JIHOČESKÁ UNIVERZITA V ČESKÝCH BUDĚJOVICÍCH
PEDAGOGICKÁ FAKULTA
Ateliér arteterapie

Alena Pohořelská

# Arteterapie na pobytových akcích pro děti z dětských domovů

**Art Therapy Workshops in Children's Homes**

Bakalářská práce

Vedoucí práce: PaedDr. Evžen Perout

2010

**Prohlášení**

Prohlašuji, že jsem bakalářskou práci na téma *Arteterapie na pobytových akcích pro děti z dětských domovů* vypracovala samostatně a pouze s použitím uvedených pramenů a literatury. Prohlašuji, že v souladu s §47b zákona č. 111/1998 Sb. v platném znění souhlasím se zveřejněním své bakalářské práce, a to v nezkrácené podobě, ve veřejně přístupné části databáze STAG provozované Jihočeskou univerzitou v Českých Budějovicích na jejích internetových stránkách.

V Praze dne: ……  Podpis:.....

**Poděkování**

Děkuji vedoucímu bakalářské práce PaedDr. Evženu Peroutovi za odborné konzultace k bakalářské práci. Dále děkuji současným i bývalým zaměstnancům o.s. Letní dům a dětem, se kterými se na sociálně-rehabilitačních pobytech mohu setkávat.

# OBSAH

ÚVOD ... 4
TEORETICKÁ ČÁST ... 5
1. Dítě v dětském domově a jeho psychický vývoj ... 5
1.1. Psychická deprivace a její následky ... 6
1.1.1. Vymezení pojmu psychická deprivace ... 6
1.1.2. Vývoj poznatků o psychické deprivaci ... 8
1.1.3. Typologie následků psychické deprivace ... 11
1.1.4. Další úvahy o dětech, které vyrůstají v dětském domově ... 13
1.2. Syndrom CAN ... 18
1.2.1. Zanedbávání dětí ... 18
1.2.2. Týrání dětí ... 19
1.2.3. Zneužívání dětí ... 20
2. Výtvarný projev dětí z dětského domova ... 23
2.1. Výtvarný projev deprivovaných dětí ... 24
2.1.1. Celkové zobrazení ... 24
2.1.2. Kompozice a zobrazení prostoru ... 24
2.1.3. Námět obrazu ... 25
2.1.4. Barevnost ... 27
2.2. Syndrom CAN a jeho možná výtvarná podoba ... 28
PRAKTICKÁ ČÁST ... 31
3. Metodika ... 31
4. Vymezení arteterapeutického přístupu v Letním domě ... 32
4.1. Pobytové akce o.s. Letní dům ... 32
4.1.1. Co je Letní dům a jaké má poslání ... 32
4.1.2. Metodická východiska pro činnost Letního domu ... 33
4.2. Arteterapie v Letním domě ... 36
4.2.1. Vymezení arteterapie a artefiletiky ... 36
4.2.2. Přístup Arno Sterna a jeho vliv na arteterapii v Letním domě ... 37
4.2.3. Specifika arteterapie v Letním domě ... 38
5. Výzkumná studie ... 43
5.1. Metodika výzkumné studie ... 43
5.1.1. Výzkumné cíle a formulace hypotéz ... 43
5.1.2. Sledovaná skupina ... 44
5.1.3. Způsob sběru a zpracování dat ... 44
5.2. Empirická zjištění ... 46
5.2.1. Celkové zobrazení ... 46
5.2.2. Kompozice ... 47
5.2.3. Zobrazení prostoru ... 49
5.2.4. Námět obrazu ... 50
5.2.5. Barevnost ... 53
6. Kazuistika ... 55
7. Diskuse ... 63
ZÁVĚR ... 68
SEZNAM LITERATURY ... 69
ABSTRAKT ... 74
PŘÍLOHY ... 75

# ÚVOD

Instituce dětského domova je jako forma náhradní výchovné péče o dítě hojně kritizována. Česká republika má ve srovnání s ostatními vyspělými zeměmi vysoké procento dětí v ústavních zařízeních. Mnozí volají po kompletním zrušení všech dětských domovů a přetransformování péče o děti v nich do systému profesionálních pěstounských rodin, jako je tomu např. v USA. Ukazuje se však, že i tento zdánlivě příznivý model má své nedostatky a odborníci uznávají, že je instituce dětského domova pro určitý typ dětí nebo určitou situaci vhodnější. I přes řadu pozitivních změn v systému náhradní výchovné péče je nicméně zřejmé, že má institucionální péče stále mnohé závažné nedostatky.

Dítě, které přichází do dětského domova, si přináší řadu těžkých, nezahojených traumat a samo odebrání dítěte z domova a jeho umístění do dětského domova další traumata způsobují. Nepříznivé vlivy a zkušenosti z rodiny a pobyt v nepříznivých ústavních podmínkách tak významně ovlivňují psychický vývoj dítěte. Tomu, jak se tyto různé vlivy na dítěti podepisují a jak se to odráží i v jeho výtvarné produkci, se budu věnovat v této práci.

Občanské sdružení Letní dům, ve kterém pracuji, upozorňuje na nedostatky v systému ústavní výchovy. Zároveň však vychází z předpokladu, že děti v dětských domovech žijí a potřebují pomoct ‚tady a teď'. Přichází jako sociální služba, která napomáhá těmto dětem zmírňovat následky života v nepříznivých podmínkách rodinných i ústavních.

Cílem mé bakalářské práce bude ukázat, jak se deprivace a život v ústavním zařízení promítají do myšlení, prožívání a chování dětí a zejména pak jak se promítají do jejich výtvarné tvorby. Vyhledám znaky společné pro výtvarný projev dětí, které si nesou následky předchozích deprivačních zkušeností, a provedu komparaci s poznatky publikovanými v odborné literatuře. Zamyslím se nad tím, jak může arteterapie těmto dětem pomoci a jaké mohou být výhody i nevýhody arteterapeutické práce na pobytových akcích mimo dětský domov. Představím činnost občanského sdružení Letní dům, které se snaží zmírnit nepříznivé důsledky života v ústavním zařízení, příznivě působit na psychosociální růst těchto dětí a nabídnout jim prostor ke zpracovávání svých osobních témat.

## *TEORETICKÁ ČÁST*

# 1. Dítě v dětském domově a jeho psychický vývoj

Psychický vývoj dítěte může být ohrožen jednak organickým poškozením, jednak sociálním prostředím. Ve své práci se budu věnovat rizikům plynoucím ze sociálního prostředí, je však nutné mít na vědomí, že děti, které žijí v dětském domově jsou poznamenány mnoha různými nepříznivými vlivy. Hlavní rizika zapříčiněná sociálním prostředím, lze rozčlenit na nepříznivé vlivy plynoucí z pobytu v ústavu a nepříznivé vlivy rodiny, které předcházely umístění dítěte do dětského domova. Ve své práci pojednám o psychické deprivaci a dalších faktorech, které ohrožují dítě vyrůstající v dětském domově. Dále se zmíním o syndromu CAN, který představuje nejběžnější poruchy rodinného prostředí, pro které se často děti do dětského domova dostávají.

Do jaké míry je psychosociální vývoj dítěte, vyrůstajícího v dětském domově, narušen, závisí na různých faktorech – zejména jaké nepříznivé okolnosti byly důvodem umístění v dětském domově, v jakém věku a po jak dlouhou dobu se s nimi dítě setkávalo, jaké jsou osobnostní charakteristiky dítěte, zda má dítě ve svém okolí osobu blízkou, s níž má navázán příznivý citový vztah, zda se někdo věnoval či věnuje zpracování jeho osobních traumat apod.

Ve své práci budu mluvit o běžných typech dětských domovů, nebudu se zabývat žádnými formami alternativních soukromých dětských domovů ani dětskými domovy se školou, ačkoli se mnohé z toho, co platí pro běžné dětské domovy, týká i jich. Účelem dětského domova je zajišťovat péči o děti, které mají nařízenou ústavní výchovu a nemají závažné poruchy chování. Dětské domovy se školou zajišťují péči dětem s nařízenou ústavní výchovou, mají-li závažné poruchy chování, a dětem s přechodnou nebo trvalou duševní poruchu, vyžadující výchovně-léčebnou péči. Pečuje také o děti s uloženou ochrannou výchovou a o nezletilé matky spolu s jejich dětmi. Dětské domovy spadají do kompetence MŠMT[1].

[1] zákon č. 109/2002 Sb., o výkonu ústavní výchovy nebo ochranné výchovy ve školských zařízeních a o preventivně výchovné péči ve školských zařízeních

## 1.1. Psychická deprivace a její následky

### 1.1.1. Vymezení pojmu psychická deprivace

Deprivace je definována jako strádání, ztráta něčeho, co organizmus potřebuje, nedostatečné uspokojování základních potřeb. Jedno z možných dělení deprivace je na deprivaci biologickou (jedná se o nedostatek potravy, tepla apod.), deprivaci motorickou (nemožnost přiměřeného pohybu), deprivaci senzorickou, smyslovou (nedostatek podnětů), deprivaci sociální (ztráta sociálních kontaktů), deprivaci citovou (zde vymezeno jako neuspokojení potřeby lásky a jistoty) (Hartl, 2000).

Termín psychická deprivace se začal používat k označení nedostatečného uspokojování základních duševních potřeb. Pro tuto skutečnost se však užívaly a někdy ještě užívají další termíny, které jsou úžeji vymezeny. U nás se ustálil termín psychická deprivace zejména díky autorům Langmeierovi a Matějčkovi. V současné době je na základě Doporučení Rady Evropy z roku 1992 psychická deprivace zahrnuta pod pojem citového zanedbávání, které je definováno jako neuspokojování emočních potřeb dítěte. Langmeier k tomuto přiřazení píše: „I když podřazení pojmu psychická deprivace pod souhrnný pojem zanedbanost není přesné a nevystihuje podstatný rozdíl, je třeba je akceptovat jako mezinárodně dohodnutou klasifikaci“ (Langmeier, 2006, s. 289).

Psychickou deprivaci definují Langmeier a Matějček jako „stav vzniklý následkem životních situací, kdy subjektu není dána příležitost k ukojení některé jeho základní psychické potřeby v dostačující míře a po dosti dlouhou dobu“ (Langmeier, Matějček, 1963, s. 17). Základními psychickými potřebami pak rozumí níže uvedené čtyři potřeby. Tito autoři je stanovili na základě studia dosavadních teorií psychické deprivace. Matějček a Langmeier tento výčet později doplňují o pátou potřebu (Matějček a kol., 1997, Langmeier, 2006).

Základní psychické potřeby jsou tyto:

1. *potřeba podnětové proměnlivosti* - potřeba určitého množství, proměnlivosti a kvality vnějších podnětů, přičemž uspokojení této potřeby přináší žádoucí úroveň aktivity,

2. *potřeba kognitivního řádu* - potřeba určité stálosti, řádu a smyslu v podnětech (potřeba smysluplného světa), přičemž uspokojení vede ke zpracování podnětů v poznatky a zkušenosti, což je základní podmínkou pro jakékoli učení,

3. *potřeba emoční vazby* - potřeba prvotních emocionálních a sociálních vztahů (vztahů k matce a dalším primárním vychovatelům), přičemž uspokojení dítěti přináší pocit jistoty a je podmínkou pro žádoucí vnitřní integraci jeho osobnosti,

4. *potřeba autonomie* - potřeba společenského uplatnění a společenské hodnoty, přičemž uspokojení přináší zdravé uvědomění vlastního já, vlastní identity, osvojení užitečných společenských rolí a hodnotných cílů životního snažení,

5. *potřeba otevřené budoucnosti a akceptované vlastní budoucnosti* - potřeba životní perspektivy, přičemž uspokojení podněcuje a udržuje v člověku jeho životní aktivitu.

Podle toho, která z těchto potřeb není uspokojena, rozeznávají Matějček a Langmeier (1963) tyto druhy psychické deprivace:

- *Deprivaci smyslovou a motorickou*: Nedostatkem smyslových podnětů strádaly děti v ústavech zejména v dřívějších letech. Výzkumy v těchto letech ukazovaly na závažné poruchy způsobené omezením podnětů a pohybu dítěte. Aby byly tyto nedostatky omezeny, přicházeli pracovníci ústavů s podněty ve větším množství, ale příliš málo proměnlivé, a tak docházelo k jednostrannému přesycení. Je nutné zajistit smyslové podněty nejen v dostatečné míře a proměnlivosti, ale i v dostatečné stabilitě a ve významu přiměřeném vývojovému stupni dítěte.

- *Deprivaci afektivní*: Silný afektivní význam má pro dítě v raném věku řada podnětů, zejména kožních a kinestetických. Dítě má potřebu doteku, laskání, pochování, starší dítě ujištění, povzbuzení, ale i pomazlení se svojí hračkou. Nedostatek takových podnětů způsobuje hlubokou poruchu.

- *Deprivaci sociální*: Dítě potřebuje vztah k jedné pečující osobě, nelze ji nahradit několika stále se střídajícími osobami, i když by poskytovaly množství potřebných podnětů. „Příliš časné zapojení do kolektivu bez zprostředkující pomoci dospělého může mít za následek utváření povrchních, mělkých vztahů k lidem“ (Langmeier, Matějček, 1963, s. 174).

Nutno ještě zmínit pojem psychická subdeprivace. Je to mírnější forma deprivace dítěte, poprvé sledovaná u dětí narozených z nechtěného těhotenství. Matějček tento termín používá, aby naznačil, že „vývoj a chování těchto dětí v mnohém připomíná nálezy u dětí, vyrůstajících dlouhodobě v deprivačních podmínkách kolektivních dětských zařízení, nejsou však tak výrazné, dramatické a zřetelně ohraničené“ (Matějček, 1997, s. 11).

### 1.1.2. Vývoj poznatků o psychické deprivaci

Problém psychického strádání dětí, které žijí v nepříznivých podmínkách, je znám dlouho. V minulosti byly zaznamenány případy dětí sociálně izolovaných nebo odchovaných zvířaty, ty byly označovány jako „vlčí děti“, „zdivočelé děti“ atd. Větší pozornosti a vědeckého zkoumání se mu však dostalo teprve na počátku 20. století a zejména po druhé světové válce, která vystavila statisíce dětí obrovskému citovému strádání.

Langmeier a Matějček (1963) rozlišují 4 období vývoje koncepcí o psychické deprivaci – období empirické, alarmující, kritické, experimentálně teoretické. V empirickém období (polovina 19. století až 30. léta 20. století) byly shromažďovány poznatky o tom, že děti vychovávané v ústavech mají oproti dětem vychovávaných v rodinách nižší odolnost vůči chorobám, mají větší úmrtnost a jejich vývoj je opožděný a narušený.

První psychologické studie se objevují v tzv. alarmujícím období (30. a 40. léta 20. století). Jedná se zejména o práce Bühlerové a Hetzerové. Tato problematika se začala sledovat z několika hledisek – u dětí ze špatných sociálních a ekonomických poměrů, u dětí bez rodin, u dětí osvojených pěstouny a u dětí vyrůstajících v ústavech. Vysoká úmrtnost dětí v kojeneckých ústavech podněcovala k dalšímu zkoumání a pozornost se začala věnovat otázce psychického hospitalismu, čímž je míněno poškození tělesného a

duševního vývoje dítěte způsobené ústavní nebo kolektivní výchovou (původně bylo zkoumáno v nemocnicích). Vysoká úmrtnost zejména v kojeneckých ústavech vedla k řadě hygienických a lékařských opatření. Tato opatření se významně podílela na snížení úmrtnosti, avšak nesnižovala duševní postižení těchto dětí. I přes veškerou modernizaci ústavů nebyl duševní vývoj těchto dětí zdaleka takový, jako u dětí v rodinách vlastních či pěstounských. Významným činitelem pro vývoj dítěte jsou nejen sociální činitelé, ale i podnětnost prostředí. Například Marta Sturmová sledovala u dětí žijících v ústavech značné omezení příležitosti k tvořivosti a samostatnosti, nedostatek zkušenosti plynoucí z omezení životního prostoru, nedostatek osobní účasti a přílišnou stejnotvárnost života.

Americký psycholog William Goldfarb srovnával vývoj dětí, které před umístěním do pěstounské péče prošly ústavní výchovou a dětí, které šly k pěstounům v nejútlejším dětství. Došel k závěru, že následky časné ústavní péče pro intelektový a charakterový vývoj dětí přetrvávají. Významné byly práce A. Freudové, R. Spitze a dalších, kteří na závažnost poškození duševního vývoje dětí vychovávaných v ústavech upozorňovali.

Na počátku padesátých let publikoval výsledky různých studií a poznatky z prvního období zkoumání J. Bowlby. Bowlby, stejně jako Winnicot a Balint patří ke skupině autorů britské školy objektivních vztahů, kteří se inspirovali teorií M. Kleinové. Autoři objektních vztahů zastávali názor, že vývoj dítěte není určen pouze osudem pudového uspokojení (např. potřeby krmení), ale také kontaktem s primárním objektem (matkou) a vzájemnou interakcí (Hort a kol., 2000). Základní teze, kterou Bowlby vyvozuje, je, že dítě má být v útlém věku vychováváno v ovzduší citové vřelosti a má být k matce připoutáno intimním a trvalým afektivním svazkem. Dle této Bowlbyho teorie má dítě primární instinktivní tendenci navázat se na matku a vytvořit s ní vztahovou vazbu (attachment). Dítě jí dává najevo potřebu její blízkosti různými vzorci chování, pláčem, úsměvy apod. Toto chování dítěte pak připoutává matku a vyúsťuje do vztahové vazby. Situace strádání vede pak dle jeho teze k různě těžkým, až nenapravitelným poruchám duševního zdraví, podle stupně a trvalosti takové deprivace. V tomto období se pro psychickou deprivaci používaly označení deprivační syndrom, anetická psychopatie, hospitalismus, ústavní charakter atd.

V dalším období, označovaném jako kritické období (přibližně 50. léta 20. století), byly zveřejňovány studie střízlivější, které hovořily o tom, že jen u menšiny dětí se vyvinou hrubé a nevratné poruchy, a že některé děti se mohou vyvíjet i normálně. Bylo

zjištěno, že deprivací mohou být poškozeny nejen děti v ústavech, ale i v některých rodinách. Důležité jsou poznatky o rozdílné vnímavosti dětí vůči deprivační situaci a diferencování deprivačního poškození.

Období experimentálně teoretické (od 60. let) se zaměřuje na výzkumy vyplývající z faktu, že každé dítě není deprivační zkušeností postiženo stejně. Také se opouští od modelu psychické deprivace jako nemoci, syndromu.

Další období vývoje koncepcí už Langmeierem a Matějčkem vzhledem k době, kdy jejich publikace vyšla, popsány nebyly. Vedle britské školy objektních vztahů vyvíjely nové teoretické modely i představitelé americké interpersonální školy, zejména Kohut a Erikson. Kohut tvrdí, že význam pudů id na charakter ranných vztahů není tak velký, jak se původně předpokládalo. Dle Kohutovy teorie má dítě potřebu být chápáno a idealizovat si druhé, což je uspokojeno pomocí druhých lidí, kteří reflektují vyvíjející se ‚já' dítěte. Kohut vidí narcistické osobnosti jako lidi, kterým se nedostalo patřičného pochopení nebo neměli možnost si někoho idealizovat. Takoví lidé střídají vztahy i své chování ve snaze o upoutání pozornosti a ve snaze najít někoho, ke komu by mohli vzhlížet (Prochaska, 1999). Psychoanalytici vidí předobraz pro možné počátky pozdějších poruch osobnosti právě v primárním narcismu, kdy dvouleté dítě vnímá samo sebe jako střed vesmíru. Představitelé britské školy přicházejí s teorií přechodového objektu, což mohou být hračky, pohádkové, fantazijní a náboženské představy a bytosti. Právě tyto objekty přitahují pozornost dítěte a pomáhají mu v odpoutání se od sebe a v zařazení se do světa (Perout, 2009).

U nás byla problematika psychické deprivace zkoumána zejména již zmíněnými autory Langmeierem a Matějčkem, kteří v šedesátých letech o deprivaci souhrnně pojednali v knize Psychická deprivace v dětství. Právě v době, kdy se z ideologických důvodů upřednostňovala výchova kolektivní, byly výzkumy psychologů a pediatrů stěžejní pro nastartování pozitivních změn v ústavních zařízeních. Langmeier a Matějček patřili k řadě našich odborníků, kteří v určitých intervalech sledovali vývoj dětí vyrůstajících v ústavech a shromažďovali důkazy o opožděném a nerovnoměrném vývoji ústavních dětí. O této problematice referovali kromě výše zmíněných zejména Švejcar, Damborská, Mores, Dunovský, Koch, Koluchová (Langmeier, 2006).

### 1.1.3. Typologie následků psychické deprivace

Výzkumy v padesátých a šedesátých letech ukázaly, že důsledky deprivace nejsou zdaleka tak jednotné, jak se původně myslelo, a potvrdily úspěšnost nápravy. Ukázalo se, že i v jednotných deprivačních podmínkách se děti vyvíjejí individuálně, ale přesto byly v zařízeních tzv. ústavní výchovy vypozorovány určité nápadné rysy, které se vyskytují v chování deprivovaných dětí společně. Proto Langmeier a Matějček rozlišují tyto základní typy deprivovaných dětí ( Matějček, 1997, Langmeier, Matějček, 1963):

1. *Typ „normoaktivní" či relativně dobře přizpůsobený* – představuje největší skupinu dětí v normálních dětských domovech, uvádí se asi 50% dětí. Jsou to děti, které procházejí ústavem poměrně nejméně dotčeny. Bývají to děti oblíbené, na které se soustřeďuje pozornost většiny vychovatelů, najdou si v ústavu „své lidi" a „své místo". Tyto děti se přizpůsobily ústavním podmínkám přiměřenými prostředky, nalezli zdroj uspokojení sociálně přijatelným a osobně vyhovujícím způsobem. Jejich vyrovnanost v tomto ústavním prostředí je však vratká a může se snadno zhroutit v jiném, neústavním prostředí, kde se již nedokáží na jiné podmínky adaptovat.

2. *Typ hypoaktivní či útlumový* – tyto děti na ústavní prostředí reagují snížením celkové aktivity, emoční apatií, nezájmem, oslabením funkční hodnoty podnětů, celkovým poklesem výkonu a učení, charakteristické je opožďování mentálního vývoje. Tyto děti se zaměřují na svět věcí a neosobních událostí, vůči vychovatelům bývají neúčastné. Jsou vnímány jako tiché a podrobivé, někdy ustrašené. Zůstávají infantilní, hrají si jednoduše a o učení nemají zájem, bez iniciativy, lhostejné k úspěchu i neúspěchu.

3. Typ sociálně hyperaktivní – jsou to děti, které se zřejmě snaží získat v ústavním prostředí co největší přísun sociálních podnětů. Vzdávají se snahy navázat kontakt s jednou osobou a zaměřují se spíše na kvantitu získaných podnětů než na jejich kvalitu. Snaží se získat pozornost všech – vychovatelů, návštěv i cizích lidí. Neumí se však citově vázat, neznají věrnost, jejich vtahy jsou povrchní a nediferencované. Pro své sociální aktivity zanedbávají hru a učení, a tak i přes dobrou inteligenci i v učení zaostávají.

4. Typ sociálně provokativní – tyto děti se projevují násilným, rušivým a provokativním chováním vůči vychovatelům, čímž chtějí získat pozornost okolí. Mnohdy se chovají agresivně vůči dětem, které jsou vnímány jako konkurenti v získávání citového zájmu dospělých. Jeví se jako vzdorovité a nezvladatelné, nicméně jsou-li s vychovatelem o samotě, jsou hodné a přítulné.

5. *Typ charakterizovaný náhradním uspokojováním potřeb* – tyto děti se snaží nahradit nedostatek podnětů z oblasti citové a sociální snahou o získání podnětů z jiných oblastí, což je snadněji dosažitelné. Jejich uspokojování psychických potřeb je na nižší úrovni, objevuje se přejídání, autoerotické aktivity, předčasná sexuální aktivita, trápení zvířat a ubližování druhým apod.

