Pedagogická fakulta Jihočeské univerzity v Českých Budějovicích
Pedagogická fakulta
Atelier arteterapie

Arteterapeutická dílna s dětmi předškolního věku (a některé znaky výtvarného projevu v tomto období)

Art Therapy Workshop with Pre-school Children
(and several sings of creative expression in this age)

Bakalářská práce

Autor práce
Bc. Marcela Hronková

Vedoucí práce
PaedDr. Evžen Perout

České Budějovice 2009

ANOTACE

Bakalářská práce je věnována dětem předškolního věku, jejich výtvarnému projevu a vývoji výtvarného zobrazování, zvláště pak při arteterapeutickém vedení.

Teoretická část popisuje psychický vývoj v předškolním období, kompetence v oblasti pohybové, poznávací a emoční. Dotýká se některých obecně známých ontogenetických modelů vztahujících se k vývoji výtvarného projevu a popisuje znakosloví dětské výtvarné tvorby.

Praktická část obsahuje kazuistiku dítěte, které navštěvuje arteterapeutickou dílnu v rámci mateřské školy. Dokládá možnosti výtvarného a metodického působení v rámci nadstandardního výtvarného působení v prostředí mateřské školy.

Obrazová část obsahuje vybrané práce sledovaného dítěte a pro snadnější uchopitelnost kontextu je nedílnou součástí kazuistiky.

ANNOTATION

This bachelor thesis deals with pre-school children, their creative expression and development of creative image making, especially under art therapy guidance.

The theoretical part describes psychological development during the pre-school period. It specifically addresses developing competencies in the motor, cognitive and emotional spheres. It includes several generally known models of ontogeny related to the development of creative expression and describes lexical semiotics of children‘s artworks.

The practical part includes a case study of a child, that was monitored while attending art therapy workshops in a kindergarten. It documents possibilities of art influence within the frame of above-standard art influence in the kindergarten environment.

The image part contains selected works of the monitored child, in order to provide a context for the findings described in the practical part. The images form an integral part of the particular case study.

MOTTO:

„Dítě je důkazem toho, že civilizace začíná láskou“

Selma H. Fraibergová



Prohlášení

Prohlašuji, že bakalářskou práci na téma **Arteterapeutická dílna s dětmi předškolního věku,** jsem vypracovala zcela samostatně pouze s využitím uvedených pramenů a literatury.

Prohlašuji, že v souladu s § 47b zákona č. 111/1998 Sb. v platné znění souhlasím se zveřejněním své bakalářské práce, a to v nezkrácené podobě Pedagogickou fakultou elektronickou cestou ve veřejně přístupné části databáze STAG provozované jihočeskou univerzitou v Českých Budějovicích na jejich internetových stránkách.

V Českých Budějovicích

……

Poděkování

Děkuji vedoucímu diplomové práce, PaedDr.Evženu Peroutovi, za cenné a podnětné rady, připomínky a metodické vedení práce.
Dětem děkuji za jejich bezprostřednost, spontaneitu a kreativnost při výtvarném tvoření.
Tuto práci bych chtěla věnovat svému tatínkovi za podporu ve studiu i životě.

O B S A H

ÚVOD …… 7

1. TEORETICKÁ ČÁST …….. 8

1.1 Nástin psychického vývoje dítěte předškolního věku ……... 8
1.1.1 Pohybové kompetence …… 8
1.1.2 Poznávací kompetence …… 9
1.1.3 Socializace dítěte …… 10
1.1.4 Emoce a emoční kompetence …… 11
1.1 Charakteristika výtvarného projevu dětí předškolního věku …….. 13
1.1.1 Ontogeneze dětské kresby a malby …… 14
1.1.2 Počátky výtvarné mluvy …… 15
1.1.3 Čáranice …… 16
1.1.4 Preschématické období ……..... 19
1.1.5 Charakteristické znaky dětské tvorby v předškolním věku ……... 22

2. PRAKTICKÁ ČÁST ……. 33

2.1 Cíl ……..…….. 33
2.2 Použité metody ……..……. 33
2.3 Problémové okruhy a stanovené hypotézy ……..…… 34
2.4 Popis práce ……..…… 35
2.5 Analýza a interpretace výtvarného projevu ……..……... 36
2.5.1 Kazuistika ……..……... 36
2.5.2 Arteterapeutická dílna ……..……..… 36
Obrázek č.1 MŮJ DŮM ……..……..… 36
Obrázek č.3 NA VÝLETĚ ……..…. 38
Obrázek č.4 PERNÍKOVÁ CHALOUPKA …… 40
Obrázek č.7 MOJE RODINA …….. 44
Obrázek č.8 ČERT, MIKULÁŠ A ANDĚL …….. 47
Obrázek č.9 JAK SI ČLOVĚK OCHOČIL PSA …….. 48
Obrázek č.10 AUTOPORTRÉT ……..… 50
Obrázek č.11 ČERVENÁ KARKULKA …… 52
Obrázek č.12 O VÍLE AMÁLCE …….. 53
Obrázek č.13 VÁNOCE …….. 54
Obrázek č.14 HOLČIČKA A MEDVĚD …….. 56
Obrázek č.15 SNĚHOVÁ KRÁLOVNA ……... 57
Obrázek č.18 MOJE RODINA …….. 61
2.6 Shrnutí praktické části …….. 65

ZÁVĚR ……..…. 69

LITERATURA ……... 71

ÚVOD

Ve své bakalářské práci bych ráda poukázala na možnosti arteterapie v prostředí mateřské školy. Pravidelné setkávání s dětmi, které je motivováno pohádkou či příběhem, je pro mne vstupní branou do světa arteterapie s dětmi předškolního věku.

Jen málo co z dětského projevu zůstává tak jasně a hmatatelně zaznamenáno, jako obrázek. Gesto či emoce jsou projevy, které se uchovávají jen obtížně. Výtvarné tvoření tuto ambici a potenciál má – pokud si výtvor uschováme, může nám zůstat stejně jako nástěnné malby pravěkých lidí. Analogie dětského výtvarného projevu a rituální malby prapůvodních obyvatel země je možná nadnesená, ale ne tak vzdálená. Počátek lidstva a počátek života jedince lze definovat jako ontogenezi, která má tendenci opakovat fylogenezi. Pokud nám arteterapie umožní „číst obrázky“, rozkrývat a odhalovat dětská traumata je práce arteterapeuta smysluplná, je důležitá a potřebná.

Vnímejme dětský výtvor jako komunikační prostředek, jako názor na okolní svět, formu sebevyjádření, sebeprezentace a abreakce. Já osobně mám dětské obrázky ve velké úctě a obdivu. Jejich emocionální náboj a bezprostřednost je to, co nám dospělým tak bolestně chybí. Obrazová příloha je tvořena výtvory dětí z mé praxe a je součástí nejen praktické části, ale dokumentuje i teoretický vstup bakalářské práce.

1. TEORETICKÁ ČÁST

1.1. Nástin psychického vývoje dítěte předškolního věku

Předškolní období trvá od 3 do 6-7 let. Konec této vývojové fáze není dán jen fyzickým věkem, ale je považován za ukončený především v souvislosti se školní zralostí. Lze tedy konstatovat, že předškolní věk je ukončen nástupem dítěte do školy.

1.1.1 Pohybové kompetence

V ontogenetickém vývoji jedince se nejvýrazněji projevuje motorika. Pohybový vývoj je sledován od narození dítěte a hraje klíčovou roli v jeho psychomotorickém vývoji. Celková pohybová schopnost organismu je prvním prostředkem v procesu poznávání okolního světa, zároveň se podílí na vývoji kognitivních funkcí. Pohybová koordinace se vyvíjí souvisle s vývojem hrubé a jemné motoriky. **Hrubá motorika** zahrnuje pohyby celého těla a končetin při chůzi nebo běhu (zapojují se především velké svalové skupiny). **Jemná motorika** obsluhuje pohyby rukou, prstů, artikulačních orgánů (drobné svalstvo).

Zhruba do 3 let je tempo rozvoje hrubé motoriky rychlé a základní pohybové dovednosti jsou u zdravého dítěte do tohoto věku zvládnuty. Na konci předškolního věku by dítě mělo zvládnuté pohybové dovednosti postupně rozvíjet v přesnější, úspornější a účelnější pohyby.

Jemná motorika vychází z motoriky hrubé. Zahrnuje uchopování předmětů a koordinovanou manipulaci s nimi. Patří sem též oční pohyby, grafomotorika a motorika artikulačních orgánů. Dobře fungující **mikromotorika očních pohybů** je důležitá pro čtení a psaní. **Motorika artikulačních orgánů**, úst a jazyka, ovlivňuje výslovnost a tím i řeč, čtení a psaní.

Ve vztahu k výtvarnému projevu dětí předškolního věku nás však nejvíce zajímá úroveň grafomotoriky. **Grafomotorika** je soubor psychických činností, které člověk

vykonává při psaní, přičemž psaní není jen záležitostí pohybů ruky, ale je řízeno psychikou. Grafomotorika je ovlivněna úrovní vývoje hrubé a jemné motoriky, pohybovou a senzomotorickou koordinací a úrovní vývoje psychiky. Do této oblasti řadíme i kresbu. Kresba, v níž se odráží úroveň grafomotoriky, je jedním z nástrojů při diagnostikování poruch a nemocí jedince.

Z hlediska pohybové kompetence dítěte předškolního věku je dobré všímat si na jaké úrovni je jeho **vnímání tělového schématu**. Soubor vnitřních představ, které zahrnují informace o částech těla, vzájemných vztazích mezi částmi těla, a možnostech aktivity, jsou včasným ukazatelem případných poruch učení, poruch motoriky či dyspraxie. Úroveň ovládnutí tělového schématu je zřejmá u dětí v každém pohybovém projevu, např. při hře, sportu či sebeobsluze (Zelinková, 2007).

1.1.2 Poznávací kompetence

Poznávání v tomto věku je zaměřeno na nejbližší svět, lidi a předměty v něm, a zároveň také na pravidla a vztahy. Děje se tak na základě fantazijního pojímání skutečnosti, intuitivního uvažování a vše je prosto logiky. Dítě představu přizpůsobuje vlastním možnostem poznání a potřebám. Je to období rychlého vývoje, kdy dítě dozrává, má potřebu realizovat se, zvládnout věci a situace samo a potvrdit si tak svou kvalitu a schopnosti. Vágnerová (2005) uvádí typické znaky uvažování dítěte předškolního věku:

1. **<u>Způsob, jakým dítě nazírá na svět, jak a jaké informace si vybírá:</u>**

- **Centrace, redukce** informací. Dítě neumí uvažovat komplexně, a tak vybírá a ulpívá na jednom znaku, který ono samo považuje za podstatný. Ignoruje informace, které by mu překážely a komplikovaly pohled na svět.
- **Egocentrismus.** Egocentrický způsob uvažování nepřipouští náhled na skutečnost z vícero stran. Je to tendence zkreslovat úsudky na základě vlastních preferencí.

- **Fenomenismus.** Pro dítě je důležité, jak se mu situace jeví, podstatu většinou ztotožňuje s viditelnými znaky.
- **Prezentismus,** tj. přetrvávající vázanost na přítomnost, která pro dítě představuje subjektivní jistotu.

2. **<u>Způsob, jakým tyto informace zpracovává a jak svá zjištění interpretuje:</u>**

- **Magičnost.** Dítě si při interpretaci dění v reálu pomáhá fantazií, skutečnost zkresluje pro snadnější uchopitelnost. Proto jsou pohádky v tomto věku tak oblíbené a pro působení na dítě nezastupitelné. Fantazie má v tomto věku harmonizující význam, je nezbytná pro citovou a rozumovou rovnováhu.
- **Animismus, resp.** antropomorfismus, tj. přičítání vlastností živých, zejména lidských bytostí i neživým objektům. Tato schopnost pomáhá dětem lépe rozumět světu.
- **Absolutismus.** Vychází z dětské potřeby mít jistotu, že každé poznání je definitivní a jednoznačné.
- **Arteficialismus** je způsob výkladu vzniku okolního světa a jeho typických znaků: „Někdo jej udělal".

Toto vše umožňuje dítěti mentální i duševní expanzi. Představivost, fantazie a myšlenkové pochody mu poskytují výklad okolního světa, jeho verbální schopnosti napomáhají komunikaci o tomto světě. Schopnost dělat a hrát si na „jako" mu poskytuje možnost vstupovat do jiného světa a v „jakoby" si vyzkoušet různé sociální role, přehrát si např. nepříjemné nebo těžko pochopitelné zážitky.

1.1.3 Socializace dítěte

Předškolní věk musíme chápat také jako období, kdy se dítě připravuje na vstup do společnosti. Socializace a individualizace probíhá v interakci s okolním světem. Kontakt s přírodními jevy a s jinými lidmi formuje jeho individualitu. Dítě vystupuje

z teritoria rodiny a to je možné jen tehdy, pokud má zkušenost jistoty a bezpečí. Vědomí domova a rodinné identity mu poskytuje jistotu symbolického charakteru. V rámci sociální expanze dítě získává další role, a to jak na úrovni horizontální, tak i vertikální. Pokud není emočně a sociálně zralé, tyto kontakty v něm vyvolávají pocit strachu či agrese (Matějček, 2005).

Vstup do mateřské školy je zásadní mezník v životě dítěte. Nejsou na něj ještě kladeny takové nároky jako v základní škole, ale musí se podřídit pravidlům, která se liší od domácího řádu. Setkává se s jinou dospělou autoritou a se skupinou vrstevníků. To vše je významné pro jeho sociální učení a dítě je ovlivňováno především v oblasti emoční a kognitivní. Formují se jeho budoucí postoje a sociální kompetence. Bezpečná vazba mezi dítětem a rodičem vytváří základ pro rozvoj dalších vztahů v nejširším rozpětí.

Podnětné sociální prostředí je významné i ve vztahu k výtvarnému projevu dětí. Život v malé a velké sociální skupině by měl pozitivně formovat estetický a tvořivý růst dítěte. Výtvarný projev se může stát zpětnou vazbou pro pozorovatele vývoje dětské osobnosti. Osobní konfrontace s výtvarnou tvorbou vrstevníků, která jedince ve většině případů obohacuje a posouvá, je dalším kladným aspektem sociální koherence. Samotný fakt, že školní prostředí je bohaté na podněty, se musí pozitivně odrazit ve výtvarném vyjadřování jedince. Pokud tomu tak není, je dobré zamyslet se proč. Stejnou platformou je i hra, která je rovněž nositelkou neverbální symbolické funkce v životě předškolního dítěte.

