením, představováním) a mějme vždy v patrnosti věk dítěte.
- b) Vše, co dítě výtvarně vytvoří, berme vážně, chraňme se zrovna tak podceňování a ironie jako přílišné chvály a přeceňování.
- c) Dětský projev má pouze tehdy plnou hodnotu, jestliže není napodobením nebo není pozměněn zásahem dospělých. Nikdy neopravujeme, nevytýkáme nedostatek představ, z nichž výtvar vznikl. Pokud vývojově zaostává, pokusme se poradit, objasnit věci v rozhovoru s dítětem. Jiné metody se podobají berlím, které bychom nabízeli zdravému – nikdy nepředkreslujeme, nedáváme kopírovat, nenecháváme vyplňovat dítěti omalovánky.
- d) Každé téma, které si dítě vybere, je zajímavé, nejen to, které se líbí nám nebo které bývá často zobrazováno. Usnadňovat a inspirovat můžeme radou.
- e) Ne každá kresba musí představovat něco určitého z předmětného okolí, nějakou věcnou představu. Zobrazovat lze i pohyb, hluk. Dětská představivost často předčí zobrazovací schopnosti.
- f) Jen kreslení a malování neuspokojí dětskou potřebu se výtvarně vyjádřit. Využíváme i jiných technik jako je vytrhávání, spojování, kladení, konstruování, modelování, ale i vyhledávání zajímavých tvarů má velký význam.
- g) Dítě je nejlepším správcem svého majetku a brzy se naučí si své věci udržovat v pořádku. Pocit odpovědnosti, který tak pěstujeme, představuje trvalý zisk naší výchovy. Usnadníme mu to tím, že mu vyhradíme dostatečný prostor k práci a k uložení nástrojů. Takové místečko, kde se dobře cítí – může být i kout v kuchyni, důležité je dobré osvětlení.

- h) Sledujeme vývoj dítěte – dobrý archív jeho kreseb nám umožní vidět jeho výtvarný růst a potěší i po letech. Pro odborníka má takový archív zcela zvláštní význam.
- i) Dětská představivost a motivace potřebuje občas vzpruhu a ta je obsažena v dobrých obrázkových knížkách. V předškolní době dítě obrázky nekopíruje.
- j) Výtvarná činnost a její dobrý vývoj jsou obrazem celé výchovné atmosféry a dobré pohody, nemohou se stát povinností, ale spíš zajímavou zábavou. Hra a práce jsou v nich spojeny v té nejlákavější podobě.

7. Výtvarné náměty pro práci s dětmi v náhradní rodině

Témata by se nejčastěji měla nějakým způsobem vztahovat k dítěti, k jeho vztahu k sobě samému, světu a nejbližšímu okolí, k příslušníkům rodiny, jeho činností, hrám, ale i k tomu co ho zajímá. Dopřáváme jim výraz konkrétní a realistický, ke kterému ve škole tíhnou. Náměty ve školce a škole však často postrádají originalitu. Pedagogy zadávaná témata jako vánoční stromeček, kytička k svátku – jsou sice témata vhodná pro všechny děti, ale brání dítěti, aby se vyjádřilo (Kyzour M.st., 1998). Vhodnější je zadat téma – Náš Štědrý den, nebo můj nejlepší Štědrý den. Téma je volnější a může se rozvinout vlastní vnímavostí. Dospělí zase raději vyjadřují emocionální nebo aktuální stav. Velmi vhodné je děti epicky motivovat. Přečtením pohádky je zklidníme a zaktivizujeme fantazii. Potom si s dítětem o ní krátce popovídáme a ptáme se, co si z pohádky zapamatovalo a následně ho necháme nějaký výjev z příběhu namalovat. Vhodné jsou klasické pohádky, tradované lidovou slovesností. Pohádky mají různé obměny, záleží, z jaké oblasti původně pochází. Děti se pokoušíme rozprávět o tom, jak se pohádkové postavy v příběhu cítí, proč se zachovaly daným způsobem, jak by se zachovalo samo dítě, kdyby bylo na místě určité osoby nebo proč si myslí, že by se měly zachovat jinak. Dítě se při vyprávění do pohádkových postav projektuje a vkládá jim vlastní pocity. Ideální je tvořit společně s dítětem, kdy dochází k uvolnění a spontánním projevům. I rodičům se občas ve své tvorbě něco nepovede, mají obavy, že zamýšlený výtvarný projev nezvládnou a dítě zjišťuje, že ani rodič není dokonalý. Může se stát, že rodičův výtvarný projev není mnohdy vzdálený od dětského, to je k sobě navzájem přibližuje a začínají promlouvat stejným jazykem, jsou na jedné lodi, oba mají své chyby a nedokonalosti.

I o obrázku je třeba děti učit mluvit, nejprve pomáháme otázkami. Co bylo na malování těžké? Bylo těžší obrázek začít nebo dokončit? Co je povedené a co nikoliv? Proč si myslí, že se mu to povedlo či nepovedlo? Co by raději namalovalo znovu a nebo k čemu by se už raději nevracelo? Děti je třeba učit mluvit o tom, že jsou spokojené, k příjemným tématům se vracet v různých modulacích. Tyto chvíle jsou vzácnou příležitostí k navázání bližšího kontaktu náhradního rodiče s přijatým dítětem. Pokud je dítě ochotné o svých výtvorech vyprávět, má rodič jedinečnou možnost nahlédnout do fantazijního světa svého přijatého dítěte. Rodiče by se při tvoření s dětmi měli nechat vést především svou intuicí a nebát se dát prostor své kreativitě. Speciální arteterapeutické techniky by rozhodně měly zůstat pouze v rukou odborníků. Rodinné spolutvoření má přinášet především příjemné společné prožitky a radost ze společné činnosti.

Zde nabízíme několik návrhů na společná i individuální témata: Společný dům, společná pohádka, náš ostrov na moři – alegorie na téma rodina. Náměty s identifikační tematikou: Já a ten, kdo mi nejvíce pomohl; Já a můj kamarád; Já a sourozenci, Já v dešti. Pokud je dítě v rodině začleněno již delší dobu, nabízíme téma: Naše rodina; Začarovaná rodina. Efektivní jsou i hry kdyby: Kdybych byl... pohádkovou postavou, zvířetem, rostlinou. Pokud je dítě starší 12 let a je již schopno přemýšlet ve formálních operacích (dle Piageta J.) můžeme volit téma – Kdybych byl počasím, krajinou. Již jsme zmiňovali narativní příběhy a pohádky: Karkulka, Perníková chaloupka, Šípková Růženka, Ledová královna, Sněhurka a sedm trpaslíků, Loutkové divadlo. U adolescentů má své velké uplatnění imaginární portrét a následně portrét opačného pohlaví, než vznikl na prvním, téma partnerské Adam a Eva, Mořská panna. Přínosné je seznámit se s psychoanalyticky smýšlejícími autory, kteří se zabývají sběrem a výkladem starých bájí a pohádek např. *Psychologický výklad pohádek* od Marie-Louise von Franz *nebo Ženy, které běhaly s vlky* (1999) od Clarissy Pinkola Estét.

Společný výtvarný proces nebo i doprovázení dítěte při tvorbě, sblíží členy rodiny, podporuje soudržnost a emocionální vazby. U náhradních rodin jde zejména o usnadnění při začleňování dítěte do rodiny. Dochází k posílení vztahu a rozvíjí komunikační techniky.

PRAKTICKÁ ČÁST:

8. Cíl práce a hlavní otázka v popisovaném projektu

Hlavním cílem praktické části je popsat krátkodobý vzdělávací projekt uváděný pod názvem „Artevzdělávání – Barevný dialog“, který byl vytvořen na základě možností a potřeb speciálně pedagogického poradenského a vzdělávacího centra PorCeTa, zdokumentovat jeho průběh, uvést postřehy a zjištění z prováděné práce a zhodnotit, je-li pro příjemce poskytované služby respektive pěstounské rodiče přínosný a smysluplný. V závěru si odpovídáme na hlavní otázku spojenou s celým projektem, a to zda je možné, aby rodič s dítětem v NRP i jako laik dokázal blíže porozumět vnitřnímu prožívání dítěte pomocí jeho výtvarného projevu?