Toto rozlišení má napomoci k orientaci v různých typech projevů u deprivovaných dětí, ale není ostře ohraničeno, nemůže být jednoznačně vymezeno. Jak říká Matějček: „Každý typ je ovšem svým způsobem abstrakce. Co skutečně existuje, jsou jen individuální varianty, které se tomuto schématu víceméně blíží“ (Matějček, 2005, s. 188). Deprivace tedy nepředstavuje jednotnou poruchu a osobnosti deprivovaných dětí se liší. Pokusím se však přesto naznačit alespoň v hlavních rysech následky psychické deprivace obecně.

Langmeier a Matějček (1963) vycházejí z koncepce psychické deprivace jako nedostatečného uspokojení základních psychických potřeb, proto vidí následky ve změně intenzity a hierarchie potřeb. Tvrdí, že kvůli tomu jsou všechny funkce organismu pozměněny tak, aby byla zajištěna existence organismu za změněných podmínek.

Deprivované děti nejsou schopny vytvářet přiměřené styky a vztahy s dospělými ani dětmi. Mnohdy navazují příliš rychle příliš úzké vztahy, které jsou však povrchní, nemají trvalost, děti v nich nejsou schopny dávat i přijímat lásku, sdílet se o emoční prožitky. Mnohé deprivované děti o vztahy nejeví zájem, jsou spíše plaché, uzavřené do svého světa. Deprivované děti často neumí porozumět svému chování ani chování druhých, neumí se z něj poučit. Mají změněné citové prožívání, což se projevuje v navazování primitivních vztahů, v egocentrismu, neempatičnosti, citové plochosti. Bývají nejisté, což vyplývá z nedostatku pozitivní emoční zkušenosti. Bývají nedůvěřivé, někdy až hostilní. Mnohdy jsou neuspokojivé vztahy nahrazovány hromaděním hraček či jiných věcí. Hledají náhradní uspokojení v jídle, nepřiměřeně dlouho spí, mohou se u nich objevovat automatické pohyby atp. Později pak tyto děti selhávají tam, kde se trvalé a uspokojivé vztahy vyžadují – v přátelství, partnerství, rodičovství a kolegiálních vztazích.

Nedostatek pozitivních vztahů k lidem má další důsledky, zejména opožděné osvojení sociálních návyků a norem. Deprivované dítě si hůře osvojuje společenská pravidla, obtížně rozlišuje, co je dobré a co ne. Nesnadná orientace v chování druhých

znesnadňuje i rozvoj rolí u deprivovaných dětí. Často reagují odlišně, než je zvykem, což komplikuje vztahy s druhými. Také se těžce orientují ve svých pocitech.

Rozvoj řeči je zpomalen, tyto děti nemají dostatečnou slovní zásobu a dobrou jazykovou citlivost, což se projevuje v chybné skladbě jejich řeči. Chybí dostatečná spontaneita řeči a schopnost přiměřeného sociálního využití řeči.

Na sociální interakci je do jisté míry závislý intelektuální vývoj, který je u deprivovaných dětí brzděn. Důsledkem sociální, emociální a kognitivní nezralosti bývá u těchto dětí častá snížená výkonnost, opožděné nabývání vědomostí, opoždění v rozvoji forem intelektuální činnosti. Rozumové schopnosti nebývají dostatečně využívány, i když nejsou u dítěte závažněji postiženy. Rovněž narušený vztah k vlastním výkonům má za následek významně horší školní prospěch. Objevují se dva extrémy v sebehodnocení citově deprivovaných dětí: výrazné sebepodceňování nebo nerealistické vytahování se, což je obojí důsledkem obrany.

Chování deprivovaných dětí bývá nápadné infantilním stereotypem, který vyplývá z nejistoty, bezradnosti. Vlivem nezralé seberegulace jednají tyto děti impulzivně. Mnohdy reagují zlostně a agresivně, mají nízkou frustrační toleranci. Mají problémy v sociální adaptaci, a i děti, které jsou dobře adaptovány na ústavní podmínky, selhávají v životě mimo ústav.

Psychická deprivace se může projevit i v oblasti tělesných funkcí, což bylo dokazováno při výzkumech dětí, které trpěly ekzémy jako následek zavrhujícího postoje matek. Stejně tak byla zjištěna nízká odolnost vůči infekcím. Častým projevem deprivace mohou být i poruchy příjmu potravy, stejně jako pokles svalového napětí v kojeneckém i pozdějším věku a jeho důsledky pro držení těla (Langmeier, Matějček, 1963, Langmeier 2000, Vágnerová, 2004).

### 1.1.4. Další úvahy o dětech, které vyrůstají v dětském domově

Děti se dostávají do dětského domova nejčastěji z důvodu poruch funkcí rodinného prostředí. V dětských domovech jsou jen ojediněle sirotci, neboť o děti, jejichž rodiče nežijí, se většinou postarají jejich příbuzní nebo jdou do pěstounské či adoptivní rodiny. Do dětského domova tedy přicházejí děti rodičů, kteří se z různých důvodů o své dítě nemohou, neumějí nebo nechtějí starat. Tyto děti si s sebou přinášejí různá zranění,

traumata, poruchy, spojené s nevhodným působením rodiny či chováním matky během gravidity. Dítě může přicházet z rodiny, kde je běžné kriminální chování, závislosti, násilí, nezaměstnanost, nedostatečné korigování a limitování chování dítěte. Odborná péče o narušenou rodinu, vedoucí k uzdravení a optimálnímu fungování rodiny, je u nás nedostačující, proces sanace rodin je teprve v počátcích. Proto je odebrání dítěte z rodiny tak běžné, proto se tolik dětí soudním rozhodnutím nebo se souhlasem rodičů dostává do dětského domova.

Samo odloučení od rodiny je hlubokým traumatem i pro dítě, které v rodině bylo v neustálém ohrožení a pro které se teprve dětský domov stává „domovem“. Prožívá pocity viny, vykořeněnosti, ztráty identity. Hledání identity je ještě komplikovanější pro romské dítě, neboť bylo vytrhnuto i z určitého kulturního kontextu. Dítě po svém odebrání prochází diagnostickým ústavem a teprve po několika měsících se dostává do dětského domova. Někdy projde i celou řadou ústavů, v některých dětských domovech je běžné i časté stěhování do jiných pokojů nebo na jiné skupiny k jiným dětem a vychovatelům. Dítě odchodem z rodiny ztratí osobu blízkou, kterou nahradí celá řada osob pečujících. Dítě tak nemůže navázat intenzivní dlouhodobý vztah, narozdíl od dítěte vyrůstajícího v rodině, která je místem hlubokých a trvalých citových vztahů, vztahů na celý život, vztahů s perspektivou trvalosti v čase, v místě a osobách (Kovařík, 2004). Velmi zraňující je pak pro dítě zkušenost s adoptivními či pěstounskými pobyty, které nevyšly a které skončily opětovným umístěním do dětského domova.

Dítě se v umělém ústavním prostředí nesetkává s dostatečně širokou škálou sociálních zkušeností. Své vychovatele vidí pouze v roli profesionálů ve vztahu k dětem, případně v kolegiálním vztahu k ostatním zaměstnancům ústavu. Naproti tomu v rodině zažívá dítě svou matku i jako manželku svého táty, dceru babičky, sestru své tety, šéfku domácnosti, kamarádku mezi jejími přáteli, pracující ženu apod. Dítě tak vidí, jak se pokouší zvládat své rozmanité role, a učí se sociálním dovednostem. Stejně nepříznivá je i v dětských domovech obvyklá převaha žen, jen ojediněle je nějakým vychovatelem muž. Muž představuje jiný sociální vzor, je modelem jiných pracovních postojů a zájmů. Přítomnost obou rodičů v rodině je vzorem k převzetí mužské a ženské role a vzorem mezilidských vztahů, zejména partnerských a rodičovských. Dítě v ústavu v tomto strádá. Je znát, když má některé dítě intenzivnější kontakt alespoň s údržbářem, řidičem, kuchařem nebo farářem z místní komunity. Protože je dítě mnohdy umístěno do dětského

domova značně vzdáleného od místa bydliště, ztrácí nejen kontakt s rodiči a blízkými příbuznými, ale i kontakt se svými sousedy, kamarády, učitelkami. Tak se ke ztrátě osob blízkých z rodiny přidává i ztráta osob pro dítě jinak důležitých (Kovařík, 2004).

V nelehkém postavení se ocitá také dítě, které má se svou rodinou kontakt, jezdí k rodině na víkendy, na prázdniny. V dětském domově platí určitá pravidla, která musí dodržovat, avšak to, co je normou v dětském domově, není stejné jako to, co je normou v jeho rodině. Svým způsobem se každý člověk setkává s různými normami v různých místech a situacích, např. na pracovišti, v hospodě, doma apod. Dítě z dětského domova se však mnohdy setkává s významně odlišnými normami a odlišným výchovným působením ve stejných situacích (např. za krádeže muže být v dětském domově velmi přísně trestáno, zatímco v rodině za ně může být odměňováno). Škoviera (2007) uvádí, že na dítě působí kromě výchovného prostředí rodiny a rozdílných norem dvou až pěti pracovníků i vize ředitele a ideově nehomogenní skupina dětí z různých rodin a prostředí. Když je dítě v kontaktu se svou rodinou, ocitá se mnohdy mezi dvěmi znesvářenými stranami, rodiče versus dětský domov. Dítě se však musí umět pohybovat v obou světech, musí vycházet s oběma stranami . Je hodně podstatné, jaké postoje mají rodiče k pobytu dítěte v dětském domově. Pokud se rodiče staví vyhraněně proti dětskému domovu a lidem v něm, pokud dítěti slibují, že si ho vezmou co nevidět domů, pokud na dětský domov házejí vinu za to, že děti doma nejsou, pak je rovněž dítě nastaveno vůči dětskému domovu negativně, což znesnadňuje jeho pobyt v něm. Protože se děti po dosažení plnoletosti velmi často vracejí zpět do rodiny, je důležité věnovat se právě podpoře vztahů s touto rodinou po celou dobu ústavní péče. Vztahovému zázemí dětí v dětských domovech se ve své diplomové práci věnuje J. Plessingerová, která udělala mezi sedmi dětskými domovy sondu do problematiky podpory vztahového zázemí dětí. Své výstupy shrnuje takto: „Podle pracovníků je třeba ‚změnit myšlení' v zařízení, mít tým, který bude přesvědčen o smysluplnosti práce se vztahy dětí. Důležité je nepromeškat období aktivace rodičů po umístění dítěte. Podstatné je stále vtahovat rodiče do spolupráce, udržet je v kontaktu a využívat všech jejich kapacit. Z rozhovorů je patrná snaha pracovníků o spolupráci, sledování zájmu dítěte, naděje v pozitivní výsledky a ochota se přizpůsobit" (Plessingerová, 2009, s. 105).

Prostředí ústavu je charakterizováno pevnou, režijní výchovou. Zatímco v ústavu je kladen důraz na kontrolu vnější, charakterizovanou dodržováním určitého řádu

v přítomnosti vychovatele, je ve zdravé rodině kladen důraz na kontrolu vnitřní, na rozvoj vnitřních zábran, kritérií a regulativů, na zvnitřněné společné vědomí toho, co je „dobré“ a co „zlé“, co se „smí“ a co „nesmí“. Kovařík (2004) hovoří o rozvoji kontroly na dálku, kontroly překračující čas a prostor. Ústavní výchova je na rozdíl od výchovy rodinné naprogramovaná. Rodinná výchova je naproti tomu vázána na situaci, jedinečnost a individualitu dítěte a jeho rodičů. Rovněž nesměřuje jednostranně od vychovatele k dítěti, ale je oboustranná, vzájemná, interakční. V ústavním zařízení se dítě obtížněji spolupodílí na rozhodování o věcech, které se ho týkají.

V dětském domově je dnes dítě mnohdy materiálně již dobře vybaveno, v mnohých dětských domovech je i prostředí pro život dětí útulné a příjemné. Přesto je patrné, že děti nemají k věcem vztah, neumí se o ně starat jako děti z běžných rodin, které vidí souvislost mezi vydělávání peněz a nakupováním. Peníze nepřicházejí jen tak odněkud a od sponzorů, jak to vidí děti v dětském domově. Dítě v běžné rodině ví, co je jeho, co je jeho sourozence, rodičů, a co mají jako rodina společné. V mnohých ústavech přetrvává přístup, kdy v zařízení dětem patří jakoby vše, ale zároveň dítě nic nevlastní.

V dětském domově je dítě nuceno sdílet prostor s obyvateli, které si nemohlo vybrat a kteří zde nejsou nastálo. Dítě tu nemá dostatek soukromí. Domov má být místem, kde můžeme být sami sebou a nejméně musíme dodržovat konvence společenského chování. V ústavu jsou však obyvatelé neustále pod veřejnou kontrolou a musí se přizpůsobovat jednak režimu, jednak potřebám ostatních obyvatel. Díky kombinaci těchto nepříznivých vlivů se může život v ústavu stát traumatem, který dítě poznamená na dlouhou dobu. „Typickým následkem je pak neochota a neschopnost stýkat se s lidmi, kteří nebyli podobně postiženi. Postižený se cítí dobře jen ve společnosti těch, kteří prošli stejnou zkušeností“ (Matoušek, 1995, s. 112).

V uzavřených ústavech snadno vzniká i tzv. ponorková nemoc, která je běžná i u dětí, jež nemají příležitost trávit čas mimo ústav. Ponorková nemoc se vyznačuje vztahovačností, zvýšenou sugestibilitou, agresí, klesá otevřenost a vstřícnost lidí. V jejich chování přibývá obranných prvků, ubývá očních kontaktů mezi lidmi, zvyšuje se význam osobního teritoria (Matoušek, 1995).

Dítě, žijící v dětském domově, je stigmatizováno, setkává se s negativními reakcemi a posměšky, šikanou. Nebo naopak s lítostí druhých. Následkem toho je uzavřenější, úzkostnější ve vztahu k druhým, cítí se méněcenné a svět mimo ústav je pro

něj nebezpečným. Podporovat vztahy mimo ústavní zařízení je podstatné zejména s ohledem na nelehký vstup dítěte do života po odchodu z dětského domova, kdy právě tolik selhávají.

V dětském domově se děti setkávají ve velké míře s různými formami rizikového chování. Potkávají se zde děti z různými poruchami chování, zkušenostmi s kriminalitou a delikvencí, s experimentováním s psychoaktivními látkami apod. Objevují se tu projevy sebepoškozování, suicidiální jednání, poruchy příjmu potravy či jiné psychické a psychosomatické nemoci, agresivní jednání, šikana, erotické vztahy nezletilých, sexuální obtěžování i zneužívání. Děti mají často specifické poruchy učení a problémy ve škole, které se často vlečou už od dob, kdy žily v rodině, mají problémy se školní docházkou, nejsou motivované ke vzdělávání apod. I když se tyto projevy netýkají každého dítěte přímo, kontakt s těmito projevy ostatních dětí má vliv na něho samotného, na utváření jeho osobnosti.

V dětských domovech jsou děti, které zažily a zažívají hodně těžkého a traumatického, a zároveň vyrůstají v nepřirozeném prostředí, které ještě mnohá traumata a problémy umocňuje. Navíc se nesetkávají s odbornou psychoterapeutickou péčí a jejich zranění zůstávají neošetřena.

## 1.2. Syndrom CAN

Týrání, zneužívání a zanedbávání dětí je nyní souhrnně nazýváno syndromem CAN. Tato zkratka pochází z anglického spojení Child Abuse and Neglect. Syndrom CAN je definován jako poškození tělesného, duševního i společenského stavu a vývoje dítěte, které vznikne v důsledku jakéhokoli nenáhodného jednání rodičů nebo jiné dospělé osoby, jež je v dané společnosti a kultuře hodnoceno jako nepřijatelné (Krejčířová, 2007). Příznaky syndromu CAN vznikají následkem aktivního ubližování nebo nedostatečné péče, kdy dítě trpí zanedbáváním důležitých životních potřeb. Týrání, zneužívání a zanedbávání jsou třemi základními formami neadekvátní péče o dítě. Jak říká Krejčířová, často se tyto formy prolínají a vyskytují současně.

### 1.2.1. Zanedbávání dětí

Zanedbávání je vážné opomíjení rodičovské péče nezbytné pro tělesný a duševní vývoj dítěte. Někteří autoři uvádějí dělení na zanedbávání tělesné, zdravotní, výukové či kulturní a zanedbávání emoční (psychická deprivace), případně přidávají ještě typ enviromentální zanedbávání. To je definováno jako situace, kdy rodina žije v nebezpečném prostředí bez dostatku sociální opory a dítě není chráněno před negativními rysy mimorodinného násilí (Krejčířová, 2007).

Zanedbávání je nejčastější formou ohrožení dítěte prostředím, je odhadováno, že tvoří nejméně polovinu všech případů ohrožení dítěte. Ačkoli se vyskytuje ve všech sociálních vrstvách, je patrná souvislost s ekonomickou chudobou: u chudých je výskyt zanedbávání vyšší (Krejčířová, 2007). Dle Vágnerové (2004) se zanedbávajícími rodiči stávají lidé bez dostatečné kompetence pro rodičovskou roli, kteří nejsou schopni nebo se aktuálně nemohou přijatelně o dítě postarat. Jsou to například lidé psychicky, somaticky či mentálně postižení, závislí na alkoholu či drogách, nebo lidé s deprivační zkušeností. Druhým typem rodičů, kteří své děti zanedbávají, jsou lidé bez dostatečné motivace k rodičovství. Jsou to např. mladí a nezralí rodiče, lidé preferující své zájmy či profesní kariéru nebo žijící v hmotné nouzi a zaujatí vlastními starostmi. Nejčastěji jsou zanedbáváním ohroženy děti pasivní, nevýrazné nebo nějak znevýhodněné (děti s postižením či nemocemi).

### 1.2.2. Týrání dětí

Týrání dítěte se dělí na tělesné a psychické. Tělesné týrání je definováno jako tělesné ublížení dítěti nebo vědomé odmítnutí zabránit takovému ublížení. Tím, kdo dítě týrá, může být kdokoliv, kdo je silnější a má moc, nejčastěji to bývají rodiče a další příbuzní. Jen asi v 5-10% případech se objevuje u dospělého psychopatologie, pak roli hraje těžká deprese, závislosti, příp. poruchy osobnosti či psychotické poruchy rodičů. Nejzávažnějšími riziky jsou negativní zážitky rodičů z jejich vlastního dětství, tedy jejich zkušenosti se zanedbáváním, týráním či zneužíváním. Udává se to u téměř 70% špatného zacházení s dětmi (Krejčířová, 2007).

Týrání tak není jen impulzivní reakce, ale mnohdy spíše plánovaný trest. Může být ale i jedním z projevů nakumulovaného napětí, které vyplývá z neschopnosti rodiny zvládnout své problémy. Týrajícími rodiči se stávají dále lidé se zvýšeným sklonem reagovat násilím, se zvýšenou potřebou moci nad dítětem, a stejně jako u zanedbávání také lidé nezralí, lidé, kteří o děti nestojí a soustředí se na své problémy nebo zájmy. To se týká rovněž psychického týrání (Vágnerová, 2004).

Psychické týrání provází vždy ostatní diagnostické kategorie syndromu CAN, ale může se vyskytovat i samostatně. Odborníci rozlišují pět subtypů psychického týrání: pohrdání, terorizování, izolování, korumpování, odpírání emoční opory (Krejčířová, 2007).

Udává se, že nejvážněji jsou tělesným týráním ohroženy malé děti v prvním a druhém roce života. Mnohé tyto děti na následky tělesného týrání umírají nebo jsou celoživotně smyslově, tělesně či mentálně poškozeny, a to až v 50 %. Mezi další následky patří opožďování ve vývoji, zvýšení úzkostnosti a agresivity u dětí. Psychické týrání vede rovněž k závažnému narušení psychického vývoje, především v oblasti sebepojetí a osobnostního vývoje, často se objevují přetrvávající pocity deprese, úzkosti, dissociativní prožitky a vyšší výskyt suicidiálního jednání (Krejčířová, 2007). Fixuje se negativní sebehodnocení a nedostatek sebedůvěry. Takové dítě rovněž ztrácí schopnost projevovat jakékoli emoce: „Opakovaný prožitek utrpení může vést k inhibici citového prožívání, jde o obrannou reakci, která snižuje subjektivní zátěž“ (Vágnerová, 2004, s. 613). Děti pak nedokážou adekvátně prožívat emoce, ani je nedokážou slovy popsat, nejsou schopny svým emocím rozumět. Pocit ohrožení se generalizuje a vyvolává nedůvěru ke všem lidem, svět je pro tyto děti nebezpečným místem. Nejsou schopny rozumět chování druhých lidí, správně si je interpretovat a adekvátně na ně reagovat. Některé děti rovněž prožívají stud

za prožívané ponížení, některé prožívají obavy z opuštění rodičem. Týrané děti se projevují jako pasivní a apatické nebo naopak neklidné a hyperaktivní, mají agresivní tendence a selhávají v oblasti sociální adaptace (Vágnerová, 2004).

Krejčířová (2007) uvádí ještě další zvláštní formy týrání, jako je Münchhausenův syndrom v zastoupení (rodič předstírá nemoc dítěte a vyhledává pro něj lékařskou péči), poškozování dítěte různými opatřeními, organizované týrání dětí, šikanování.

### 1.2.3. Zneužívání dětí

Zneužíváním je míněno využívání dítěte pro uspokojování vlastních potřeb, a to v rodině i mimo domov, z pozice větší síly, společenské nebo intelektuální převahy. Patří sem zneužívání nezletilých dětí k práci nepřiměřené jejich věku, ekonomické zneužívání (kdy je dítě nuceno ke krádežím apod.), manipulace s dítětem po rozvodu a sexuální zneužívání, kterému se budu věnovat podrobněji.

„Sexuální zneužívání dětí (Child Sexual Abuse) je obvykle vymezováno jako nepatřičné vystavení dítěte sexuálnímu kontaktu nebo aktivitě – ať už formou dotykovou (pohlavním stykem, orálním či análním sexem, laskáním pohlavních orgánů), nebo nedotykovou (zneužití exhibicionisty, přihlížení sexuálním aktivitám, pornografickým videozáznamům ap.)“ (Krejčířová, 2007, s. 20). Tím, kdo dítě sexuálně zneužívá, může být kdokoli z vlastní rodiny i mimo ni, kdo má sílu, moc a autoritu. Někdy to bývají i jiné, sexuálně agresivní děti. Často však sexuální zneužívání probíhá v rodině. Sexuální aktivita mezi blízkými příbuznými je nazývána incest.

Důsledky sexuálního zneužívání jsou závažné i tehdy, když šlo pouze o jednorázovou událost. Krejčířová zmiňuje u dětí předškolního věku sexualizované chování, které může na zkušenost zneužití poukazovat. Dále řadí k dlouhodobým následkům zneužívání depresi, pocit bezmocnosti, úzkost, dissociativní poruchy, poruchy osobnostního vývoje. Bývá narušeno sebepojetí, dítě cítí vinu, stud a ponížení, cítí se pošpiněné a špatné, ztrácí důvěru v okolí, je hostilní vůči světu. Může se jevit jako lhostejné, bez emocí, což je obrannou reakcí na sexuální zneužívání. Zvláště závažné důsledky nese kontaktní sexuální zneužívání v rodině, v raném věku (do 9 let), pokud se opakovalo a trvalo dlouho, pokud bylo spácháno osobou emočně blízkou, na které bylo dítě závislé, pokud dítě nenašlo oporu v ostatních členech rodiny. K nejčastějším, ale méně

závažným formám patří zneužívání nekontaktní v mimorodinném prostředí nebo zneužití dospívajícím vrstevníkem (Krejčířová, 2007). Z pachatele má dítě obvykle strach, ale prožívá ambivalentní pocity – nechuť i pocit, že jej nechce ztratit. Může se vytvořit i pozitivní vazba, tzv. stockholmský syndrom, což je obrannou deformací citových prožitků: dítě se pak násilníka méně bojí. Se zneužíváním se mění hodnocení světa (zakusilo pocit zrady) a sebe samého (nízké sebehodnocení, pocity méněcennosti).

Dítě může působit nápadně pasivně nebo podrážděně, vyhledává samotu. Mění se jeho vztah k sexualitě, buďto je sexualita předčasně zdůrazněna a vyhledávána, nebo se dítě jakéhokoli projevu sexuality bojí. V budoucnu ho zkušenost může vést k různým formám sexuální dysfunkce nebo naopak ke ztrátě zábran a v důsledku toho k promiskuitě či prostituci. Trauma sexuálního zneužívání, stejně jako týrání a zanedbávání, se může stát spouštěčem psychických nemocí, posiluje tendenci k závislostem a rozvoji delikventního chování (Vágnerová, 2002).