1.1.4 Emoce a emoční kompetence dítěte

Emoce jsou podle Lowenfelda jednou z nejvýznamnějších oblastí, která ovlivňuje rozvoj osobnosti jedince. Emoční prožívání dětí předškolního věku je oproti batolecímu období charakteristické větší stabilitou a vyrovnaností. V souvislosti s vyzrálejší CNS ubývá negativních emocí. Dítě umí jiným způsobem vyjádřit svou nespokojenost.
Pro děti předškolního věku jsou typické především tyto emoce:

- některé projevy **strachu** jsou vázány na představivost a fantazii dětí, projevy dále souvisí s magickým způsobem uchopování skutečnosti. Podle typu temperamentu je rozdílná míra úzkostnosti a reakce na podnět.
- **veselost** a postupně se utvářející **smysl pro humor** je dalším znakem emočního vývoje. Sdílená legrace je nezbytným prvkem úspěšné socializace.
- dítě tohoto věku vstřebává dimenzi nejbližší budoucnosti, která sebou nese pocit **těšení se** nebo naopak obavy z budoucího dění.
- **vztek a zlost** už nebývají tak časté, protože dítě lépe chápe příčiny vzniku nepříjemné situace. Samozřejmě ještě nedokonale rozvinutá emoční kontrola občas selže a zlostný výbuch je tím pádem reakcí na podnět, který nezapadá do dětské představy.

Sebehodnotící emoce mohou být pozitivní i negativní. Nově do nich vstupuje vnitřní korektivní mechanismus, kdy má dítě i o samotě vědomí špatného chování nebo činu. Pocit viny navozuje nepříjemný prožitek a zdravé dítě vede postupně ke schopnosti podobným pocitům předcházet.

Expresivní výtvarná tvorba je rovnítkem mezi schopností prožívat a mezi ventilováním emocí. *„Výtvarný projev je již ve své podstatě prostorem pro neverbální vyjádření prožitků a pocitů…“ (Perout, 2005).*

Rozvíjení emoční inteligence u předškolních dětí je nedílnou součástí výchovného působení. Emoce jsou vrozené a jejich rozvíjení, posilování a formování emoční inteligence je nepostradatelné pro psychické i fyzické zdraví. Na opačném konci stojí alexitýmie čili neuvědomování si vlastních emocí a neschopnost je regulovat. Je ohrožující jak pro samotného jedince, tak v budoucnu i pro jeho okolí.

Přístup k dětem, potažmo výchovně vzdělávací proces, vyžaduje trpělivost a empatii. To vše děti odezírají, napodobují, učí se, a tím získávají emoční kompetence. *„Na to, aby si dítě vytvořilo základní emoční kompetenci, která mu umožní sociální oporu v dospívání a dospělosti využívat, potřebuje v ranném dětství cítit, že prožívat emoce, pokoušet se je vyjadřovat a mluvit o nich, je v pořádku a je to okolím přijímáno“ (Stuchlíková, 2005).*

1.2 Charakteristika výtvarného zobrazování dětí předškolního věku

Výtvarná tvorba je pro děti předškolního věku formou komunikace. Řeč slouží ke sdělování pocitů, přání a myšlenek. Verbální kompetence dítěte tohoto věku jsou teprve na začátku. Výtvarný proces je pro dítě cesta, jak vyprávět, sdělovat a formulovat svůj vnitřní pocit. Pro dospělého je obrázek odrazem vnitřního světa dítěte. Dětský obrázek je způsobem sdělení a komunikace.

Kresby dětí přibližně stejného věku se sobě značně podobají, mají společné rysy, takže můžeme hovořit o stadiálním vývoji, v němž lze jednotlivá stadia od sebe rozpoznat. Délka trvání závisí na mnoha okolnostech – odráží se zde například :

- úroveň rozumové vyspělosti
- vyspělost jednotlivých psychických funkcí (myšlení, intuice, vnímání)
- úroveň psychomotoriky
- zraková paměť a zrakové představy
- zkušenost s okolním světem, sociální interakce
- výchovné působení rodiny, úroveň rodinného prostředí
- genetické dispozice (nadání, talent, ale i netalent)
- úroveň grafomotoriky, popř. indikátory organicity
- zdravotní stav

V každém případě je výtvarné vyjadřování odrazem dětského individua, jeho osobnosti, psychického nastavení a emočního vyladění (in Perout, 2005). V praxi je poměrně časté, že učitel rozpozná autora práce podle charakteristických prvků jeho tvorby. Každý jedinec má své výtvarné vyjadřovací prostředky, přestože obecně hovoříme o typických znacích výtvarného projevu.

1.2.1 Ontogeneze dětské kresby a malby

Níže nastíněné členění jednotlivých etap dětského výtvarného projevu vychází z pojetí ontogeneze dětské kresby a malby **Viktora Lowenfelda.** Navazuje na dlouhou řadu předchozích pokusů popsat znakosloví dětské tvorby a hledání souvislosti mezi výtvarným projevem a psychickým zráním dítěte.

Georges Henri Luquet (1927) nazval dětskou kresbu hrou. Studiem dětské kresby poukazoval na to, že do 8 až 9 let je dítě ve svém záměru v podstatě realistické, ale že zprvu kreslí to, co ví o osobě nebo předmětu. Teprve mnohem později graficky vyjadřuje to, co na zobrazovaném předmětu vidí. Čáranice nazývá *nahodilým realismem*, který je následován *nepochopeným realismem*. Dítě není schopno syntézy, kreslené prvky dává vedle sebe a neskládá je v celek. Například klobouk kreslí nad hlavou, knoflíky mimo tělo. Základní období *intelektuálního realismu* je charakteristické překonáním kresebných nesnází.Dítě znázorňuje v podstatě pojmové vlastnosti předlohy bez ohledu na zrakovou perspektivu, např. stůl nakreslí za zdí domu. Po 8. až 9. roku nastupuje *realismus zrakový* (in Piaget, 2001).

Kniha Výchova uměním Herberta Reada uvádí dělení výtvarného zobrazování **Cyrila Burta,** který rozeznává stadia čárání ve věku 2-5let s vrcholem ve 3 letech takto:

a/ *bezzáměrné črtání tužkou* (čistě svalové pohyby z ramene)

b/ *záměrné črtání tužkou* (soustředěná pozornost, může být i pojmenované)

c/ *napodobivé črtání tužkou* (vyzrálejší motorika, snaha o nápodobu dospělého)

d/ *lokalizované čárání* (snaha o znázornění význačné části objektu).

Z formálního hlediska rozlišuje **Ruth Griffithsová** (1935) jedenáct vývojových stupňů, které jsou určeny hlavně obsahem zobrazovaného předmětu.

Rhoda Kelloggová (1955) publikovala v práci Co děti čárají a proč, dvanáct základních způsobů, jak roztřídit dětské čárání (např. tečka, svislá, vodorovná, úhlopříčná čára, křivka, klikatá čára, smyčka, spirála atd.).

Milan Kyzour sr.(1969) ve své stati O krizových jevech v dětské malbě a kresbě, označuje předškolní věk ve vztahu k výtvarnému vyjadřování jako *období egocentrické,* zahrnující přibližně věk 4 až 8 let. Následuje *období objektivní* (8 – 13 let) a *reflexní*

období (13 – 18let). Toto dělení dokládá myšlenkami **Jeana Piageta** (1966), který se dlouhodobě zabýval výzkumem periodizace kognitivního vývoje dítěte založené na originálních pokusech. Věk od narození zhruba do 12 až 18 měsíců označuje jako *období senzomotorické,* protože si v něm kojenec ještě neosvojil symbolickou funkci. Myšlení a citový život není vázán na představy. Dítě tohoto věku si neumí vyvolat představu člověka nebo předmětu v jejich nepřítomnosti. Na konci tohoto období se objevuje základní funkce pro vývoj pozdějšího jednání. Dítě získává schopnost představovat si něco prostřednictvím něčeho jiného. Sémiotická či symbolická funkce myšlení je charakteristická pro *názorné období,* které se vyvíjí ve dvou následných etapách: období *předpojmového myšlení* (2–5let) a *intuitivního myšlení* (5-7 let). *Konkrétní operace* zahrnují věk 7 až 12 let a jsou charakteristické tím, že se přímo týkají předmětů nebo jejich sjednocení, jejich vztahů nebo jejich vyčíslení. Zhruba ve věku 12 let se subjekt stává schopným správně uvažovat o výrocích, kterými se zabývá jako ryzími hypotézami. Období *formálního myšlení,* nebo-li hypoteticko-deduktivní, trvá zhruba do 17let (in Piaget, 2001).

1.2.2 Počátky výtvarné mluvy

Výtvarné aktivity můžeme pozorovat už u 12 až 18ti měsíčních dětí. Jsou těžko postřehnutelné. Jedná se o tzv. **grafické stopy**, které vznikají bez tužky či pastelky. Například čáry ve sněhu, písku, na zamlženém skle atd. Nehovoříme o záměrném tvoření, dítě jen čerpá uspokojení ze samotného procesu, ze hry, kterou si hraje. Pokud u dítěte nezaznamenáme tyto „výtvarné“ snahy, jedná se o upozornění, že není něco v pořádku.

Jean Piaget (2001) nazývá toto **období senzomotorickým.** Časově ho můžeme vymezit od 0 do 18ti měsíců. Je to etapa zpočátku reflexního uchopování světa, později obdobím prvních návyků a schémat. Vnímání je zprostředkováno především hmatem a prostřednictvím tělesného pohybu. Tato fáze nemá symbolický charakter. Marie

Vágnerová (2005) ji označuje jako **presymbolickou fázi,** kdy je grafomotorická činnost pro dítě sama o sobě zajímavá.

1.2.3 Čáranice

Tužka je pro většinu 1,5 až 2letých dětí fascinující záležitostí. Její stopa, kterou zanechává na papíře, je odrazem nové schopnosti jedince tohoto věku. Je určitou formou uchopení a potvrzení vlastní identity. Na konci senzomotorického období je možno zaznamenat první pokusy o výtvarné sdělení. Většina dětí postupuje od bezděčného čárání ke zvládnutým a k pojmenovaným čáranicím (in Perout, 2005).

Chaotické (bezobsažné) čárání

Bezobsažné čáraní je typické pro dítě zhruba od 18ti měsíců. Je zde individuální hranice. V každém případě toto období nemůže dítě přeskočit ani vynechat, seznamuje se s tužkou jakožto výtvarným nástrojem.

Náhodné užití psacího materiálu povětšinou odráží radost z motorické aktivity. Zahrnujeme sem i bodání a údery tužkou do papíru, které mohou přejít v krátké čáry. K uspokojení z pohybu a záznamu může ještě přispívat barevný výsledek, který násobí radostný prožitek.

Zvládnuté čáranice

Zpravidla po uplynutí šesti měsíců od **chaotického čárání** se začnou objevovat ve výtvarném projevu linky a kruhovité tvary. Dítě začíná tušit souvislost mezi snahou, kterou vyvíjí, a výsledkem, který se promítá na papíře. Zároveň provádí kontrolu zrakem. Postupně upouští od nekontrolovaného čárání, daří se mu spojit čáru vertikální s horizontální tak, aby se protnuly. Stejně tak se i kruhovité čárání zpomaluje, stává se koordinovanějším a dítě se pokouší kruh uzavřít nebo spojit. Přesto si některé děti uvědomují podobnost s věcmi skutečnými, ale není to na základě pozorování. Tato skutečnost nejspíš souvisí s jejich touhou tvořit. Na konci 3. roku je úchop tužky

vyspělejší, neboť dítě dokáže oddálit ruku od papíru a kontrolovat pohyb. Dítě zvládá linku v obou směrech, napodobí kříž a kruh. Povětšinou nezvládá čtverec. Hovoříme o **zvládnuté čáranici**, kdy dítě kreslí záměrně a s jistou dávkou kontroly. Viz. obrázek č.1, formát A4.



Č.1 **VOJTA 3,5**

Pojmenované čáranice

Významným posunem ve výtvarném zobrazování předškolního dítěte bývá moment, kdy dítě pojmenuje to, co nakreslilo. Příkladem je obrázek č.2 (formát A4), kam autorka nakreslila sama sebe. Někdy se hovoří o tzv. asociativní kresbě - dítě v tomto období je schopno asociačního vnímání. Podobnost mezi zobrazeným a názvem je většinou nepostřehnutelná. Dítě má však k výtvoru citový vztah, je to jeho zobrazení reality, která se stává symbolem. Nastává fáze přechodu na **symbolickou úroveň zobrazování.** V tomto stadiálním vývoji výtvarného vyjadřování se do tvoření promítají dynamické

prvky, kdy čára je jedoucí auto, kotrmelec apod. Nepoučený člověk by jen těžko hledal v barevné čáře „To jsem já, když běžím“. Reakce dítěte na přání „Namaluj…“ už nebývá tak rozpačitá a je pro něj akceptovatelná.

Je to individuální, ale přibližně ve věku 3 let se postupně uzavírá období čáranic. Dítě se posouvá o kus dál, ale místně může vykazovat známky určitého regresu. Upevňuje získané zkušenosti a každým výtvorem zdokonaluje svůj vyjadřovací potenciál. Výtvarná práce odráží to, co dítě zaujalo a co upoutalo jeho pozornost. Nezobrazuje nepodstatné věci (in Uždil, 1980).



Č. 2 **TO JSEM JÁ - VIKTORKA 3,10**

Varujeme se pojmenovávání obrázků. Pokud má dítě představu o tom, co právě nakreslilo, výrok dospělého člověka ho může zmást. Viz.obrázek č.3 (formát A4). Pokud je dítě přístupné, je pro zúčastněné hodnotnější a přínosnější jeho spontánní vyprávění o výtvoru. Doplňujícími otázkami můžeme rozvíjet dětskou slovní zásobu a fantazii.



Č. 3 PERNÍKOVÁ CHALOUPKA - VOJTA 3,6

1.2.4 Preschematické období

Preschematické období navazuje na období čáranic. Postupně se vytvářené znaky dají snadněji rozlišit a poznáváme konkrétní předměty i lidské postavy. Vstoupí-li do dětské výtvarné tvorby lidská postava, hovoříme o člověku-hlavonožci (obrázek č.4, formát A4).