Daný projekt byl realizován pod záštitou obecně prospěšné společnosti PorCeTa o.p.s. se sídlem v Táboře, zajišťující poradenskou, preventivní, intervenční, terapeutickou a vzdělávací činnost pro dospělé osoby, rodiče a děti, žáky a učitele a školy a vykonává sociálně-právní ochranu dětí od roku 2013.

Sociálně-právní ochranu dítěte upravuje zákon č. 359/199 Sb. a zahrnuje především zajištění práva dítěte na život, na jeho příznivý vývoj, na rodičovskou péči a život v rodině, na řádnou výchovu, na ochranu zájmů a práv dítěte atd. Dále také zahrnuje činnosti a působení směřující k obnovení narušených funkcí rodiny.

Program projektu Artevzdělávání - Barevný dialog naplňuje kritéria nutná pro poskytování služeb v oblasti činností podporujících vzdělávání pěstounských rodičů a spadá do poradenských činností v rámci pořádání přednášek a kurzů zaměřených na řešení výchovných, sociálních a jiných problémů souvisejících s péčí o dítě a jeho výchovu.

Společnost PorCeta, o.p.s. vykonává sociálně právní ochranu dětí v tomto rozsahu:

- pomoc rodičům při řešení výchovných nebo jiných problémů souvisejících s péčí o dítě,
- poskytování nebo zprostředkování poradenství rodičům při výchově a vzdělávání dítěte a při péči o dítě zdravotně postižené,

- pořádání v rámci poradenské činnosti přednášek a kurzů zaměřených na řešení výchovných, sociálních a jiných problémů související s péčí o dítě a jeho výchovu,
- činnost zaměřená na ochranu dětí před škodlivými vlivy a předcházení jejich vzniku,
- zřizování a provoz zařízení odborného poradenství pro péči o děti,
- poskytování odborného poradenství a pomoci žadatelům o zprostředkování osvojení nebo pěstounské péče a poskytování poradenské pomoci fyzickým osobám vhodným stát se osvojiteli nebo pěstouny a osvojitelům nebo pěstounům v souvislosti s osvojením dítěte nebo svěřením dítěte do pěstounské péče.
- uzavírání dohod o výkonu pěstounské péče podle § 47b zákona OSPOD
- poskytování výchovné a poradenské péče osobě pečující, při výkonu pěstounské péče a sledování výkonu pěstounské péče; pokud osoba pečující o tuto službu požádá, je pověřená osoba povinna výchovnou a poradenskou péči poskytnout

Pěstounům a adoptivním rodičům nabízí tyto služby:

- **poradenství** (sociálně-právní, speciálně-pedagogické, psychologické),
- pomoc **při kontaktu dětí s jejich biologickými rodiči**
- pomoc **při komunikaci s dalšími subjekty** (OSPOD, školy, pobytová zařízení, pedagogicko-psychologická poradna, atd.),
- **vzdělávání** – pěstounům nabízí možnost naplnit své vzdělávací povinnosti v počtu 24 hodin ročně, které ukládá novela zákona o sociálně-právní ochraně dětí.
- **odlehčení** pro náhradní rodiny formou odpoledních, víkendových a týdenních aktivit, pravidelné či jednorázové činnosti pracovníka s dítětem přímo v rodině či mimo ni.

Pro pěstouny, kteří mají se společností PorCeTa, o.p.s. uzavřenou dohodu o výkonu pěstounské péče, jsou tyto služby poskytovány zdarma.

9. Charakteristika vzdělávacího a stimulačního programu

Kurz Artevzdělávání je jednorázový, omezený na osm hodin. Probíhá formou víkendového setkání s celými rodinami pěstounů. Počet je omezen na čtyři až devět rodin. Rodiny přicházejí minimálně v zastoupení jednoho rodiče/pečovatele a svěřených dětí (jedno a více). Denní program má dvě části teoretickou a praktickou. V první části rozdělují rodiny na dvě skupiny a to rodiče a děti. V dopoledních hodinách seznamují rodiče srozumitelnou a popularizující formou se základy arteterapie, v souladu s výše uvedenou osnovou popsanou v teoretické části této práce. Způsob vyjadřování a mluvy zjednodušují a přizpůsobují přítomným. Dětem se mezitím věnují sociální pracovníci, k dispozici mají hernu a zahradu, které využívají ke sportovním nebo společenským hrám. V druhé odpolední části se obě skupiny propojí a probíhá vlastní společné výtvarné tvoření. Nosným tématem je společná práce na volné téma, kde se výtvarně vyjadřují všichni na jednu společnou plochu podobně jako je tomu u verbálního rodinného rozhovoru, vyjadřovacím prostředkem jsou však barevné skvrny a ne slova. Druhým výtvarným tématem je začarovaná rodina. V závěru si vzniklou tvorbu v rámci rodin prohlédneme a učíme se o ní rozmlouvat s ostatními, hledáme podobnosti mezi způsoby výtvarného projevu a vzájemnou komunikací, společně objevujeme ve vizuálně zobrazených vyjádřeních analogie v reálném životě.

Hlavním cílem vzdělávacího projektu je stimulovat rodiče s dětmi v NRP ke společné výtvarné činnosti, posílit vztah mezi rodičem a dítětem, rozvíjet komunikační techniky, posílit schopnosti sebevyjádření. Porozumět svým dětem, naslouchat jim a vhodně reagovat. Z pozice přednášejícího a podpůrného průvodce při výtvarné činnosti jsem si v uváděném projektu stanovila tyto dílčí cíle: podpořit dynamiku rodiny a jejich vzájemnou komunikaci, kultivovat ji pomocí metafor, umožnit náhled na jejich chování. V případě potřeby doporučit následné vhodné terapeutické techniky, služby nebo možnosti.

Příjemci programu jsou celé pěstounské rodiny v omezeném počtu 4 - 9 rodin.

9.1. Časový harmonogram práce:

Teoretické příprava vzdělávacího semináře: 8 - 10/2015

Sbírání dat a setkávání s pěstouny: 11/2015 – 2/2016. Kurz zatím proběhl ve dvou termínech 21. 11. 2015 v Soběslavi a 27. 2. 2016 v Táboře vždy od 8.00 do 16 hodin. Listopadového programu se účastnilo 9 rodin v počtu celkem 25 osob z původně 36 přihlášených. Po nabitých zkušenostech byly na únorové setkání poslány pozvánky v omezenějším počtu, kam dorazilo 5 rodin, skupina čítala 17 osob.

Zpracování dat a interpretace obrázků: 5 - 9/2016

Interpretace jednotlivých děl byly zpracovány s ohledem na ochranu osobních údajů a s informovaným souhlasem všech zúčastněných.

9.2. Struktura činnosti denního programu

Teoretický blok – účastníci byli rozděleni do dvou skupin na rodiče a děti

- a) Skupina – rodiče absolvují teoretický úvod do problematiky arteterapie
- b) Skupina - děti se účastní seznamovacích a uvolňovacích her a technik

Výtvarný blok – účastnily se obě skupiny dohromady

- a) Imaginační zahřátí
- b) Barevný dialog aneb barevné setkávání - společná výtvarná tvorba volná a uvolněná na společný papír velikosti A2 pomocí temper
- c) Individuální výtvarná tvorba na téma Začarovaná rodina, každý má vlastní formát A3, technikou tempera nebo pastelka

Závěrečná reflexe, zhodnocení

9.3. Pojetí programu a jeho zaměření

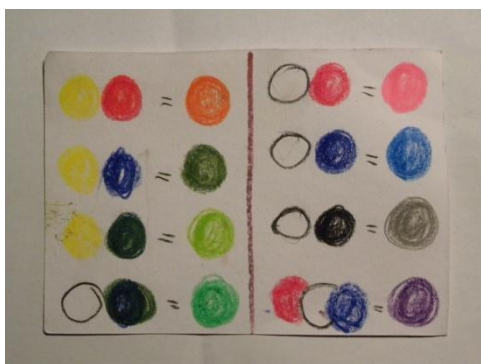
Vybrané výtvarné techniky hravou formou aktivizují motoriku, kresebný projev, vzájemnou blízkost a komunikaci. Klienti jsou vedeni tak, aby jim samotným primárně nešlo o výsledný produkt. Cílem je samotný proces, pozitivní prožitek, experiment. Přístup k účastníkům charakterizují nedirektivní prvky s cílem předejít negativistickým a opozičním projevům a je podporována fantazie při zpracování tématu. Činnost má svůj jasný řád (skupina dospělých -úvod do teorie, skupina dětí - vzájemné seznámení a uvolnění pomocí

her, obě skupiny - společná imaginace a uvolnění, vlastní tvorba, krátká závěrečná reflexe) a pravidla (např. nemluvit při společné tvorbě, neopisovat, využít míchání barev). Zaměřuje se na utváření příjemné atmosféry v teamu, k upevnování vztahů, posiluje uvědomění touhy vyjádřit se, být akceptován, vhodně reagovat, účinně se zapojovat.