Zmínila jsem typy rodičů, kteří se častěji stávají zneužívajícími, týrajícími či zanedbávajícími. V souvislosti se syndromem CAN se uvažuje rovněž o rizikových dětech, tedy dětech, které přitahují násilné chování dospělých. Dunovský (1995) je rozděluje do tří skupin. První z nich jsou děti, které svými projevy aktivně své vychovatele zatěžují, vyčerpávají či dráždí, ať už fyzicky nebo psychicky. Mohou to být děti plačtivé, které nespí v noci, často křičí a nejsou k utišení, mohou to být hyperaktivní, neklidné a impulzivní děti, stejně jako neaktivní, úzkostné, citlivé a labilní děti apod. Druhou skupinu tvoří děti, jejichž projevy jsou vychovatelům málo srozumitelné. Tady připadají v úvahu děti s různými poruchami komunikace, se specifickými poruchami učení, děti autistické apod. Příčina neporozumění dítěti může být dána i sociální situací, což bývá např. při adopci dítěte. Třetí skupinu představují děti, které nesplňují očekávání svých vychovatelů. Tady jsou rizikovými dětmi děti s mentálním či tělesným postižením, děti s LMD či intelektově podprůměrné. „Problém rizikovosti dítěte spočívá v tom, že svým chováním ‚spouští' mechanismy, jež uvolňují rizikovost dospělých či rizikovost situace" (Dunovský, 1995, s. 135).

## 2. Výtvarný projev dětí z dětského domova

Výtvarný projev dětí, které jsou poznamenány psychickou deprivací, zanedbáváním, týráním či zneužíváním, má svá specifika, které na základě svých výzkumů popsali odborníci z řad arteterapeutů, psychologů, psychiatrů, pedagogů. Mnozí své názory a poznatky dokládají přímo odkazem ke konkrétním dětským obrázkům (např. Langmeier, Matějček, 1968; Davido, 2001; Šicková-Fabrici, 2002; Peterson, Hardin, 2002; Vágnerová, 2004; Matějček, 2005). V této kapitole se pokusím nastínit hlavní oblasti, kterými se výtvarný projev dětí z dětského domova odlišuje od dětí se zdravým vývojem. Budu se věnovat zejména výtvarnému projevu psychicky deprivovaných, okrajově i znakům, které mohou ukazovat na týrání či zneužívání.

Je třeba mít na vědomí individualitu každého dítěte, neboť se s deprivací či dalšími zkušenostmi popisovanými výše setkávají v různé míře, po různě dlouhou dobu, v různých obdobích vývoje, v různých kombinacích nepříznivých vlivů na jejich vývoj. S vědomím tohoto je třeba přistupovat k jednotlivým publikovaným závěrům a ty také využívat v praxi s obezřetností a v souvislostech.

## 2.1. Výtvarný projev deprivovaných dětí

### 2.1.1. Celkové zobrazení

Chování deprivovaných dětí se často vyznačuje regresem, a stejně tak i výtvarný projev deprivovaných dětí je celkově na nižší vývojové úrovni. Regres je intenzivní a nekontrolovaný návrat člověka do jeho minulosti. Výtvarné vyjadřování takového dítěte odpovídá mladšímu vývojovému stupni.

### 2.1.2. Kompozice a zobrazení prostoru

Vančurová (1966) zkoumala kresby dětí umístěných do celotýdenní mateřské školky a porovnávala je s kresbami dětí umístěných do běžných denních mateřských školek. U kreseb deprivovaných dětí vypozorovala, že ve většině obrázků chybí kompozice. Tam, kde lze kompozici vypozorovat, hovoří Vančurová spíše o kumulaci námětů (např. dům, postava, strom, slunce), narozdíl od tematicky pestřejších a propracovanějších kreseb dětí bez deprivační zkušenosti. Námětové chudosti a primitivních schémat si všímá i Šeflová (2009), která zkoumala rovněž kresby předškolních dětí s deprivační zkušeností a porovnávala je s dětmi z běžných rodin. Dle jejích pozorování působí kompozice obrázku deprivovaných dětí chaoticky. Takový obrázek je spíš shlukem jednotlivin, které jsou izolované, bez kontaktu. Obrázků, z kterých by byl patrný děj, je u předškolních deprivovaných dětí minimum. Domnívám se, že i starší děti mají se zachycením vztahů mezi objekty na obrázku problém, což může ukazovat na regres, ale i na vztahové potíže v životě.

Kolmanová (2009) se pozastavuje nad problémem s dokončováním obrázků. Dle její zkušenosti působí obrázky dětí z dětských domovů nedodělaně, prázdně. Má za to, že to souvisí s chudostí námětů, ale i s neschopností dětí u činnosti vydržet a věci dotáhnout do konce.

O zobrazení prostoru mluví Vančurová (1966), která sleduje neúměrné umístění objektů v prostoru. Vypozorovala, že děti kreslí postavy, které jsou vzhledem k rozměru papíru příliš malé.

### 2.1.3. Námět obrazu

Dle Vančurové (1966) i Šeflové (2009) vykazují deprivované děti lepší výsledky při úkolech s přesným zadáním než při volné kresbě. Děti se při kresbě potýkají s bezradností. Výsledkem jsou výtvarná díla charakteristická jednoduchostí zobrazení a námětovou chudostí. Je zde znát nenaplněná potřeba podnětové proměnlivosti a potřeba vztahové vazby, tedy osoby, přes kterou by dítě bezpečně poznávalo svět, vztahy a souvislosti.

Výtvarný projev deprivovaných dětí je rovněž charakteristický rigidní symbolikou (Perout, 2009). Rigidní zde znamená ztuhlý, nehybný. „V případě rigidní symbolizace je výraz nikoliv přirozeně daný zákonitostmi zdravé psychiky, ale vynucený na podkladě zákonitostí choroby“ (Slavík, 2000, s. 89).

Dále je patrná redukovanost v oblasti práce se symbolem (Perout, 2009). Děti volí symboliku zjednodušenou a neinvenčně převzatou z počítačových her, komiksů, loga komerčních značek apod. Děti do obrázku zahrnují slova, jednoduše psaná či psaná formou graffiti, a nejrůznější podoby výtvarného ztvárnění srdce. Pro děti je dle Kolmanové (2009) snadnější neinvenčně kopírovat určitá schémata než zabývat se sám sebou skrze malování na základě vlastních představ, fantazie, vzpomínek. Tuto tendenci však podle ní mají i děti z běžných rodin, zejména v období puberty. V tomhle smyslu by se dalo uvažovat o období výtvarné krize.

Redukovanou symboliku charakterizuje Slavík (2000) jako projev nedostatečné pestrosti a přiléhavosti symbolů, které málo plasticky reprezentují různé emoční stavy. Takové dítě neumí vypracovat dostatečný výrazový repertoár symbolů a v jeho projevech převládá chladné logické myšlení a vyjadřování emocí je omezeno a izolováno. Domnívám se, že redukovanost v oblasti práce se symbolem vypovídá o emoční plochosti deprivovaných dětí, které mají prožívání a vyjadřování emocí zablokované či nedostatečně rozvinuté, což je způsobeno deprivací a traumatizací dítěte.

#### Figura

Figurativní prvky ve výtvarném projevu deprivovaných dětí často chybí. Pokud jsou přítomny, je jich méně než u dětí z běžných rodin. Děti si se zobrazením postavy neví rady, často malují schematické figury či piktogramy, někdy se postava přibližuje až podobě

předškolních hlavonožců (Perout, 2009). Dle pozorování Šeflové kreslí pouze polovina předškolních deprivovaných dětí figuru přiměřenou jejich věku.

Perout upozorňuje na antropomorfismus, zejména v zobrazení slunce, zvířat a architektury. Považuje je za výraz regrese: „Je třeba dodat, že častá absence lidských postav je zástupně nahrazována architekturou, která má antropomorfní rysy, domy tak často cení zuby, jsou vyděšené, časté je mřížování“ (Perout, 2009, s. 23).

Perout rovněž hovoří o začerňování, škrtání či šrafování figur nebo obličejů postav, které malují deprivované děti. Podobně to uvádí Hardin (2002), který zkoumal výtvarný projev dětí pohlavně zneužívaných (viz další kapitola). Odkazuje to na sebenepřijetí, sebeodmítání, sebedestruktivní tendence dětí.

Při zobrazování figury upřednostňují deprivované děti pohled en face. Zobrazení z profilu, které značí sociálně zralejší postoje, je výjimečné.

**Dům**

O zobrazení domu mluví Davido: „Děti vychovávané v dětských domovech často zapomínají nakreslit dveře a okna, a pokud je nakreslí, jsou menší a je jich méně než u ostatních dětí“ (Davido, 2001, s. 41). To obrazně vyjadřuje nejspíše jejich uzavřenost, strach ze světa. Kolmanová (2009) si u zobrazení domu všímá naopak toho, že děti malují velké domy s hodně okny, připomínající ústav. Caseová (1995) se u odmítaných dětí setkává se zobrazením hradů, což chápe jako výraz neemocionálního, nedobytného postoje.

Davido (2001) zmiňuje studii C. Ribaultové. Při kresbě domu si všímala podivné nesourodé kresby s tendencí pokrýt celou plochu papíru a obklopit dům auty, letadly, padáky... Její interpretace je neschopnost soustředit se na symbol, který pro ně ve skutečnosti nic neznamená. Davido si všímá i cest k domům, kterých bývá dle jejích pozorování několik a domnívá se, že je to o volání o pomoc, o touze odejít, utéci. Podobně mluví Langmeier a Matějček (1963), když uvádějí kresby dětí vězněných v Terezíně. Převažují zde motivy domova, cest, dálek a úniku. „Rozpoznáváme v nich vášnivou touhu uniknout z neuspokojivé přítomnosti a vrátit se do bezpečí minulosti nebo utéci do fantazie nadějnějšího budoucího života“ (Langmeier, Matějček, 1963, s. 123). Únik do představy

šťastného dětství, šťastného domova je znát z kreseb dětí citově deprivovaných, které tato autorská dvojice uvádí.

### 2.1.4. Barevnost

Vančurová (1966) vypozorovala při srovnávání obrázků dětí z denní a celotýdenní mateřské školy, že barevnost obrázků dětí navštěvujících denní mateřskou školu je adekvátnější a diferencovanější. Dle Perouta je znát redukovanost ve volbě barevných tónů: „...většinou se opakuje kombinace modré, zelené, hnědé a černé, smícháním pak vzniká neurčitá, bezradnost a tenzi věštící špína“ (Perout, 2009, s. 24). Všímá si, stejně jako Šeflová (2009) častého výskytu žluté ve výtvarném projevu deprivovaných dětí. Používání teplých barevných tónů je hodnoceno jako pozitivní, k tomu jsou deprivované děti při arteterapii vedeny.

Barva je vnímána jako doplněk, děti s ní neumí pracovat malířsky a upřednostňují spíše grafické, ilustrativní vyjádření (Perout 2009).

## 2.2. Syndrom CAN a jeho možná výtvarná podoba

Výtvarný projev některých dětí z dětského domova může mít společné rysy, které jsou dány traumatickou zkušeností se zneužitím či týráním. Proto se okrajově zmíním o znacích, které dle některých výzkumů mohou ukazovat na tuto zkušenost.

Někteří odborníci se ve zkoumání dětských kreseb vydali cestou kvantitativního hodnocení. Vznikla řada standardizovaných testů. Ve své práci zmíním studii Hardina (2002), který se pokusil stanovit indikátory pro interpretaci dětských kreseb, která by u dítěte mohla odhalit sexuální zneužívání. Navázal na výzkum Koppitzové, který se stal standardem pro kvantitativní interpretaci kreseb lidské postavy. Autorka v něm vymezila 30 emočních indikátorů pro kresbu lidské postavy.

S pomocí těchto indikátorů se pokusil Hardin identifikovat indikátory, odlišující pohlavně zneužité děti (ve věku od šesti do deseti let) od emočně narušených a normálních dětí. Sestavil screeningový dotazník pro dětskou kresbu lidské postavy. Stanovil sedm varovných indikátorů, které se vyskytovaly výrazně častěji v kresbách pohlavně zneužitých dětí než na obrázcích ostatních dětí. Jsou to tyto: explicitně vyvedené genitálie, zakryté genitálie, vynechání genitálních partií, vynechání střední části postavy, opouzdření, dokreslené ovocné stromy a postava opačného pohlaví, než je dítě, které obrázek nakreslilo. „Už přítomnost pouhého jediného z těchto indikátorů by měla lékaře upozornit na možnost pohlavního zneužití, proto by měla následovat cílená lékařská prohlídka a pohovor s dítětem“ (Hardin 2002, s. 24).

Výskyt ostatních indikátorů u skupiny pohlavně zneužitých dětí už nebyl tak výrazně vysoký jako výskyt těchto prvních sedmi indikátorů. Také byl výskyt těchto dalších indikátorů zaznamenán ve vyšším procentu i u populace zdravých dětí. Proto je v Hardinově dotazníku závažnost výskytu jednotlivých indikátorů rozlišena bodovým hodnocením a teprve po sečtení všech bodů lze dojít k závěru, zda je kresba dítěte normální nebo zda je potřeba dítě vyšetřit. Po již zmíněných sedmi indikátorech následují tyto, které mohou ukazovat na tělesné, pohlavní nebo citové zneužití (od závažnějších po méně závažné): maličká postava, špatné napojení částí těla/nakreslená obluda, odříznuté ruce, vynechané končetiny (ruce a nohy), přikreslený nebo zdůrazněný pupík, pilovité/ vyceněné zuby, velké ruce, průhlednost, nakloněná postava, zdůrazněné genitálie, nohy pevně přitisknuté k sobě, odříznutý pas, extenze/dlouhé paže/dlouhé nohy, duhy, motýli,

srdíčka, poletující ptáci, déšť/ mraky, stínování obličeje, jednorožci, X místo očí (Hardin 2002, s. 40).

Indikátory, na které upozorňuje Šicková (2002), se částečně liší, některé znaky jsou nicméně totožné. Šicková vychází z výzkumů kreseb zneužívaných dětí, které publikují Malchiodi a Allan a dochází k podobným zjištěním u studia kreseb slovenských dětí, jež byly zneužívány či týrány. Označila tyto varovné příznaky: kresba postavy s nohama od sebe (pocit zranitelnosti), těla bez rukou či bez ramen (neschopnost odolávat násilí), postavy oblečené v sexy šatech, tváře s dlouhými řasami, hlavy bez těl, těla bez spodní části – ignorovaná spodní část – odmítnutí genitální oblasti, dezorganizace částí těla, ohraničení, uzavření postavy, časté použití červené a zelené a jiných kombinací komplementárních barev tam, kde jsou neobvyklé (např. červený déšť), umělecký regres kresby, kruhy, klíny, srdcovité tvary, slzy, déšť, kapky.

Zkušenost dítěte s týráním v rodině či incestem se často ukazuje v kresbě rodiny, v tom, jaké je postavení dítěte, jaké jsou vztahy, kontakt mezi jednotlivými členy rodiny, jaká je velikost, barevnost jednotlivých členů, co se na obrázku děje. Caseová (1995) mluví o arteterapeutických zkušenostech s pohlavně zneužitými dětmi: „Někdy arteterapeutický proces obsahuje kresby a malby, které explicitně zobrazují situaci, v níž ke zneužití došlo, anebo je zneužívající osoba zobrazena tak, jak ji dítě vnímalo. Často to bývá formou, která zřejmě přináší při používání výtvarných materiálů největší uspokojení, vytvoření ošklivé hmoty, která je pak rozmazána po nějakém povrchu“ (Caseová 1995, s. 85). Rovněž uvádí, že se v arteterapii se zneužívanými dětmi opakovaně objevuje pocit, že v důsledku zneužití jsou věci postaveny na hlavu. Zkušenost týrání či pohlavního zneužívání výrazně ovlivňuje to, jak dítě nazírá na svět a lidi v něm. Dle Caseové se může dítě právě díky arteterapii a hrové terapii přeučit vzory, na nichž jsou založeny neuspokojivé systémy vztahů k ostatním lidem.

Zážitek sexuálního zneužití či týrání způsobuje dítěti hluboké trauma a stejně jako jiná traumata se i toto objevuje ve výtvarném projevu. U kresby stromu je třeba upozornit na jakékoli poškození kmene nebo větví, což je známkou prožitého traumatu. O tom mluví i Davido: „Čím výš na kmeni se nalézá, tím kratší doba od něj uplynula“ (Davido 2001, s. 42). Šicková mluví o příznivém působení arteterapie jako způsobu ventilace hněvu, který je jednou z reakcí na traumatický zážitek. Zejména vyzdvihuje terapeutický proces při práci s hlínou: „Hlína je velice vhodný materiál pro svou velkou expresivně-vypovídací

hodnotu, nese v sobě možnosti pohybu, změny, destrukce i integrace“ (Šicková 2002, s. 70).

## *PRAKTICKÁ ČÁST*

## 3. Metodika

Cílem mé práce bude vyhledat společné znaky pro výtvarný projev deprivovaných dětí a vymezit možnosti arteterapie na pobytových akcích a jejího přínosu pro tyto děti.

Nejprve se pokusím specifikovat, jaké možnosti má arteterapie s deprivovanými dětmi na pobytových akcích Letního domu, z čeho vychází, o jaké metody se opírá a čím může být dětem s deprivační zkušeností přínosná. Při hledání odpovědí na tyto otázky se opírám o dvouletou zkušenost s arteterapií v občanském sdružení Letní dům, kde pracuji. Na základě pozorování, studia interních dokumentů zařízení a porovnávání s jinými přístupy popíši tento arteterapeutický přístup.

V další části provedu výzkumnou studii, která bude mít za cíl vyhledat společné znaky výtvarného projevu deprivovaných dětí. Tyto znaky porovnám s dosud publikovanými poznatky o deprivaci a výtvarném projevu deprivovaných.

Na závěr předložím kazuistiku jedné dívky a na základě analýzy jejích výtvarných děl popíši, jak se v tvorbě otevírají její osobní témata a jaká je jejich výtvarná metafora. Kazuistika má výzkumnou studii dokreslit, ověřit její zjištění. V kazuistice budu předkládat více obrázků jednoho dítěte a možné interpretační úvahy nad nimi. Kazuistika bude představovat arteterapii s jednou dívkou, žijící v dětském domově. Kritériem výběru dítěte pro tuto kazuistiku byla snaha vybrat dítě, které jezdí s Letním domem delší dobu, často a je s Letním domem v kontaktu i v současnosti. Tím se mi výběr zúžil na několik málo dětí, z nichž jsem vybrala dívku, která se zúčastnila třinácti pobytů v letech 2007-2009. Pro analýzu jejích výtvarných děl jsem se nakonec rozhodla vzít všechny obrázky, které máme archivovány. Archivovány nejsou výtvory, které se špatně uskladňují (sádrové odlitky a výrobky z hlíny, siluety postav v životní velikosti apod.). Do tohoto výběru jsem nezahrnula ani skupinové malby. Kazuistika představuje 15 děl, které vznikly na různých pobytech, díla jsou připojena v obrazové příloze (obr. 45-59). Řazeny budou od nejstarších po nejnovější. Dívku pro tuto práci nazvu Andrea, aby bylo chráněno její soukromí.

# 4. Vymezení arteterapeutického přístupu v Letním domě

V této kapitole nabízím nahlédnutí do práce občanského sdružení Letní dům, organizace, která používá arteterapii mimo ústavní zařízení, ve kterém děti žijí. Budu se snažit vymezit, v jakém kontextu se arteterapie v Letním domě nachází, z čeho vychází a o co se opírá, jaké jsou její cíle, v čem lze spatřovat výhody a nevýhody takového pojetí.

## 4.1. Pobytové akce o.s. Letní dům

### 4.1.1. Co je Letní dům a jaké má poslání

Občanské sdružení Letní dům vzniklo v roce 1997 v návaznosti na aktivitu několika studentů, kteří pořádali od roku 1994 pobytové akce pro děti z Dětského domova v Radeníně. Později rozšířilo spolupráci s dalšími dětskými domovy – v Krompachu, Písku a Klánovicích, se kterými spolupracuje dodnes. Od roku 2002 je o.s. Letní dům držitelem pověření k výkonu sociálně-právní ochrany dětí[2], od roku 2007 je držitelem registrace sociální služby sociální rehabilitace[3] (Výroční zpráva o.s. Letní dům 2008).

„Posláním Občanského sdružení Letní dům je zejména formou pravidelných sociálně-terapeutických pobytů a návštěv v dětských domovech pomáhat dětem a mladým lidem z dětských domovů nalézat a využívat zdroje vnitřní jistoty a vyrovnanosti směřující ke spokojenému a plnohodnotnému životu“ (Výroční zpráva o.s. Letní dům 2008, 2009, s. 1). Snaží se tak vyplnit mezeru v systému ústavní péče o děti v dětských domovech, který nenabízí dětem dostatek prostoru pro hojení následků traumat, deprivace. Sociálně-terapeutické pobyty jsou jednou z hlavních činností sdružení. Na pobytech jsou posilovány psycho-sociální schopnosti a praktické dovednosti, zejména schopnost vnímat a hodnotit skutečnost, emoční vyrovnanost, komunikační dovednosti, schopnost navazovat a udržovat zdravé sociální vztahy, schopnost prakticky se o sebe postarat, tvořivost.

[2] podle §49 zákona č. 359/1999 Sb., o sociálně-právní ochraně dětí, ve znění pozdějších předpisů
[3] podle §79 zákona č. 108/2006 Sb., o sociálních službách

Sociálně-terapeutické pobyty jsou určeny dětem ze spolupracujících dětských domovů, ve věku 6-26 let. Některé pobyty jsou pro skupinu mladších dětí do 12 let, jiné pro starší děti nad 12 let, jsou i pobyty pro obě věkové skupiny. Pobyty se konají o prázdninách či prodloužených víkendech. Za rok je pořádáno asi 11 pobytových akcí v délce tří až deseti dnů. Děti se na akci přihlašují dobrovolně, kapacita pro jeden pobyt je 12 dětí, se kterými jezdí obvykle 6–7 dospělých lidí z řad zaměstnanců a dobrovolníků organizace. Dětské skupině tak Letní dům nabízí komornější prostředí, ve kterém je dostatek prostoru na sociálně-terapeutické působení a individuální kontakt s dospělým. Nevýhodou malé kapacity pobytů je, že nabízená místa nestačí pro velký zájem z řad dětí. Kvůli velkému počtu zájemců a věkové specifikaci pobytů na pobyty pro mladší a pobyty pro starší se nedaří s jednotlivými dětmi pracovat tak kontinuálně, jak by bylo potřeba. Nicméně dlouhodobé a kontinuální působení je jedním ze základních principů v Letním domě, proto je snaha nabízet účast na pobytech primárně dětem, které dlouhodobě jezdí. A pravidelné setkávání s dětmi se realizuje formou návštěv v dětských domovech.

O individuálním přístupu, jako dalším principu práce v Letním domě, jsem se již zmínila. Toho se dětem v dětských domovech nedostává, proto tolik Letní dům dbá na malý počet zúčastněných dětí a větší počet dospělých, než je běžné na jiných prázdninových akcích. Důraz je kladen na „rodinný model“, kdy se děti podílejí na chodu domu – spolu s dospělými se starají o dům, připravují jídlo, prostírají stůl, ke kterému se všichni vejdou... Snahou Letního domu je nabízet dětem bezpečné prostředí. Pomocí vstupního rituálu získává každé dítě v Letním domě své místo, může se pak kdykoli do Letního domu vracet.

### 4.1.2. Metodická východiska pro činnost Letního domu

Tým dospělých, kteří připravují a realizují sociálně-terapeutické pobyty tvoří zaměstnanci Letního domu, spolupracovníci a vyškolení dobrovolníci. Vzdělání zaměstnanců je převážně v oboru pedagogika či sociální práce, někteří si vzdělání rozšiřují studiem oboru arteterapie, psychoterapeutickým výcvikem, kurzy zaměřenými na neverbální či expresivní techniky, komunikační dovednosti, apod. V této kapitole stručně přiblížím základní východiska pro práci Letního domu.