Tato doba se přibližuje k věku 5ti let. V 6ti letech by mělo být zobrazování patrné a určitelné.

Kresby jsou dokladem symbolického způsobu myšlení s prvky **antropomorfismu** - věcem i zvířatům jsou přisuzovány lidské vlastnosti. Na obrázcích se setkáváme s obličejem nejen na lidské figuře, ale lidské atributy dítě často přiřazuje i neživým objektům, jak je vidět na obrázku č.5 (formát A3).



Č. 4 **ALICE 3,9**



Č. 5 **BARUNKA 4,11**

„Fenomenistický aspekt tohoto věku tkví v neověřenosti objemů a hmot, v nedostatku zkušenosti a schopnosti usuzovat o podstatě jevů, v nedostatku schopnosti zařazovat jevy do vzájemných vztahů, v neschopnosti koordinace fakt“ (Kyzour, 1970).

Dítě tohoto věku nemá dostatečnou zkušenost, a to především smyslovou, se všemi skutečnostmi, které jsou určující pro poznávání okolního světa. Chce skutečnost výtvarně vyprávět, avšak nemá potenciál na její realistické zachycení. Viz. obrázek č.6 formát A3).



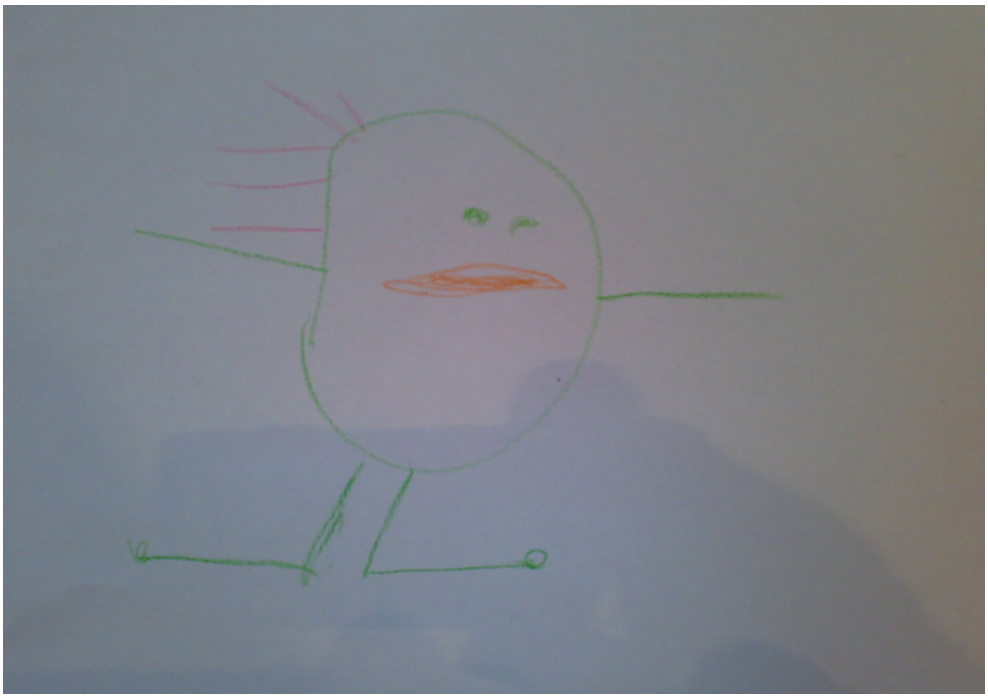
Č. 6 **NA LYŽÍCH - JÁCHYM 6,5**

1.2.5 Charakteristické znaky dětské tvorby v předškolním věku

Zobrazení lidské figury

První symbol, který se dítě pokouší vytvořit, je člověk. Pro tento typ zobrazování lidské postavy se vžil název **hlavonožec.** Luquet tento model označuje jako „Paňác-pulec“, který má jen hlavu s nitkovitými přívěsky znázorňující nohy. Kromě hlavy mají i ruce a nohy, ale chybí jim trup. I přesto, že má dítě jedinečnou možnost zakoušet lidské tělo jak zevnitř, tak zvenku, neodráží se to nikterak na jeho zobrazování. Dominuje hlava, ruce a nohy, trup je v popisu (jak verbálním, tak i zobrazovacím) čtyřletého dítěte většinou věc opomíjená.

Hlavonožec je vlastně uzavřený kruh, jakási množina, kde dítě vyjmenuje vše podstatné – oči, ústa a nos. Zprvu mu nezáleží ani na zachování přesného umístění, opravdu jen vyjmenovává. Viz. obrázek č.7, formát A4.



Č. 7 **ADAM 3,8**

Lidský obličej zastupuje to nejdůležitější, co dítě na člověku vnímá. Obličej je zdrojem sociálního kontaktu. Ke kruhu se připojují končetiny a to nejdříve nohy a později ruce. Čím více a častěji se dítě věnuje kreslení, tím je postava vyspělejší. Přidávají se různé detaily, jako jsou například vlasy, uši, prsty ve formě kříže. Nevnucujeme dítěti jiný, dokonalejší typ zobrazování postavy.



Č. 8 **MATĚJ 6,1**

Trup, jako součást těla, se začíná objevovat ve chvíli, kdy má dítě potřebu někam umístit **„krásný detail“,** např. knoflík nebo pupík. Obvykle prodlouží končetiny a umístí je mezi dvě čáry. Po čase se trup stane nedílnou součástí zobrazování postavy.

Přidávají se další atributy, které nám napomáhají rozlišit pohlaví – sukně, klobouk, dlouhé vlasy.

Někdy mezi 5. a 6. rokem se přidává další čára, která rozšiřuje nohy, posléze i ruce. Dítě tvoří svým primitivním způsobem hmotu. **Rozdvojené obrysy** jsou pomalou cestou k naznačení pohybu postavy. Vztažené paže se objevují už ve čtvrtém roce, ale složitější pohyb má před sebou ještě dlouhý kus cesty. Lze říci, že dítě si ruce v určitém vývojovém stadiu upraví tak, jak potřebuje. Postupně nasazuje paže k trupu, přidá krk a další detaily lidského těla (obrázek č. 8, formát A3).

Přibližně v tomto období se setkáváme s fenoménem, že ve výtvarném projevu dítě kreslí důležité věci větší než ostatní. Tak je tomu i s lidskou postavou ve vztahu k předmětům i osobám. Kdo je důležitější, bývá větší. Tato zobrazovací hierarchie přetrvává i do pozdějšího období.

Začne-li dítě usilovat o pohybující se postavu, je to nejen krůček k rozpohybování celého obrázku, ale také krok k prostorovému vnímání. Dítě má snahu postihnout děj. Postavy jdou, utíkají, něco dělají. Nezbývá mu nic jiného, než se pokusit o postavu z profilu. A to nelze provést s hlavonožcem – musí odeznít, zaniknout. Viz obrázek č. 9, formát A4.

Objeví se **profil smíšený** (obličej se ukazuje zároveň zpředu i ze strany, chodidla z profilu). Nejčastěji je pro dospělého pozorovatele postřehnutelný při zobrazovaní zvířat, kdy hlava je v poloze průčelné (en face) a tělo je z profilu. Viz. obrázek č.10, formát A3.

Postavy z profilu se objevují u některých dětí na konci pobytu v mateřské škole, u jiných až na počátku mladšího školního věku. Jde o období, které Lowenfeld označuje jako období schématu tzn. 6-9 let (in Perout 2005).



Č. 9 **MARUŠKA 3,10**



Č. 10 **MAREK 5,11**

Zobrazení prvků okolního světa

Čas, kdy dítě začíná odlišovat sebe od vnějšího světa, vztahujeme přibližně k druhé polovině prvního roku života. Dítě si je vědomo já (self), jakožto centra osobnosti. A také osobu mimo sebe samo. Touto osobou ve většině případů bývá matka, primární zdroj uspokojení v raném dětství. Reprezentuje pro dítě svět a skrze pouto k ní poznává sebe i vnější svět. Tato vazba postupně sílí a rozrůstá se o další osoby a odráží se ve výtvarné tvorbě.

Je zcela běžné, že děti předškolního věku zobrazují **zvířata** jako lidské postavy. Pro jejich odlišení jim přidělí něco málo zvířecích atributů, jako jsou například ocas, rohy, chlupy atd. Nezřídka mají zvířata vzpřímenou postavu, např. dvě nohy jako lidé. To pravděpodobně pramení z pohádkového vnímaní zvířat, která mají lidské vlastnosti a schopnosti. Postava zvířete se rodí z postavy člověka. Starší naučený grafický typ je použit v zobrazování druhého grafického typu. Tato cesta je pro dítě typická i v případě dalších výtvarných pokusů o uchopení skutečnosti: z domu se rodí kostel, panelák, z prastromu jabloň s plody, vánoční stromek atd. Obrázek č.11, formát A3.



Č.11 **LUKÁŠ 6,1**

Dům je dalším typickým prvkem, který proniká do dětského výtvarného projevu. Dítě dům vybavuje vlastnostmi, které souvisí s jeho užíváním – okna, dveře s klikou, komín, který je zobrazován nejprve v **„R-principu“**. Vývoj zobrazování domu je podobný vývoji zobrazení lidské postavy – od grafického ke schématickému až k realistickému pojetí.

Grafická podoba **stromu** je záhy zobrazovaným jevem, který se promítá do dětského výtvarného projevu. Dítě k jeho zobrazování přistupuje v podstatě jako k lidské postavě. Strom je vzpřímená linka, ke které většinou v pravém úhlu připojuje dítě další čáry – větve. Zpočátku se jedná jen o strom bez bližších specifikací. Později dítě rozlišuje ovocný a jehličnatý. Ovocný strom poznáme podle plodů, které navěsí na větve, někdy společně s listy třeba kulatého tvaru. Jehličnatý strom si dítě spojuje se symbolem vánočního stromečku.



Č. 12 **TONÍK 6,5**

Dopravní prostředky a jejich zobrazování u dětí předškolního věku jsou vázány hlavně na emocionální prožitky spojené s těmito předměty. Od dítěte je vyžadována určitá kreslířská zdatnost. Jestliže mu do této doby bylo nápomocno symetrické vnímání

zobrazovaného subjektu, nyní již povětšinou vychází z profilu. Emocionální náboj je vidět na obrázku č.12, formát A3.

Zobrazení prostoru

I prostor má svůj vývoj. Koresponduje se skutečností, že dítě předškolního věku zobrazuje to, co ví a ne to, co vidí.



Č.13 **KLÁRKA 7,1**

Plošné uspořádání objemu je prvním pojímáním předmětů. Dítě tohoto věku nerespektuje hmotu. S problémem zobrazení objemu se vypořádá tak, že například spojuje nadhled a podhled. **Zobrazení vnitřního objemu** (transparentnost) je doložením skutečnosti, že dítě zobrazuje to, co ví a ne to, co vidí. Nejčastěji děti

zobrazují v prostoru domu osoby a předměty, které nelze vizuálně uchopit. Dítě, ale ví, že jsou uvnitř. Zadáme-li dítěti předškolního věku výtvarné ztvárnění nějakého tématu, seskupí skutečnosti do jednoho prostoru bez respektování perspektivy a reality (obrázek č.13, formát 28x28cm).

Jakmile se pro dítě stane spodní okraj papíru jakousi zemí, kam umisťuje postavy a věci, je položen základ **prostorovému uspořádání**. Objevuje se **základní linka,** jakožto linka „země“. Až na konci předškolního věku je dobré dát dítěti doporučení, aby *„některé domečky namalovalo trochu výš než ty druhé, vytváříme předpoklad budoucích konkrétních operací s předměty v prostoru a cit pro vztahy nižší – bližší a vyšší – vzdálenější“ (Kyzour, 1970).*



Č. 14 **VÁNOCE - BARUNKA 5**

Plošné uspořádání prostoru, tzv. **sklápění do půdorysu,** je typickým dětským způsobem, jak se vypořádat s potřebou výtvarně vyjádřit věci kolem sebe. Dítě uplatní

svou zkušenost a všechny předměty zrovnoprávní a nevezme v úvahu jejich prostorové uspořádání.

Dětský svět je plný potřeby sdělovat. Někdy je možno setkat se s obrázky, které zahrnují několik dějových sekvencí – **dítě výtvarně vypráví** (obrázek č.13, formát A3). Typickým příkladem je výtvarné zpracovávání pohádky. Pro děti je pohádka oblíbeným žánrem. Tendence zobrazit z ní co nejvíce, vede dítě ke kombinacím výtvarným i kompozičním.

Výtvarné zákonitosti

Dětské výtvarné produkci je po určitý čas společný **prvek pravoúhlosti.** Kouzlo pravého úhlu, tzv. **R-princip,** se uplatňuje např. při kreslení komínů na střeše, řazení větví ke kmeni stromu. Ruce hlavonožce se také takto odklánějí od hlavy. Dítě potřebuje zcela znatelně odlišit jeden směr od druhého. Uznává čáry svislé a vodorovné (obrázek č.15, formát A4)



Č. 15 **VIKTORKA 3,8**

U některých dětí se můžeme setkat s principem, který působí opačně než pravoúhlost. Jde o tzv. **grafoidismus,** čili naklánění kresby ve směru písma. S tím souvisí i zakulacování ostrých a pravých úhlů.

Oba dva principy by měly postupně vymizet. Pokud v nich dítě setrvává, jde o známku školní nezralosti. Dítě může mít v budoucnu problém s psaním a čtením.

Grafický automatismus je tendencí opakovat jednoduché, zvládnuté tvary a čárky. Respektuje věcnou konstantu, jako jsou například vlasy, knoflíky, tráva apod. Záliba v osvojeném detailu může škodit výtvarné výpovědi kresby. Pokud zdobení přesáhne určitou míru, může jím zakrývat určité mezery v představivosti a myšlení.

Jinou skutečností je fakt, kdy dítě nemůže zvládnout složité tvary nebo nechápe jejich funkci a „vypomáhá si" rytmicky pojednanou plochou. Pak hovoříme o **nepravém ornamentu.** Například okvětí rostlin, krytina na střeše, les…

Většina dětských výtvorů působí rovnovážně a harmonicky. Základy kompozičního cítění jsou dětem vrozeny, počínají už v prenatálním období, kdy děti vnímají rytmus tepu a dech, a také symetrii lidské postavy. **Rytmus, opakování a symetrie** koresponduje s vrozenou dětskou potřebou řádu, jistoty a bezpečí.