9.4. Průběh činnosti: teoretický blok, výtvarný blok, závěrečná reflexe

Dopoledne při průběhu teoretického bloku pro rodiče pěstouny jsou děti ve vedlejších místnostech ve společnosti sociálních pracovníků, mají k dispozici různé hry a zahradu, kde se mohou uvolnit, popovídat si mezi sebou, navázat kontakty a pohrát si. Výtvarné tvoření v tomto bloku nedoporučuji, aby nebyly malováním zahlceny a byly motivované na druhou polovinu kurzu, kdy budou tvořit společně s rodiči. Využívá se sportovních her a takzvaných ledolamek využívaných v dramaterapii jako je např. posílání předmětu, výrazová tichá pošta, nonverbální pozdravy, různé haptické hry jako je sousoší nebo hry se zavřenýma očima.

V druhé polovině semináře po polední přestávce, přecházíme k samotné výtvarné činnosti. Skupinu rozdělujeme k jednotlivým stolům, vždy tak, aby kolem jednoho stolu byli příslušníci jedné rodiny. Z výtvarných pomůcek používáme temperové barvy, štětce, kelímky na vodu, hadříky a bílé čtvrtky formátu A2 a igelitové ubrusy proti potřísnění stolů. Temperové barvy používám v základních barvách v odstínech zelená, modrá, červená, žlutá, hnědá, černá, bílá, k dispozici nabízím kartičku s náповědou jak míchat barvy.



Obrázek 1: Ukázka míchání barev

Před zahájením malby stimuluji klienty barevnou imaginací. Požádám přítomné, aby si sedli pohodlně a uvolněně na židli, zavřeli oči a vyprávím klidným vyrovnaným hlasem krátký příběh: „ Je krásné letní odpoledne, slunce příjemně svítí a hřeje. Ležíme na kraji velké zelené

louky společně se svou rodinou. Nemluvíme s nimi, cítíme jejich přítomnost a komunikujeme jen očima. Díváme se do té šťavnatě zelené trávy a náhle zahlédneme jasně červenou skvrnu. Rozběhneme se k ní. Je to vlčí mák. Červená se postupně zvětšuje a jakoby se do ní chceme ponořit. Červená postupně tmavne a mění se do fialové. Fialová se před námi rozlévá jako vodní hladina. Hladina dostává nádech modré a my vnímáme, jak nás voda láká, abychom se do ní ponořili. Společně s ostatními už stojíme na kraji jezera a očima se domlouváme, že se půjdeme vykoupat. Plaveme v čiré příjemně chladné vodě. Zkusíme se potopit a vidíme, jak modrá směrem dolů tmavne, plaveme hlouběji. Jsme zcela obklopeni tmavě modrou barvou. Pod námi se objevuje malá, jasně žlutá skvrnka. Najednou jich je víc. Je jich tisíc – je to hejno jásavě žlutých rybiček. Házejí různé odlesky a vedou nás zase zpátky k hladině. Modrá se stává světlejší a světlejší a nyní už hledíme na čistě modré nebe a na kraj naší zelené louky. Jsme všichni z vody venku a běžíme čerstvou trávou plnou květů k našemu domu. Nyní sedíme už všichni doma na svých židlích. Než napočítám do pěti, otevřete všichni oči a usmějete se na své sousedy. Jedna, dvě.“

Prvním úkolem celé rodiny je malovat na jednu společnou bílou plochu o velikosti A2. Klienti si vyzkoušejí svoji představivost a zažijí jiný způsob komunikace pomocí malby, při němž barvy nabudou symbolických významů. Po krátké imaginaci předávám instrukce jak společný obraz vytvářet. Základním prvkem je nemluvit při práci, stejně tak jako ve svých představách při příběhu. Účastníci kurzu se pokouší s ostatními dorozumívat pomocí barevných skvrn a snaží se o vzájemné setkávání. Své pocity, libost nebo nelibost vyjadřují mimikou a gesty např. mručením, úsměvem. Aplikuje se zde jiný druh komunikace a dialog probíhá pomocí temperových barev a štětců. Barevné plochy klientů by se měly různě dotýkat, prolínat, křížit, obklopotovat, protínat, opírat se jedna o druhou, to už záleží na individualitě osobnosti a způsobu navazování kontaktů. Úkolem je se při malbě různě střídat, tak jako tomu je při běžném rozhovoru, dávat prostor ostatním a čekat na reakce, nebo naopak pustit se do akce pokud klient získá pocit, že se neprojevil dostatečně nebo nejasně. Záleží na každém, kdy, jak a s kým se na společné ploše setká. Projevená aktivita zde symbolicky vyjadřuje vymezování sociálního prostoru jednotlivce a vyrovnání se s ostatními v rodině. Vyjadřují svůj osobní postoj v komunikaci. Finálním výtvozem získáváme vizuální podobu vzájemných rozhovorů.

Při kresbě začarované rodiny nechávám klienty vybrat, zda chtějí využít temperové barvy nebo obyčejné pastelky. Většinou účastníci kurzu volí pastelky, mají pocit, že nad nimi mají lepší kontrolu, jsou jim bližší a nezahlcují je rozpaky z používání barev z tuby, které naposledy používali možná ještě ve škole. Klient je i spokojenější s finálním výtvozem. Téma začarované rodiny znamená představit si, že každý člen rodiny je kouzelníkem proměněn do nějakého zvířete. Každé zvíře nese svůj význam a má určitý potenciál, žije v nějakém prostředí a má charakteristické znaky. Mnoho zvířat nese své významy už ze starobylých bájí, pověstí a pohádek – silný jako medvěd, vychytralá jako liška, chytrý jako opice, věrný jako pes a mnoho dalších. Z podobných asociací můžeme usuzovat, jak klient vnímá ostatní lidi ve svém okolí.

Před zahájením společné výtvarné práce rodiče často trpí obavami z posuzování úrovně výtvarného projevu. Slýchám výroky typu: „Je to dvacet, třicet let, co jsem naposledy kreslila.“ „Jsem na malování strašně nešikovný.“ To je chvíle, kdy můžeme situaci využít ve prospěch věci a poukázat na to, že tyto obavy je vlastně k jejich dětem přibližují. Děti vnímají, že rodič není ve všem dokonalý, že se také něčeho bojí, má strach, že jeho úroveň kresby není tak rozdílná od dětské. Dospělí má strach z něčeho, co je pro dítě tak jednoduché a přirozené. Dítě si uvědomuje společné prožitky, na kterých se vzájemně podílejí a podporují soudržnost a upevňují emocionální vazby. Tato podpora dítěte posiluje rodičovskou kompetenci a rodinou kohezi. V této fázi rodiče uklidňuji, že zde stojím jako terapeut v pozici průvodce než hodnotitele a analytika, ale že toto setkání může být pro rodiče velmi výtěžitelné a přínosné. Všichni jsou tu vystaveni stejné situaci, ze které mají trochu obavy. Účastí širší rodiny se oslabuje pocit viny dítěte za řešené problémy. Dítě vnímá, že není již zkoumáno jen samo, že jde o všechny a problém se řeší společně, tím se výrazně podporuje včlenění dítěte do rodiny. Tento prožitek je zvláště přínosný u dětí, které již absolvovaly vyšetření u různých odborníků (Řeháková K., 2012).

Silnou stránku projektu je vhléd do dynamiky rodiny a způsobů komunikace, který může vést k objevení nových, doposud přehlížených skutečností a k formulování nových hypotéz.