Letní dům je inspirován myšlenkovým systémem Pesso-boyden psychomotorické terapie Alberta Pessa a Diany Boyden. „Podle Pessa je první zásadní a životně důležitou

potřebou a cílem ‚dospět' ve zralého šťastného člověka. Aby mohl člověk dospět, je k tomu třeba, aby bylo naplněno pět zcela základních potřeb. Tyto potřeby musí být naplněny ve správný čas, správným způsobem a správnými lidmi" (Pesso, Boyden-Pesso, Vrtbovská, 2009, s. 60). Základními potřebami jsou podle Pesso-boyden systému: potřeba místa, potřeba sycení, potřeba podpory, potřeba ochrany a potřeba limitů. I když tyto potřeby u dítěte nebyly dostatečně naplňovány, lze podobně jako v jiných terapiích díky korektivní zkušenosti pozměnit záznam v jeho paměti k budoucímu prospěchu. Z toho vychází i přístup k dětem v Letním domě. Nabízí dítěti prožitek toho, že má na světě své místo, jsou syceny jeho biologické i emocionální potřeby, dostává se mu podpory a přiměřené ochrany a jeho chování a chování druhých vůči němu mají své limity.

Sociálně-terapeutické programy využívají expresivních přístupů v psychoterapii a zážitkové pedagogice, zejména arteterapie a artefiletiky, tvořivé dramatiky, práci s tělem a muzikoterapie. Pojem arteterapie může být chápán v širším smyslu jako léčebný proces, který využívá umělecké prostředky (tedy i hudbu, tanec, drama apod.). Já jej však ve své práci budu užívat v užším slova smyslu, jak je definována Českou arteterapeutickou asociací: „Arteterapie je léčebný postup, který využívá výtvarného projevu jako hlavního prostředku poznání a ovlivnění lidské psychiky a mezilidských vztahů" (http://www.arteterapie.cz/). Podrobněji se arteterapii a artefiletice budu věnovat v následující kapitole.

Muzikoterapie je léčba hudbou. Nabízí způsob, jak beze slov vyjádřit své emoce, postoje, jak si beze slov povídat. Nabízí relaxaci, psychosomatické uvolnění a hluboké emocionální zážitky. V Letním domě se využívá aktivní muzikoterapie (zpěv, hrátky s hlasem, hraní na bubny a jiné nástroje či předměty) i pasivní muzikoterapie (poslech hudby). Hudba se dále využívá při různých rituálech, relaxacích, imaginacích, při tvoření.

Tvořivá dramatika se na pobytech využívá v nejrůznějších podobách, některé pobyty jsou celé koncipovány tak, že se účastníci pohybují ve vytvořeném fiktivním světě. V interních materiálech Letního domu je uvedeno: „Tvořivá dramatika vytváří prostor, ve kterém se lze pohybovat a jednat jako v neskutečném světě. A v tomto světě je možné vyzkoušet si život jakoby nanečisto" (Předení nitek, 2006, s. 24). Tvořivá dramatika v programech Letního domu přináší zážitky, rozvíjí tvořivost, spontánnost, umožňuje dítěti zkusit si jednat jinak, být někým jiným, a to v bezpečném vymezeném prostoru.

Práce s tělem umožňuje dítěti setkat se se svým tělem, poznávat, jak funguje, jak reaguje. Tělo zaznamenává vše, co se mu děje. Psychoterapeutická práce s tělem má za cíl dítě osvobodit od zafixovaných traumatických zážitků, které se mohou projevovat chronickým pocitem napětí, ztuhlostí, křečemi, bolestí, schopností cítit v nejrůznějších částech těla. Techniky práce s tělem, masáže a relaxace napomáhají k uvolňování svalového napětí, stresu, odstraňování únavy, úzkosti. Pohyb a tanec přispívá k sebepoznání a sebepřijetí.

Za východisko pro činnost Letního domu pokládám i komunitní setkávání. V Letním domě má specifickou podobu Chýšky. Chýška je místo, kde se dospělí a děti scházejí každý večer, aby se podělili o své dojmy, radosti i nepříjemnosti, které ten den prožili. Je to ale navíc místo jistého svátečního setkávání. Má specifickou vůni, výzdobu, hraje v ní relaxační hudba, která se při jiných programech nepoužívá. Je to místo, do kterého se během dne nechodí, slouží jen k večernímu setkávání či jinému podobně laděnému programu (relaxace, imaginace). Děti v ní sedí v kruhu, každý tu má své místo, každý je vyzván ke sdílení prožitého dne s ostatními. Je to místo, kde děti zažívají, že je jim naslouchán, zažívají pocit bezpečí, blízkosti, pocit vzájemnosti. Učí se tu naslouchat ostatním. Je to místo, kde si mohou den a vše, co se v něm událo, uzavřít (Předení nitek, 2006).

## 4.2. Arteterapie v Letním domě

### 4.2.1. Vymezení arteterapie a artefiletiky

Arteterapie a artefiletika jsou disciplíny, které jsou nedílnou součástí práce v Letním domě. Pro přiblížení těchto oborů využiji Stiburkovo vymezení: „Arteterapie je psychoterapeutická a psychodiagnostická disciplína, využívající k léčebným cílům formy a prostředky adekvátní uměleckým formám (v užším pojetí formám výtvarného umění, v širším i jiných uměleckých oborů). Pracuje zejména s tvorbou a reflexí zaměřenou na proces či produkt. Prvořadým cílem zde není vytvoření uměleckého díla, ale prostřednictvím sebevyjádření, rozvíjení tvořivosti, schopnosti komunikovat a zpracováním osobně významného tématu dosáhnout odstranění nebo zmírnění obtíží nemocného člověka“ (Stiburek, 2000, s.35). Pojem artefiletika je novější, jeho autorem je Jan Slavík, který byl dlouhá léta partnerem a supervizorem Letního domu. Dle Stiburkova vymezení je artefiletika „pedagogická (či umělecko pedagogická) disciplína, využívající obdobných postupů jako arteterapie v oblasti výchovy, rozvoje positivních rysů osobnosti a prevence psychických a sociálních patologií. Podporuje spontánní expresivitu, zaměřuje se na prožitkovou stránku tvorby. Rozvíjí citlivost a vnímavost vůči estetickým kvalitám života, tvořivost a citlivost vůči světu a vztahům. Využívá kultivující potenciál osobní a skupinové reflexe“ (Stiburek, 2000, s.36).

Cílem artefiletiky je naučit žáky, studenty či klienty něco nového, vytěžit poznání o sobě z výtvarné tvorby a tak směřovat k pochopení kulturních a sociálních souvislostí svého života, svých životních témat. „Východiskem pro teorii a praxi artefiletiky, stejně jako pro celou výtvarnou výchovu, je výtvarný zážitek. Ve výtvarném zážitku se žák intimně setkává s výtvarnou formou a dobírá se určitých obsahů“ (Slavík, 1997, s. 170). V artefiletice se tedy pracuje s tvůrčí expresí žáka (tvorba) a s následných uchopením tohoto tvůrčího aktu (reflektující dialog). „V reflexi se směřuje ke vzdělávacímu motivu, zatímco v reflexi v arteterapii se směřuje ke změnám v osobnosti, redukci či zbavení se obtíží apod.“ (Lhotová, 2010, s. 23). Cílem arteterapie je léčebně působit na psychické poruchy či obtíže pacienta a směřovat k jejich redukci. Dle Slavíka termín artefiletika „nezastírá příbuznost k arteterapii, ale zřetelně se oproti ní vymezuje záměnou pojmu terapie za filetiku. Tím má být dáno najevo, že vlivy skryté za jeho obsahem nemají překračovat za práh nemoci a nepočítají s klinickým uplatněním“ (Slavík, 1997, s. 170).

V praxi Letního domu zůstává využití obou těchto disciplín. Teprve s ohledem na cíle se volí přístup a způsob vedení.

### 4.2.2. Přístup Arno Sterna a jeho vliv na arteterapii v Letním domě

Malování v Letním domě bylo už u svého zrodu inspirováno Arno Sternem. Svou metodu svobodného malování vyvinul v poválečné Paříži, kde založil ve svých 22 letech ústav pro válečné sirotky (http://www.arnostern.com/). Zde nechal děti malovat a postupně vyvinul specifické podmínky pro svou metodu. Založil Closlieu, ateliér, kam chodil malovat lidi různých věkových kategorií. Ateliér Arno Sterna je uzavřený prostor, kde jsou všude po zdech umístěny papíry. Není v něm okno, je oddělený od vnějšího světa, tak aby v něm dítě mohlo malovat zevnitř. Uprostřed takové místnosti jsou umístěny barvy v nejrůznějších odstínech a štětce, dítě tedy nemá svou osobní paletu, ale chodí k této velké, společné paletě.

Arno Stern se v tomto procesu sám stává pomocníkem, který nijak nezasahuje do malování, pouze vytváří technicko-organizační zázemí. Dítěti, které si vybere formát, pomáhá papír připevnit na zeď, pomáhá mu řešit technické problémy (stékání barvy, nadstavování formátu apod.). O tom, co se děje na obrázku, se v ateliéru Closlieu nehovoří. Dílo nějak vzniká, působí, ale proces se verbálně nehodnotí. Konečný výtvor si děti domů neodnáší, nevystavuje se, neprodává, zůstává v archivu obrázků, kde si jej autor může opět prohlédnout. Takto dané podmínky umožňují dětem malovat co možná nejsvobodněji, nerušeně a soustředěně a dávají prostor pro svobodné vyjevování vnitřních obsahů.

Stern pozoroval, že v těchto podmínkách vznikají obrazy, které mají něco společného, jsou propojeny jednou vývojovou linií, opakují se v nich určité projevy, které později nazval formulacemi (Stern, 2010). Svou teorii ověřoval u různých domorodých národů všude po světě a zpozoroval, že děti ve všech kulturách malují stejné tvary, nazval je prvofigurami, ze kterých se vyvíjejí další obrazce. Vytvořil teorii, která se studuje v R. I. S. E. (The Research Institute for the Semiology of Expression). Formulace je komplexním, původním, strukturovaným a univerzálním prohlášením. Aby se formulace objevily, musí být vytvořeny příznivé podmínky. Jednou z nich je prostor, který chrání dítě před tlakem a vnějšími vlivy, v ateliéru Closlieu je to uzavřený prostor bez oken. Další podmínkou je přítomnost druhých, kteří nejsou diváky, ale spoluhráči. V ateliéru tvoří zároveň několik lidí různého věku a postavení se vzájemným respektem. Důležitá je přítomnost odborníka,

který není učitelem, soudcem, rádcem, komentátorem, ani příjemcem toho, co je malováno. Odborník je pomocníkem ve hře malby, naprosto respektuje druhého a jeho výtvarný projev. Nezajímá se o obsah. Tato metoda je tedy zcela odlišná od metod, kde se kresby interpretují (http://www.arnostern.com/).

Metoda Arno Sterna je specifická v tom, že odborník do tvorby nezasahuje ani zadáním tématu, ani výtvarným vedením v průběhu tvorby, ani následnou reflexí či interpretací vytvořeného. Letní dům nepřevzal celý Sternův model, ale inspiroval se ve snaze vytvořit příznivé podmínky pro svobodné, nerušené tvoření. Děti přicházejí do ateliéru k předem připraveným stojanům, oblékají si malířské košile a trička, prostor je připraven tak, aby mohly malovat beze strachu, že své oblečení nebo něco jiného umažou. Vybírají si formát papíru, velikost štětců, houbiček, barvy, které chtějí použít, příp. křídy, pastely apod. Dospělí z týmu jim pomáhají vytvořit dobré technické zázemí. Obsluhují je (nanášejí na paletu barvy, vyměňují vodu, pomáhají řešit technické problémy). Děti tak zažívají podporu ze strany obsluhujících dospělých. Dospělí stejně jako Arno Stern přijímají roli pomocníka, nikoli učitele a rádce. Nedávají metodické instrukce, které bývají účinným faktorem jiných arteterapeutických přístupů.

Právě Sternův důraz na vytvoření ideálních podmínek pro nerušené malování, kdy dítě zůstává samo se sebou a svým obrazem, je podle mě klíčovým přínosem pro arteterapii v Letním domě. Právě pro děti s poruchami chování a soustředění je těžké nerozptylovat se děním kolem, nerozptylovat druhé a zůstat při tvoření u svého obrazu až do jeho ukončení. V podmínkách nerušeného a svobodného malování se takové dítě lépe soustředí a je víc v kontaktu sám se sebou. Prostředí takto připraveného ateliéru dokáže zaujmout a strhnout i těžce zvladatelné děti, pro které je taková zkušenost novým zážitkem. V dalším se už přístup Letního domu od přístupu Arno Sterna odlišuje.

### 4.2.3. Specifika arteterapie v Letním domě

Arteterapie v Letním domě je orientovaná zejména na výtvarný proces, na zážitek při výtvarném tvoření. Důraz je kladen na abreaktivní složku arteterapie. Vychází z toho, že při výtvarném tvoření se mohou vyplavovat silné emoce. *Abreakce* spočívá ve znovuprožití patogenních emočních zážitků s odpovídajícím citovým doprovodem, který byl původně potlačen. Takovým vyplavením emocí se dítě zbavuje negativních pocitů, uvolňuje se jeho emoční napětí a úzkost (Hartl, 2000). Výtvarné tvoření je způsob

sebevyjádření, příležitost k ventilování minulých traumatických událostí, prostor pro vyjevení současných starostí, konfliktů, které tak mohou být lépe zvládnuty. Dítě při tvorbě ventiluje různé situační pudové impulzy, zejména sexuální či agresivní. Výtvarná tvorba umožňuje přeměnit pudovou energii v sociálně přijatelnou činnost, a tak snižuje nebezpečí vyjádření těchto impulzů sociálně nežádoucím způsobem.

Při výtvarném tvoření dochází k *relaxaci*, uvolnění psychického napětí. K uvolnění a zmírnění psychické zátěže dochází uspokojením určité potřeby dítěte, třeba jen v symbolické rovině. Řízená relaxace, kdy se ještě před výtvarnou činností navozuje pocit uvolnění svalového a duševního napětí, je technika využívaná v Letním domě někdy ve spojitosti s imaginací, jindy samostatně. Imaginace je technika, při níž se dítě otevírá ve své představivosti obrazům, které jdou zevnitř, ponořuje se do svého vnitřního světa. Mnohé tvoření v Letním domě těmito technikami začíná.

Kromě samotného výtvarného tvoření napomáhá k uvolnění i následné sdílení pocitů a myšlenek se skupinou nebo s arteterapeutem v rámci skupinové či individuální reflexe. *Reflexe* je uvědomovaný a slovně sdělitelný proces, ve kterém dítě uvažuje o tom, co bylo učiněno, popisuje, vysvětluje, hodnotí, zvýznamňuje minulé jednání. „Smyslem reflexe je získat náhled na ty jevy v dosahu vlastní zodpovědnosti, které mají nezanedbatelný vliv na nás nebo naše okolí, a proto vyžadují hodnotící diskusi a (sebe)kontrolu“ (Slavík, 1997, s. 68). Nástrojem reflexe je dialog. Tzv. reflektivní dialog je ventilací zážitků, vyjádřením pocitů, příležitostí k novým objevům, k sebeobjevování. Umožňuje zpřesnit význam náhodně vytvořených metafor. V Letním domě je využívána skupinová i individuální reflexe. Důležité pro obojí je vytvořit bezpečné, respektující prostředí. Reflexe se vztahuje jednak k tvůrčímu procesu, jednak k obsahu výtvarné tvorby. Specifická podoba reflexe, kterou Letní dům mnohdy používá, je vytvoření příběhu k obrázku. Slavík se ve své teorii opírá o Batesonův výrok, že člověk myslí v příbězích (Slavík, 1997). To znamená, že vzpomínky a úvahy procházejí naší myslí jako dějové celky. Z tohoto pojetí vychází využití metody expresivního psaní a volného vyprávění v arteterapii. Dítě je po dokončení artefaktu vyzváno, aby k obrázku vytvořilo příběh.

Reflexe je určitou formou interpretace. Jak už bylo řečeno, arteterapie v Letním domě klade důraz zejména na abreaktivní složku. S interpretací se však pracuje také v rámci individuálních či skupinových reflexí, formou dialogu nad obrázkem nebo tvorbou příběhu. „Interpretace je založena na předpokladu, že expresivní dílo není pouze sebou

samým, ale že v sobě nese určité obsahy“ (Lhotová, 2009, s. 51). Tyto obsahy lze rozdělit na manifestní (zjevné), které se autor snaží víceméně vědomě vyjádřit, a obsahy latentní (skryté), které je možné právě interpretační prací odhalovat a objasňovat. Jsou různé variace interpretační práce, stejně jako jsou různá pojetí arteterapeutického procesu. S artefaktem lze pracovat zaměřením na reflexi dojmu, fenomenologickým popisem, dotvářením či přetvářením artefaktu zasazováním do různých souvislostí apod. Terapeutův přístup může být nabídkou formulací problému, kdy terapeut klade takové otázky, které umožňují problému porozumět či jej otevřít. V druhém přístupu autor sám hledá témata a otázky, které mu terapeut pomáhá rozvíjet. Výsledkem interpretace je přiřazení srozumitelných významů obsahu artefaktu.

Arteterapie napomáhá komunikaci a rozvíjí sociální dovednosti. Dítě může zažívat vzájemnost, objevování, že je součástí skupiny, učí se spolupracovat, vymezovat si svůj prostor. Učí se vyjadřovat a sdělovat své postoje, naslouchat postojům druhých, učí se respektu. Dítě ve skupině objevuje společná témata a názory a zároveň svou jedinečnost.

Arteterapie rovněž rozvíjí tvořivost, zprostředkovává zážitek uspokojení z tvořivé práce, obohacuje život o nové prožitky. Tato tvořivost se přenáší i do dalších oblastí života, který je tím obohacen. A tak arteterapie učí člověka myslet, žít a řešit problémy tvůrčím způsobem. Při výtvarné tvorbě se člověk učí využívat celou řadu výrazových prostředků, rozšiřuje tak rejstřík svých výrazových prostředků.

Podmínky, jaké má arteterapie v Letním domě, neumožňují intenzivní dlouhodobou, pravidelnou práci s klientem. Ačkoli se děti na pobyty opakovaně vracejí, není reálné, že by mohly jet na každý pobyt (návštěvy ve vlastní či hostitelské rodině, akce školy či dětského domova apod.). A tak přestože Letní dům preferuje dlouhodobost a kontinuitu služby, musí si stanovovat cíle především pro konkrétní pobyt. Nepracuje se tedy s řadou obrázků, ale pouze s tím, co dítě vytvoří ‚tady a teď‘.

Letní dům nezasahuje do procesu tvoření metodickými instrukcemi, které jsou součástí arteterapeutických přístupů, které využívají výtvarného vedení ke kultivaci výtvarného projevu klienta s cílem dosažení pozitivních změn v psychice člověka (např. rožnovská intervenční arteterapie, která se vyučuje na Jihočeské univerzitě).

Výtvarná tvorba dětí v Letním domě je vedena pouze nabízením vhodných výtvarných prostředků (např. velké štětce a velký formát papíru) a technik, které se jeví pro dítě vhodné, s ohledem na cíle. Například pro rozvoj sociálních dovedností a hledání místa

ve skupině se může zvolit vytváření společného obrazu, komunikační malby, vzájemné malování na tvář či ruce apod. Práce s maskou pro sebeobjevování, práce se sádrou a odléváním vlastního těla (obličeje, končetin...) při programech zaměřených na sebepojetí. Pro rozvoj spontaneity se využívá akční malba, využití akční hudby při malování (např. bubny), pro rozvolnění stereotypních schémat a přílišné řízenosti obrázku se volí techniky, kdy je dílo několikrát proměňováno, kdy jde o proces, např. muzikomalba, práce s hlínou, apod.

Arteterapie v Letním domě je součástí sociální služby sociální rehabilitace. Sledování procesu tvoření, reflexe dětí a samotná vytvořená díla přinášejí týmu důležité informace o dítěti, jeho uvažování, prožívání. Ty se reflektují na každodenních celotýmových poradách k dětem na pobytu, stejně jako při poradách a supervizích mimo pobyty. Postřehy z arteterapie jsou součástí podkladů pro individuální plánování sociální služby u jednotlivých dětí.

Jak jsem již zmínila, arteterapie v Letním domě je limitována podmínkami, v jakých se nachází, nemůže si tedy stanovovat cíle, možné při individuální pravidelné terapii. Přesto chci vyzdvihnout pozitiva pro arteterapii, která jsou umožněna právě vytržením dítěte z prostředí dětského domova. Dětský domov je pro dítě místem, kde je všechno známé, kam se vrací. Může však být i místem nepřátelským, konfliktním. Může to být místo, které stojí v opozici vůči jeho rodičům, které může vinit za to, že s rodičemi není. Může to být místo, kde není bezpečné dát najevo své pocity, protože je to příliš zraňující. Myslím, že arteterapeut, vstupující do takového prostoru, by měl s těmito a dalšími možnými komplikacemi počítat. Výhodu pobytových akcí mimo prostředí ústavu spatřuji v tom, že nabízí dítěti možnost vstoupit do jiného kontextu fungování. Dítě může vyjít z role, kterou zastává v dětském domově, vyjít ze vztahů, které jsou pro něj obtížné, a na čas vstoupit do vztahů nových, ve skupině s dětmi z jiných dětských domovů, s jinými dospělými. Mohou zažít změnu, vyzkoušet si fungovat jinak. Pobytové akce se řídí jinými pravidly, panuje tam jiná atmosféra, příznivější pro práci arteterapeuta. Na pobytových akcích jdou arteterapeutické techniky ruku v ruce s jinými způsoby práce s dětmi a přitom sledují stejný cíl. To umožňuje intenzivnější způsob práce než ve vymezeném sic pravidelném čase v dětském domově.

Obrázky dětí se uchovávají v archivu Letního domu. Při odchodu z dětského domova každé dítě dostane složku se svými nafocenými obrázky, může se také kdykoliv na

obrázky v archivu přijít podívat. Je to způsob, jak dílo ochránit před zničením i zlými komentáři jiných lidí, které by se s dílem mimo Letní dům setkávaly. Ačkoli se díla vystavují na webových stránkách či výstavách, nebo se jejich kopie používají k propagačním, někdy i prodejním účelům, je zásadou Letního domu, aby tento fakt nijak neovlivňoval proces tvoření.

# 5. Výzkumná studie

V následující části předložím výsledky výzkumu, který jsem provedla v roce 2010 na základě analýzy děl z roku 2004, tedy z doby, kdy jsem v Letním domě ještě nepracovala. Volba tohoto vzorku byla víceméně náhodná. Šlo mi o to podrobit zkoumání ucelenou skupinu obrázků - volba sady obrázků z jednoho roku byla pro tento záměr nejlepší variantou, pak jsem už náhodně zvolila sadu z těch, které jsou nafoceny v databázi obrázků pro snadnější sběr dat.

## 5.1. Metodika výzkumné studie

### 5.1.1. Výzkumné cíle a formulace hypotéz

Cílem této výzkumné studie je zjistit, jaká jsou specifika výtvarného projevu psychicky deprivovaných dětí. Základní hypotézou tedy je, že výtvarný projev deprivovaných dětí má určité společné znaky. Na základě svých pozorování a studia odborné literatury jsem si stanovila dílčí hypotézy pro výzkum. Tyto hypotézy se týkají několika oblastí - celkového zobrazení, kompozice, zobrazení prostoru, dále námětu a barevnosti. Hlavními hypotézami jsou tyto:

Výtvarný projev deprivovaných dětí je na nižší vývojové úrovni než výtvarný projev zdravých dětí.

Kompozice obrázků deprivovaných dětí se vyznačuje primitivním schématem či izolovanými prvky bez vzájemných vztahů a souvislostí.

Deprivovaným dětem se nedaří budovat v obrázku prostor, mají problém se znázorněním perspektivy.

Objevuje se námětová chudost obrázků, děti často neinvenčně přebírají znaky a symboly, jako jsou loga, srdce apod.

Děti zobrazují figuru jen minimálně, často schematicky a upřednostňují pohled en face.

Domy deprivovaných dětí mají malá okna a dveře, bez možnosti vstoupit.

Barevnost je na mnohých obrázcích deprivovaných dětí hnědo-modro-zeleno-černá.