Barevná paleta a užití barvy

Dítě v předškolním věku rádo kreslí i maluje, manipuluje s barvou a experimentuje. Dostane-li do ruky štětec a krycí barvu, chová se zpočátku obdobně jako při setkání s tužkou. Nejprve vede barevné čáry a postupně se propracovává k podstatě barvy, k postihování prostoru, krytí a vyplňování plochy papíru.

Tam, kde se barva váže s věcnou konstantou, dítě většinou dodržuje zažité schéma (zelená tráva, modrá obloha, žluté slunce). Oproti tomu, když není barva naprosto zjevně svázána s předmětem, dítě volí podle svého momentálního citového rozpoložení, či se podřídí náhodě.

Je to stav odpovídající rozumové vyzrálosti nebo osobnosti dítěte. Barevná konstanta v tomto věku není důležitá. *„Učitel by měl pěstovat odvahu, učit pracovat sytou až krycí barvou…" (Kyzour, 1970).* **Individuální barevná paleta** v tomto věku činí jejich

výtvory veskrze výtvarnými, výtvory jsou osobitým pojetím okolního světa. **Barevná nadsázka** má obdobné opodstatnění v dětské tvorbě jako dříve zmiňovaná tvarová.

Barvy na dítě velmi silně působí, jejich barevné cítění je silnější než u dospělých lidí. Záliba v určitých barvách spoluurčuje rozlišovací schopnost a napomáhá volit barevné tóny podle libosti. Každá barva je nositelkou emocionální energie (viz.obrázek č.16, formát A3). Dětský svět je bezprostřední a barevný a tento náhled se s věkem bohužel oslabuje.



Č.16 **AMÁLKA 3,4**

Období předškolního věku je také nazýváno **ZLATÝ VĚK DĚTSKÉ KRESBY.** Vystihuje v podstatě vše, co bylo napsáno. Dítě je autentické, spontánně užívá barev a lokální barevnost volí podle svého cítění. Podle svého emocionálního rozpoložení výtvarně zobrazuje co chce, a vizuálně se nekonfrontuje s realitu (in Kyzour, 1970). V období mladšího školního věku (6–9 let), tedy v **období schematismu,** by dítě mělo začít pracovat s konkrétními předměty a později ztvárňovat své představy.

2. PRAKTICKÁ ČÁST

2.1 Cíl

Cílem kazuistické studie je prokázání možnosti arteterapeutického působení ve skupině dětí v mateřské škole. Tyto děti pravidelně navštěvují arteterapeutickou dílnu. Zdůrazňuji, že není cílem léčit a provádět terapii. Primárním cílem je neléčebný proces. Cílem je prostřednictvím metodicky vedeného ateliéru dosáhnout psychického vyladění a případného posunu ve výtvarném vyjadřování. Na první místo řadím ovlivňování tvorby nikoliv analýzou, ale metodickými vstupy. Úvahy, které vedu neprezentuji před dětmi, latentní analytický obsah je mi jen vodítkem pro dialog s dětmi nad výtvarným artefaktem.

2.2 Použité metody

Při zpracování dat byla použita kvalitativní analýza. Nezbytnou podmínkou je teoretická citlivost – schopnost vhledu, schopnost dát údajům význam, porozumět a oddělit souvislosti důležité a nevýznamné. Jednotlivé výtvory, obrázky budu analyzovat a interpretovat, popřípadě doplním metodickým vstupem, který k danému obrázku zazněl.

Bude uvedena kazuistika jednotlivých dětí a doplněna obrazovou přílohou výtvarných prací. Výtvarné práce budou součástí textu. Tuto metodu zapracování obrazu do textu volím záměrně proto, že okamžitý vizuální kontakt slova s obrazem je nejefektivnějším propojením pro vnímání dané problematiky.

Využité metody

- ***výtvarná činnost***
  Metodické vstupy a ostatní doplňující aktivity výtvarně zaměřené (míchání barev, práce se štětcem a akvarelem vůbec atd.)

- ***KTC (KVINTERNO COLOR TEST)***

  Jedná se o test barevné volby, ve které se na základě barevné symboliky hledají emoční a vztahová nastavení osobnosti autora. Pracuje se s barevnou projekcí pěti barevných koleček, které se číslují podle vzniku pořadí. Pro zadavatele je KTC částečně náhledem na situační záležitosti autora, a částečně vyjadřuje i dlouhodobé ladění osobnosti. Tento test se používá jako doplněk psychologické diagnostiky a je jedním z indikátorů posunu ve výtvarné tvorbě.

- ***přímé pozorování***

  Pozorování bude dlouhodobé s cílem získat náhled na proces tvorby, jeho vývoj a posun. Sledováno bude chování a postoje dětí, ochota akceptovat metodické vstupy a doporučení.

- ***rozhovor***

  Informace budou získávány v přímé interakci s dítětem a to buď rozhovorem volným nebo řízeným.

2.3 Problémové okruhy a stanovená hypotéza

Možnosti arteterapie u dětí této věkové skupiny, ovlivňování tvorby nikoliv analýzou, ale metodickými vstupy s latentním analytickým obsahem, jsou jednou z možností, jak působit na rozvoj psychických funkcí. Prostřednictvím výtvarné práce můžeme sledovat vyzrávání poznávacích procesů.

Ontogenetický model výtvarného projevu dětí je vodítkem pro práci s dětmi. Jak dalece koresponduje daný úzus se skutečností a se současnou výtvarnou produkcí dětí předškolního věku, budu v průběhu praxe sledovat.

HYPOTÉZA **:**

Arterapeutické vedení v prostředí mateřské školy má možnost pozitivně ovlivňovat psychický rozvoj dítěte, popřípadě napomoci dětem v abreakci a změně náhledu na problémovou situaci, strach či úzkost.

2.4 Popis práce

Arteterapeutická dílná probíhá pravidelně se stejnou skupinou dětí. Setkání má ustálený rituál přiměřený jejich věku. Motivuji děti příběhem nebo pohádkou, dále se ptám jakou barvu mám za zavřenýma očima. Dalším motivačním prvkem je kouzelná koule, „co pomáhá dětem při malování“. Děti si mohou zvolit formát, na který chtějí pracovat a většinou si domlouváme techniku, kterou budou pracovat.

Ze skupiny dětí, které pravidelně navštěvují arteterapeutickou dílnu, jsem vybrala práci jednoho chlapce. Výtvarné práce jsou chronologicky řazeny podle toho, jak vznikaly. Informace o dosaženém věku v době vypracování je uvedena společně s pořadovým číslem a popřípadě názvem v zápatí obrázku (např. 5,5 – pět let a pět měsíců). Není-li uvedeno jinak jedná se o práce formátu A3. Kazuistika, která je součástí praktické části, pomůže vytvořit ucelenější obraz o sledovaném jedinci.

K výtvarnému tvoření používám klasické dvanáctidruhové vodové barvy nebo různě rozředěné plakátové barvy. Plakátová barva je rozmíchaná v kelímku, k níž je přiřazen štětec. Dále děti používají tuš s perem, voskovku, pastelky a lihový fix.

Při analýze a interpretaci se budu soustředit především na:

- ***celková kompozice obrázku, obsazení zlatého řezu a identifikačního místa***
- ***naplnění tématu***
- ***v případě práce na pohádkové téma si budu všímat, jaká část příběhu je zobrazena***
- ***užití barvy, zacházení s ní a komplementaritu barev***
- ***úroveň grafomotoriky***
- ***fenomén lidské postavy***
- ***postižení pohybu, překrývání postav a věcí***
- ***zobrazení prvků okolního světa***

2.5 Analýza a interpretace výtvarné tvorby

2.5.1 Kazuistika

Když bylo Pepíkovi pět let a dva měsíce, začal navštěvovat arteterapeutickou dílnu. V létě roku 2008 mu bylo 6 let. Má odklad školní docházky. Od počátku společné práce je vyhraněný pravák. Někdy působí roztěkaně, v 6ti letech si obuje obráceně boty nebo obleče naruby svetr. Jeho klidné, neprůbojné chování a vystupování je u kluka až nápadné. Mluví tiše, bojácně, v krátkých větách. Málokdy se usmívá nebo má jiné emocionální projevy. Má o 1,5 roku staršího bratra. Matka se v nedávné době rozvedla, je v invalidním důchodu. Otec je rázný chlap a někdy je jeho chování nepřiměřené až agresivní.

2.5.2 Arteterapeutická dílna

Obrázek č. 1 MŮJ DŮM

První obrázek, který jsme společně tvořili, byl na téma **MŮJ DŮM**. Je obsažen celý formát, ale na první pohled je vidět, jak je uzavřený a orámovaný. Dalo by se dokonce říci, že je orámovaný dvakrát. Je řešen ve čtyřech barvách – černá, červená, oranžová a růžová. Chybí komplementární barvy, které by „zchladily“ hořící kompozici. Černé zdi vyvolávají dojem strašidelného domu. V domě se straší děti? Černá barva také překryla dveře a v celku vynikají pouze okna. Okna jsou čtyři - jako je členů v rodině. Vzhledem k absenci postav můžeme okna vnímat zástupně. Hoši a matka, jak je vnímám v kontaktu, jsou tiší a nekonfliktní, doma patří k sobě a mají stejné hřiště. Otec je jiný, přesahuje rámec – je hlučný, agresivní. Pepík o něm nehovoří, nehovoří ani o žádném z členů rodiny.

Toto barevné obsazení se částečně potvrzuje při pozdějším malování rodiny na výletě (obrázek č.3), kde je otec na stejném pořadovém místě a jako jediný červeno

černý. Celý dům je zastřešen symptomatickou růžovou střechou. Kouřící komín je v R-principu připojen v levé části střechy (připomíná hrdlo lahve s vývrtkou).



č. 1 **MŮJ DŮM - 5,3**

Na pokus o doplnění okolí nebo cesty vedoucí k domu nereagoval, jen prohlásil obrázek za dokončený. Vzhledem k tomu, že se jednalo o náš první kontakt, akceptovala jsem jeho názor. Autorova mírná povaha mne vybízela k opatrnému přístupu. Obrázek dokončil poměrně rychle a chtěl malovat dál, a tak vznikl obrázek č. 2. Namaloval stejné téma, ale už nepoužil černou barvu a dům nezabral celou plochu papíru. Dominantou celého obrázku je antropomorfní slunce. Dům si nejprve předmaloval tmavě modrou a pak doplnil světle modrou. Už to není strašidelný dům, ale dům plný vstřícnosti a dobré vůle. Na otázku jestli červená plocha je cesta k domu, neodpověděl. Barvy jsou čisté, veselé, nepřekrývají se a převažuje teplá barevnost.. Kolem barevných ploch si udržuje malý prostor ve formě bílého okraje.



č. 2 **MŮJ DŮM**

Obrázek č. 3 NA VÝLETĚ

Další obrázek je ztvárněním tématu, co zajímavého děti zažily v poslední době. Děti vyprávěly své zážitky a vzájemně se inspirovaly. Pepík hovoří málo a tak jsem ho opatrně otázkami vybízela k větší aktivitě. Po úvodní motivaci vznikl obrázek **NA VÝLETĚ**. Autor nedokázal říct kam celá rodina jela. Je to první práce, kde se objevují postavy. Postavičky mi připomínají cigarety (otec je kuřák). Není to kulatý hlavonožec, ale vzhledem k tomu, že do protaženého obdélníku umístil oči, nos, pusu a připojil malé obdélníčky jako nohy, můžeme ho za hlavonožce označit. Ruce doplnil, až když jsem se zeptala, zda lidem na obrázku něco nechybí? Prsty jsou ostré drápy a počtem většinou neodpovídají skutečnosti – nejvíc jich má tatínek. Uši nakreslil jen sobě. Na identifikačním místě je bratr (zelená postava), pak on, matka (růžová) a největší postava je táta. Starší bratr je jakoby odtažený od rodiny, je světle zelený – nezralý, naivní? Mezi nimi je černý útvar, který Pepík nepojmenoval.

Vzhledem k různosti barevných ploch na celém obrázku bych řekla, že jde o hru s barvou. Pro děti tohoto věku je fialová barva v akvarelové kvalitě zajímavá a přitažlivá. Pepíček se namaloval zeleno modrý – neurotizovaný tím, co všechno musí slyšet? Matka je celá v růžové a tento barevný akcent se ještě opakuje nad hlavou bratra. Otec obsazený v dynamických černočervených barvách je možná autorem neuchopitelně vnímán. Děje se tak vzhledem k otcově střídání nálad nebo k jeho pubertální prezentaci? Otcovská postava je mírně nakloněna doprava, jakoby se do ní opíraly sluneční paprsky, jeho pravá ruka se vztahuje ke slunci. Všichni jdou po hnědé „otcovské“ cestě, která je na obou stranách jasně ukončena. Formát je celý zaplněn, kompozičně je spojen cestou v dolní části. Slunce stejně jako v předchozím obrázku zaplnilo levý horný roh – řízení a iniciativa přichází z protější strany.



č.3 **NA VÝLETĚ - 5,3**

Obrázek č. 4 PERNÍKOVÁ CHALOUPKA

Ztvárnění pohádky **PERNÍKOVÁ CHALOUPKA** je zajímavé hned z několika aspektů. Poprvé jsme použili vodové barvy, kde si musí děti hlídat čistotu štětce a vody. **PERNÍKOVÁ CHALOUPKA „A“** působí na první pohled rozbitě a nečitelně. Předměty se nepřekrývají, ale „cigaretové“ postavy jsou na spodní lince, chaloupka je nad nimi. Postavy a dům jsou vystavěny do trojúhelníku. Dům je pokryt barevnými skvrnami a působí rozbitě, jako by se rozpadal. „To jsou perníčky“ uvedl autor.



č.4 PERNÍKOVÁ CHALOUPKA „A“ - 5,4

Komín už není připojen v R-principu, je chladný modročerný, přičemž vodové kapky mohou evokovat dojem kouře. V levém rohu je dědek. Obličej má vymalovaný oranžově. Oranžová barva místy působí hnědě až černě a přechází do červené. Nezapomněl nakreslit ruce, které jsou modré a zelené. Na hlavě má čárkami naznačené vlasy. Drápky místo prstů mají i postavy Jeníčka a Mařenky, kterým ruce dokreslil až

po metodickém vstupu. Mařenka je „zelená strachy“ a Jeníček má vosí barevnou kombinaci. Na koho má zlost? Odklání se od Mařenky, takže na ni nebo na ženy vůbec?