9.5. Klasifikace výtvarné komunikace a analogie na verbální dialog

Při pozorování klientů při společné tvorbě se vyskytují dva různé přístupy, které dělím:

1. Izolační přístup
2. Integrační přístup

Přístup izolační

Jedinci si od počátku rázně uzavírají svá území, barvou vytvářejí oblouky a ohrady, které mají zamezit jakémukoliv kontaktu, dávají najevo, že o vzájemné setkání nestojí, chrání si své teritorium, příležitosti k vzájemnému setkání či prolnutí ignorují nebo dokonce odmítají. Děti si často přinášejí do nové rodiny buď nevhodné komunikační způsoby ze svých biologických rodin, nebo jim jakákoli zkušenost rodinné komunikace chybí. Pro ostatní je pak situace o to složitější. Nevhodné komunikační vzorce mohou být v rodinách zakořeněné i přes několik generací. Tento přístup se může objevit napříč celou rodinou (zejména u rodin, kde dítě vychovávají prarodiče nebo tety a strýcové). V těchto chvílích dochází k mé intervenci a snažím se je stimulovat k nějakému propojení. Někdy stačí lehká pobídka, někdy se to nepodaří vůbec nebo je snaha o barevnou komunikaci druhým hned zase přemalována a končí opět neúspěchem. I u izolačního přístupu dochází ke vzájemnému působení a vyjednávání mezi účastníky o vymezení teritoria a přichází soupeření o prostor.

Všechny níže uvedené jména klientů a názvy obrázků jsou smyšlené, abychom zamezili případné identifikaci osob, které se na projektu podíleli.



Obrázek 2: Moje černá chalupa (Mikovi)



Obrázek 3: Česká reprezentace (Dvořákovi)

Přístup integrační

Zde dochází ke vzájemné interakci, klienti se neuzavírají a dochází ke střídání v aktivitě. V tomto přístupu se objevuje dvojitý aspekt – abstraktní nebo reálný pomocí využití objektů či symbolů.

a) *Abstraktní přístup integrační*

Klienti tvoří různé čáry a stezky, které čile pronikají do všech území a nevytváří žádné hranice. Ostatní se k nim přidávají, kopírují je, rozvětvují nebo vzniklé obrazce vyplňují barvou, vytváří nové skvrny, které se navzájem dotýkají, prolínají, obklopují. Dochází k akční malbě, která končí abstraktním dílem.



Obrázek 4: Barevná tkanina (Richterovi)



Obrázek 5: Potkali se u Kolína (Nezvedovi)

b) *Konkrétní přístup integrační*

Druhou variantou integračního přístupu je tvorba díla pomocí realistických objektů a symbolů, je patrný narativní styl, kde klienti kladou důraz na sdělení příběhu. Klienti zobrazují různé fantazijní krajiny, louky či zahrady na základě představ z předchozí imaginace. Většinou začínají tvořit každý ve svém teritoriu a postupně se pokouší přecházet do území spoluautorů, doplňují si na objekty různé detaily, původní objekty kopírují nebo je obklopují jinou barvou.



Obrázek 6: Zahrada s vysokou jedlí (Mackovi)



Obrázek 7: Autem na houbách (Procházkovi)



Obrázek 8: Všeobjímající chobotnice (Staňkovi)

Analogie na verbální dialog

Zajímavé je pozorovat, kdo při práci s bílou plochou v rodině začne. Po skončení akce v jednotlivých skupinkách kladu otázky typu: Kdo namaloval první skvrnu, kdo se hned přidal, komu to trvalo nejdéle, či tvorba z obrazu nejvíce vystupuje nebo naopak, komu se v obraze nepodařilo příliš projevit a proč? Jestli autor v průběhu práce barvy měnil nebo používal

omezenější výběr? Rodičům přirovnávám způsob malby každého člena ke struktuře jejich verbálních dialogů, projevů chování a objevujeme tyto analogie v jejich společném životě.

Při společném malování upozorňuji rodiče na sledování a přemýšlení o vztahu způsobu tvorby a některými osobními vlastnostmi (prosazování se x zdrženlivost, pozornost k detailům, pozornost k celku, rychlost x pomalost.) Sledujeme proces vyjednávání při určování vzájemných pravidel nutných pro vznik společného obrazu.

Jak jsme již uvedli, přístupy k výtvarnému dialogu jsou různé, ale v průběhu realizace seminářů se však nestalo, že by u stolu byl někdo, kdo by se nechal úplně odradit a nerealizoval se alespoň na vlastním kousku prostoru po svém.

9.6. Postřehy a ukázky z výtvarné tvorby rodin

V textu níže uvádím práce jednotlivých rodin, které v úvodu popisují v pořadí: Jméno rodiny (smyšlené); Počet členů v rodině včetně rodinných pozic – z toho tučně ti, kteří se účastnili kursu; Možné příbuzenské vztahy.

Richterovi; 4 – **matka + otec, přijatí chlapci Petr (8let) a Jan (6 let)**; příbuznost – NE. Šlo o rodinu klasických pěstounů, byli přítomni oba rodiče. Dle naší kategorizace volili přístup integrační abstraktní. Mezi rodiči a dětmi probíhala velmi svižná komunikace, kde rodiče poskytovali jasné podněty. Vznikla dynamická abstrakce s převahou růžové a modré. Růžová a bílá zaujala prvního chlapce Petra (8), modrou a červenou vzal do svých rukou otec, zelenou druhý chlapec Jan (6) a žlutou si vybrala matka, kterou vyplňovala vzniklé tvary (obr. č. 2; Barevná tkanina, str. 9). U této práce se můžeme věnovat barevnosti – u Petra vidíme volbu růžové, je poměrně hojně zastoupena a jsou patrné i pokusy o přemalování modré a červené části vysílané otcem. Růžová se u dětí v NRP vyskytuje poměrně často a to nejen u dívek adolescentních a mladších, ale právě i u chlapců různého věku. Může poukazovat na dětství, nezralost, ale také na nalomené sociální funkce, pocity viny v rovině vědomím potlačované i nepotlačované, pokud bychom měli k dispozici více materiálu, mohla by růžová poukazovat i na výskyt symptomů psychických obtíží. U rodičů bylo patrné silné zaujetí a snaha obou pěstounů. Z dosažené praxe s lidmi, kteří žijí v páru a rozhodli se poskytnout

dítěti náhradní rodinou péči, docházím k závěrům, že muži s péčí vyslovují souhlas, ale hlavním činitelem a aktérem je většinou žena. Převážně jde o její projekt stát se matkou pěstounkou, muži se angažují méně a stojí spíše v pozadí. Rodiny s oběma aktivně spolupracujícími pěstouny se vyskytují v menší míře. Částečně odlišná situace je u rodin, které řeší nežádoucí poměry v rámci širší příbuzenské rodiny, kdy děti přecházejí k prarodičům nebo tetám.

Luňáčkovi; 3 – **babička Irena, děda, chlapec Patrik (15 let); ANO: prarodiče – vnuk.**



Obrázek 9: Vlčí máky (Luňáčkovi)

Chlapec se rozhodl, že potřebuje tvořit sám a rozhodl, že budou pracovat každý na svém papíře. Mladý muž nejdříve natřel celou plochu žlutě a na ní černou barvou namaloval zjednodušená schémata postav ležících lidí – páru. Babička využila imaginace jinak a namalovala se sama hledíc do otevřených luk. Kombinace žluté a černé působila nebezpečně a pasivně agresivně. Jeho záměr vyobrazit idylku ležícího mladého páru na louce nekorespondoval s tím, co naznačoval barvami. Skrytá zloba vyvěrala na povrch. Otázka tedy směřovala na dívku ležící na louce, zda by to mohla být jeho dívka a jestli se na ní v tuto chvíli nezlobí nebo na ni má za něco vztek? Zpočátku reagoval odmítavě, ale babička přispěchala na pomoc a pobídla ho, aby se nestyděl a svěřil se, že se s dívkou nedávno rozešli. Začal se pomalu otevírat a přistoupil na řešení, obrázek domalovat a v duchu si odehrávat rozhovor mezi postavami, pokusit se v duchu vyslovit věci, které měl na srdci, a nebyly s jeho milou

dořešené. K závěru sezení dokonce svůj obrázek s babiččíným spojil, své A4 nalepili na další velký formát papíru, domalovali okolí a propojili svá díla cestičkami a travnatými plochami. Patrik došel k přesvědčení, že i v takových chvílích, jako je zklamání z lásky, je fajn mít babičku někde na blízku, byť jen na přilehlé louce. Posílil si vědomí, že se svými smutky a chmury může k babičce kdykoliv doběhnout, svěřit se jí a třeba získat i nějakou dobrou radu. U chlapce došlo k uvolnění pocitů ze zklamání z nepodařeného vztahu. Odcházel v pozitivnějším naladění, v milém rozhovoru se svou pěstounkou a společně dílko si pyšně sroloval do podpaží a odcházel.