### 5.1.2. Sledovaná skupina

Obrázky, které byly zahrnuty do výzkumu, jsou od dětí ze tří dětských domovů, které se v roce 2003 účastnily jedné nebo více pobytových akcí s Letním domem. Věk těchto dětí je 6-18 let. Do výzkumu jsou zahrnuty všechny jejich obrázky, které malovaly samostatně (nejsou zde zahrnuty společné obrazy dvou či více dětí). Do výzkumu nebyly zahrnuty jiné artefakty než obrázky (sochy, instalace apod.). Od těchto dětí bylo získáno 126 obrázků, přičemž 66 z nich namalovali chlapci, 60 obrázků dívky. Tabulka č. 1 v příloze ukazuje věkové rozložení, tedy kolik obrázků vytvořily děti určitého věku. Největší počet artefaktů je od dětí čtrnáctiletých (22 obrázků), dvanáctiletých (21 obrázků) a šestnáctiletých (16 obrázků). Asi polovina všech artefaktů jsou abstrakce, které mě pro mé zkoumání zajímaly jen okrajově. Rozbor obrázků jsem prováděla pouze u skupiny obrázků s konkrétním zobrazením. Z tohoto důvodu je nutné početně vymezit tuto podskupinu. Celkem je obrázků s konkrétním zobrazením 60. Z této podskupiny je nejvíce děl od dětí dvanáctiletých (13), šestnáctiletých (11) a čtrnáctiletých (9). Protože se v roce 2004 pobytů účastnily zejména děti starší deseti let, není věkové rozložení vyvážené. Ačkoli by užší věková specifikace výzkumného vzorku umožnila větší výpovědní hodnotu, domnívám se, že není nezbytná, neboť reálný věk dětí není vzhledem k jejich deprivační zkušenosti určujícím znakem. Tento fakt však zohledním při zpracování výsledků a věkové rozložení zachovám i v tabulkách.

### 5.1.3. Způsob sběru a zpracování dat

Všechny obrázky, které jsem zahrnula do výzkumu, byly vytvořeny na pobytových akcích Letního domu v roce 2004 (7 pobytů) a následně nafoceny. Já jsem se dostala k takto sebraným obrázkům a nejprve jsem je roztřídila na obrázky abstraktní a obrázky s konkrétním zobrazením. Druhou skupinu jsem podrobila analýze v několika oblastech. Pro každou oblast jsem měla na základě mých zkušeností a studia odborné literatury stanoveny hypotézy. Pro potvrzení či vyvrácení hypotéz jsem sestavila tabulky, do kterých

jsem zaznamenávala výsledky analýz jednotlivých děl (viz příloha č. 2). Tabulky jsou dvojího druhu. První z nich jsou tabulky, kde šlo o to vybrat jednu z možných variant (např. tabulka č. 1, kdy šlo o určení, jaké kompoziční schéma obrázek má). Součet celkového výskytu u jednotlivých znaků pak odpovídá celkovému počtu hodnocených obrázků. Druhým typem jsou tabulky, kde šlo o výskyt, hodnotila jsem tedy, zda se znak vyskytuje (např. tabulka č. 4, kde šlo o výskyt některých specifických aspektů, zde středová kompozice a rámování). Výskyt jednoho znaku nevylučuje výskyt druhého znaku.

Výsledky analýz jsem statisticky zpracovala, u mnohých výsledků uvádím i procentuální zastoupení, zaokrouhleno na celá čísla. Empirická zjištění k jednotlivým oblastem zkoumání uvedu v následující kapitole a porovnám, zda má zjištění korespondují s jinde publikovanými názory.

## 5.2. Empirická zjištění

### 5.2.1. Celkové zobrazení

Zkoumané artefakty jsem rozdělila na abstraktní a konkrétní zobrazení. Označením ‚abstrakce' jsem chtěla oddělit skupinu obrázků, které vnímám jako abstraktní či jako výtvarné experimenty, tedy obrázky, kde autorovi nejde o konkrétní zobrazení. Autor něco záměrně vyjadřuje abstraktně nebo je zaujat procesem a výtvarně experimentuje s barvami na papíře bez jakéhokoli záměru. Z celkového počtu 126 obrázků se takto míněných abstrakcí sešlo 66, konkrétních obrázků 60. *Vysoký počet abstraktního projevu* je dán patrně věkovou skupinou. Ve věku třinácti, čtrnácti, sedmnácti a osmnácti let převažuje v mém výzkumném vzorku u dětí abstraktní vyjádření nad vyjádřením konkrétním (tabulka č. 2).

Abstraktní výtvarné vyjadřování odráží vývoj abstraktního myšlení a zkušenost krize spojené s ‚neschopností' vyjádřit skutečnost přesně dle vizuální zkušenosti. V období formálních operací (12-17 let) zobrazuje dítě skutečnost také v ploše, bez iluzivního vyjadřování, vyjadřuje ji zástupně, pomocí vzorce, schématu, výtvarné zkratky či symbolu (obr. 1, 2). Na mnou sledovaných obrázcích se výrazně objevují spirály, celkem u třinácti z celkového počtu 66 (obr. 3-5). Na *vyšší výskyt spirál* ukazuje i Kolmanová (2009). Může značit, že se psychické procesy dávají do pohybu, což je pravděpodobně spojeno s pubertou a změnami s ní souvisejícími. Ačkoli jsem předpokládala i vyšší výskyt dalších symbolů, jako jsou srdce, loga a značky, objevovaly se jen ojediněle (obr. 4, 8). Zajímavý byl častý výskyt barevných pruhů (obr. 9). Ty mohou odrážet chuť výtvarně experimentovat s barvami, ale zároveň obavu či neschopnost barvy míchat, také mohou ukazovat na jistou bezradnost, využívání jednoduchých schémat a tvarů.

Překvapila mě různorodost abstraktního vyjadřování. Abstraktní obrázky vytvořily i děti mladších věkových kategorií (obr. 6). Tyto obrázky spíše označuji jako výtvarné experimenty nebo hrátky s barvami či tvary, abych je odlišila od abstrakcí dospívajících. U některých dětí je abstraktní vyjadřování ovlivněno zaujetím graffitty, mnohé neinvenčně kopírují značky a loga komerčních značek či hudebních skupin (viz Kolmanová, 2009, Perout 2009). V mnou sledovaném vzorku jsem takové výtvarné projevy nacházela jen ojediněle. Z mnohých obrázků je však znát bezradnost, jež se projevuje i v barevnosti, kde

můžeme hovořit o ‚špíně', která vznikne smícháním barev tak, že ztratí svůj čistý odstín (obr. 12, 41).

V dalším zkoumání jsem se zaměřila už jen na obrázky s konkrétním zobrazením. V těchto obrázcích je patrný *regres*, výtvarné zobrazování na nižší vývojové úrovni, než je reálný věk dítěte. Je to znát ve všech ohledech, kterými se budu podrobněji zabývat dál (kompozice, zobrazení prostoru, námět obrazu, zobrazení figury, domu, stromu, barevnosti). Pro příklad uvedu zobrazení domu dvanáctiletého chlapce, který nasazuje komín na šikmou střechu v pravém úhlu (obr. 19). Výtvarné vyjadřování, které neodpovídá reálnému věku dítěte, může značit disproporčnost ve vývoji, kdy je následkem deprivace opožděn psychický vývoj dítěte. Regres může být situační, spojen s určitou událostí či vzpomínkou, která se vynořila během tvoření.

### 5.2.2. Kompozice

Regres lze pozorovat i v kompozičním řešení obrázku. Chtěla jsem zjistit, do jaké míry jsou děti schopny ztvárnit děj a vztahy mezi jednotlivými objekty na obrázku. Proto jsem obrázky roztřídila do čtyř kategorií: izolovaný prvek, kumulace izolovaných jednotlivin, jednoduché schéma, dějový celek (tabulka č. 3). Izolovaným prvkem jsem rozuměla obrázky, na nichž byl znázorněn pouze jeden objekt (obr. 13). Takových obrázků se sešlo 15, což je 25 %. Kumulace izolovaných jednotlivin měla znázorňovat obrázky, kde bylo několik objektů, avšak bez vzájemné souvislosti (obr. 14). Tvořily spíše *kompoziční chaos* než nějaké kompoziční schéma. Těchto obrázků je v mém výzkumu 9, tedy 15 %. Další kategorie označovaly kompozice, kde už byla patrná souvislost mezi objekty. Rozdělila jsem je na jednoduché schéma (obr. 28) a dějový celek (obr. 21), abych rozlišila úroveň náročnosti schématu. Dějovým celkem rozumím obrázky, kde je složitější kompozice a alespoň jednoduše naznačen děj nebo specifická situace. Počet obrázků pro každou z těchto kategorií byl vyrovnaný, tvořilo je 18 obrázků pro každou kategorii, tedy 30 % z celkového počtu obrázků.

Izolované prvky tvoří děti v období předškolního věku, v tzv. preschematickém období (Perout, 2005). Postupně dochází k integraci jednotlivin a vytváření jednoduchých významových a později výtvarných celků. V období schematickém (6-9 let) se mění egocentrický postoj dětí, děti si uvědomují, že jsou součástí širšího okolí, začínají se orientovat ve vztazích, jsou schopny mezi sebou spolupracovat. Paralelu s výtvarným

projevem je možné spatřovat v rozvoji písma a čtení, kdy se dítě učí dávat jednotlivá písmena do souvislostí a celků s ostatními. Z toho, že se v mém výzkumném vzorku (převážně dětí starších dvanácti let) objevuje 25 % obrázků s izolovaným prvkem a 15 % obrázků, kde je několik izolovaných jednotlivin bez vztahů a souvislostí, usuzuji na deprivační vlivy. Děti s deprivační zkušeností jsou mnohdy ochuzeny o dostatek podnětů, které by je rozvíjely. Špatně se orientují ve vztazích mezi lidmi a mají problém s pojetím sebe sama v širších souvislostech jako součásti širšího okolí. V jejich výtvarné produkci je vidět nejen vysoký počet obrázků s *izolovanými prvky* a *primitivní kompoziční schéma*, ale také celková námětová chudost a prostředí, které působí prázdně, opuštěně. Podobnou zkušenost má Vančurová (1966) a Šeflová (2009) u deprivovaných dětí předškolního věku.

Poměrně časté kompoziční řešení je *středová kompozice*, což může vyjadřovat egocentrické zaměření dětí (obr. 13, 16). Středová kompozice byla znát z 23 obrázků, tj. 38 % obrázků (tabulka č. 4). Podobně významný je výskyt *rámování*, čímž mám na mysli ohraničené obrázku nebo části obrázku, takže vytváří pomyslný rám (obr. 15, 16). Takové rámování zapouzdřuje symptom a znesnadňuje možnost změny. To je znát ze 13, tj. 22 % obrázků. Na opouzdření upozorňuje také Hardin (2002) u kresby postavy sexuálně zneužívaných dětí, ale zapouzdření symptomu se může týkat i jiných okolností.

Jak už jsem se zmínila, podnětová deprivace je znát v *námětové chudosti obrázků*. Pro příklad uvedu obrázky, které působí prázdně, ‚vykradeně' (obr. 17, 18). Ve svém výzkumu jsem se zaměřila i na to, zda obraz působí neúplně, přiměřeně naplněně či přeplněně (tabulka č. 5). Jako neúplné jsem označila ty obrázky, které se mi jevily prázdné, většinou chybělo prostředí nebo nějaké objekty, aby obraz působil dojmem úplnosti. Těchto obrazů je v mém vzorku přesně polovina, tedy 30 obrázků. Téměř polovina obrázků (26) by se dala označit jako přiměřeně naplněná, i když se námětová chudost projevuje v malém množství zobrazených objektů a nenápaditostí námětů (obr. 20). Pouze 4 obrázky bych označila za přeplněné (obr. 14).

Na tendenci pokrýt celou plochu papíru u kresby domu a obklopit dům jinými objekty (auty, letadly, padáky) jako neschopnost soustředit se na symbol domu, který pro ně nic neznamená, upozorňuje Ribaultová a Davido (Davido, 2001). V mém výzkumu se tato tendence neprojevila, což může být dáno i nízkým počtem zobrazení samotného domu (17 obrázků, na nichž je dům). Přeplněnost se na těchto obrázcích vyznačuje spíš nutkavým zaplňováním plochy obrázku tečkami, čárkami, dekorativními prvky či

opakováním stejného motivu (více než 3 stejné objekty) všude, kde je kousek prázdného místa. Takové opakující se prvky byly na 9 obrázcích (tabulka č. 8). Pokud by se takové momenty objevovaly na více obrázcích jednoho dítěte, dalo by se uvažovat o psychotické poruše.

Kolmanová (2009) navíc hovoří o tom, že děti často nejsou schopny u tvoření vydržet a nechávají obrázek nedokončen. S tím se ve svém vzorku nesetkávám, v praxi spíš výjimečně. Z obrázků, které předkládám, by mohl nedokončeně působit obr. 19, kde chybí část domu, avšak tam usuzuji spíše na nevědomost, jak takový dům vypadá, nebo na neschopnost vidět celek, než na problém s dokončením. I když je znát chudost obsahu a bylo by možné obraz obohatit, obraz se jeví jako dovedený do konce. Na chuť a schopnost obrázek dokončit může mít pozitivní vliv prostředí, ve kterém dítě tvoří. Zde se Letní dům snaží vytvořit ideální podmínky pro nerušené a svobodné malování. Stejně tak fakt, že se dítě se svým obrazem účastní skupinové reflexe, může dítě učit svá díla dokončovat.

### 5.2.3. Zobrazení prostoru

Další, na co jsem se při analýze obrázků zaměřila, bylo zjistit, jak se deprivovaným dětem daří znázornit prostor (tabulka č.6). Dítě začíná s budováním prostoru čárou dole na základové lince, která je znázorněním země, a analogicky k tomu je nahoře čára nebe. Později se nad základovou linkou objevuje další čára, na které jsou podobně uspořádány objekty. Je to předzvěst budování druhého plánu. V tomto období (6-9 let) je typické fenomenistické řazení věcí vedle sebe a sekvenční zobrazování, kdy je obraz malován jakoby z více pohledů, z více pozorovatelských stanovišť. Tak se stává, že se plocha na obrázku, znázorňující např. rybník, klopí, označujeme to sklápění do půdorysu. V pozdějším období kresebného realismu (8-12 let) dítě opouští stavění předmětů na základovou linku a rovněž obloha se spouští k horizontu. Dítě se snaží znázorňovat věci už z jednoho pozorovatelského stanoviště. Dítě rovněž objeví, že předměty se mohou překrývat. Pokouší se tak už o obrázky s iluzí trojrozměrnosti. Ta je pochopena a osvojována v pozdějším pseudonaturalistickém období, kdy už dítě kreslí iluzorně (Perout, 2005).

V mém výzkumu nacházím 18 obrázků, tedy 30 % z celkového počtu, kde nebyl ani pokus o prostorové řešení. Šlo většinou o znázornění izolovaných prvků, které nebyly zasazeny do prostředí a spíše lítaly po papíře (obr. 19, 32). Další skupinu tvořily obrázky,

kde bylo zřejmé řazení na základovou linku (obr. 20, 23). Takových obrázků mám ve svém vzorku 24, což tvoří 40 % z celkového počtu. Sklápění do půdorysu jsem zaznamenala u osmi obrázků (obr. 21). Pokus o iluzi třetího rozměru jsem pozorovala na osmi obrázcích, zdařilejší dojem iluzivnosti je znát jen na dvou obrázcích (obr. 22).

Z tabulky jde vidět vysoký počet obrázků, kde jsou objekty *kladeny na základovou linku* nebo kde *perspektiva chybí úplně*, a to ve velké míře i u nejstarších dětí ze skupiny. V každé věkové kategorii tento způsob vyjadřování převažuje nad zobrazením o něco vyspělejším (sklápění, iluze třetího rozměru), které celkem tvoří 1/3 všech obrázků Domnívám se že taková zjištění ukazují nejen na regres těchto dětí, ale také na problém s uchopením vlastní životní perspektivy, na nenaplněnou potřebu otevřené budoucnosti, ale také na nezdařené integrování se ve svém okolí (obr. 28, 38). Zároveň vzhledem k věku autorů lze někdy usuzovat i na krizi výtvarného vyjadřování a možné experimenty směřující k abstraktnímu vyjadřování (obr. 25, 26).

### 5.2.4. Námět obrazu

Při rozboru kompozice jsem upozorňovala na námětovou chudost obrázků. V další tabulce jsem zaznamenávala výskyt jednotlivých objektů (tabulka č. 7). Nejčastěji bylo zobrazováno slunce (35 obrázků), dále figura (24 obrázků), dům (17 obrázků), zvíře (16 obrázků), strom (15 obrázků), mrak (13 obrázků), moře či rybník (12 obrázků), kopce, spirály (6 obrázků).

Protože se nejedná o volné kresby, ale všechny obrázky byly tvořeny po nějakém společném zážitku či na nějaké společné téma, není tento souhrn nejčastěji používaných znaků vypovídající. Např. poměrně velký počet zobrazení moře souvisí s tím, že jeden z pobytů se odehrával u moře, což bylo tématem mnohých obrázků (obr. 43, 44). Přesto mě zajímal výskyt některých znaků, na které se u deprivovaných dětí upozorňuje.

Předpokládala jsem časté zobrazení základních objektů, kterými děti v předškolním věku s kreslením začínají. Ačkoli jsem předpokládala časté znázornění slunce, překvapilo mě, že se vyskytuje na více než polovině obrázků. Ukazuje to na námětovou chudost a volbu primitivních objektů, podobně to sledovala i Šeflová (2009). Téměř třetina obrázků znázorňuje dům a na 40% obrázků se vyskytuje figurativní prvek. Tématem figury, domu a stromu se budu zabývat podrobněji níže. Zajímalo mě, zda se na obrázcích deprivovaných

dětí objevují ve větší míře neinvenčně přijaté symboly, jako jsou loga, komerční značky, nápisy, srdce apod., jak o tom někteří autoři hovoří (Kolmanová 2009, Perout 2009). V mém vzorku se však tyto znaky vyskytují jen ojediněle. Je možné, že to souvisí s tím, že obrázky vznikají po nějakém zážitku, relaxaci, imaginaci, kdy se děti dostávají víc k sobě. Za zajímavý považuji obr. 26, který připomíná spíše realitu počítačové hry. Stejně jako jsem našla *vysoký počet spirál* v abstraktním zobrazení, objevuje se spirála i v šesti konkrétních obrázcích. Výskyt dalších objektů nebyl v mém vzorku významný. Za zmínku však stojí zobrazení ptáků na obloze (5 obrázků), což může souviset s pubertou a zobrazené meče, nože či jiných výrazně špičatých předmětů (dohromady na 6 obrázcích). Domnívala jsem se, že se setkám i s významně častějším zobrazováním ledových hor, to se však nepotvrdilo.

Antropomorfní znaky se vyskytují na sedmi obrázcích. Antropomorfismus značí přenášení lidských znaků na zvířata či neživé věci. Dle Perouta (2009) jsou architekturou s antropomorfními rysy nahrazovány chybějící figurativní prvky.

**Figura**

Figura je nejběžnějším námětem obrázků zdravých dětí. U deprivovaných dětí figurativní prvky mnohdy chybí, což svědčí o jejich deformovaném vztahu k druhým i chápání sebe sama. V mém vzorku představují obrázky se zobrazením figury 40% z počtu konkrétních obrázků, 19% z celkového počtu všech obrázků. Významné však je zjištění, že figura je na obrázku většinou osamocená. 16 z 24 obrázků s figurativními prvky znázorňuje *pouze jednu figuru*, zbylých 9 znázorňuje zobrazení více figur, ale pouze v jednom případě je jich více než 2 figury. Zajímalo mě, zda se figury na obrázcích s více figurami k sobě vztahují, zda jsou v kontaktu. Ukázalo se, že 5 dvojic (či skupin) je *bez vztahu* a pouze 3 dvojice v nějakém jasném vztahu jsou, přičemž na dvou z nich spolu figury bojují (obr. 31). Na žádném z obrázků se figury navzájem nedotýkají. Taková zjištění ukazují na problematické vztahy dětí. Podobnou souvislost lze dedukovat ze zobrazení obličeje, kdy výtvarnou metaforu vztahu můžeme vidět v zobrazování figury z profilu. Takto začínají zobrazovat figury děti ve schematickém období (6-9 let). Deprivované děti v mém vzorku se o profil pokusily na čtyřech obrázcích z celkového počtu 24 figur, což není mnoho. O *upřednostňování pohledu en face* u deprivovaných dětí hovoří i Perout (2009).

Bezradnost v zobrazení figur se v mém vzorku projevuje *schematickým zobrazením* (obr. 29, 30). Takto se jeví 11 obrázků z 24 (tabulka č. 11). Figury nejsou dostatečně diferencované, vesměs *nemají žádné osobité prvky, detaily*, na které se běžně při zobrazování zaměřují děti v období kresebného realismu (8-12 let). Ze zobrazení postav je znát regres. Některé schematické zobrazení však může odrážet i období výtvarné krize dítěte. U pěti obrázků jsem vysledovala znázornění výrazně *miniaturní postavy umístěné vesměs na spodním okraji papíru* (obr. 33, 34). Může to odrážet nízké sebevědomí dítěte, pocit méněcennosti. Všímala jsem si také proporčnosti figury a různých zvláštností těla. Setkala jsem se zejména s *malými či jakoby uříznutými končetinami*, a to v 9 případech (obr. 29, 30), celé končetiny chyběly v 1 případě. Na tyto momenty upozorňuje Hardin (2002) a Šicková (2002), kteří zkoumali děti týrané či sexuálně zneužívané. Šicková v tom vidí nemožnost odolávat násilí. Devíti postavám v mém výzkumu *chybí obličeje* (obr. 27, 32), 3 z nich mají obličeje či postavy celé *začerněny* (obr. 30, 31). Lze z toho usuzovat na problém se sebepřijetím, možná i sebedestruktivní tendence dětí. Začerňování, škrtání a šrafování figur či obličejů uvádí u deprivovaných dětí Perout (2009), u dětí sexuálně zneužívaných si všímá stínování obličeje Hardin (2002).

**Dům**

Dům znázornily děti na 17 obrázcích. Chtěla jsem zjistit, jaký typ domu znázorňují, zda je to dům normální, či dům, který by spíše připomínal dětský domov, nebo zda děti zobrazují domy jiné (tabulka č. 12). Nepotvrdil se mi výskyt velkých domů znázorňujících či připomínajících ústav, jak na to upozorňuje Kolmanová (2009). Zjištění Caseové (1995), že odmítané děti malují častěji hrad jako výraz neemocionálního, nedobytného postoje, se mi objevil pouze u jednoho obrázku, který byl navíc v názvu označen za dětský domov (obr. 13). Rovněž jednou byl na obrázku znázorněn kostel (obr. 21). Výrazný je *výskyt malých oken či dveří* (obr. 28, 29, 38), což je viditelné na šesti obrázcích, na třech *okna či dveře úplně chybí*. Jsou to znaky, o kterých hovoří Davido (2001). Tyto znaky hovoří o uzavřenosti, možná strachu z okolního světa. *Mřížování* oken či dveří je znát na sedmi obrázcích (tabulka č. 13), což by mohlo souviset s vnímáním domova (původního či dětského domova) jako místa, odkud není úniku. Nesetkala jsem se s motivem několika cest k domu, jak o tom mluví rovněž Davido (2001). Motivy dálek, cest, úniku a

cizokrajných míst bych mohla nacházet u obrázků malovaných na pobytu u moře (obr. 22, 23), ovšem tam je toto téma dáno aktuální zkušeností (obr. 24).

**Strom**

Strom byl znázorněn na patnácti obrázcích. Na sedmi obrázcích je znázorněn strom listnatý, na pěti jehličnatý a na šesti palma (tabulka č. 14). Znázornění palmy je opět ovlivněno tématem pobytu u moře, výrazné preference se tedy neukázaly. U stromu jsem si všímala *poškození větví či kmene* (tabulka č. 15), což se v mém vzorku vyskytuje pouze u jednoho obrázku (obr. 39). Takové zobrazení může ukazovat na prožitá traumata, o tomtéž mluví i Davido (2001). Uschlé stromy jsem nacházela na třech obrázcích (obr. 27).