Je vidět, že si vodové barvy užil a zaexperimentoval si s barevnými plochami. Barvy nejsou vcelku špinavé a Pepíček neměl tendenci je vrstvit na sebe. Vzniklo tak několik bílých míst. Chlapec má problém s emočními projevy. Na možnou míru vytěsnění nepříjemných zážitků se dá pouze usuzovat. Latentní obsah obrázku nelze interpretovat za přímé pomoci autora.

Identifikační místo je obsazeno světle a ocelově modrou barvou. Pokud by jsme modrou s příměsí černé chtěli interpretovat jako strach či úzkost, je oproti tomu světle modrá barva ukazatelem dobré vůle, čímž autor prokazuje zájem o výtvarné tvoření a pojmenovávání.

Zajímavé je srovnání obrázků se stejným tématem. Jeden je vytvořen s odstupem tří měsíců (obrázek č.5 - **PERNÍKOVÁ CHALOUPKA „B“**). Druhý o rok později (obrázek č.6 - **PERNÍKOVÁ CHALOUPKA „C“**). Oběma dominuje motiv domu, který je v obrázku největší. Zobrazovací hierarchie je typická pro tento věk.



č.5 **PERNÍKOVÁ CHLAOUPKA „B“ - 5,7**

Na obrázku č.5 není dům spojen se zemí, ale vznáší se. Je vidět, že autor si všímá detailů, které použil při zpracování pohádkového tématu. Na střeše je komín (opět modrý), anténa i střešní okno a v jednom okně se svítí. Celý dům hoří červenou barvou, která je chlazena modrým pozadím. Někdy je možná doma pěkně „horko“. Stromy jsou jednobarevné, ostré a jakoby v páru obkličují dům. Na rozdíl od domu jsou spojeny se zemí. Levá část obrázku vyvolává dojem rakety, která startuje. Hnědočervený dům (otec?) někam letí a přihlížející děti se usmívají. Dveře mají kliku, jsou barevně odlišeny. Postavy jsou vyspělejší, v 5,6 letech hlavonožec odezněl. Proč mají postavy modré obličeje autor nevysvětlil. Mařenka je oranžová, zřejmě se jedná o vůdčího sourozence. Jeníček (autor) se barevně identifikuje s otcem. Neúmyslně zkrácené pravé nohy postav sourozenců vytváří dojem pohybu nebo skoku.

Celkově působí obrázek vyváženě a čistě. Jasně žluté slunce se přestěhovalo do pozice „já, hvězda jasná“. Celoplošné užití barev udělal autor samostatně. Doplňkové barvy dělají obrázek veselým a „zakrývají“ ostré hroty stromů, prstů a vykulené oči postav a slunce. Bylo vidět, že si malování užívá, sám si hlídal čistou vodu a pracoval zaujatě. Do malování obrázku jsem metodicky nevstupovala, líbilo se mi zpracování postav. Při závěrečném rozhovoru nad obrázky jsem Pepíka pochválila za veselé a čisté barvy. Za období tří měsíců je vidět velký výtvarný skok – jak v zobrazení postav, tak v celkové kompozici obrázku.

V knize Děti potřebují rituály, je medium pohádek kvalifikováno také jako způsob náhledu na neřešitelné problémy dětského světa. Rozumově si děti neumějí některé skutečnosti vysvětlit a tak se upínají k pohádkám, které jim poskytují jistotu a vizi pozitivního konce (Kaufmannová–Huberová, 1998). Pepíkova oblíbená pohádka je právě Perníková chaloupka, která skýtá jistotu, že se vždycky děti vrátí do domu k otci. Při malování byla vidět větší jistota a sebedůvěra, než obvykle.

PERNÍKOVÁ CHALOUPKA „C“ zaujme na první pohled velkým domem, který působí prázdně. Je zpracován v oranžové orální barvě, ale postrádá atributy perníkové chaloupky. Většinu obrázků začíná autor tak, že nakreslí dům a teprve pak postavy. Změnilo se celkové zpracování stromu. Nemá ostré hroty a je to zřejmě jeden z prvních

listnatých stromů v jeho tvorbě. Je naznačeno překrývání, strom vystupuje před cestu. Postava dědka je nedokončená – chybí jí prsty a chodidla, obličej má jen oči. Na metodický pokyn, zda nechce ještě něco doplnit, autor nereagoval ani slovně. Jeho postoje jsou někdy takové, že na přímou otázku neodpoví, ale zareaguje až tehdy, když chce sám.

Jeníček na identifikačním místě vztahuje ruku k Mařence stojící na střeše. Jako jediný na obrázku má prsty. Ježibaba v okně má jen hlavu a písmeno „V“. V okně působí jako nůžky, které hlavu odstříhly.



č.6 **PERNÍKOVÁ CHALOUPKA „C“**

Celkově působí obrázek bezradně, chybí mu sytost a veselost předcházejícího výtvoru. Velká plocha domu může poukazovat na problém, se kterým si autor neví rady. Rozvod rodičů možná narušil jeho jistotu, že táta je přítomný doma, a nebo že se k němu vrátí, jak je tomu v této pohádce.

.

Obrázek č. 7 MOJE RODINA

Výtvarné zpracování rodiny je zajímavé díky své výpovědní hodnotě. Děti nevědomě udají hieratické postavení a barevně pojmenují své vztahy a pocity k jednotlivým členům rodiny. Stane se, že na někoho zapomenou nebo přiřadí do rodiny osoby, které jsou pro ně důležitější. Před začátkem práce jsem děti upozornila na velikost postav.

Pepíkovy postavy na obrázku jsou geometricky ztvárněny. Pravé úhly a čárky jsou součástí většiny doposud zobrazovaných předmětů a postav. Slunce ani postavy se nikde neusmívají. Přestože kreslí nepříjemné hroty místo kulatých prstů, sám se nechová agresivně. Končetiny ostatních lidí pravděpodobně vnímá ohrožujícím způsobem.



č. 7 **MOJE RODINA 5,5**

Modrožlutá postava je matka a vedle stojí tatínek. Doplňková barevnost matčina oblečení může vypovídat o tom, jak je dítětem emočně vnímána. Je normou s dostatkem

dobré vůle a ochranitelského přístupu. Společně s otcem je však na podstavci ze světle zelené barvy, která nese potenciál nezralosti, naivity či lhavosti. Všechny postavy jsou nějakým způsobem spojeny s touto barvou. Celý obrázek je modrozelený – neurotický. Možná je takové prostředí i doma. V kolektivu dětí má autor problém se sebeprosazením a obtížně navazuje vztahy s ostatními dětmi. Nemá však projevy odporu nebo záchvaty vzteku. Nepříjemné pocity zpracovával jen v sobě. Otec je jediný, kdo má na sobě černou barvu. Autor tím možná poukazuje na jeho vzteky nebo strach z otcovy osoby. Obě rodičovské postavy jsou barevně rozpolcené, stejně jako v předcházejících obrázcích jsou rodiče pro chlapce pravděpodobně nečitelní. Jakoby Pepík nevěděl, koho má mít raději, a jak se pak vypořádat se svým svědomím, když má jednoho z rodičů raději víc?

Autor zapomněl namalovat svého bratra. Růžovou postavu dodělat, až když jsem se několikrát zeptala, zda jsou na obrázku všichni. On sám je vedle matky a zelené oblečení působí jako ženské šaty. Každou dolní končetinu má ztvárněnou jinak. Chybí chodidlo i obvyklé drápky. Ani jeden z bratrů nemá ruce. Původně je neměla žádná postava a po vstupu je autor dokreslil jen rodičům. Růžová barva použita v jediném místě obrázku na straně „JÁ“ může vypovídat o pocitu viny. Mají snad děti pocit viny za to, jaké prostředí je u nich doma? Děti mají tendenci nepříjemné události vztahovat k sobě a dávat si je za vinu. Čistě žluté slunce je v levém horním rohu, odráží se na šatech matky a ona působí jako by k němu vzhlížela.

Celková kompozice obrázku je mírně středová, dvě dominantní postavy rodičů zabírají skoro celý formát. Autor staví svůj problém do středu obrázku. Zde jsou na středu rodiče a tak můžeme usuzovat, že autor vidí problém mezi nimi.

Odstup jednotlivých barev se zmenšuje, ubývá bílých ploch (viz obrázek č.3). Barevnou úspornost jsem dokázala nabourat jen vstupem růžové barvy, kterou si zvolil pro označení bratra. Pepíka jsem pochválila za velké postavy a čistotu barev.

KTC Č. I

Výsledek tohoto testu zaujme barevnou úsporností, která navíc probíhá v jedné rovině – nahoru umístil chladnou modrou, dolů energickou červenou. Střed načítá obě

barvy plus černou. Stejné barvy na straně JÁ i na straně TY mohou signalizovat komunikační blok, který není řešen. Větší míra aktivity by se mohla přisoudit straně TY, levá strana je mírně posunuta ke středu.

V rovině přání je světle modrá ohraničená červenou plus větší míra bílé. Dobrá vůle je veliká, ale potýká se s chutí být aktivní, tzn. opakuje se na středu, který vypovídá o momentálním pocitu či problému autora. Problém je stažen k reálu, k tomu co se děje v autorově blízkosti. Otázkou je zda vstup bílé barvy do modré není známkou pocitu manipulace, který vychází z přání: „Buď hodný chlapec“?



KTC Č. I ***5,4***

Dolní rovina, prožívaná realita, je nabitá energií popřípadě agresí, která vychází z obou stran (rodiče – dítě). Je zajímavé, že druhá strana pro autora neodpovídá, nereaguje „nějak“. Chování protějšku je stejně vyzrálé (nevyzrálé) jako pětiletého autora. Sám se cítí ohroženěji, uzavírá se. Domácí půda je přetopená? Autor nemá kam uniknout a tak se staví k situaci stejně jako protějšek.

Myslím, že celkově můžeme říci, že z testu vyznívá určitá zablokovanost, jakýsi začarovaný kruh, který se odehrává v rámci rodiny. Autor se neumí orientovat v tomto prostředí, které je prezentováno nečitelně. Číslování bodů, které začíná nahoře a končí na středu, nás přivádí k myšlence neurotického prostředí, ve kterém musí autor žít. Ve svém věku si s tímto neurotickým ovzduším neví, ani nemůže vědět rady. Střed se propadá. Autor má vztek, zaujímá agresivní postoje vůči rodičům i okolnímu světu. Na neurotické rysy jsem poukazovala už v obrázcích č.3 a č.7.

Obrázek č. 8 ČERT, MIKULÁŠ A ANDĚL



Č. 8 **ČERT, MIKULÁŠ A ANDĚL 5,4**

Obrázek je zajímavý hlavně disproporčním zobrazením končetin. Jestliže jsem v předcházející stati zmiňovala různost končetin, zde je tento postřeh markantní. Všechny tři postavy mají levou nohu nakreslenou jen jednou čarou. Takto deformované části těla mohou odkazovat k organicitě. Vnímání tělového schématu u autora lehce neodpovídá věku. Myslím, že organicita není jeho problém. Takové zobrazení postav je

příznačné spíše pro děti tělesně handicapované. Ale vzhledem k tomu, že maminka má těžce zvládnutelný třes v obou horních končetinách, je plně invalidní, můžeme usuzovat na přejímání tohoto postižení do své vlastní integrity. Čert a Mikuláš mají nestejně nasazené ruce k tělu.

Postavy symetricky rozmístil po celé ploše, dlouhé drápy je opticky spojují. Výtvor nepůsobí strašidelně.

Obrázek č. 9 JAK SI ČLOVĚK OCHOČIL PSA

Po jasných a čistých barvách je tento obrázek výrazný svou temností a ostrostí. Tak agresivní červená barva se doposud nevyskytla v žádné práci. Barevná paleta je odvozena z červené a modré. Studená tmavě zelená barva je tak omezená, že nestačí na uhašení hořící plochy. Hlavní aktéři děje, tedy pes a člověk, se ztrácejí v barvě i ploše. Mezi sluncem a postavami je prázdné, bezradné místo - neřešený problém. Identifikační místo je tvořeno hradbou špičatých barevných kůlů. Proč má autor tendenci ukrýt se před něčím nebo někým? Promítá se sem mateřská i otcovská barva, červenočerná barva nesoucí pubertální akcent. Pepík má problém s ventilací emocí, jeho bílá místa na obrázcích mohou poukazovat k emoční zdrženlivosti. Neumí s emocemi pracovat, sám se možná bojí, co se stane, když jim dá volný průchod. Emoce jsou vrozené, ale pro jejich rozvoj dítě potřebuje pozitivní vzor.

Do práce na tomto obrázku jsem zasahovala minimálně. Pokud autor potřeboval své emoce vyventilovat, v tomto obrázku se mu to podařilo. Abreakční tvorba nemusí být nutně svázána s námětem. Nečekala jsem, že toto téma Pepíka vybídne k takové reakci. Pokud měl v sobě nashromážděný vztek, tak pravděpodobně došlo k jeho uvolnění. Neviděli jsme se skoro dva měsíce a já jsem z jeho reakcí cítila značnou míru ostychu. Pozitivně jsem hodnotila, že ztvárnil hlavní postavy příběhu.