Mikovi; **babička** + děda, **Jožin (6let), Edík (4,5 roku)**; ANO: prarodiče - vnuci (sourozenci). Členové této romské rodinné skupinky jsou autory obrázku č. 2 *Moje černá chalupa* str. 8. Zde opět vidíme způsob, kdy si každý z aktérů vytýčil vlastní prostor, v němž se realizoval – izolační přístup. Dva chlapci mezi 4-6 lety si celý proces užívali, třásli se nedočkavostí a radovali se z nabídnutých pomůcek. Vyzkoušeli všechny barvy na paletě a neměli dost, dokud nebyla plocha zcela zaplněná barvou špinavé skvrny, která vše pohltila. Mezi sebou téměř nekomunikovali. Babička vystavěla černou chalupu orámovanou světlejším prostorem. Strávila jsem u nich poměrně dlouhou dobu stimulováním všech členů, o pokus své výtvoře nějak propojit zdobením, cestičkou, nějakým detailem nebo jen skvrnou. Věc se vůbec nedařila, babička byla zásadně proti. „Ať si malují každý na svém“. Můj nápad se jí vůbec nelíbil. Pokusila jsem se jí pomocí metafory naznačit, že takhle chlapci vůbec neví, jak se k ní – respektive do domečku dostat. Svůj pohled směřovala do papíru a nereagovala. Obrátila jsem se na živé chlapečky. „A co vy kluci chtěli byste k babičce na návštěvu?“ Děti se začaly vrtět na židlích a pokyvovaly. Ale cítila jsem jejich silné obavy. Otázku jsem směřovala na staršího Jožina: „Co třeba zkusit namalovat cestičku k domečku nebo alespoň ke kraji, ať může někdo zaklepat na okénko nebo na dveře, aby ten, kdo je uvnitř věděl, že je někdo i venku?“ Zavrtěl hlavou. „A co k bráškov, nechceš si zajít pohrát alespoň k bráškov?“ Začal se na mne usmívat, ale zase zakroutil odmítavě hlavou. Poslední pokus směřoval k nejmladšímu chlapci Edovi: „A co ty? Není smutno tomu tvému kousku obrázku? Co se zajít se štětcem podívat vedle k bráškov, jestli máte stejnou barvu nebo jestli má bráška jiný odstín?“. Zazubil se na mne ve velkém dětském úsměvu. Už, už se štětec blížil k bratrovu prostoru, ale těsně u něho stočil směr zase zpátky a vrátil se na své místo a upřel pohled na

mne. Přepadalo mne zoufalství. Ti chlapi asi nemají doma příliš prostoru ke vzájemné komunikaci, babička jim sice zajistí místo, kde spát, kde se najíst, ale na rozhovory, povzbuzení, pochopení se místo nenajde. Tyto nezdravé vzorce chování se patrně nesou v rodině už několik generací. Rodina bude potřebovat dlouhodobější a hlubší terapeutickou péči. Při konci sezení pěstounka namalovala ke svému domku dvě strohé rovné cesty, každou jiným směrem a ne zrovna přístupným. Bála se pěstounka vpustit chlapce do svého prostoru, aby celé její teritorium nepohltila jejich špinavá skvrna? Bála se, že nedokáže tlumit jejich rozpínavost a raději volí izolaci a uzavřenost? Pěstounské rodiny v rámci širší rodiny si často nesou svou osobitou problematiku, deprivační podmínky mohou být skryté v samotné osobnosti pěstounů a jejich nepříznivých výchovných postojích, jichž si třeba ani nejsou sami dost vědomi. Rodinám je potřeba zajistit taktní pomoc a výchovné vedení.

Mackovi; 2 – **Babička Dana, chlapec Oskárek (8 let)**; ANO: prarodič – vnuk. Výrazná, sebevědomá, atraktivní dáma/babička a osmiletý Oskárek jsou autoři obr. č. 6 - Zahrada s vysokou jedlí str. 10. Jasnější vhled do vztahu však nabídlo téma Začarované rodiny.



Obrázek 10: Naštvaná opice (Oskárek, 8)



Obrázek 11: Nevinný beránek (babička Dana Macková)

Při tvorbě začarované rodiny nakreslil Oskárek babičku Danu jako křičící a zuřící opici s banánem v ruce a sebe jako černou kočku, co ještě líže mlíčko. Ptala jsem se po mužském vzoru v rodině, opice působí spíše samčím dojmem, což podtrhuje banán v ruce, dlouhý ocas i hnědá barva. Pěstounka, žije sama bez partnera a u chlapce odehrává obě role a vyhovují i mužské vzorce chování. Ve chvíli, kdy vznikl obrázek, spolu řešili zhoršený prospěch ve škole a babička Dana vydala k nelibosti chlapce zákaz trávení času u počítače. Domnívala se, že to je důvod emočního rozpoložení, ve kterém ji na obraze vypočetl. Sama se projektovala do beránka (opět mužská forma) a svěřeného vnuka do osla. Tvrdila, že je tvrdohlavý jako osel. Černé zvíře však na obraze vyznívá jako velký černý vlk, který chce dohnat beránka. Cítí se pěstounka v tomto vztahu jako oběť? Převzala vnuka do vlastní péče, přijala zodpovědnost, kterou měl nést její vlastní potomek, ale situaci doposud nezpracovala a nevyrovnala se s ní? Chlapce jsem pobídla, ať si jde prohlédnout práce ostatních dětí a dát si svačinu. S klientkou jsem šla do vedlejší místnosti, kde jsme byly o samotě, a navázala jsem rozhovor v duchu, jak těžkou úlohu na sebe převzala. Vyslechla jsem její příběh, povzbuzovala jsem její vědomí o tom, že se zachovala ve věci obdivuhodně a zodpovědně. Svěřila se, jak ji situace zatěžuje, že si život v tomto věku představovala volněji a bez závazků. Ráda by si našla nového partnera a užívala života. Chlapce má ráda, je milý, chytrý a šikovný. Vyjadřovala jsem pochopení pro její prožívání, abych působila autenticky, poukázala jsem na pozitivní stránky života a radostné chvíle prožité s malým dítětem, protože sama šestiletého chlapce mám. Vyzdvihla jsem i to, že právě obětavá péče o svěřené dítě, zvedá její hodnotu u mužů s dobrým charakterem a šance na nalezení kvalitního partnera se tím zvyšuje. Čas však neúprosně

tlačil, předala jsem jí kontakt na psycholožku organizace a doporučila jsem jí objednat se na sezení. Nabídla jsem jí informační bulletin, kde organizace nabízí pěstounům programy na **odlehčení formou** odpoledních, víkendových a týdenních aktivit pro děti v NRP, pravidelné či jednorázové činnosti pracovníka s dítětem přímo v rodině či mimo ni, s pobídkou, ať neváhá těchto aktivit využít.

Dvořákovi; 3 – **matka Monika, vlastní syn Radek (12let), přijatý chlapec Olin (12-13let)**; ANO – matka a vlastní syn + přijatý chlapec. V této skupince pracoval opět každý pouze ve své vymezeném prostoru navíc ohraničeném bílou plochou, do kterého se nikdo neodvážil vstoupit. Obr. č. 3 s názvem Česká reprezentace, str. 8. K barevnému dialogu téměř nedošlo. Matky Moniky je část zelené louky, vlastní syn Radek vyobrazil českou vlajku a autobus, kam dovolil matce namalovat dvě drobné květiny. Přijatý chlapec Olin kombinoval červenou a bílou a z růžové směsi namaloval strohý obdélník ozdobený červenou pružinou. Zde si opět všímáme dominantní růžové, u chlapce věku 13 let velmi neobvyklé. Z jeho strany došlo k jedinému kontaktu s matčiným/pěstounčíným prostorem namalováním tří růžových květů na její louku (počet odpovídá členům rodiny). Matce ani jejímu synovi Radkovi do svého primitivního dílka zasáhnout neumožnil. Při mé interakci se jen smál a dával najevo, že ho věc nezajímá, že už by byl rád někde jinde, bez dohledu našeho i pěstounů.