### 5.2.5. Barevnost

Do tabulky č. 16 jsem zaznamenávala výskyt jednotlivých barev. Toto zkoumání se opět týkalo pouze obrázků s konkrétním zobrazením. U každého obrázku jsem zaznačila všechny barvy, které se na něm vyskytují, počet barev a převažující barvu (jednu, max. dvě). Z tohoto zkoumání vyšlo, že nejčastěji dominantní barva je světle modrá, která převažuje na 29 obrázcích. Druhá v pořadí je černá, poté světle zelená, nicméně převaha těchto barev je už na mnohem menším počtu obrázků (černá na osmi, světle zelená na sedmi obrázcích).

Barvy, které se na obrázcích vyskytují, jsou v pořadí nejčastějšího výskytu tyto: světle modrá (na 88% obrázků), žlutá (80 %), černá (65 %), hnědá (60 %), bílá (60 %), červená (53 %), světle zelená (40 %), oranžová (37 %), růžová (33 %), tmavě zelená (32 %), fialová (25 %), šedá (13 %), tmavě modrá (7 %). Světle modrá barva byla nejen nejčastěji využívána, ale byla u téměř poloviny obrázků (29 obrázků) převažující barvou. Další převažující barvy byly v tomto pořadí: černá (8 obrázků), světle zelená (7), hnědá (6), žlutá (5), oranžová (5), bílá (4), červená (3), šedá (2), růžová (1), tmavě modrá (1), fialová (0),tmavě zelená (0). *Vysoký podíl světle modré barvy* na obrázcích může plynout z častého znázorňování stereotypních schémat krajiny, kde převažuje světle modrá pro znázornění oblohy. Zároveň ukazuje na studený, neemocionální postoj dětí s deprivační zkušeností.

Průměrný počet barev, využitý na jednom obrázku, je 5,7 z 12 barev (do tohoto počtu jsem nezahrnovala bílou barvu). Je tedy průměrně využita téměř polovina barev. U deprivovaných dětí je častá redukovanost ve volbě barevných tónů a chybějící teplé tóny. Z mého zkoumání se však takové tvrzení jednoznačně nepotvrzuje. Vysoký podíl teplých barev - žluté, červené a oranžové - považuji za pozitivní. Je možné, že tyto preference jsou dány technikami, které se v Letním domě využívají, např. imaginace. Častý výskyt černé vnímám jako adekvátní k věku dětí ze sledované skupiny, tedy dětí zejména v období puberty. Vysoký skór růžové barvy může hovořit o symptomu. Výskyt tzv. deprivační barevnosti – kombinace modré, zelené, černé a hnědé (Perout 2005) - se mi jednoznačně jeví pouze u dvou obrázků. Častěji je tato kombinace doplněna o další barvy, nejčastěji žlutou, a to u pěti obrázků (obr. 31, 40, 42). Z výčtu nejčastěji převažujících barev na obrázku je však deprivační barevnost znát. *Častý výskyt žluté* pozoruje i Šeflová (2009) a Perout (2009). Ten zároveň upozorňuje na tzv. špíny, které značí bezradnost, tenzi (obr. 41, 34). Takto bych jednoznačně označila 9 obrázků.

# 6. Kazuistika

Andrea začala jezdit na pobyty v patnácti letech. V dětském domově je od svých čtrnácti let, umístěna tam byla se svými dvěma mladšími bratry (jeden o rok, druhý o tři roky mladší). Andrea má pět bratrů, další tři byli v době odebrání dětí již plnoletí. Ukázalo se, že Andrea byla v minulosti sexuálně zneužita nevlastním otcem, později i jiným mužem, který do rodiny docházel, mluví o něm jako o strejdovi. Mluvila o tom, že zneužit byl i její nejmladší bratr. Andrea žije v dětském domově, který má k dispozici byt v klasické panelové zástavbě. V tomto bytě žije jedna skupina dětí, Andrea je zde se svými dvěma bratry a dalšími třemi dětmi. Chodila do Waldorfské školy, nyní dojíždí na učiliště. V současné době je jí 18 let, v dětském domově chce zůstat po dobu, než si dodělá školu.

Poprvé se Andrea se svými bratry zúčastnila pobytu Já a moji sourozenci. Tento pobyt je určen sourozeneckým skupinám a je zaměřen na podporu vztahů mezi sourozenci. Obrázek s názvem „Můj bráška“ namalovala po imaginaci, zaměřené na setkání se sourozencem (obr. 45). Při imaginaci se děti ponořují do svého vnitřního světa a po tomto prožitku jsou přivedeny ke stojanu s barvami. Na závěr vytvořila Andrea toto povídání k obrázku:

*Můj bráška*

*Můj brácha Pavel, je mu 22 let. Má jedno dítě. Je v zahradě, která je v Táboře. Naše bejvalá zahrada. Je pod stromem, který zasadil našeho táty táta – děda. Je to jabloňový strom. To je náš dům, ve kterém jsme bydleli, než jsme přišli do DD. Pak ho táta prodal a našli si jiný byt. Tady v té zahradě bych si s bráchou hrála a povídala a ptala bych se, jak se má jeho malá. Pak bych se s ním po té zahradě chtěla projít. Brácha má rád pivo, jako jídlo má rád kung pao. Rád řídí. Vlasy má delší hnědý, má hnědý oči, nos má špičatej. Nosí džínový věci, někdy sportovní. Má malý uši. Má nás rád, když jsme byli doma, tak se s námi učil. Hraje s námi dostihy a různý věci, jezdil s námi na bruslích. A hlavně nás místo mámy vychovával. Když bych ho teď potkala, řekla bych mu, že ho mám ráda a že se mi po něm stejská.*

Andrea při imaginaci došla k setkání se starším sourozencem, kterého dlouho neviděla. Zajímavý mi přijde žlutý obličej v souvislosti s jídlem, které má její bratr rád, i v souvislosti s maskou Channa (obr. 54). Zobrazení cizince jiné rasy může značit Andrein

pocit vykořeněnosti, pocit, že nemá domov, nemá kam patřit. Postava je zobrazena schematicky, není zvládnuté tělové schéma, proporce, což souvisí s nesprávným obrazem o vlastním těle, typickým pro deprivované i sexuálně zneužívané děti. Zároveň může schematické znázorňování ukazovat na prožívající pubertu. Postavě chybí jedna ruka, druhá ruka je nesprávně napojena a má zvláštní rozdvojení, bez dlaně. Chybějící ruce a krátké nohy mohou být symbolickým vyjádřením nemožnosti se bránit, nemožnosti utéct.

Strom je znázorněn s rozšířeným kmenem směrem nahoru, což je naopak než ve skutečnosti, inverzně. Napojení větví na rovně uříznutý kmen může působit jako naroubované větve, jako by byl kmen uřezán a naroubovány na něj byly nové větve. Oddělení koruny stromu od kmene může být výrazem oddělení hlavy od těla, tedy vytěsněním toho, co je těžké. Větve zároveň svou propleteností připomínají kořeny. Strom pak působí jako vytrhnutý ze země a nasazený vzhůru nohama, což může být vyjádřením toho, že Andrea vnímá současnou situaci jako na hlavu postavenou. Jabloň, jak ji označila v příběhu, má hnědočervená jablka, připomínající spíše pomačkané hnědočerveně zbarvené podzimní listí. Černé havrany zobrazují často děti v pubertě, Andrea jimi však zaplnila celou oblohu.

Andrea si zajímavě poradila se znázorněním kopců. I když perspektiva není zvládnuta, žlutý pruh dělá zajímavý výtvarný efekt. Dům je podivně prázdný, nebarevný, nijaký. Dveře nemají kliku, okno možná nikam nevede. Je tam zavřeno bez možnosti vstoupit, což může být vyjádřením sociální nezralosti. Chybí komín – nemožnost vypustit páru, přetlak. Dům vlastně vypadá jako kulisa, nejde v něm bydlet. Střecha by symbolicky mohla připomínat pyramidu s odkazem na incestní vztahy v Egyptě.

Sexuálně zneužívané děti se setkávají se zkušeností, že jsou překračovány hranice jejich vlastního těla, toho, co je přípustné. Proto mají problém hranice si uvědomovat a dodržovat. Domnívám se, že by mohla být výtvarná metafor tohoto u Andrey v tom, že se jí nedaří vejít do formátu. Strom, mraky, dům ani slunce se nevešly celé, ačkoli byl formát poměrně veliký (A2). Podobně i ve vztahu k druhým je Andrea bezhraniční. Rychle navazuje důvěrné vztahy s dospělými i dětmi, aniž by předcházelo nějaké postupné sbližování. Tyto vztahy jsou povrchní, nediferencované.

Později se setkáváme s tím, že o svém zneužívání mluví mezi dětmi i s dospělými kdekoli a jen tak mimochodem, bez ohledu na situaci a na to, kdo všechno tuto zprávu

slyší. Sděluje ji neprožitkově, jako by měla emoce oddělené od tohoto sdělení, což je způsob její obrany.

Na pobytu Kouzelný dům vymýšlela skupina dětí pohádku, kterou pak sepsaly, ilustrovaly a svázaly v jednu knihu. Pohádka měla název O Pliváčkovi a Andrea vytvořila první dvě strany knihy (obr. 46 a 47). Na obou obrázcích jsou dva stromy, které ohraničují, rámují obraz. Takové rámování by mohlo značit zapouzdření symptomu. Na symptom by mohla odkazovat i růžová barva vlasů postavy ve studni. Dva stromy se objevují i na obr. 52. Vzhledem k barevnosti a souvislostem by se dalo uvažovat o dvou mužích v rodině, kteří se dopustili incestu. Na tuto souvislost usuzuji i ze zobrazení kmenů stromů, které jsou zvláštně pokrouceny, vybouleny a jsou narušeny. Díry v kmenu tak mohou ukazovat na prožitá traumata i na sexuální problematiku. Strom je uschlý, bez listí, bez plodů. Podobně jako u předchozího obrázku se stromy nemohou vejít do formátu. Stromy je také opět možné obrátit vzhůru nohama, neboť větve a kořenový systém jsou zaměnitelné a kmen se směrem nahoru nezužuje, většinou se spíš rozšiřuje.

Na obr. 46 není jasně rozlišena země od nebe, stromy jako by poletovaly. Problém s kompozicí je patrný u všech jejích obrázků. U dalšího obrázku (obr. 47) je už jasná dělící čára mezi nebem a zemí. Narozdíl od prvního Andreina obrázku je však vidět celý kořenový systém (i studna). Možná je ‚vidět něco, co má být skryto'. Kořeny mohou odkazovat k pudové složce osobnosti. Kořeny i větve jsou zvláštně propletené, jako chapadla či vztahující se ruce, která někoho k sobě stáhnou a nepustí. Může to být odkaz na její zkušenost z dětství. Zvláštní je však i podobnost s jejím současným chováním, kdy druhé lidi zahltí svou přítomností, až se u ní člověk dusí. Ve vztazích tak k sobě bezhraničně velice blízko připoutává lidi, které pak ale lehce odvrhne, možná paralela se zneužíváním. Andreino chování se vyznačuje pudovou spontánností, impulzivitou.

Postava na obr. 47, vycházející ze studně, má opět žlutou tvář. Její výraz je tentokrát propracovanější, nakřivená ústa a čáry v obličeji vyjadřují zlost, vztek. Vlasy však působí spíše jako víko, které postavě brání vystoupit ze studny, ze spodních vrstev. Výrazná zeleno-modro-hnědo-černá barevnost obrázků poukazuje na deprivaci.

Podobný strom namalovala i na dalším pobytu na téma Já (obr. 48). Obrázek následoval po imaginaci Můj strom. Na tomto pobytu tvořily děti koláž z krabice od bot na téma Já (obr. 49 – víko krabice, 50 – spodní strana, 51 – vnitřek krabice). Děti měly polepit všechny strany, víko i vnitřek krabice. Andrea nezaplnila vnější boční strany, ostatní ano.

Víko a spodní část krabice polepila postavami vesměs nahých žen a zvířat, vnitřek vyplnila květy. Vnitřek je v barvě růžové, růžově-červené, podobně jako vlasy dívky, která vychází ze studně (obr. 47). Květy i barevnost mohou mluvit o sexuální problematice, růžová může upozorňovat na symptom. Květiny mohou něco překrývat, schovávat.

Vnější strana krabice je v hnědo-zeleno-modro-černé deprivační barevnosti, na spodní straně je ještě výrazná bílá barva. Koláž působí studeně, mořská panna na víku krabice vyděšeně. Zajímavé je nasměrování postav na víku i zespod krabice - směřují doleva, může to značit do minulosti, k minulým zážitkům. K malé mořské víle nepřiplouvají námořníci, ale dvě zvířata, z čehož by bylo možné asociovat na zneužití dvěma muži v podobě nebezpečných zvířat. Zobrazení motýla zmiňuje Hardin (2002) jako jeden z emočních indikátorů, který by mohl ukazovat na možné sexuální zneužití. Motýl může taky vyjadřovat přelétavost, je modře zbarvený, což může vyjadřovat chladný, neemoční postoj.

Další dva obrázky (obr. 52, 53) vznikly po imaginaci, která byla zaměřena na zimu v nás. Po dokončení obrázků přenesly děti obrázek na šat moreny. Přiložily svůj obrázek na okraj kruhové látky. Seděly tedy v kruhu a pokračovaly s malováním obrázku tak, že pomalovávaly šat moreny. Ta byla následně vyvedena na obžalobu a vhozena do řeky. Na obr. 52 jsou znázorněny dva stromy s podobně ztvárněnými kmeny, kořeny a větvemi jako u ilustrací k pohádce o Pliváčkovi. Zajímavé je znázorňování perspektivy, tvořené v pásech nad sebou, bez zmenšování vzdálenějších objektů, bez překrývání. Kladení objektů v pásech nad sebou je typické pro děti mladšího věku, je tu patrný regres. Dominantní je pařez v centru obrázku, který je jakousi studánkou. Voda z ní však nevyvěrá, ale vytéká po kapkách, připomínající slzy – další z typických projevů výtvarné tvorby sexuálně zneužívaných. Pařez připomíná trup s mužským přirozením, což patrně vypovídá o zkušenosti sexuálního zneužívání. Díry v kmeni odkazují na prožité trauma a sexuální problematiku. Na obou obrázcích chybí lidské postavy, což je typické pro výtvarný projev deprivovaných dětí. Barevnost je modro-hnědo-černá, deprivační, studená. Obrázek 53 Andrea ztvárnila částečně abstraktně. Lze rozlišit útvar podobný kmenu, který znázorňuje jinde, a hvězdy, kterými opět vyplnila celou plochu. Z provedení je znát, že tahy pastelkou byly dynamičtější, s větším přítlakem, což mohlo působit abreakčně.

Letní pobyt Divadelní prázdniny byl zaměřen na výrobu masky. Děti se s maskou setkaly při imaginaci, vytvářely si její model z hlíny, metodou kašírování ji vyrobily a později namalovaly. Na závěr si k masce vymyslely kostým, oblékly se do ní a fotily se v improvizovaném fotoateliéru (obr. 54). Andrea svou masku nazvala Chann a toto je její vyprávění o setkání s maskou:

*Příběh k Channovi*

*Můj příběh začíná ve státě, který se jmenuje Vietnam. Tam jsem potkala svou masku poprvé. Když jsem ji viděla, tak jsem ji hned oslovila a začala jsem se s ní bavit. Zjistila jsem, že se jmenuje Chann a je mu dvacet let. Také prý umí kung fu, zpívat a různé věci. Měla jsem velkou radost, že jsem ji potkala. Pak jsem mu navrhla, jestli nechce zajít do cukrárny na kappuccino nebo na zákusek, a když jsme dojedli a dopili, tak mně navrhl, že mi ukáže celý Vietnam. Já jsem přijala a byli jsme na spousty, spousty krásných místech. Vzal mě do chrámů, do knihovny, no prostě byli jsme všude. Bylo to moc krásné. Vietnam je nádherný. Pak po prohlídce jsme si sedli na lavičku v krásném tichém parku, kde zpívali ptáčci, a poslouchali jsme jejich zpěv. Bylo to okouzlující, no prostě připadala jsem si jako v pohádce. Byla jsem šťastná a také okouzlená. Když končil den, tak jsem byla unavená a chtělo se mi spát, a Channovi taky, a tak jsme se rozloučili a šli jsme do svých postelí. Když jsem přišla ke své posteli, tak jsem brečela, protože jsem věděla, že jsem ho viděla naposled. Ale den byl krásný, takový zážitek nikdo neměl, bylo to nádherné, prostě super. Konec.*

Zajímavé je, jak se příběh o setkání s Channem podobá jejím jiným vztahům s novými lidmi. Zažije s nimi něco krásného, okouzlujícího, a pak to skončí. Výrazná je červenočerná barevnost, která může odkazovat na vzdor, vztek, agresi či sexuální téma, pubertu. Maska působí, jako by byla připravena k útoku. Zvláštní je tvar pusy, která je otevřená, ale nemá otvor, jako kdyby chtěla mluvit, ale nemohla.

Obrázek 55 vznikl na dalším sourozeneckém pobytu, kde děti malovaly příběh Dvojočko. Andrea namalovala dům černým uhlem. Má výrazně tvrdé, pravoúhlé hrany, malované silnými linkami s velkým přítlakem. Dům je vyšrafován černým uhlem. Toto ztvárnění ukazuje na vztek autorky, na pubertu, destrukci. U dívek mluví černá o jejich falickém potenciálu. Zároveň může černá značit depresi. Dům je opuštěn. Má zavřené dveře, zavřená okna, to může vyjadřovat uzavřenost vůči okolnímu světu. Dům jako by

lítal ve vzduchu, potřebuje uzemnit. Andrea se pokusila ve znázornění domu o perspektivu, dům však vypadá spíše jako nadstavený nebo rozložený.

Pobyt Muž a žena se věnoval tématu partnerského vztahu. Byl určen starším dětem a děti měly vytvořit koláž na téma muži a ženy, která sloužila ke skupinové diskusi. Andrea svou koláž nazvala „Nadržená, roztomilá“ (obr. 56). Umístila na ni spoustu jednotlivostí, které však mezi sebou nemají kontakt a tvoří spíše kompoziční chaos než tematický celek. Chybí tu prostředí, kde by byly objekty usazeny, chybí kontext. Souvisí to s poruchami v sociálních vazbách a začleněním do širšího okolí, s chápáním souvislostí. Její koláže stejně jako obrázky postrádají iluzi prostoru. Snad aby Andrea tyto jednotlivosti propojila, vybarvila bílé plochy a do koláže nakreslila srdíčka, vykřičníky ve tvaru srdce, květinky a vytvořila nadpis. U Andrey je zajímavé, že srdíčka nejen maluje, ale vystřihuje i objekty srdcových tvarů (na této koláži objekt vpravo dole, podobně i na obr. 59 objekty vlevo dole).

Většina jednotlivin na této koláži je nakloněná doprava, koláž působí, jakoby se točila, byla v letu. Je zde několik objektů, které znázorňují let, mají křídla (postavy vlevo, ptáci na lahvi, víla s křídly). Směr letu (pohybu) je doprava, směřuje k budoucnosti. Let může mluvit o sexu, na koláži jsou patrné i falické symboly (láhev vodky, cigarety). Koláž je vytvořená z atributů, které si Andrea s tématem mužů a žen spojuje. Hnědá kniha dole se dá otevřít, vevnitř je nápis: „Život má tolik chutí, kolik jich chceš poznat. Jen jednu ale ničím nenahradíš.“ Zajímavý je i motiv otevírání a zavírání knihy.

V koláži převažuje bílá barva. Bílá značí snahu distancovat se od emočního prožívání. Zajímavá je právě v zobrazení bílé kočky z porcelánu, která nic necítí. Tuto tendenci ke vztahu bez emocí bychom mohli snad vnímat i u tanečníků v bílém oblečení. Bílá je také zobrazením čistoty, může tedy značit snahu se neznečistit, touhu po čistotě (bílá kytka v rovině přání). Bílá je i barva manipulace. Andrea má manipulační tendence, dokáže získat lidi na svou stranu, její dominantní postavení mezi dětmi je znát.

Dále je výrazná růžová, symptomatická barva. Mohla by však v této tematice odkazovat k dítěti, touze mít dítě. Další výrazná barva je tělová světlehnědo-oranžová. Ta může značit sourozeneckou tematiku, hádavost. Rovněž snahu distancovat se od emočního prožívání a preferování kvantity vztahů nad kvalitou. Hnědá se váže k mužské autoritě.

Letící postavy muže a ženy působí zaujatě. Muž má nad ženou vztaženy ruce, které působí jako kleště. Nabízí se podobnost s bílou tlapou porcelánové kočky, která ji natahuje

s vytřeštěnýma očima. Dívka jako by v letu couvala dozadu. Není vidět její ruka, která je zhruba v místech mužova rozkroku.

Následující obrázek na téma Jaro (obr. 57) vznikl po jarní imaginaci, kdy jsme se na dalším velikonočním pobytu rozloučili se zimou. Obrázek působí opuštěně, depresivně, je opět v deprivační černo-zeleno-modro-hnědo-(žluté) barevnosti. Drobné červené květy (či jablka) nemají čistou zářivou červenou barvu. O výskytu ovocných stromů mluví také Hardin (2002) jako o ukazateli možného sexuálního zneužití. Ačkoli na obloze svítí slunce, je temná a opět plná ptáků. Využívá hodně opakujících se motivů (ptáci, květy, čáry na louce). Andrea se pokouší o budování prostoru úhlopříčkou a ve zobrazení lavičky. Kmen stromu se směrem nahoru zužuje a nejde už vidět kořenový systém. Andrea se tentokrát i snadněji vešla do formátu.

Při dalším pobytu, kdy měly děti možnost tvořit cokoli a z jakéhokoli materiálu, malovala Andrea na dřevěný kruh (obr. 58). Inspirovala se kruhem jiné dívky, hodně se jí líbil a chtěla to zkusit. Výhodu takového napodobení vidím v tom, že si zkusila jinou polohu, zkusila zajímavou abstraktní malbu, kde využila širokou paletu barev, pro ni netypickou. Kruh nestihla dodělat černou konturou.

Na dalším sourozeneckém pobytu měly děti vytvořit koláž na téma Já a moji sourozenci. Tu svoji Andrea nazvala Moje rodina (obr. 59). Podobně jako předchozí koláž je i tato plná jednotlivostí, vybarvena světle růžovou a doplněna srdíčky, tentokrát s více nápisy a popiskami, kdo je kdo. Barevnost koláže je hodně stejná jako koláže předchozí, ale objevuje se tu nově jasná červená. Rovněž při dotvoření koláže využila Andrea pro nápisy a srdíčka větší škálu barev, než má ve zvyku, což je příznivý moment.

Andrea si téma Já a moji sourozenci rozšířila nejen na celou rodinu, ale rozhodla se tam umístit i svou kamarádku a Michaela Jacksona jako svého idola. Do centra obrázku umístila černobílé postavy mladých nahých lidí v sexuální pozici, znázorňující mámu a tátu. Máma a táta jsou na koláži ještě jednou, jako kočka (táta) a gepard (máma). Sourozenci, bráchové, jsou v podobě silných, možná nebezpečných zvířat – medvěd, gepardi, slon. Kromě táty, mámy a Andrey má lidskou podobu jen jeden bratr, znázorněn za mřížemi. Na koláži je znázorněn v dětském věku, koláž tak může mluvit o něčem, co se odehrálo, když bylo bratrovi deset. On, rodiče a Michael Jackson jsou černobílí. Možné souvislosti vidím v obviněním Michaela Jacksona z pohlavního zneužívání dětí,

zejména pro zobrazení se zahalenými ústy. Táta v podobě kočky připomíná porcelánovou kočku z předchozí koláže svýma očima a  končetinami (obr. 56).

Na agresi a nebezpečí v rodině mohou poukazovat drápy, vyceněné zuby, nebezpečná zvířata. Andrea se označila jako miminko, které přidržuje mužská a ženská ruka. Andrea na koláž neumístila ani jednu celou postavu (když nepočítám pár v centru, který je do sebe zapleten, čímž jednotlivé části těla nejdou vidět). Stejně tak i mnohá zvířata mají ustřižené některé části těl. Protože se na jiných kolážích Andreji dařilo mít většinu postav celých, dalo by se o tom uvažovat také jako o projevu agrese vůči rodině.