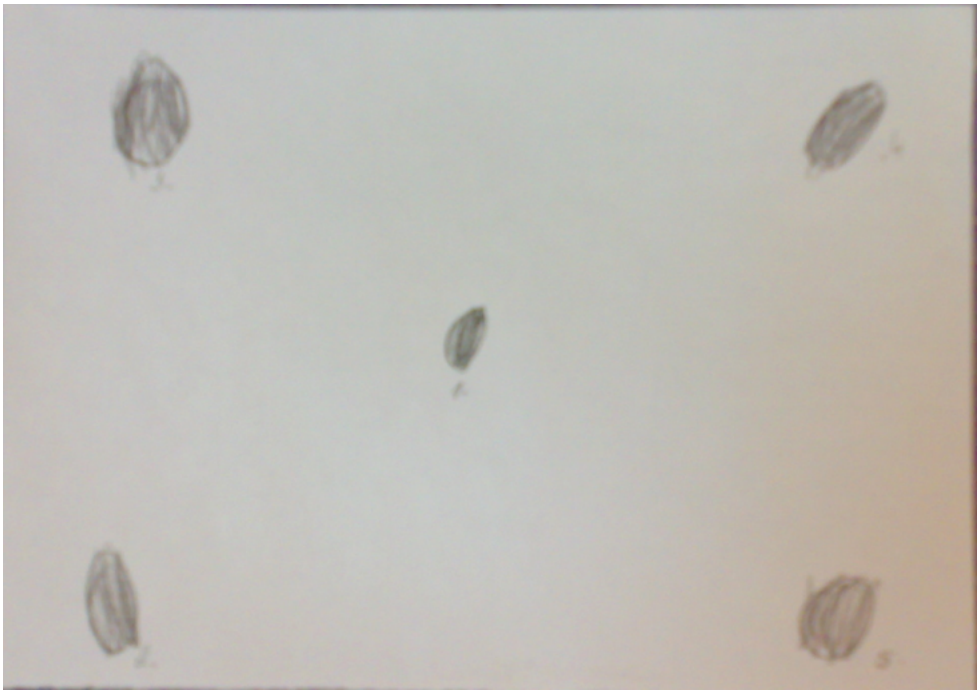


Č.9 JAK SI ČLOVĚK OCHOČIL PSA 5,6

KTC Č. II

Jednobarevné vyznění testu může vypovídat o unavenosti autora, který ač věděl, že může zvolit libovolné barvy, akceptoval jen jednu. Pro děti předškolního věku není tato situace nic neobvyklého. Jejich snaha soustředit se na zvládnutí zadaného úkolu, je zaměstná natolik, že opominou nabízené možnosti. Další možná interpretace je neochota něco o sobě prozradit, a tak se raději schová za uniformitu jedné barvy.

Zajímavá je velikost černého bodu na středu s pořadovým číslem 1. Autor se stahuje do sebe a bezradným vztekem odpovídá na adekvátní pocit z okolí? Okrajové tečky se jakoby stahují ke středu a destrukčním potencionálem ohrožují. Situace je pro autora neřešitelná, zahání ho do kouta a tak se stahuje do sebe, protože okolí vysílá nečitelné signály. Autor by rád situaci nějak řešil, ale to nelze pokud je komunikace zablokována - nikdo nepřináší žádnou (barevnou) invenci.



KTC Č.II ***5,6***

Obrázek č. 10 AUTOPORTRÉT

Po prázdninách jsme začali v arteterapeutické dílně autoportrétem (formát 28x28 cm). Děti měly možnost se podívat podle potřeby do zrcadla a Pepík si namaloval opravdu velké hnědé oči, jaké ve skutečnosti má. Nejsou však realistické – otočil skutečnost tak, že bělmo je hnědé a panenka bílá. Připomínají mi CD a nos je jako spínač – obočí udává směr pohybu. Možná někdy vidí věci, ze kterých se mu „protáčejí panenky“. A jak dalece se v jeho očích zračí otcovská autorita? Nemá jí někdy plné zuby? Ústa jsou barevně stejná jako oči, usmívají se, ale cení zuby – čárky. Fenomén čar je v autorově tvorbě častý, tzn. prsty rukou i nohou, obličejové partie, paprsky slunce atd. Nemyslím, že jde o úspornost v kresbě, ale o opravdové vyjádření agrese a emocionálního abreakčního projevu. Zajímavá je modrá „anténka“ na hlavě. Připomíná mi háček, který mají hračky, aby se daly zavěsit. Podle autora je to vlas. Pokusíme-li se uvažovat ve smyslu „kolik let je asi ztvárněnému obličeji“, bude nám vodítkem několik detailů. Nápadná oranžová barva obličeje odkazuje k orálnímu stadiu, které odpovídá

kojeneckému věku. V tomto věku mají děti vlásky jako chmýří a to se vyčesává „do kohouta“. Nakolik se mu maminka věnovala si můžeme pouze domýšlet, když zároveň s ním měla ještě o 1,5 roku staršího syna. Bylo třeba mít zuby, aby se prokousal k matce jakožto zdroji tepla a jídla?

Barevná kompozice obrázku je přetopená, červenorůžová a oranžová je nedostatečně tlumená světle zeleným proužkem. Obličej je stlačen do dolní části obrázku. Malé sebevědomí a držení se při zemi je typickým projevem autor. Portrét připomíná haloweenovou masku. Oranžová dýně a světlo kolem působí jako maska, za kterou se lze schovat. Autor má tendence spíš se schovat v davu, nevybočovat a být nenápadný. Zároveň je to určitá maska bez negativního náboje či úmyslu.



č.10 AUTOPORTRÉT 6,3

Obrázek č. 11 ČERVENÁ KARKULKA

Na první pohled nás zaujme postava na středu obrázku. Děj se odehrává v levé časti a identifikační místo je prázdné. Tento motiv se často opakuje. V pravém rohu svítí slunce, které má stejně zobrazený obličej jako mužská postava. Chybí ženská figura (Karkulka, babička…). Myslivec působí jako bojovník a nikoliv jako pohádková postava. Zvláštní barevná kombinace může naznačovat akční tělo, srdce, ale chladné ruce. Trup je napojen přímo k hlavě a oddělen oranžovým pruhem. Nohy a trup jsou odděleny žlutým normativním páskem. Doposud autor u postav nerozlišoval pohlaví. Vlastní uvědomění generové konstantnosti ho přivedlo k jednoduchému označení muže. Zbraň má sice mimo ruku, ale evidentně patří jemu. Prsty se konečně změnily v „bambulky“. Počet není přesný, ale nejsou to již ostré drápy.



Č.11 ČERVENÁ KARKULKA 6,3

Mezi vlkem a myslivcem stojí strom. Větve autor ztvárnil jako zuby pily. Připojení větví ke kmeni je v R- principu a poprvé je strom ztvárněný jinak. Vlk má ostré zuby, ale nožičky vratké a nejisté. Vypadá jako by se za stromem schovával a myslivec se mu vysmíval. Hnědá barva zvířete a kmenu stromu může reprezentovat otcovskou autoritu, která je vytlačena ze středu zájmu a nese potenciál zábrany a strachu. Světle zelená barva větví může svědčit o nezralosti či lhavém vystupování otce vůči synovi.

Celkově je obrázek barevně odlehčený a vzdušný, levá strana „váží“ více. Je pojednaný v jednoduchých počtech: jeden strom, člověk, zvíře, mrak. Autor obsah pohádky vyjmenovává.

Obrázek č. 12 O VÍLE AMÁLCE

Tento obrázek uvádím pro ilustraci dvou skutečností:

1/ Jak moc autorovi vyhovuje výrazná kontura černého fixu?

2/ Jak se autorovi daří zobrazování ženské figury?



Č.12 **O VÍLE AMÁLCE 6,4**

1/ Pokud má autor ke kreslení voskovku či jiný měkký materiál, pak i celý obrázek vyznívá nevýrazně až étericky. Ostré větve stromů ustoupily oblým tvarům a podobají se mrakům. Prsty více odpovídají reálu. Barvy jsou čisté, jemné slití podtrhuje již zmiňovanou lehkost celkového vyznění. Barevná paleta je redukována na čtyři barvy, které jsou tvořeny vesměs chladnými tóny.
2/ Téma, které vyzývá ke ztvárnění ženské postavy, je v tomto případě zpracováno tak, že je ženská figura pojednána velmi nečitelně. Postava na středu obrázku je víla Amálka a nepůsobí vůbec žensky. V předchozím tématu Červená Karkulka se ženské figuře vyhnul zcela a tady ji zobrazil bez sebemenších ženských atributů. Můžeme usuzovat, že autorova matka, jakožto ženský vzor, postrádá pro dítě důležitý citový náboj.

V nadcházející arteterapeutické činnosti s tímto chlapcem se zaměřím na metodické instrukce, které by měly podněcovat sytější barevnost a celkově širší barevnou paletu.

Obrázek č. 13 VÁNOCE

Vánoční svátky jsou téma neopomenutelné. U deprivovaných i skrytě deprivovaných dětí toto téma deprivaci zpravidla odhalí. Téma „Vánoce“ berme jako indikátor dětské deprivace. Po úvodní motivaci si děti zvolily formát a techniku, se kterou chtěly na tomto tématu pracovat.

Pepík si vybrat formát A3 a začal pracovat na výšku. V celé sledované řadě prací je tento obrázek nejvíc hnědý. Je barevně orámovaný. V korespondenci s hnědou barvou lze usuzovat na citovou svázanost, úspornost a strach z ventilace emocí. Zadržování emocí vyvolává vnitřní pnutí. Prázdný prostor na středu obrázku upozorňuje na autorův neřešený problém. Rámování je znásobeno stromem a postavou na protilehlých stranách. Stromek není zobrazen jako zářivě vánoční, ale jako strom s pevným kmenem. Je na identifikačním místě, a i když se autor namaloval na levé straně, může ho zobrazený strom zastupovat. Připadá si jako starý, ošlehaný smrk? Žlutá barva na postavě i stromu je spojuje. V rovině přání a snů je oranžová barva, kterou můžeme

spojovat se sourozencem, jídlem nebo orálním obdobím. Obloučky vypadají jako tři páry prsů, které jsou obráceny směrem dolů. Čeká autor, co z nich „kápne“? Oranžová barva se tlačí k hnědé, která může vyjadřovat touhu po druhém rodiči, tzn. po otci.

Dárky u stromečku patří autorovi. Na otázku, co je v krabicích, neodpověděl. Postava na obrázku se lehce naklání na pravou stranu. Nohy jsou zobrazeny tak, že pravá je z profilu a levá z en facu. Z postavy máme dojem, že od dárků odchází. Dárky sama nerozbalí, protože nemá prsty.

Figura je oblečena do červených kalhot a žlutého trička. Teplá barevnost alespoň minimálně vystřídala studenou modrozelenou kombinaci. Žlutá, i když světlá, vznikla možná tak, že autor potřeboval pocitově do obrázku zakomponovat jistou dávku kontroly a normy. Protože jeho rozumové schopností nepřipouští namalovat slunce v interiéru, učinil tak prostřednictvím žlutého trika.



Č.13 **VÁNOCE 6,6**

Bílých ploch na obrázku ubylo, což lze hodnotit pozitivně.

Než autor začal malovat akvarelem, snažila jsem se, aby výtvarně pojednal horní část obrázku. Vše bylo „natlačeno“ do spodní poloviny formátu A3. Moje přání ho dovedlo jen k vlnovce, která rozdělila obrázek ve druhé třetině. Návrh, že horní část papíru přehneme, přijal rád a vznikl tak formát 29x29 cm. Čtvercový formát může značit zapouzdřený problém. V autorově případě se jedná o rodinné prostředí a atmosféru doma vůbec. Otázkou zůstává, co jak by si autor barevně poradil s odebranou horní částí přilepenou na spodní část výkresu. Zaplnil by ji modrou barvou? Zvětšil by tak prostor pro dobrou vůli? Ta je u autora tak evidentní, až vede k úvaze, zda není škodlivá ve smyslu potlačení vlastní osobnosti. Pozitivně tedy lze vnímat spíše ústup modré barvy na úkor hnědé. Vstup hnědé barvy do výtvarné tvorby může být metaforou uvolnění emocí v reálném životě.

Obrázek č. 14 HOLČIČKA A MEDVĚD

Na tomto obrázku chybí linka země. Na středu dominují dva stromy a mezi nimi je pařez. Dekorativně ozdobené kmeny stromů i pařezu působí nápadné ve vztahu k jednoduše ztvárněnému slunci. Antropomorfní stromy evokují dojem zápasu. Levý strom má useknutou horní větev. Na středu obrázku je řešen momentální problém. Kdo je dominantou v autorově životě? V předškolním věku je rodič pro dítě vzor jak se chovat, dítě se s ním identifikuje. Jestliže na středu obrázku stojí rodiče v roli bojujících stromů, pak pařez mezi nimi je bezradné dítě, které jen pasivně přihlíží.

Ženská postava absentuje. Na obrázku je zobrazen jen medvěd, který působí jako zajíc. Zvíře, které je synonymem síly, je v autorově podání přetransformováno do podoby zajíce. Napadá mne metafora, kdy dítě očekává od rodiče autoritativní přístup, a rodič zklamává

Pro děti předškolního věku je typické experimentování s barvou a pokoušení všech dostupných barevných variant. Autorovu tvorbu v posledním období charakterizuje

spíše barevná úspornost. Pokud řekneme: BARVA = EMOCE, pak je nám jasné, že dítě s takto omezenou barevností má problémy s ventilací a prožíváním emocí celkově. Pokud je dítě emočně zablokováno, jak potom může adekvátně probíhat vyzrávání jeho osobnosti?



Č.14 **HOLČIČKA A MEDVĚD 6,4**

Obrázek č. 15 SNĚHOVÁ KRÁLOVNA

Toto téma jsem vybrala záměrně. Pohádka o zlé Sněhové královně umožňuje arteterapeutovi nahlédnout do vztahů dítěte a matky. Sněhová královna je zástupnou postavou pro zobrazení negativní polohy matky. Další důvod pro výběr tohoto tématu je fakt, že hlavní postava této pohádky je žena. V autorově výtvarné tvorbě ženská figura výrazně absentuje.

Postavu sice autor ztvárnil, ale není typicky ženská. Je odsunuta na stranu „TY“. Pro její zobrazení nepoužil typickou barevnost vyjadřující matku. Plášť je dekorativně zdobený černými puntíky. Červenočerná kombinace se v autorově tvorbě vyskytuje poměrně často.

Královně chybí prsty. Blízký kontakt dělá autorovi problém. Není přirozený pro autorovo rodinné prostředí. Prosociální chování není adekvátně nastaveno. Levý dolní roh je jediné barevně extrovertní místo obrázku. Doposud prezentované červené domy se nám „přepálily“ do hnědé, která ve spojení s černou působí poněkud destruktivně. Tři zamřížovaná okna mu dodávají podobu vězení. Nakolik ho domácí prostředí svazuje a vnitřně ubíjí, zůstává otázkou. Kolem celého domu je světle modrá barva vyjadřující autorovu dobrou vůli. Touto barvou symbolicky vyjadřuje, jak je hodný. Jak však ve skutečnosti prožívá rozpor mezi tím, jak se má chovat a jak by se chtěl chovat? Kam ustupuje energie dětského živelného potenciálu?