Pechovi; 3 – **matka Eva + otec, svěřený Pavel (8let)**; NE. Integrační přístup pomocí schémat reálného světa zvolila pěstounka a svěřený chlapec, který začal třemi zelenými stromy (počet odpovídá členům rodiny) z místa, kde seděl. Po té pokračoval černou s příměsí bílé na ztvárnění mraku a draka. Pěstounka se snažila o vřelejší kontakt s ním pomocí žluté barvy. Namalovala plody na stromech a celé je obklopila svojí barvou. Chlapec sice použil černou



na mrak, namaloval ho poměrně velký a umístil ho co nejbliže k pěstounce, která seděla naproti němu. Cítí se být černým mrakem v prostoru nové rodiny? Padají na něho pocity viny za způsobené problémy? Má touhu být u pěstounky blízko a zaujmout poměrně velké místo v jejím prostoru? Je pro svěřeného chlapce všeobjímající žlutá ve snesitelné míře? Nepálí matky slunce více než je chlapec schopen snést? Bude lepší ho trochu začernit? Patrné jsou konfliktní emoce chlapce – touha být blízko a zároveň se nabízené vřelosti bránit. Pěstouni by měli být opatrní v dávkování své touhy po kontaktu s dítětem, citlivě reagovat na jeho potřeby a míru touhy po vzájemnosti a postupně přidávat. Na vše padá žlutý a modrý déšť. Obraz zachycuje den i noc, slunečno i zataženo. Je otázkou, zda i na společném obraze můžeme tyto protichůdné časoprostory a změny počasí interpretovat jako prožívání ambivalentních pocitů. Domnívám se, že ano. Vše však záleží na kontextu tvorby, kdo a co vytvořil, v jaké posloupnosti, atd.

Váchovi; 10 – pěstouni **matka Marta** a otec, 8 svěřených dětí – plnoletí Eva a Petr, Kateřina (16 let), **Dia (14let)**, Bára (12let), **Claudie (9 let)**, Diana (7 let), **Natálka (6let)**.



Obrázek 13: Tam, kde lišky dávají dobrou noc (Váchovi)

Tento obrázek je společným dílem vícepočetné rodiny s osmi osvojenými dětmi různého věku. Na obrázku se ve velké míře projevila výtvarná zkušenost adolescentní dívky. Měla kontrolu nad celým obrazem, verbálně poskytovala rady a instruovala ostatní, jak obraz vytvářet, ostatní se nechali ochotně vést. Zajímavější tedy bylo téma Začarovaná rodina.



Obrázek 14: Začarovaná rodina (Matka Marta)

Matka Marta sebe (ježek) a šestnáctiletou dívku Kateřinu (pes) vyobrazila čelem ke vztahujícímu se zbytku smečky. Prostor dvěma nejstarším a plnoletým dětem Evě a Petrovi ve svém díle již nedala a věnovala pozornost šesti mladším. Řadu uzavírá nejpomalejší otec/hlemýžď s vlastním ochranným domečkem. Svěřenou postiženou dívku Báru projektovala do malé myšky, pozici ptáčka těsně vedle otce věnovala přítomné dívce Claudii (9let) a dvě nejmladší Diana a Natálka hrají roli motýlka a želvičky, která je také vyzbrojena také ochranným krunýřem. Velikost odpovídají věkové posloupnosti dětí – kromě myšky, která symbolizuje postiženou dívku a potřebuje největší péči. Matka se sama projektovala do ježka, který přináší plody a potravu a v případě nebezpečí a nouze se svine do klubíčka a vystrčí bodliny. Při roli dominující matky s mnohočetnou rodinou nepochybuji o potřebě se někdy skrýt do bezpečí, mít klid a chvíli pro sebe. Podobné pocity prožívaly i matky pěstounky, které svůj životní příběh svěřily autorce Haně Soukupové do knihy *Prožívat několik životů*. Ve sbírce osudů pěstounských rodin se můžeme dočíst, že se matky zavírají např. do sklepa nebo do ložnice, aby chvíli v utajení nabraly dech. Ujíždí na dva, tři dny někam do neznáma a nikomu neřeknou, kam jedou, aby je nikdo nemohl vypátrat a najít.

Na oblast, kterou momentálně řeší a je pro ni klíčová upozornila čtrnáctiletá dívka Dia, která se malování věnuje intenzivně a má odborné výtvarné vedení. Vyobrazení rodiny pojala jako rodokmen či genogram, ve kterém hledá rodinné souvislosti, svoji identitu. Každý člen má svoji kartu – erb.



Obrázek 15: Genogram (Dia st.14 let)

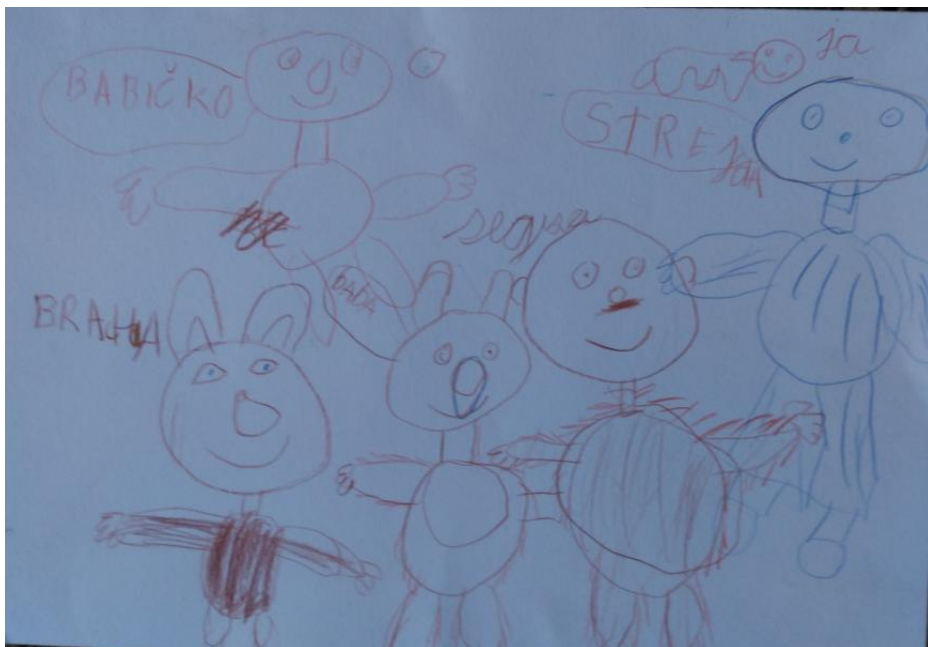
Matka zaujímá nejvyšší místo v hierarchii v podobě silného a sebevědomého psa, po levici má otce-želvu, nejstarším sourozencům v kružkách přiřadila zvířata nejmenší velikosti – myš a motýl. Naopak nejmladší sourozenci jsou velká majestátní zvířata – lední medvěd a sob. Obě zvířata pocházející z dalekých severních zemí. Nabízí se otázka, proč ti nejmenší přicházejí z těch nejchladnějších a nejdálkových zemí? Potřebují silnou ochrannou vrstvu? Ti nejmladší bývají přeci nejmazlivější a nejpřítulnější. Proč působí na dívku chladně? Sestru

Kateřinu (16), se kterou sdílí pokoj, si projektovala do domácí slípký,

postiženou dívku Báru (12) do slona a další mladší sestru Claudii (9) také do druhu domácí drůbeže – husy. Chová se handicapovaná jako slon v porcelánu? Zabírá v rodině společně s nejmladšími největší prostor, její věnována největší pozornost? Neobsazená prázdná karta uprostřed je identifikační místo autorky. V adolescentním věku je přirozené, že svou identitu teprve hledá, z obrazu je jasné, že zatím neví, kým vlastně je. Nalézt odpověď na tuto životní otázku je o to těžší, protože vyrůstá v pěstounské rodině, kde vazby na původní rodinu jsou

zpretrhány a informace o předcích jsou negativní nebo jen mlhavé. Dívka by měla najít vzory, se kterými se může ztotožnit, ve svých pěstounech nebo jiných autoritách ze svého okolí. Navrhla jsem jí, ať zkusí namalovat vlastní autoportrét a vyzkouší několik výtvarných technik. Určitě se jí podaří objevit cestu a výraz, se kterým bude spokojená. Reakce byla velmi opoziční. Nenechala jsem se odradit a nabídla možnost namalovat portrét ideální imaginární osoby. Na tuto variantu přistoupila a těšila se, až se bude o tento bezejmenný portrét v další hodině v ZUŠ pokoušet. Maminkajevila zájem a porozumění s touto technikou a slíbila, že bude hledat podobnosti a spojitosti mezi dívkou a tímto portrétem imaginární osoby a následně ji bude nenásilně stimulovat k vlastnímu autoportrétu.