# 7. Diskuse

V praktické části své práce jsem se zabývala tím, jaké jsou společné znaky výtvarného projevu deprivovaných dětí a jaké jsou možnosti a cíle arteterapie na pobytových akcích pro tyto děti. Pro vyhledání specifických znaků výtvarné produkce dětí s deprivační zkušeností jsem se vydala dvěmi cestami. Znaky jsem vyhledávala jednak zpracováním výzkumné studie, jednak předložením kazuistiky. Využití obou těchto cest se mi jeví jako přínosné, neboť z každé lze získat jiná data. Výzkumná studie předkládá statistický pohled na výskyt jednotlivých znaků v obrázcích. Kazuistika ukazuje nejen na výskyt jednotlivých znaků u konkrétního dítěte, ale i na to, jak často se jednotlivé znaky v obrázcích opakují, případně která další témata se v obrázcích nacházejí. Posloužila mi jako ověření empirických zjištění z výzkumné studie.

Pokusím se shrnout specifika výtvarného projevu deprivovaných dětí, jak se ukázaly ve výzkumné studii. Výzkumný vzorek tvořilo 126 obrázků, přičemž analýze jsem podrobila pouze obrázky s konkrétním zobrazením, tedy 60 obrázků.

Hypotéza, že je výtvarný projev deprivovaných dětí na nižší úrovni než výtvarný projev zdravých dětí, se ukázala pravdivá ve výzkumné části i kazuistice. *Regres* je znát ve všech oblastech, tedy v kompozičním řešení obrazu, zobrazení prostoru, námětu obrazu, zobrazení figury, domu, stromu, v barevnosti. Je to výraz emoční a sociální nezralosti deprivovaných dětí.

Kompozice obrázků deprivovaných dětí se vyznačuje *primitivním schématem* či *izolovanými prvky bez vzájemných vztahů a souvislostí*. Ve výzkumné studii se ukázalo, že 25 % obrázků tvoří jeden izolovaný prvek, 15 % obrázků představuje kumulaci izolovaných jednotlivin, 30 % obrázků znázorňuje jednoduché schéma a pouze 30 % obrázků dějový celek. Znázorňování jednotlivin a izolovaných prvků souvisí se sociální nezralostí dětí. Může to ukazovat na potíže orientovat se ve vztazích, na potíže se začleňováním do širšího okolí.

Patrná byla *bezradnost v budování prostoru*. U 18 obrázků nebyl ani pokus o prostorové řešení, šlo spíše o izolované prvky, které lítaly po papíře. U 24 obrázků bylo zřejmé řazení na základovou linku, sklápění do půdorysu bylo znát z 8 obrázků. Iluzi třetího rozměru se částečně dařilo budovat u 8 obrázků, zdařilejší dojem iluzivnosti je

patrný pouze ze 2 obrázků. Taková zjištění mohou ukazovat na regres těchto dětí, na problém s uchopením vlastní životní perspektivy, na nenaplněnou potřebu otevřené budoucnosti, na nezdařené integrování se ve svém okolí.

Na egocentrické zaměření dětí může ukazovat i *středová kompozice*, která je znát z 38 % obrázků. Kumulace izolovaných jednotlivin je patrná i z koláží uvedených v kazuistice.

Na obrázcích jsem si rovněž všímala častého *rámování*, tedy jakéhokoli ohraničení obrázku do pomyslného rámu. Rámování je znát z 22 % obrázků. Rámování může značit zapouzdření symptomu, nemožnost změny, a bylo zjevné i v obrázcích v kazuistice.

Patrná je *námětová chudost obrázků*. Sledovala jsem, zda jsou obrázky přiměřeně naplněné, nebo zda jsou neúplné či naopak přeplněné. Za přeplněné bych označila pouze čtyři obrázky z šedesáti, polovina obrázků *působí neúplně, prázdně*. Necelá polovina obrázků působí přiměřeně naplněná, ale námětová chudost se projevuje v malém množství zobrazených objektů a nenápaditostí námětů. Zjevná je souvislost s podnětovou deprivací, emoční a sociální nezralostí. Přeplněnost obrázků se v mém vzorku objevuje spíše tam, kde děti vyplňují plochu tečkami, čárkami, dekorativními prvky či nápadným opakováním stejného motivu (výskyt více než tří stejně znázorněných objektů na obrázku). S takovým zobrazením jsem se setkala na devíti obrázcích. V kazuistice se setkávám spíše s prázdnými, námětově chudými obrázky.

Rovněž mě zajímalo, co děti malují a jak zobrazují základní objekty, tedy figuru, dům a strom. Nejčastěji znázorňováno bylo slunce, které děti namalovaly na více než polovině obrázků (na 35 obrázcích). Dalšími objekty byly figura (na 24 obrázcích), dům (na 17 obrázcích), zvíře (na 16 obrázcích), strom (na 15 obrázcích), mrak (na 13 obrázcích), moře či rybník (na 12 obrázcích), kopce (na 6 obrázcích) a spirály (rovněž na 6 obrázcích). Časté znázorňování spirál jsem pozorovala rovněž v abstraktních obrázcích. Častý výskyt objektů slunce, mrak, dům, figura, strom koresponduje se zjištěním, že děti volí primitivní schéma a jejich obrázky jsou nenápadité, námětově chudé. Poměrně velký výskyt znázorňování moře není vypovídající, neboť obrázky byly malovány na pobytu, který se odehrával u moře. Výskyt dalších objektů na obrázcích už nebyl významný. Nepotvrdila se mi ani hypotéza, že děti často neinvenčně přebírají znaky a symboly, jako

jsou loga, komerční značky, nápisy, srdce apod. V mém vzorku se tyto znaky vyskytují jen ojediněle. V kazuistice se setkávám s nápisy a se znázorněním srdce na kolážích.

Na 7 obrázcích se vyskytují *antropomorfní znaky*, které představují výtvarný projev dětí na nižším vývojovém stupni.

Sociální nezralost deprivovaných dětí je rovněž znát ze znázornění figury. U výtvarného projevu deprivovaných dětí se upozorňuje na minimální zobrazování figurativních prvků. V mnou sledované skupině se figura objevovala u 24 obrázků, tedy na 40 % obrázků z celkového počtu konkrétních obrázků. Zajímavé by bylo porovnání s obrázky dětí bez deprivační zkušenosti. Významné je však zjištění, že 16 obrázků s figurativním prvkem znázorňuje pouze *jednu osamocenou postavu*. Více postav představuje 8 obrázků, z nichž pouze na třech obrázcích je znázorněn vztah mezi postavami, přičemž na dvou obrázcích spolu postavy bojují. Na žádném z obrázků se postavy nedotýkají. Výtvarnou metaforu vztahu lze spatřovat rovněž v zobrazení figury z profilu. Profil je znázorněn pouze na 4 obrázcích, jinde je *upřednostněn pohled en face*.

Zobrazení figur je často *schematické*, což nacházím u 11 obrázků. Figury nemají žádné osobité prvky a detaily, *nejsou dostatečně diferencované.* Devíti postavám v mém výzkumu *chybí obličeje*, tři z nich mají obličeje či postavy celé *začerněny*. Lze z toho usuzovat na problém se sebepřijetím, možná i sebedestruktivní tendence dětí. Nedostatečná diferencovanost postav může být výtvarnou metaforou nedostatečně diferencovaných a povrchních vztahů. Ze zobrazení postav je znát regres a bezradnost. Některé schematické zobrazení však může odrážet i období výtvarné krize dítěte, zvláště v období puberty. U 5 obrázků jsem vysledovala znázornění *malé postavy umístěné na spodním okraji papíru*, což může odrážet nízké sebevědomí dítěte, pocit méněcennosti. Figury byly často neproporční, na 9 obrázcích měly postavy *malé nebo uříznuté končetiny*. Dalo by se uvažovat o špatném sebepojetí, ale i o souvislosti s násilím a nemožností bránit se. Problematické zobrazení figury je znát i na obrázcích z kazuistiky.

Dům je znázorněn na 17 obrázcích, přičemž většina z nich znázorňovala obyčejný dům. Výrazný je *výskyt malých oken či dveří*, a to u 6 obrázků, ve 3 případech *okna či dveře zcela chybí*. Tyto znaky hovoří o uzavřenosti, možná strachu z okolního světa. Na 7 obrázcích je vidět *mřížování* oken či dveří, což by mohlo souviset s vnímáním domova (původního či dětského domova) jako místa, odkud není úniku. Problematické znázornění domu je znát i na jednom obrázku, uvedeném v kazuistice.

U zobrazení stromu bylo u 1 obrázku znát *poškození větví či kmene*, které může ukazovat na prožitá traumata. V obrázcích uvedených v kazuistice jsem se s takovým zobrazením setkávala častěji. Se zobrazením suchých stromů jsem se setkala na 3 obrázcích (z 15). Takové stromy zobrazovala i dívka v kazuistice.

Sledovala jsem rovněž barevnost obrázků. Barvy, které se na nich vyskytují, jsou v pořadí nejčastějšího výskytu tyto: světle modrá (na 88 % obrázků), žlutá (80 %), černá (65 %), hnědá (60 %), bílá (60 %), červená (53 %), světle zelená (40 %), oranžová (37 %), růžová (33 %), tmavě zelená (32 %), fialová (25 %), šedá (13 %), tmavě modrá (7 %). Světle modrá barva byla nejen nejčastěji využívána, ale byla u téměř poloviny obrázků (29 obrázků) převažující barvou. Další převažující barvy byly v tomto pořadí: černá (8 obrázků), světle zelená (7), hnědá (6), žlutá a oranžová (5). *Vysoký skór světle modré barvy* na obrázcích může být dán častými stereotypními schématy krajiny, kde převažuje světle modrá pro znázornění oblohy. Zároveň ukazuje na studený, neemocionální projev dětí s deprivační zkušeností.

Průměrný počet barev využitý na jednom obrázku je 5,7 z celkových 12 barev, je tedy průměrně využita téměř polovina barev. Za pozitivní považuji vysoký skór teplých barev - žluté, červené a oranžové. Častý výskyt černé vnímám jako adekvátní k věku dětí ze sledované skupiny, tedy dětí zejména v období puberty. Vysoký skór růžové barvy může hovořit o symptomu. Tzv. *deprivační barevnost* jsem pozorovala pouze u sedmi obrázků, přičemž většinou byla doplněná o žlutou barvu. Z výčtu nejčastěji převažujících barev na všech obrázcích je však deprivační barevnost přesto patrná. Deprivační barevnost je znát z kazuistiky. Na 9 obrázcích je znát tzv. *špína,* která značí bezradnost a tenzi.

V kazuistice, kterou jsem předložila, jsem vyhledala znaky výtvarného projevu dítěte s deprivační zkušeností. Rovněž jsem si všímala, jak se do výtvarné tvorby promítá její traumatická zkušenost se sexuálním zneužíváním. Z kazuistiky je znát, že se při arteterapii v Letním domě tato témata otevírají, arteterapie dává příležitost k ventilování minulých traumatických událostí. V praktické části jsem se rovněž snažila formulovat arteterapeutický přístup Letního domu. Vyzdvihla jsem zejména důraz na abreakci a reflexi a přínos specifické arteterapie Arno Sterna pro Letní dům. Tento přínos spočívá zejména v důrazu na vytvoření ideálních podmínek pro nerušené malování, kdy dítě zůstává samo se sebou a svým obrazem. Právě pro děti s poruchami chování a soustředění je těžké nerozptylovat se děním kolem, nerozptylovat ani druhé a zůstat při tvoření u svého obrazu,

až do jeho ukončení. V podmínkách nerušeného a svobodného malování se takové dítě lépe soustředí a je víc v kontaktu samo se sebou. Výhodu pobytových akcí mimo prostředí ústavu spatřuji v tom, že umožňuje dítěti vstoupit do jiného kontextu fungování. Dítě má možnost vyjít z role, kterou zastává v dětském domově, má možnost vyjít ze vztahů, které jsou pro ně obtížné, a na čas vstoupit do vztahů nových. Může zažít změnu, vyzkoušet si fungovat jinak. Na pobytových akcích jdou arteterapeutické techniky ruku v ruce s jinými způsoby práce s dětmi a přitom sledují stejný cíl. To umožňuje intenzivnější způsob práce než ve vymezeném, byť pravidelném čase v dětském domově, zároveň však neumožňuje dlouhodobé arteterapeutické působení, a tak se arteterapie v Letním domě zaměřuje pouze na cíle pro konkrétní pobyt.

# ZÁVĚR

V této práci jsem se věnovala výtvarné tvorbě dětí, které žijí v dětských domovech. Mým cílem bylo ukázat, jak se deprivace promítá do myšlení, prožívání a chování dětí a zejména pak jak se promítají do jejich výtvarné tvorby.

Nejprve bylo nutné vymezit, jaké děti se v běžných dětských domovech nacházejí. Rozhodla jsem se přiblížit nejčastější potíže, spojené s nevhodným výchovným působením rodiny a nevhodným prostředím dětského domova, jejich příčiny a důsledky pro psychický vývoj těchto dětí. Blíže jsem se věnovala problematice psychické deprivace a problematice dětí týraných, sexuálně zneužívaných a zanedbávaných.

Rovněž jsem shrnula poznatky o výtvarném projevu dětí z dětských domovů. Přiblížila jsem výsledky studií, které se věnovaly výtvarnému projevu dětí deprivovaných. Okrajově jsem zmínila i studie, týkající se výtvarného projevu dětí, které byly sexuálně zneužívány či týrány.

V praktické části své práce jsem udělala sondu do práce občanského sdružení Letní dům, abych zjistila, v jakém kontextu se nachází arteterapie v Letním domě, z čeho vychází a o co se opírá, jaké jsou její cíle.

Provedla jsem výzkumnou studii, ve které jsem představila obrázky vytvořené na pobytech Letního domu během jednoho roku. Provedla jsem analýzu těchto děl a vyhledala znaky společné pro produkci těchto dětí. Vyhledávala jsem znaky v jednotlivých oblastech, tak abych co možná nejkomplexněji posoudila výtvarnou tvorbu. Zaměřila jsem se tedy na celkové zobrazení, kompozici, zobrazení prostoru, námět obrazu a barevnost. Svá zjištění jsem porovnávala s publikovanými poznatky a ověřovala na kazuistice. Práce splnila stanovený cíl vyhledat znaky výtvarného projevu dětí s deprivační zkušeností.

# SEZNAM LITERATURY


CAMPBELLOVÁ, J. ***Techniky arteterapie ve výchově, sociální práci a klinické praxi***. Praha: Portál, 1998. (ISBN 80-7178-204-1)

CASEOVÁ, C., DALLEYOVÁ, T. ***Arteterapie s dětmi***. Praha: Portál, 1995. (ISBN 80-7178-065-0)

CIPROVÁ, A. ***Systém náhradní výchovné péče o děti a činnost občanského sdružení Letní dům.*** [Bakalářská práce.] Praha 2005. Univerzita Karlova. Evangelická teologická fakulta. Vedoucí bakalářské práce: PhDr. Mireia Ryšková Th.D.

DAVIDO, R. ***Kresba jako nástroj poznání dítěte***. Praha: Portál, 2001. (ISBN 80-7178-449-4)

DUNOVSKÝ, J., DYTRYCH, Z., MATĚJČEK, Z. ***Týrané, zneužívané a zanedbávané dítě***. Praha: Grada, 1995. (ISBN 80-7169-192-5)

FISCHER, S., ŠKODA, J. ***Sociální patologie.*** Praha: Grada, 2009. (ISBN 978-80-247-2781-3)

HARDIN, M. E., WHITNEY-PETERSON, L. ***Děti v tísni: příručka pro screening dětských kreseb.*** Praha: Triton, 2002. (ISBN 80-7254-237-0)

HARTL, P., HARTLOVÁ, H. ***Psychologický slovník.*** Praha: Portál, 2000. (ISBN 80-7178-303-X)

HAZUKOVÁ, H., ŠAMŠULA, P. ***Didaktika výtvarné výchovy.*** Praha: Karolinum, 1991. (ISBN 80-7066-368-5)

HORT, V. a kol.***Dětská a adolescentní psychiatrie.*** Praha: Portál, 2000. (ISBN 80-7178-472-9)

Kolektiv autorů. ***Předení nitek.*** Praha: Občanské sdružení Letní dům, 2006.

KOLMANOVÁ, K. ***Využití arteterapie ve specifické tvorbě dětí z dětských domovů.*** [Bakalářská práce.] Praha 2009. Jihočeská univerzita v Českých Budějovicích. Pedagogická fakulta. Vedoucí bakalářské práce: PhDr. Rostislav Nesnídal.

KOLUCHOVÁ, J. ***Psychický vývoj dětí v pěstounské péči.*** Praha: MPSV ČR, 1992. (ISBN 80-85529-01-7)

KOVAŘÍK, J. a kol. ***Náhradní rodinná péče v praxi.*** Praha: Středisko náhradní rodinné péče a Portál, 2004. (ISBN 80-7178-957-7)

KREJČÍŘOVÁ, D. ***Týrání, zneužívání a zanedbávání dětí***. In ***Syndrom CAN a způsob péče o rodinný systém.*** Praha: IREAS, Institut pro strukturální politiku, 2007. (ISBN 978-80-86684-47-5)

KYZOUR, M. (jr.). ***Interpretace obrazu ve vztahu ke klasické teorii.*** Arteterapie - téma: Senioři, časopis České arteterapeutické asociace, č. II./ 6, roč. 2004, s. 38-44. (ISSN 1214-4460)

KYZOUR, M. ***O krizových jevech v dětské malbě a kresbě.*** Estetická výchova 69/70, č. 2-3

LANGMEIER, J., BALCAR, K., ŠPITZ, J. ***Dětská psychoterapie.*** Praha: Portál, 2000. 2. vydání. (ISBN 80-7178-381-1)

LANGMEIER, J., KREJČÍŘOVÁ, D. ***Vývojová psychologie***. Praha: Grada Publishing, 2006. 2. vydání (ISBN 80-247-1284-9)

LANGMEIER, J., MATĚJČEK, Z. ***Psychická deprivace v dětství***. Praha: Státní zdravotnické nakladatelství, 1963.

LHOTOVÁ, M. ***Proměny výtvarné tvorby v arteterapii.*** Praha: Jihočeská univerzita v Českých Budějovicích, Teologická fakulta, 2010. (ISBN 978-80-7394-209-0)

LIEBMANN, M. ***Skupinová arteterapie.*** Praha: Portál, 2005. (ISBN 80-7178-864-3)

MATĚJČEK, Z. ***Výbor z díla***. Praha: Karolinum, 2005. (ISBN 80-246-1056-6)

MATĚJČEK, Z. ***Co děti nejvíc potřebují.*** Praha: Portál, 1994. (ISBN 80-7178-853-8)

MATĚJČEK, Z., BUBLEOVÁ, V., KOVAŘÍK, J. ***Pozdní následky psychické deprivace a subdeprivace***. Praha: Psychiatrické centrum, 1997. (ISBN 80-85121-89-1)

MATĚJČEK, Z. a kol. ***Osvojení a pěstounská péče.*** Praha: Portál, 2002. (ISBN 80-7178-637-3)

MATOUŠEK, O. ***Rodina jako instituce a vztahová síť***. Praha: Slon - Sociologické nakladatelství, 1993. (ISBN 80-901424-7-8)

MATOUŠEK, O. ***Ústavní péče.*** Praha: Slon- Sociologické nakladatelství, 1995. (ISBN 80-85850-08-7)

PEROUT, E**.** ***Arteterapie se zrakově postiženými***. Praha: Okamžik, 2005. (ISBN 80-903247-9-7)

PEROUT, E. ***Psychická deprivace a její podoba ve výtvarné tvorbě.*** Arteterapie, časopis České arteterapeutické asociace, č. 20-21, roč. 2009, s. 22-25.

PESSO, A., BOYDEN-PESSO, D.,VRTBOVSKÁ, P. ***Úvod do Pesso Boyden system psychomotor therappy.*** Praha: Sdružení SCAN, 2009. (ISBN 80-86620-15-8)

PETERSON, L. W., HARDIN, M. E. ***Děti v tísni***. Praha: Triton, 2002. (ISBN 80-7254-237-0)

PLESSINGEROVÁ, J. ***Možnosti podpory vztahového zázemí dítěte v dětském domově.*** [Diplomová práce.] Praha 2009. Univerzita Karlova. Filosofická fakulta. Vedoucí diplomové práce: Doc. PhDr. Oldřich Matoušek.

PROCHASKA, J., NORCROSS, J. ***Psychoterapeutické procesy.*** Grada Publishing, Praha 1999. (ISBN 80-7169-766-4)

READ, H. ***Výchova uměním***. Praha: Odeon, 1967.

ŘÍČAN, P. ***Cesta životem***. Praha: Pyramida, 1990.

SLAVÍK, J. (ed.). ***Současná arteterapie v České republice a v zahraničí.*** Praha: Universita Karlova – Pedagogická fakulta, 2000. (ISBN 80-7290-004-8)

SLAVÍK, J. ***Od výrazu k dialogu ve výchově. Artefiletika***. Praha: Karolinum, 1997. (ISBN 80-7184-437-3)

STERN, A. ***Arteterapie***. (přednáška). Praha: Mezinárodní konference expresivních terapií „Space for Arttherapies“, dne 18.6.2010.

STIBUREK, M. ***Arteterapie, artefiletika – podoby, obsah, hranice, role, cíle.*** In SLAVÍK, J. ***Současná arteterapie v České republice a v zahraničí***. Praha: Universita Karlova – Pedagogická fakulta, 2000. (ISBN 80-7290-004-8)

SVITALSKÁ, K. Malba v uzavřeném prostoru closlieu podle Arno Sterna [online]. Publikováno: 26.4.2008. Datum poslední revize: 17.5.2009. <http://roznovska-arteterapie.wz.cz/svitalska.html>.

ŠEFLOVÁ, P. ***Výtvarný projev psychicky deprivovaných dětí v předškolním věku.*** [Bakalářská práce.] Praha 2009. Jihočeská univerzita v Českých Budějovicích. Pedagogická fakulta. Vedoucí bakalářské práce: PhDr. Rostislav Nesnídal.

ŠICKOVÁ-FABRICI, J. ***Základy arteterapie***. Praha: Portál, 2002. (ISBN 80-7178-616-0)

ŠKOVIERA, A. ***Dilemata náhradní výchovy.*** Praha: Portál, 2007. (ISBN 978-80-7367-318-5)

UŽDIL, J. ***Čáry, klikyháky, paňáci a auta***. Praha: Portál, 2002. (ISBN 80-7178-599-7)

UŽDIL, J. ***Výtvarný projev a výchova***. Praha: SPN, 1978. 2. vydání.

VÁGNEROVÁ, M. ***Psychopatologie pro pomáhající profese***. Praha: Portál, 1999. (ISBN 80-7178-214-9)

VANČUROVÁ, E. ***Příznaky emocionální a sociální karence v kresbách předškolních dětí. Československá psychologie***, roč. X, číslo 2, 1966, s. 97-110.

***Výroční zpráva o.s. Letní dům 2008.*** Praha: Občanské sdružení Letní dům, 2009.

WOLLSCHLÄGER, G., WOLLSCHLÄGER, M., ***Symbol v diagnostice a psychoterapii***. Praha: Portál, 2002 (ISBN 80-7178-643-8)

Další použité zdroje:

http://www.arnostern.com/

http://www.letnidum.cz/

http://www.arteterapie.cz/

***zákon č. 109/2002 Sb.***, *o výkonu ústavní výchovy nebo ochranné výchovy ve školských zařízeních a o preventivně výchovné péči ve školských zařízeních*

***zákon č. 359/1999 Sb.***, *o sociálně-právní ochraně dětí*

***zákona č. 108/2006 Sb.**, o sociálních službách*

# ABSTRAKT

***Arteterapie na pobytových akcích pro děti z dětských domovů***

Bakalářská práce se věnuje arteterapii s dětmi z dětských domovů na pobytových akcích. Teoretická část pojednává o specifikách dětí žijících v dětském domově. Zabývá se zejména problematikou psychické deprivace a syndromu CAN a představuje výtvarnou tvorbu takto poznamenaných dětí. Praktická část představuje výzkumnou studii, jejíž cílem bylo vyhledat znaky výtvarného projevu deprivovaných dětí. Rovněž předkládá kazuistiku jednoho dítěte s analýzou jeho výtvarných děl. Dále se zabývá možnostmi a účinnými faktory arteterapie na pobytových akcích pro děti z dětských domovů.