Č.15 **SNĚHOVÁ KRÁLOVNA 6,7**

Celkovým dojmem působí obrázek prázdně a „vyjedeně“. Mohl by připomínat výtvarnou produkci anorektiček.

Dekorativní zdobení oblohy v podobě sněhových vloček ukazuje na vyzrálou grafomotoriku.

Na toto téma vznikl obrázek barevně chladný, úsporný a s bezradně pojednaným prostorovým uspořádáním. Výtvarně nás vrací cca o 1 roku zpět k obrázku č.1 - MŮJ DŮM a obrázku č.16 a č. 17. Taky zde je zobrazen dům, hrad s hranatým zakončením na střeše, a zabírá skoro celý formát. Obrázek č.17 je antropomorfní dům s barevnými vlasy. Černé oči (okna) se dívají na růžovou postavu v pravém dolním rohu. Tyto tři obrázky jsou si velmi podobné. Autorův problém je směrován do rodinného prostředí.

Deprivace jedince v rovině vztahů rodinných a potažmo i vrstevnických, se může výtvarně projevit v tendenci zobrazovat architekturu nebo zvířata. Nefunkční sociální prostředí má za následek absenci, ať už úplnou nebo částečnou, lidských figur. Pepíkova tvorba tyto tendence má. Pokud mám možnost sledovat moment, kdy autor začíná kreslit, musím ve většině případů konstatovat, že začíná práci nakreslením domu. Následně kreslí například slunce, strom či lidskou figuru.



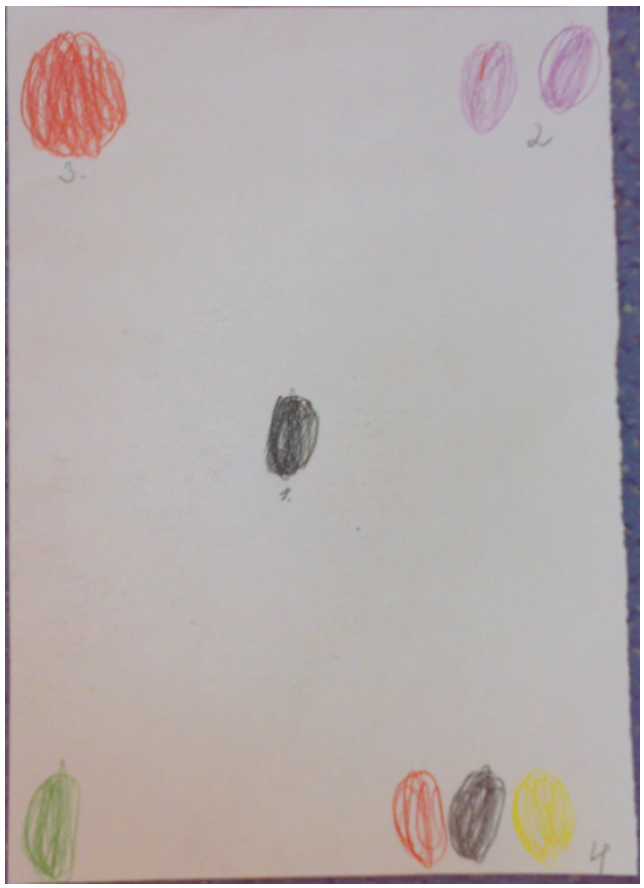
Č. 16 **5,5**



Č.17 **5,8**

KTC Č. III

Je zajímavé, že i když autor znal zadání testu, přesto instrukci porušil. Je rozhozena jeho stabilita? Zřejmě ano. Nasvědčují tomu tři barevná kolečka na identifikačním místě. Perspektivní tenze, pravděpodobně matky, je pro dítě nepochopitelná a neuchopitelná. Neví si s napětím, které vnímá, rady. Neumí adekvátně reagovat. Reaguje odporem, vztekem nebo vlastní aktivitou či agresí? Volá po vytýčení norem a řádu, o něž by se opřel. Fakt, že mu řád a pravidla rodinného hřiště chybí, je evidentní z absolutní absence barvy nesoucí tento potenciál.



KTC Č. III ***6,8***

Na středu se objevuje černá, která se vztahuje k straně „TY“. Přestože je protějšek unavený, z velikosti červené načítáme velký energetický vklad do komunikačního toku

mezi členy rodiny. Opakují se barvy na úhlopříčce z levého horního rohu do pravého dolního. Komunikace je neefektivní, protože je nezralá, možná až pubertální. Jde ale o uvolnění určité energie, která v případě blokovaných emocí může být částečně přínosná.

Fialovorůžová barva v pravém horním rohu je zdvojená. Vyjadřuje tímto snad autor svůj ambivalentní pocit z chování rodičů? O mateřském potenciálu této barvy nechci spekulovat, i vzhledem k místu, kam je barva umístěna. Připustila bych určitou míru tajemného chování autora. Může vycházet z nečitelné matky, z jakési její dvojité tváře. Zbylá část KTC je barevně dynamická.

Stejně jako v předchozích KTC nevidíme žádnou otcovskou autoritu. Sourozenecká barva je také negována. Vzhledem k předškolnímu věku autora je černé barvy v KTC, i v počáteční výtvarné tvorbě, příliš. Test je tvořen formátem na výšku, a to v tomto věku není obvyklé. Stejně tak i výtvarná produkce na výšku je u této věkové skupiny neobvyklá. Autor má jediný obrázek vytvořený na výšku a tím je téma VÁNOCE.

Obrázek č. 18 MOJE RODINA

Poslední obrázek je zobrazením rodiny. Stejně tak jako před rokem a čtyřmi měsíci, zapomněl i nyní autor namalovat svého bratra. I nyní, stejně jako v předchozím výtvoru, bratr „vypadává a odchází“ z formátu. Je zobrazen na pravé straně, kouká na zbytek rodiny, ale má nakročeno směrem od nich. Postava vedle něj je sám autor. Ten naopak působí, jakoby k rodině běžel, což ještě podtrhuje akční červená barva kalhot. Blonďatá postava na středu je matka, která je ve skutečnosti černovlasá. V autorově okolí se vyskytují vesměs blondýnky. Možná se tady ocitl v rovině přání, aby matka měla něco z nich, byť by to bylo jen autentické „blonďaté“ chování. Symptomatická růžová barva matčina trika se opakuje v oknech domu. Jak velký díl viny za rodinné prostředí přisuzuje autor matce? Matka má zaslepené oči, nemůže „to“ vidět. Ani v tomto případě není ženská figura zobrazena jednoduchými výtvarnými prvky. Její zvláštně vyvýšený pas komentoval autor jako pásek. Světle zelené končetiny mohou být autorovým výtvarným vyjádřením matčiny nezralé, introvertní povahy, která je

základem bezkontaktního ovzduší v rodině. Matka má dispozice chlapce deprivovat. Není zdrojem citových podnětů, neposkytuje synovi řád a jistotu z bezpečně ohraničeného prostoru.

Tatínek, velký jako dům, má stejně barevnou horní část těla jako matka. Nohy nemají drápy, ale černá barva může nést potenciál vzteku a destrukce. V minulém obrázku je tatínek pojednán černozeleně a tato barevná konstelace mu přetrvala doposud. Má vytřeštěné oči a dívá se směre k dětem. Rodiče jsou nohama na zemi, na nezralém základě, a děti visí někde ve vzduchu.

Z komína se kouří, jako na většině obrázků. V autorově případě by výklad tepla vřelé rodinné atmosféry scestný. Vystižnější by byla asi interpretace, že je doma přetopeno a nedýchatelno. Autor nehovoří o žádných společných zážitcích v rodině.



Č. 18 **MOJE RODINA 6,9**

Autor zapomněl namalovat postavám prsty. Na metodický vstup, zda není třeba něco dodělat, začal dekorativně zdobit oblečení postav. Až na přímou otázku: „Když budeš

chtít maminku chytit za ruku, nebude vám něco chybět?“ Autor reagoval adekvátně a prsty domaloval.

KTC Č. IV

Poslední KTC jsou vyzrálejší, dospělejší a grafomotoricky vyspělejší, než předchozí. Přesto stále přetrvává neurotický potenciál. Je dost viditelný v pořadí číslování i v barevnosti. Na spodní lince můžeme načíst mateřský potenciál. Snaha vyhovět, zachovat se dle očekávání ze strany autora, je přebíjena energií protějšku. Cítí se ohroženější a stahuje se do sebe.



KTC Č. IV ***6,9***

Úzkostný potenciál je zde stejně barevně vyjádřen jako ve výtvarné tvorbě. Ve spojení s tenzí není tím nejideálnějším pocitem pro předškolní dítě. Perspektivní tenze se stala problémem. Může být vyjádřením strachu ze školních povinností a z nového prostředí.

Může reflektovat domácí situaci, která ho znejišťuje. Nestrašil otec syna školou: „Počkej, až budeš ve škole…“ Objevuje se otcovská autorita, ale je nezralá a má nekontrolované emoční projevy. Absentuje lehká dětská barevnost. V horní části KTC je patrný strach a nepochopení vycházející od otce. Absentuje mužský vzor. Pořád chybí pocit řádu a zdravě nastavených norem. Nepřítomnost jednoznačné mateřské barvy ukazuje na absenci matky.

2.6 Shrnutí praktické části

Pokud si poskládáme obrázky sledovaného dítěte od prvního do posledního, postihneme výtvarně období jednoho a půl roku. Na první pohled je viditelné, jak velký pokrok ve výtvarném tvoření během tohoto času nastal. Ve výtvarné tvorbě posledního půl roku je patrné, že autor dozrál do školního věku. Jeho obrázky vykazují barevné i kompoziční uspořádání. Grafická linka svědčí o připravenosti akceptovat řád a přijímat školní povinnosti. **Grafomotorika** není úplně vyzrálá, ale je koordinovanější a jistější, než dříve. Nejvíce je to patrné v KTC. Vyhovuje mu pevná linka fixu.

Velkého pokroku doznalo **zobrazení lidské figury**. Od hlavonožce se odpoutal cca ve věku 5,6 let. Opomíjení kresby prstů, popř. celých paží, je spojeno s neempatickým rodinným prostředím. *Je důležité metodicky zasahovat a tento prvek hlídat při výtvarném tvoření.* Kontakty vycházející z rukou a paží souvisí i s vyzráváním v oblasti komunikace. V mladším školním věku děti začínají kreslit postavy z profilu. Profil svědčí o dokonalejší schopnosti komunikovat. Se zájmem budu očekávat, kdy tento výtvarný prvek vstoupí do chlapcovy tvorby. *Vhodná témata by mohla podnítit tento výtvarný fenomén. Stejně tak zůstává úkolem pro další výtvarné tvořen zobrazení ženské figury.*

S barevnou kompozicí se potýká velmi zdařile. Jistě nezáměrně, jen pocitově, se mu daří používat vyvážený barevný akcent. Stejné barvy použije na dvou třech místech v obrázku. **Barevná paleta** je omezenější a chladnější. Barevnost mívá často neurotické rysy. Hlídá si, aby se barvy neslévaly a nešpinily. Stejně jako si hlídá únik svých emocí. Přemíra světle modré barvy, reprezentující projev dobré vůle, může však blokovat autentičnost prožívání samotného autora. Chová se tak, jak se očekává a jak se požaduje: „Buď hodný chlapec, nezlob…“. Chlapce tato skutečnost blokuje v přirozených dětských projevech a je mu tím odpíráno dětství. *Bylo by dobré alespoň na papíře začlenit veselé barvy dětského věku – oranžovou, světle zelenou a jasnou červenou. Podněcovat ho k užívání sytých barev, i za cenu podsouvání kelímků s touto barvou. Dále pak posunutím horizontu výše na papír omezit světle modrou plochu a dát*

tak prostor jiné barevnosti. Zároveň se zaměřit na míchání barev, a tím mu ukázat, jak oživí valérem svůj obrázek.

Když jsem průběžně sledovala chlapcovo výtvarné tvoření, musím konstatovat, že ve většině případů začal nejprve kreslit dům, nikoliv postavu. Na některých obrázcích je dominantou stavba (dům, hrad atd.) a to nás může přivést na myšlenku **citové deprivace ve vztahové rovině.** Pokud jedinci v obrázku chybí figury, nebo jsou malé, nečitelné, a markantně upřednostňuje a tíhne k zobrazování architektury nebo zvířat, zamýšlíme se nad fungováním rodinných a sociálních vztahů. Z vlastní zkušenosti vím, že 2/3 výtvarné produkce dětí předškolního věku obsahují lidskou figuru. Pokud dítě zvládne lidskou postavu, začleňuje jí do výtvarné výpovědi a jen si „pohrává" s vylepšováním detailů, a tím zdokonaluje grafický typ. Autor má tendenci pozorovat jak obrázek kreslí soused. Není si jistý sám sebou a hledá potvrzení ve svém okolí. Někdy je výtvarné opisování přínosné. Autor sám ve výtvarném tvoření jen opakuje a modifikuje stejné motivy – strom, postavu, dům, slunce. Jakoby se pohybuje v jednom kruhu a nemůže, nebo nemá odvahu, z něj vystoupit. *Je potřeba podněcovat jeho fantazii, nenásilně se pokusit, aby doplnil více prvků a figur do obrázku. V tomto případě je vhodné volit pohádková témata s větším počtem postav, např. pohádka O dvanácti měsíčkách.*

V průběhu interpretace jsem se několikrát zmínila o absenci rukou nebo prstů. Společně s tlumenou barevností tento jev odkazuje k emočnímu chladu rodinného prostředí. Chlapec **je blokován v prožívání i v emočních projevech**. Matka je zdrojem deprivace a společně s agresivním otcem, jsou pro šestileté dítě špatně nastaveným zrcadlem. Pokud je dítě emočně zablokované, jak může adekvátně probíhat vyzrávání jeho osobnosti? Autorova inteligence je na dobré úrovni, ale chybí stimulace, podněty a celková komunikace. Jeho pozice v dalším sociálním začleňování bude pravděpodobně složitá a bolestná. Sebevědomí má poměrně nízké, bude se pravděpodobně obtížně prosazovat před dospělými autoritami, i mezi vrstevníky. Je reálné nebezpečí, že převezme matčin vzor chování a jeho projevy budou nečitelné. Děti tohoto věku mají problém rozumět osobám, které se na jedné straně projevují vztekem, agresí, křikem a na druhé straně jsou lítostivé, pláčou, objímají je a omlouvají se jim. Škála jejich

citových projevů je tak široká, že se dítě následně neorientuje v emočních projevech dospělého. Ve školním prostředí by se mohlo stát, že uvízne v síti Golem efektu. Na jeho nízkou sebedůvěru poukazují i KTC č. I. , III. i IV., viz. identifikační místa. *Je potřebné chválit ho a pozitivně hodnotit. Metodicky vstupovat a nenásilně ho posouvat k lepším výkonům, které budou pro něj samotného důkazem osobní kvality. Možná i za cenu menších výtvarných zásahů se vyplatí ukazovat mu cestu. Jeho inteligence mu pomůže k příštímu začlenění stejného prvku. Zdokonalí se tak jeho výtvarné vyjadřování a budování pozitivního sebehodnocení.*