Petkolovi; 6 – **babička Marie, pěstounka Hana** a její přítel Emil, svěřené děti **sourozenci Denisa (13 let), Ládík (9 let), Rozálka (7let)**; ANO – pokrevní babička, 3 sourozenci. U této rodinné skupiny jsem musela vyvinout největší stimulaci a to konkrétně u pokrevní babičky dětí. Stařenka zatvrzele a odmítavě seděla a nechtěla se vůbec zapojit, patrně tomu částečně bránili i oftalmologické obtíže. Měla jsem pocit, že byla přítomna z důvodu pouze nezbytných, aby byl úkol splněn. Babička byla pro děti v jejich životě důležitou osobou a velmi o ni stály. To se projevilo v jejich tvorbě Začarovaná rodina, kde babička zaujímala u všech poměrně velký prostor. U nejmladší holčičky Rozálky (7let) se v obraze plných zvířátek objevila navíc jedna lidská osoba, která přímo volá „Babičko“.



Obrázek 16: Začarovaná rodina (Rozálka, 7 let)

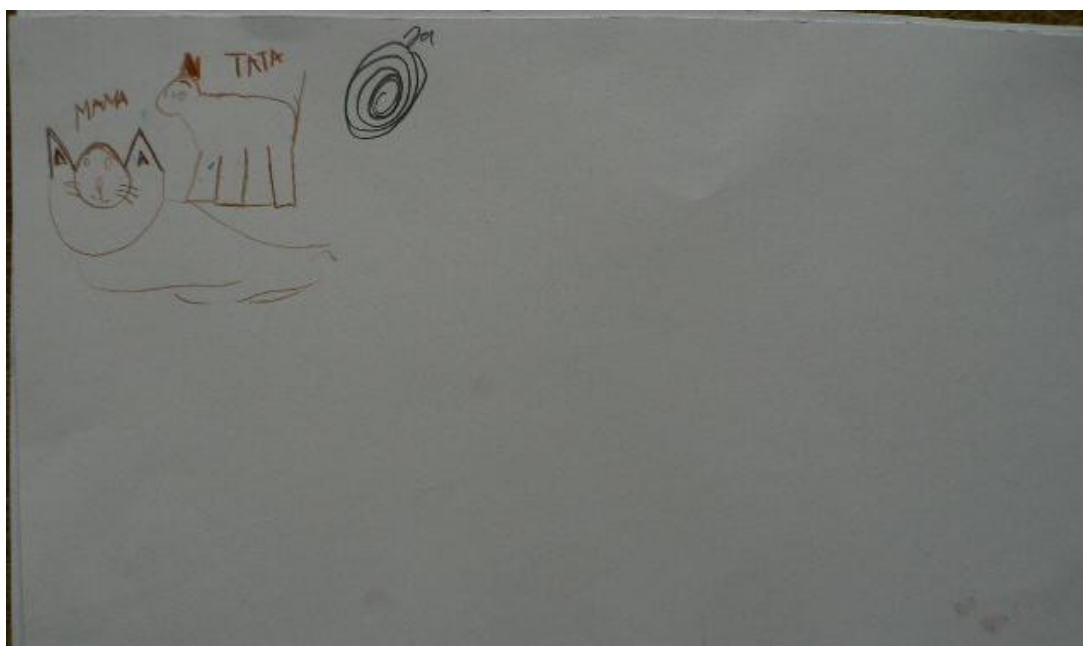
U mnohočetných romských rodin není lehké se v během tak krátkého času zorientovat, kolik je v rodině členů stálých, kolik přechodných a jaké jsou mezi nimi příbuzenské vztahy. U nejstarší přítomné dívky Denisy ve věku 13 let se projevovaly nejistoty v pojetí identity, na kurz přišla ve velmi krátkém ostře střiženém chlapeckém účesu, působila velmi chlapecky, sourozenci a kamarádi ji oslovovali v legraci Pavel. Až po značné chvíli jsem zjistila, že jde vlastně



Obrázek 17: Začarovaná rodina (Ládík, 9 let)

o dívku a všimla si výrazných neonových náušnic. Oba sourozenci Ládík i Rozálka ji vyobrazili na své práci s knírem.

Na jasný problém se sebepojetím a nízkou sebedůvěrou upozornila osmiletá Lída svou kresbou zamotaného klubíčka. Při odhalení takového problémového místa, je nutné upozornit rodiče i přiděleného sociálního pracovníka a poskytnou dítěti intenzivnější pozornost a odbornou pomoc.



Obrázek 18: Začarovaná rodina (Lída, 8 let)

10. Závěrečné hodnocení

Před zahájením kurzu doporučuji zjistit si alespoň nejzákladnější údaje o rodině. Kolik má členů, zda jsou v rodině příbuzenské vazby, jakou dobu jsou již děti v rodině umístěny. Z prováděné praxe doporučuji provádět činnost s maximálně pěti rodinami. Ve vyšším počtu je již velmi obtížné pozorovat jednotlivé skupiny při práci, registrovat jejich gesta, mimiku a posloupnost tvorby, která je důležitou složkou procesu a bez které ztrácí interpretace na smysluplnosti. Z výtvarných výtvorů můžeme odečítat základní vztahové konstelace a vzájemné emoční vyladění jednotlivých členů rodiny. Procvičujeme obecnou dovednost vnímat a interpretovat neverbální projevy pěstounů, dětí, sourozenců – musíme sledovat současně jejich akci na papíře a výraz tváře a gesta. Nejtěžší je udržet mezi členy rodiny klid a pravidlo nepoužívat verbální dorozumívání. Je nutné to v úvodu několikrát zdůraznit. Oblíbená a motivující je část imaginační zahřátí, která probudí fantazii, zájem o barvy a chuť k experimentování. Při krátkém jednorázovém kurzu by bylo vhodné, mít k dispozici asistenta, který bude doplňovat pomůcky a zodpovídat praktické dotazy při práci, aby tyto drobné úkony terapeuta nezdržovaly od pozorování klientů a mohl si dělat poznámky.

Při společných chvílích dbáme na to, aby činnosti byly vnímány jako příjemné. Výsledky nehodnotíme jako dobré či špatné, vedeme účastníky k zamyšlení nad výtvozem. U arteterapeutického procesu by vždy měl být na prvním místě prožitek ze samotné výtvarné činnosti, který již sám o sobě působí léčivě a uvolňuje sebeozdravné mechanismy v lidském těle i v duši. Reakce klientů v závěru kurzu byly vesměs pozitivní. Při vzájemných zpětných vazbách jednotliví členové rodin (včetně dospělých) uváděli, že si společné tvoření překvapivě hezky užili, i přes nemalé počáteční obavy.

Při výtvarné činnosti byli patrné projevy osobnosti, se kterými by bylo vhodné dále pracovat (např. neochota komunikovat, negativismus, problémy se sebeidentifikací, nízká sebedůvěra). Je žádoucí, aby terapeut/školitel v závěru semináře předal kontakty a informace, kde mohou účastníci vyhledat další profesionální pomoc a jakých dalších navazujících služeb mohou využít. Rodiče jsou často překvapeni, co může arteterapie nenásilným způsobem odhalit či napovědět, o její techniky projevují zájem. Přínosem je předat kontakty na arteterapeuty nebo organizace, které se aktivitami s prvky arteterapie

zabývají, aby motivovaní klienti mohli na započatou práci navázat a věnovat se jí v hlubším rozsahu.

Výtvarná činnost nabízí zpracovat ožehavá témata nenásilně a řešit je pomocí komunikace nad obrázkem. Zdůrazňujeme rodičům, že v těchto chvílích se můžeme k dětem přiblížit nejvíce, stáváme se jejich rovnocennými partnery a oni nám umožňují vstoupit do jejich vnitřních světů a fantazií, které nám pomohou je částečně pochopit.

SHRNUTÍ

V této práci jsem se zabývala využitím výtvarných technik ke stimulaci vzájemné komunikace mezi pěstouny a jejich svěřenými dětmi. Mezi dílčí cíle jsem si kladla zvýšit informovanost pěstounů v oblasti možných odchylek v chování svěřených dětí vlivem psychické deprivace, posílit vzájemné mezilidské vztahy, rozvíjet komunikační dovednosti, sdílet své potřeby, zvýšit schopnost sebevyjádření, popř. odhalit krizové jevy. V teoretické části jsem se věnovala problémům spojených s psychickou deprivací, kterou ve většině případů trpí děti umístěné v ústavní péči. Na štěstí dnešní dětské ústavy a domovy již nevypadají tak, jak je v 60. letech popisoval Zdeněk Matejček, obrátily se více k dítěti, respektuje se individualita dítěte, hledají se jiné vhodnější alternativy péče o dítě – jako je např. pěstounská péče, SOS vesničky, odebrání dětí asociálním matkách předchází snaha o kultivaci, převýchovu, poučení a socializace matky, snaha umístit matky do kojeneckých ústavů společně s dítětem, pro kojence a batolata se hledají pěstouni na přechodnou dobu. Dochází k osvětě veřejnosti v otázkách psychické deprivace, pěstounům se dostává poučení, připravují se na odmítavost dětí. Po novelizaci zákona č.359/99 Sb. o sociálně-právní ochraně dětí se od roku 2013 možnosti upřesnily a spektrum nabízených služeb pro pěstouny se rozšířilo.

V praktické části popisuji vytvořený stimulační program pro rodiny s dětmi v NRP, který jsem realizovala s celkem čtrnácti rodinami. Rodiče jsem seznámila se základními pravidly rozhovoru nad obrázkem, je však potřeba naučit se během tvorby autora pozorovat, věnovat mu pozornost a aktivně mu naslouchat. Sledovala jsem, zda činnosti pozitivně ovlivňují náladu ve skupině, stimulují k vzájemné komunikaci, sblížují a uvolňují vzájemné vztahy, což se mi při práci s rodinami potvrdilo. Při zpětné vazbě konstatovali, že společné výtvarné tvoření v tomto pojetí zažili poprvé, chvíle strávené s dítětem popisovali jako velmi příjemné a intenzivní. Neskrývali překvapení, jaké obsahy může obrázek dítěte přinášet. Odcházel v povznesené náladě, ve vzájemném vyladění na ostatní členy rodiny, motivováni se výtvarné tvorbě věnovat i v běžném chodu rodiny popř. vyhledat další podobné aktivity s odborníky. Práce se jim jeví smysluplná a rádi by si v tomto směru znalosti a zkušenosti prohloubili. Tuto zkušenost potvrzují i závěry M. M. Vágnerové uvedené v publikaci *Výzkum praxe náhradní rodinné péče v České republice a zkušenosti aktérů s touto praxí* (2014), kde mezi

hlavní potřeby pěstounů zahrnuje pomoc od neziskových organizací ve formě nabídky různých akcí, seminářů a pobytů, tak i společná setkání pěstounů, kde dochází ke sdílení zkušeností a případných pochybností. Někteří z nich by sami potřebovali psychickou podporu, aby se mohli svěřit se svými problémy, někoho, kdo je ochoten naslouchat a případně jim i poradit a ocenil jejich práci. Projekt Artevzdělávání tyto potřeby pěstounů zčásti naplňuje a zvyšuje informovanost pěstounů v oblasti možných odchylek v chování svěřených dětí. Větším přínosem by byla dlouhodobější práce s jednotlivými rodinami, kdy by pěstouni získali jednu osobu, ke které získají důvěru, bude ochotna jim naslouchat, pomoci, poradit, tím by se terapeutický účinek mnohokrát násobil.

Děti vnímají společné tvoření jako neohrožující a hravý způsob komunikace, který je jim blízký. Vše, co se o dětech při společné nebo individuální práci dozvíme, můžeme využít pro jejich další rozvoj a pro vytvoření bezpečného zázemí, které je tolik potřebné nejen pro všechny děti, ale především pro děti v náhradní rodinné péči. Výsledné společné dílo je důkazem toho, že i přes rozdílné představy je rodina schopna spolupráce.

POUŽITÁ LITERATURA:

1. Bowlby, J.: *Odloučení: Kritické období raného vztahu mezi matkou a dítětem*. Praha: Portál 2012. 399 s., ISBN: 978-80-262-0076-5
2. Bubleová, V.; Novák, O.; Vágnerová, M.M.; Paleček, .; Šmídová-Matoušová, O.; Vyskočil, F.: *Výzkum praxe náhradní rodinné péče a zkušenosti aktérů s touto praxí*. Praha: Středisko náhradní rodinné péče 2014. 264 s., ISBN 978-80-87455-25-8
3. Cairns K.: *Bezpečná vazba mezi náhradními rodiči a dítětem*. Praha: Portál 2013. 179 s., ISBN – 978-80-262-0370-4
4. Campbellová, J.: *Techniky arteterapie ve výchově, sociální práci a klinické praxi*. Praha: Portál 1998. 199 s., ISBN: 80-7178-204-1
5. Caseová, C.; Dalleyová, T.: *Arteterapie s dětmi*. Praha: Portál 1995. 175 s., ISBN 80-7178-065-0
6. Cognet, G.: *Dětská kresba jako diagnostický nástroj*. Praha: Portál 2013. 203 s., ISBN 978-80-262-0499-2
7. Davido, R.: *Kresba jako nástroj poznání dítěte*, Praha: Portál 2001. 205 s., ISBN: 80-7178-449-4
8. Gabriel, Z.; Novák, T.: *Psychologické poradenství v náhradní rodinné péči*. Praha: Grada 2008. 144 s., ISBN 978-80-247-1788-3
9. Hartl, P.; Hartlova, H.: *Psychologický slovník*. Praha: Portál 2010. 774 s., ISBN 978-80-7367-569-1
10. Klimeš J.: *Budování identity dítěte*. Praha: Rozum a cit 2008. 48 s.
11. Kopta, P.: *Využití arteterapie v náhradní rodině*. Praha: Rozum a cit 2008. 39 s.
12. Koukolík F., Drtilová J.: *Vzpouza deprivantů*. Praha: Galen 2008. 327 s., ISBN 978-80-7262-410-2
13. Kyzour, M.st.: *O krizových jevech v dětské malbě a kresbě, 1998*. In Estetická výchova 2-3/69/70
14. Langmeier, J., Matějček, Z.: *Psychická deprivace v dětství*. Praha: Karolinum 2011. 399 s., ISBN:978-80-246-1983-5
15. Matějček, Z., Bubleová, V., Kovařík J.: *Pozdní následky psychické deprivace a subdeprivace*. Praha: Psychiatrické centrum Bohnice 1997. 70 s., ISBN:80-85121-89-1

16. Matoušek O., Pazlarová H. a kol.: *Podpora Rodiny*, Praha: Portál 2014. 171 s., ISBN 978-80-262-0697-2
17. Perout, E.: *Arteterapie se zrakově postiženými*. Praha: Okamžik 2005. 141 s., ISBN 80-903247-9-7
18. Piaget, J., Inhelderová B.: *Psychologie dítěte*. Praha: Portál 2007. 143 s., ISBN 978-80-7367-263-8
19. Pokorná, P., Vávrová, A., Frantíková, J., Vančáková, M., Řeháková, K., Chaloupková, L.: *Metodika podpůrných aktivit pro náhradní rodinnou péči*. Praha: Středisko náhradní rodinné péče, o. s. 2012. 115 s., ISBN 978-80-87455-13-5
20. Říčan, P.: *Cesta životem*. Praha: Portál 2006. 390s., ISBN: 80-7367-124-7
21. Sheedyová- Kurcinková, M.: *Problémové dítě v rodině a ve škole*. Praha: Portál 1998. 284 s., ISBN 80-7178-174-6
22. Slavíková V., Slavík J., Eliášová S.: *Dívej se, tvoř a povídej!*, Praha: Portál 2007. 194 s., ISBN 978-80-7367-322-2
23. Šicková Fabrici, J.: *Základy arteterapie*, Praha: Portál 2002, 167 s., ISBN: 80-7178-616-0
24. Uždil, J.: *Čáry, klikyháky, paňáci a auta*. Praha: Státní pedagogické nakladatelství 1980. 128 s., ISBN: 14-853-80
25. Vágnerová M.: *Psychopatologie pro pomáhající profese*, Praha: Portál 2004. 872 s., ISBN 80-7178-802-3 1999