V obrázcích z poslední doby se ve výtvarné tvorbě chlapce objevují **dekorativní prvky.** Pokud má tendenci dítě až nezdravě dekorovat jednotlivosti, může to být známka zakrývání něčeho, s čím si jeho nevyzrála psychika neví rady. Nepodnětné prostředí neposkytuje dítěti dostatek informací, nerozvíjí jeho myšlení, nedává možnost hlubšího prožívání a neobohacuje jeho vnitřní svět fantazie a představivosti. *Ve sledované tvorbě není tento fakt tolik výrazný. Do budoucna je dobré vývoj této tendence sledovat.*

Četnost bílých míst, bílá aura kolem postav i předmětů v počáteční tvorbě, může svědčit o **emoční nezúčastněnosti a míře vytěsnění nepříjemných zkušeností**. Tento výtvarný projev koresponduje s jeho chováním, kdy si udržuje odstup od okolí. *V budoucnu zařadím do výtvarného procesu různou kvalitu barev. Použitím temperových barev lze dosáhnout efektu překrývání a větší jistoty při malování. Kombinace akvarelu a tempery bude jistě zajímavá pro někoho, kdo lpí na pevné grafické lince. Vyvážený poměr mezi barevnou skvrnou a grafickou linkou autorovy obrázky kompozičně vyladí. Možnost zkoušet nové techniky a kombinace výtvarných prostředků, může chlapci dát pozitivní zpětnou vazbu ve smyslu prožívání vlastních emocí a projevů.*

Při hodnocení testů **KTC** jsem dospěla k poznatku, že absentuje **oranžová barva**, která reprezentuje např. sourozence, řád nebo stravovací návyky. Autor má o rok a půl staršího bratra, a je tedy s podivem, že se tento fakt v testu neobjevil. Ve výtvarné tvorbě bratra při malování tématu „Rodina“ podvakrát zapomněl namalovat. Ve spojení

s absentující **hnědou barvou** bych řekla, že autor volá po řádu. Nepřítomnost pravidel a potažmo jistoty je pro děti předškolního věku závažnou skutečností. Adekvátně nastavené hranice poskytují dětem pocit jistoty, bezpečného prostoru a umožňují jim zdravě se vztahovat k něčemu a někomu.

Fialová barva, jakožto prezentace mateřského potenciálu, také chybí. Toto koresponduje i s absencí ženské figury ve výtvarné produkci. Jedná s o opětovný odkaz k deprivující roli matky v autorově životě.

Velká míra **černé barvy** není v tomto věku obvyklá a v podstatě ani přípustná. Autorovi chybí barvy, které vyjadřují lehkost dětského věku. Jsou vyjádřeny především světlými, teplými barvami, jako je světle zelená, oranžová a žlutá.

Červená barva je také častá na KTC. Tato barva nese široký rozsah: od vitální, zdraví prospěšné barvy, až po agresivní destruktivní potenciál. Vnímání barvy autorem bude zřejmě kdesi uprostřed. Bude pravděpodobně vyjadřovat naštvanost a nespokojenost se současnou životní situací. Chuť energicky vstoupit do problému blokuje jeho dobrá vůle a distanční chování odezírané od rodičů. Otázkou zůstává, kam se energie nashromážděná v autorovi ztrácí, jak se projevuje a ventiluje? Někdy pronikne výbuch na papír a vznikne výtvor jakým je např. obrázek č.9 nebo 11.

ZÁVĚR

V závěru bakalářské práce konfrontuji nastavenou hypotézu se zkušeností, kterou jsem získala v probíhající praxi arteterapeutické dílny s dětmi předškolního věku v prostředí mateřské školy.

V teoretické části jsem záměrně poskytla orientaci nejen v ontogenezi výtvarného projevu, ale i v psychickém vývoji dítěte předškolního věku. Proces postupného procházení výtvarnými stadii není jen výtvarným samoúčelem, ale vždy odráží psychický vývoj osobnosti dítěte. Výtvarné tvoření, možnost seberealizace neverbální formou, se pozitivně odráží v rozvoji kognitivních struktur osobnosti dítěte. Dále je odrazem vyzrávání grafomotoriky a zvyšující se úrovně rozumových a senzomotorických schopností. Výtvarný proces toto vše pozitivně stimuluje a osoby poučené zároveň informuje o dosažené úrovni psychického vyzrávání. Arteterapie má prostředky nejen k vyhodnocování, ale jedním z jejich cílů je i posouvání jedince na odpovídající úroveň příslušné psychické vyzrálosti. Pomáhá ke zmírnění nebo odstranění úzkosti, mění náhled na příznak a jeho význam. U dětí se tak děje prostřednictvím archetypální symboliky pohádek, metaforickým pojmenováním skutečnosti, či využitím zástupné symboliky. U dětí nelze pracovat metodou analýzy výtvarné produkce. Ale vhodným metodickým vedením s latentním analytickým obsahem a citlivým vstupem do procesu tvorby, je možné dosáhnout terapeutické účinnosti. Důležité je vytvořit prostředí důvěry a bezpečí, motivovat děti k výtvarné práci a umět reflektovat náladu a potřeby dětské osobnosti v daném okamžiku.

S využitím kazuistiky jednoho dítěte jsem se pokusila prokázat, že arteterapie s dětmi předškolního věku v prostředí mateřské školy je přínosná a důležitá. Pozitivně zasahuje do rozvoje psychických funkcí s je abreakčním výtvarným prostředkem pro získávání změny náhledu či zmírnění úzkosti nebo strachu.

Pro potvrzení své hypotézy jsem si vybrala výtvarné práce jednoho dítěte. Jeho vývoj jsem sledovala v průběhu jednoho a půl roku.

Osobně jsem měla z chlapce pocit křehkosti a snadné zranitelnosti. Proto jsem metodické vstupy prováděla opatrně. Zpočátku velmi neochotně, nebo vůbec,

neakceptovat požadavek na nějaké doplnění či radu. Postupně získával větší pocit jistoty, což se odrazilo v jeho tvorbě.

Počáteční neintegrovaná tvorba s velkou mírou bílé barvy se zformovala do obrázku předškolního dítěte, které je připraveno na vstup do školy. Ve výtvarné tvorbě prokazuje schopnost přijmout řád a pravidla školy. Uspořádaná kompozice, jistá grafická linka a pojednání formátu tomu nasvědčuje.

Lidská figura vyspěla a proporčně se vylepšila. Absentuje typicky ženská postava, ale snaha o její zobrazení je patrná. Zvolenými tématy se snažím podněcovat tuto složku výtvarného zobrazování. Uchopení ženského elementu bez emočního podkladu v rodině je problém.

V souvislosti s postavou se od počátku objevoval problém absence rukou. Z praxe vím, že je to typická záležitost pro většinu dětí tohoto věku. U chlapce tkví problém v rodinném prostředí, které je deprivační a nepodnětné. Přispívá k tomu ještě zdravotní postižení rukou jednoho z rodičů. Zobrazování končetin se postupně napravilo. Jen u posledního tématu „Moje rodina“ se tento problém objevil znovu. Potvrzuje to správnost úsudku, že problém tkví v rodině..

Používání barvy přecházelo od barevných skvrn k chladné úsporné barevnosti až k vyvážené paletě. Chybí teplejší barvy. Ale barva se integrovala a postupně rozvinula ve větší četnost. Neurotické rysy výtvarné produkce přetrvávají. Ale je dobře tuto skutečnost diagnostikovat a v další tvorbě se ji snažit postupně eliminovat. Je přínosnější nechat děti nějaký čas tvořit rozběhlým způsobem a nepokoušet se hned metodicky vstupovat a měnit výtvarné vyjádření. Pokud bychom symptom direktivně potlačovali, stejně by se projevil, a navíc by nedošlo k jeho odbourání vnitřní cestou. Symptom by nebyl odžit prostřednictvím bezpečné plochy na papíře. Smyslem arteterapie je právě ta skutečnost, že poskytuje bezpečný prostor pro skrytou tenzi autora a snaží se rozrušit jeho „nemocné“ nastavení.

Černá barva se postupně zredukovala do účelné grafické linky, která dává věcem jistý řád. Autor nemá v dětském věku pocit jistoty, grafická linka je pro něj funkční a významná. Myslím, že si v ní našel jistou oporu, která ve spojení s autentickou barevnou skvrnou posunula jeho psychické zrání o velký kus vpřed. Pevnost linky umožnila uvolnění určitého emočního projevu. Ostré hrany, olovnicově nastavené předměty a drápky mu umožnily abreakčně zpracovat vnitřní tenzí

Podle mého názoru arterapeutické vedení v prostředí mateřské školy a ve skupině předškolních dětí vůbec, má významné místo. Metodicky vedené působení je prospěšné pro obě zúčastněné strany. Pro dospělého je to cesta pro odhalení vnitřních psychických problémů a pro dítě prostředek, jak prostřednictvím metodických vstupů lze dosáhnout změny náhledu na symptom.

Děti předškolního věku mají tendenci interpretovat si skutečnost tak, aby pro ně byla přijatelná. Že její chápaní je někdy nepřesné, se v tomto případě prokázalo v několika momentech. Pocit viny za domácí prostředí, až sebedestruktivně nastavená dobrá vůle a snaha vyhovět, popírání rukou a potažmo tak i důležitosti fyzického kontaktu a komunikace, se nese celou výtvarnou tvorbou. Pokud některé obrázky v interpretaci vyznívají jako agresivní, pak je jen dobře, že se tato skutečnost odehrává na papíře a ne v realitě dětského světa. Arteterapeutické vedení je práce dlouhodobá už proto, že ovlivňování probíhá nikoliv analýzou, ale pouze metodickými vstupy. Některé negativní momenty se podařilo eliminovat a jiné zůstávají registrovány a je na nich pracováno.

LITERATURA:

1. Becker, U. (2002) : *Slovník symbolů*. Praha, Portál.
2. Bečvářová, Z. (2003) : *Současná mateřská škola a její řízení*. Praha, Portál.
3. Bettelheim, B. (2000) : *Za tajemstvím pohádek*. Praha, LNL.
4. Biddulph, S. (1997) : *Proč jsou šťastné děti šťastné*. Praha, Portál.
5. Brierley, J. (2000) : *7 prvních let rozhoduje*. Praha, Portál.
6. Campbellová, J. (1998) : *Techniky arteterapie*. Praha, Portál.
7. Caseová – Dalleyová (1995) : *Arteterapie s dětmi*. Praha, Portál.
8. Davido, R. (2001) : *Kresba jako nástroj poznání dítěte*. Praha, Portál.
9. Dvořáková, M. (2006) : *Pedagogicko - psychologická diagnostika I.* České Budějovice, Jihočeská univerzita.
10. Dvořáková, M. (2006) : *Pedagogicko psychologická - diagnostika II.*. České Budějovice, Jihočeská univerzita.
11. Fraibergová, S. H. (2002) : *Magické roky*. Praha, TRITON.
12. Havlínová, M. (1995) : *Zdravá mateřská škola.* Praha, Portál.
13. Helus, Z. (2004) : *Dítě v osobnostním pojetí*. Praha, Portál.
14. Kaufmannová – Huberová (1998) : *Děti potřebují rituály*. Praha, Portál.
15. Macholdová – Ryšavý (2005) : *Výtvarné práce s pohádkami*. Praha, Portál.
16. Matějček, Z. (2005) : *Psychologické eseje /z konce kariéry/* . Praha, Karolinum.
17. Mertin, V. Gillernová, I. (2003) : *Psychologie pro učitelky mateřské školy*. Praha, Portál.
18. Perout, E. (2005) : *Arteterapie se zrakově postiženými*. Praha, Okamžik.
19. Peseschkian, N. (199) : *Příběh jako klíč k dětské duši*. Praha, Portál.
20. Piaget – Inhelderová (2001) : *Psychologie dítěte*. Praha, Portál.
21. Plháková, A. (2005) : *Učebnice obecné psychologie.* Praha, Academia.
22. Read, H. (1967) : *Výchova uměním.* Praha Odeon.
23. Shapiro, L. (2004) : *Emoční inteligence dítěte a její rozvoj*. Praha, Portál.
24. Slavík – Slavíková (2000) : *Výtvarné čarování (artefiletika)*. Praha, UK.

25. Somr, M. (2006) : *Úvod do metodologie a metody výzkumu.* České Budějovice, Johanus.
26. Stuchlíková, I. a kol. (2005) : *Zvládání emočních problémů školáků.* Praha, Portál.
27. Šicková-Fabrici, J. (2002) : *Základy arteterapie.* Praha, Portál.
28. Uždil, J. (1980) : *Výtvarná výchova v předškolním věku*. Praha, SPN.
29. Uždil, J. (1984) : *Čáry, klikyháky, paňáci a auta*. Praha, SPN.
30. Vágnerová, M. (2005) : *Vývojová psychologie I.* Praha, Karolinum.
31. Zelinková, O. (2007) : *Pedagogická diagnostika a individuální vzdělávací program.* Praha, Portál.
32. *Rámcově vzdělávací program.* (2004). Praha, Výzkumný ústav pedagogický.

Časopisy:

1. Kyzour, M. (2-3/69/70) : *O krizových jevech v dětské malbě a kresbě 1. a 2.* In.Estetická výchova.
2. Perout, E. (2/2004) : *Spojité nádoby výtvarné kultivace a metodiky v rožnovské arteterapii*. In Arteterapie.
3. Perout, E. (8/2005) : *Viktor Lowenfeld a jeho pojetí dvou tvůrčích typů*. In Arteterapie.
4. Perout, E. (9/2005) : *Viktor Lowenfeld a jeho pojetí ontogeneze dětské kresby a malby*. In Arteterapie.