**Klíčová slova:** arteterapie, výtvarný projev dítěte, psychická deprivace, dětský domov

# ABSTRACT

***Art Therapy Workshops in Children's Homes***

The bachelor's thesis deals with the use of art therapy with children living in children’s homes. The theoretical part deals with the specifics of the behaviour of such children. It focuses on deprivation disorders and the Child Abuse and Neglect (CAN) Syndrome and presents the artwork produced by the affected children. The practical part attempts to characterize the artwork of deprived children. A particular case of one child is presented along with the analysis of her artworks. Lastly, the feasibility of using art therapy in children’s homes is discussed.

**Keywords:** art therapy, children’s creative expression, deprivation, children’s homes

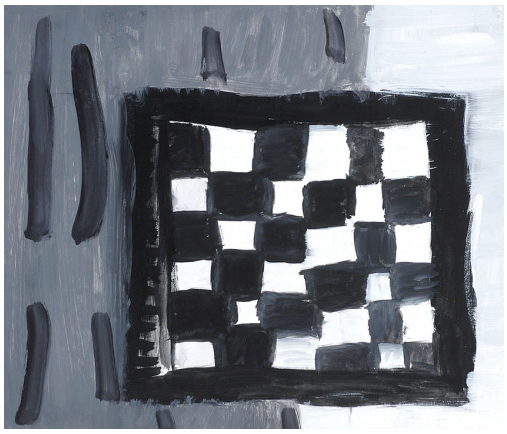
# PŘÍLOHY

# SEZNAM PŘÍLOH

Příloha č. 1: Obrazová příloha.....1
Příloha č. 2: Tabulky.....11

# Příloha č. 1: OBRAZOVÁ PŘÍLOHA

## OBRAZOVÁ PŘÍLOHA K VÝZKUMNÉ STUDII



obr. 1 - dívka (13)

obr. 2 - dívka (18)

obr. 3 - chlapec (14)

obr. 4 - dívka (16)

obr. 5 - chlapec (18)

obr. 6 - chlapec (6)

obr. 7 - chlapec (12)

obr. 8 - chlapec (14)

obr. 9 - chlapec (12)

obr. 10 - dívka (17)

obr. 11 - dívka (14)

obr. 12 - chlapec (11)

obr. 13 – chlapec (12)

obr. 14 – chlapec (13)

obr. 15 – dívka (13)

obr. 16 – dívka (14)

obr. 17 – chlapec (14)

obr. 18 – chlapec (16)

obr. 19 – chlapec (12)

obr. 20 – chlapec (12)

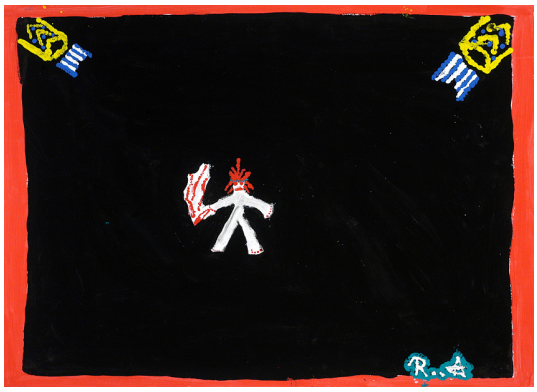
obr. 21 – chlapec (14)

obr. 22 – chlapec (16)

obr. 23 – dívka (14)

obr. 24 – dívka (15)

obr. 25 – chlapec (12)



obr. 26 – chlapec (14)

obr. 27 – chlapec (11)

obr. 28 – dívka (14)

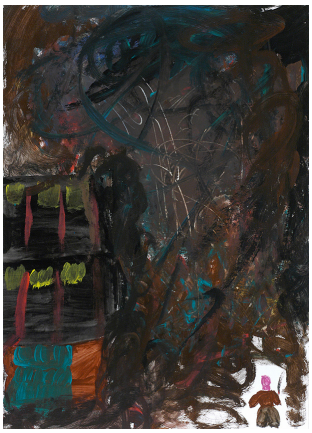
obr. 29 – dívka (11)

obr. 30 – chlapec (12)

obr. 31 – chlapec (16)

obr. 32 – chlapec (8)

obr. 33 – chlapec (12)



obr. 34 – chlapec (12)

obr. 35 – dívka (10)

obr. 36 – dívka (6)

obr. 37 – dívka (13)

obr. 38 – chlapec (17)

obr. 39 – chlapec (14)

obr. 40 – dívka (15)

obr. 41 – chlapec (12)

obr. 42 – chlapec (16)

obr. 43 – dívka (13)

obr. 44 – dívka (15)

## OBRAZOVÁ PŘÍLOHA KE KAZUISTICE

obr. 45 – Andrea (15)

obr. 46 – Andrea (16)

obr. 47 – Andrea (16)

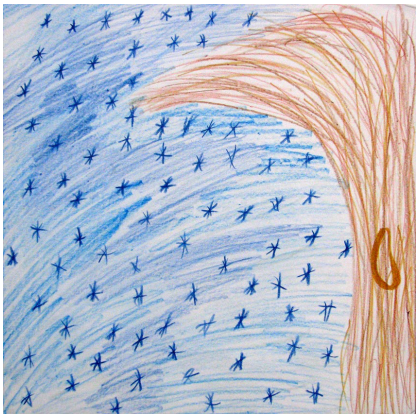
obr. 48 – Andrea (16)

obr. 49 – Andrea (16)

obr. 50 – Andrea (16)

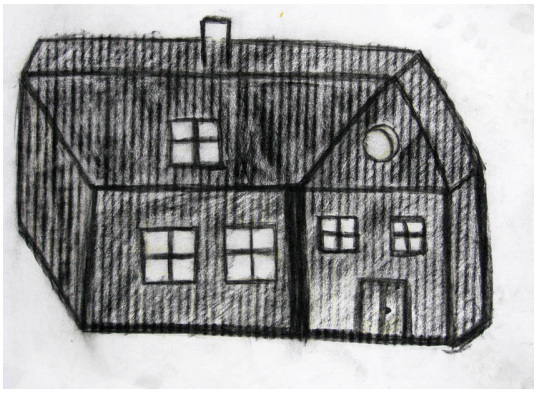
obr. 51 – Andrea (16)

obr. 52 – Andrea (16)



obr. 53 – Andrea (16)

obr. 54 – Andrea (16)



obr. 55 – Andrea (16)

obr. 56 – Andrea (16)

obr. 57 – Andrea (17)

obr. 58 – Andrea (17)

obr. 59 – Andrea (17)

# Příloha č. 2: TABULKY

## SLEDOVANÁ SKUPINA (kap. 5.1.2.)

tabulka č. 1

| POČET OBRÁZKŮ DLE POHLAVÍ A VĚKU | | | | | | | | | | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| **věk** | **6** | **7** | **8** | **9** | **10** | **11** | **12** | **13** | **14** | **15** | **16** | **17** | **18** | **celk.** | **%** |
| **pohlaví** | m/ž | m/ž | m/ž | m/ž | m/ž | m/ž | m/ž | m/ž | m/ž | m/ž | m/ž | m/ž | m/ž | m/ž | m/ž |
| počet obrázků dle pohlaví | 4/1 | 2/1 | 2/0 | 2/0 | 2/7 | 2/4 | 21/0 | 2/11 | 16/6 | 0/8 | 9/7 | 1/12 | 3/3 | 66/60 | 52/48% |
| celkový počet obrázků | 5 | 3 | 2 | 2 | 9 | 6 | 21 | 13 | 22 | 8 | 16 | 13 | 6 | 126 | 100% |

## CELKOVÉ ZOBRAZENÍ (kap. 5.2.1.)

tabulka č. 2

| CELKOVÉ ZOBRAZENÍ | | | | | | | | | | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| **věk** | **6** | **7** | **8** | **9** | **10** | **11** | **12** | **13** | **14** | **15** | **16** | **17** | **18** | **celk.** | **%** |
| **počet hodnoc. obrázků** | 5 | 3 | 2 | 2 | 9 | 6 | 21 | 13 | 22 | 8 | 16 | 13 | 6 | 126 | 100% |
| abstrakce/výtv. experiment | 4 | 3 | 1 | 1 | 3 | 2 | 8 | 8 | 13 | 2 | 5 | 10 | 6 | 66 | 52% |
| konkrétní zobrazení | 1 | 0 | 1 | 1 | 6 | 4 | 13 | 5 | 9 | 6 | 11 | 3 | 0 | 60 | 48% |

## KOMPOZICE (kap. 5.2.2.)

tabulka č. 3

| KOMPOZICE - schéma | | | | | | | | | | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| **věk** | **6** | **7** | **8** | **9** | **10** | **11** | **12** | **13** | **14** | **15** | **16** | **17** | **18** | **celk.** | **%** |
| **počet hodnoc. obrázků** | 1 | 0 | 1 | 1 | 6 | 4 | 13 | 5 | 9 | 6 | 11 | 3 | 0 | 60 | 100% |
| izolovaný prvek | 0 | x | 0 | 1 | 0 | 1 | 6 | 1 | 2 | 2 | 2 | 0 | x | 15 | 25% |
| kumulace izol. jednotlivin | 0 | x | 1 | 0 | 1 | 0 | 2 | 1 | 2 | 0 | 1 | 1 | x | 9 | 15% |
| jednoduché schéma | 1 | x | 0 | 0 | 4 | 1 | 3 | 2 | 2 | 1 | 2 | 2 | x | 18 | 30% |
| dějový celek | 0 | x | 0 | 0 | 1 | 2 | 2 | 1 | 3 | 3 | 6 | 0 | x | 18 | 30% |

tabulka č. 4

| KOMPOZICE - vybrané aspekty | | | | | | | | | | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| **věk** | **6** | **7** | **8** | **9** | **10** | **11** | **12** | **13** | **14** | **15** | **16** | **17** | **18** | **celk.** | **%** |
| **počet hodnoc. obrázků** | 1 | 0 | 1 | 1 | 6 | 4 | 13 | 5 | 9 | 6 | 11 | 3 | 0 | 60 | |
| středová kompozice | 1 | x | 0 | 1 | 1 | 1 | 8 | 1 | 3 | 1 | 5 | 1 | x | 23 | 38% |
| rámování | 0 | x | 0 | 1 | 1 | 0 | 4 | 2 | 2 | 1 | 2 | 0 | x | 13 | 22% |

tabulka č. 5

| KOMPOZICE - úplnost obrazu | | | | | | | | | | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| **věk** | **6** | **7** | **8** | **9** | **10** | **11** | **12** | **13** | **14** | **15** | **16** | **17** | **18** | **celk.** | **%** |
| **počet hodnoc. obrázků** | 1 | 0 | 1 | 1 | 6 | 4 | 13 | 5 | 9 | 6 | 11 | 3 | 0 | 60 | 100% |
| neúplný | 0 | x | 1 | 0 | 3 | 2 | 8 | 1 | 4 | 3 | 5 | 3 | x | 30 | 50% |
| přiměřeně naplněný | 1 | x | 0 | 0 | 3 | 2 | 4 | 2 | 5 | 3 | 6 | 0 | x | 26 | 43% |
| přeplněný objekty | 0 | x | 0 | 0 | 0 | 0 | 1 | 2 | 0 | 0 | 1 | 0 | x | 4 | 7% |

## ZOBRAZENÍ PROSTORU (kap. 5.2.3.)

tabulka č. 6

| ZOBRAZENÍ PROSTORU | | | | | | | | | | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| **věk** | **6** | **7** | **8** | **9** | **10** | **11** | **12** | **13** | **14** | **15** | **16** | **17** | **18** | **celk.** | **%** |
| **počet hodnoc. obrázků** | 1 | 0 | 1 | 1 | 6 | 4 | 13 | 5 | 9 | 6 | 11 | 3 | 0 | 60 | 100% |
| bez perspektivy | 0 | x | 1 | 0 | 3 | 0 | 4 | 2 | 3 | 1 | 3 | 1 | x | 18 | 30% |
| na základové lince | 1 | x | 0 | 1 | 1 | 3 | 7 | 1 | 4 | 2 | 3 | 1 | x | 24 | 40% |
| sklápění | 0 | x | 0 | 0 | 2 | 0 | 2 | 0 | 1 | 0 | 3 | 0 | x | 8 | 13% |
| částečná iluze 3. rozměru | 0 | x | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 2 | 1 | 3 | 1 | 1 | x | 8 | 13% |
| zvládnutá iluze 3. rozměru | 0 | x | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 1 | 0 | 1 | 0 | x | 2 | 3% |

## NÁMĚT OBRAZU (kap. 5.2.4.)

tabulka č.7

| NÁMĚT OBRAZU - výskyt jednotlivých znaků | | | | | | | | | | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| **věk** | **6** | **7** | **8** | **9** | **10** | **11** | **12** | **13** | **14** | **15** | **16** | **17** | **18** | **celk.** | **%** |
| **počet hodnoc. obrázků** | 1 | 0 | 1 | 1 | 6 | 4 | 13 | 5 | 9 | 6 | 11 | 3 | 0 | 60 | |
| figura | 1 | x | 1 | 0 | 3 | 3 | 7 | 2 | 2 | 0 | 4 | 1 | x | 24 | 40% |
| dům | 0 | x | 0 | 0 | 1 | 1 | 5 | 2 | 4 | 0 | 3 | 1 | x | 17 | 28% |
| strom | 0 | x | 0 | 0 | 0 | 1 | 2 | 1 | 3 | 4 | 4 | 0 | x | 15 | 25% |
| kytka | 0 | x | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 1 | x | 1 | 2% |
| slunce | 1 | x | 1 | 1 | 4 | 3 | 4 | 4 | 5 | 3 | 6 | 3 | x | 35 | 58% |
| zvíře | 0 | x | 0 | 0 | 4 | 1 | 4 | 0 | 1 | 4 | 1 | 1 | x | 16 | 27% |
| dopravní prostředek | 0 | x | 0 | 0 | 1 | 1 | 0 | 0 | 1 | 1 | 0 | 0 | x | 4 | 7% |
| loga, značky | 0 | x | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 1 | 0 | 0 | 0 | x | 1 | 2% |
| srdce | 0 | x | 0 | 0 | 0 | 0 | 1 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | x | 1 | 2% |
| slova | 0 | x | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | x | 0 | 0% |
| cesta | 0 | x | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 1 | 0 | 0 | 0 | x | 1 | 2% |
| slzy, déšť, kapky | 0 | x | 0 | 0 | 1 | 1 | 0 | 1 | 0 | 0 | 0 | 0 | x | 3 | 5% |
| mrak | 0 | x | 0 | 0 | 3 | 3 | 1 | 3 | 0 | 0 | 2 | 1 | x | 13 | 22% |
| ptáci, pták | 0 | x | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 1 | 1 | 0 | 2 | 1 | x | 5 | 8% |
| kříž | 0 | x | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 1 | 0 | 0 | 0 | x | 1 | 2% |
| spirály | 0 | x | 0 | 0 | 1 | 1 | 0 | 1 | 1 | 0 | 2 | 0 | x | 6 | 10% |
| plot, mříž | 0 | x | 0 | 1 | 1 | 0 | 2 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | x | 4 | 7% |
| kopce, kopec | 0 | x | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 2 | 2 | 0 | 2 | 0 | x | 6 | 10% |
| špičaté hory, ledové hory | 0 | x | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | x | 0 | 0% |
| moře, rybník | 0 | x | 0 | 0 | 2 | 1 | 1 | 2 | 0 | 3 | 3 | 0 | x | 12 | 20% |
| hračka | 0 | x | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 1 | 0 | x | 1 | 2% |
| zbraně – nůž, meč, sekyra | 0 | x | 0 | 0 | 0 | 0 | 1 | 0 | 0 | 0 | 2 | 0 | x | 3 | 5% |
| blesk | 0 | x | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 1 | 0 | 0 | 0 | 0 | x | 1 | 2% |
| oheň | 0 | x | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 1 | 0 | 1 | 0 | x | 2 | 3% |
| skála | 0 | x | 0 | 0 | 0 | 1 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | x | 1 | 2% |
| kostra | 0 | x | 0 | 0 | 0 | 0 | 1 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | x | 1 | 2% |
| špičaté předměty | 0 | x | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 1 | 2 | 0 | 0 | x | 3 | 5% |

tabulka č.8

| NÁMĚT OBRAZU - vybrané aspekty | | | | | | | | | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| **věk** | **6** | **7** | **8** | **9** | **10** | **11** | **12** | **13** | **14** | **15** | **16** | **17** | **18** | **celk.** |
| **počet hodnoc. obrázků** | 1 | 0 | 1 | 1 | 6 | 4 | 13 | 5 | 9 | 6 | 11 | 3 | 0 | 60 |
| antropomorfní znaky | 1 | x | 0 | 0 | 1 | 1 | 1 | 1 | 0 | 0 | 1 | 1 | x | 7 |
| hodně se opakující prvky | 0 | x | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 2 | 1 | 0 | 0 | 1 | x | 3 |
| vytečkovávání | 0 | x | 1 | 0 | 1 | 0 | 0 | 1 | 1 | 0 | 2 | 0 | x | 6 |

tabulka č.9

| FIGURA - počet a vztah | | | | | | | | | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| **věk** | **6** | **7** | **8** | **9** | **10** | **11** | **12** | **13** | **14** | **15** | **16** | **17** | **18** | **celk.** |
| **počet hodnoc. obrázků** | 1 | 0 | 1 | 0 | 3 | 3 | 7 | 2 | 2 | 0 | 4 | 1 | 0 | 24 |
| 1 figura | 1 | x | 1 | x | 0 | 3 | 5 | 2 | 2 | x | 2 | 1 | x | 16 |
| více figur bez vztahu | 0 | x | 0 | x | 2 | 0 | 2 | 0 | 0 | x | 1 | 0 | x | 5 |
| více figur ve vztahu | 0 | x | 0 | x | 1 | 0 | 1 | 0 | 0 | x | 1 | 0 | x | 3 |

tabulka č. 10

| FIGURA - pohled figury | | | | | | | | | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| **věk** | **6** | **7** | **8** | **9** | **10** | **11** | **12** | **13** | **14** | **15** | **16** | **17** | **18** | **celk.** |
| **počet hodnoc. obrázků** | 1 | 0 | 1 | 0 | 3 | 3 | 7 | 2 | 2 | 0 | 4 | 1 | 0 | 24 |
| en face | 1 | x | 1 | x | 3 | 3 | 6 | 2 | 2 | x | 2 | 0 | x | 20 |
| profil | 0 | x | 0 | x | 0 | 0 | 1 | 0 | 0 | x | 2 | 1 | x | 4 |

tabulka č. 11

| FIGURA - vybrané aspekty | | | | | | | | | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| **věk** | **6** | **7** | **8** | **9** | **10** | **11** | **12** | **13** | **14** | **15** | **16** | **17** | **18** | **celk.** |
| **počet hodnoc. obrázků** | 1 | 0 | 1 | 0 | 3 | 3 | 7 | 2 | 2 | 0 | 4 | 1 | 0 | 24 |
| schematické zobrazení | 0 | x | 1 | x | 2 | 1 | 3 | 0 | 1 | x | 2 | 1 | x | 11 |
| výrazně malá figura | 0 | x | 0 | x | 0 | 1 | 1 | 0 | 1 | x | 1 | 1 | x | 5 |
| chybějící končetiny | 0 | x | 0 | x | 0 | 0 | 1 | 0 | 0 | x | 0 | 0 | x | 1 |
| malé či uřízlé končetiny | 0 | x | 0 | x | 0 | 3 | 4 | 2 | 0 | x | 0 | 0 | x | 9 |
| dezorganizace částí těla | 0 | x | 0 | x | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | x | 0 | 0 | x | 0 |
| bez obličeje | 0 | x | 1 | x | 0 | 1 | 3 | 0 | 0 | x | 3 | 1 | x | 9 |
| začernění, šrafování,škrty | 0 | x | 0 | x | 0 | 0 | 1 | 0 | 0 | x | 2 | 0 | x | 3 |
| vyceněné zuby | 0 | x | 0 | x | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | x | 1 | 0 | x | 1 |
| zdůrazněné genitálie | 0 | x | 0 | x | 0 | 0 | 0 | 0 | 1 | x | 0 | 0 | x | 1 |

tabulka č. 12

| DŮM – typ domu | | | | | | | | | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| **věk** | **6** | **7** | **8** | **9** | **10** | **11** | **12** | **13** | **14** | **15** | **16** | **17** | **18** | **celk.** |
| **počet hodnoc. obrázků** | 0 | 0 | 0 | 0 | 1 | 1 | 5 | 2 | 4 | 0 | 3 | 1 | 0 | 17 |
| obyčejný dům | 0 | 0 | 0 | 0 | 1 | 1 | 4 | 2 | 3 | 0 | 3 | 1 | 0 | 15 |
| kostel | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 1 | 0 | 0 | 0 | 0 | 1 |
| hrad, nedobytná tvrz | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 1 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 1 |

tabulka č. 13

| DŮM - vybrané aspekty | | | | | | | | | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| **věk** | **6** | **7** | **8** | **9** | **10** | **11** | **12** | **13** | **14** | **15** | **16** | **17** | **18** | **celk.** |
| **počet hodnoc. obrázků** | 0 | 0 | 0 | 0 | 1 | 1 | 5 | 2 | 4 | 0 | 3 | 1 | 0 | 17 |
| okna či dveře chybí | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 2 | 0 | 1 | 0 | 0 | 3 |
| výrazně malé okna, dveře | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 1 | 2 | 0 | 2 | 0 | 0 | 1 | 0 | 6 |
| mřížování oken, dveří | 0 | 0 | 0 | 0 | 1 | 1 | 2 | 1 | 0 | 0 | 1 | 0 | 0 | 7 |

tabulka č. 14

| STROM – zobrazení druhu stromu | | | | | | | | | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| **věk** | **6** | **7** | **8** | **9** | **10** | **11** | **12** | **13** | **14** | **15** | **16** | **17** | **18** | **celk.** |
| **počet hodnoc. obrázků** | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 1 | 2 | 1 | 3 | 4 | 4 | 0 | 0 | 15 |
| jehličnatý | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 1 | 0 | 1 | 2 | 0 | 1 | 0 | 0 | 5 |
| listnatý | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 1 | 2 | 0 | 1 | 2 | 1 | 0 | 0 | 7 |
| palma | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 1 | 2 | 3 | 0 | 0 | 6 |

tabulka č. 15

| STROM – vybrané aspekty | | | | | | | | | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| **věk** | **6** | **7** | **8** | **9** | **10** | **11** | **12** | **13** | **14** | **15** | **16** | **17** | **18** | **celk.** |
| **počet hodnoc. obrázků** | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 1 | 2 | 1 | 3 | 4 | 4 | 0 | 0 | 15 |
| poškození kmene | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 1 | 0 | 0 | 0 | 0 | 1 |
| poškození větví (uřezané) | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 1 | 0 | 0 | 0 | 0 | 1 |
| uschlý – bez listí | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 1 | 1 | 0 | 1 | 0 | 0 | 0 | 0 | 3 |

## BAREVNOST (kap. 5.2.5.)

tabulka č. 16

| BAREVNOST - výskyt barev | | | | | | | | | | | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| **věk** | | **6** | **7** | **8** | **9** | **10** | **11** | **12** | **13** | **14** | **15** | **16** | **17** | **18** | **celk.** | **%** |
| **počet hodnoc. obrázků** | | 1 | 0 | 1 | 1 | 6 | 4 | 13 | 5 | 9 | 6 | 11 | 3 | 0 | 60 | |
| bílá | výskyt | 0 | x | 0 | 0 | 3 | 2 | 7 | 3 | 8 | 4 | 7 | 2 | x | 36 | 60% |
| | převažuje | 0 | x | 0 | 0 | 0 | 1 | 1 | 0 | 2 | 0 | 0 | 0 | x | 4 | |
| žlutá | výskyt | 1 | x | 1 | 1 | 6 | 4 | 9 | 5 | 6 | 2 | 10 | 3 | x | 48 | 80% |
| | převažuje | 0 | x | 0 | 0 | 1 | 0 | 2 | 0 | 0 | 0 | 1 | 1 | x | 5 | |
| oranžová | výskyt | 1 | x | 0 | 1 | 1 | 2 | 1 | 2 | 5 | 4 | 4 | 1 | x | 22 | 37% |
| | převažuje | 0 | x | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 1 | 0 | 0 | 4 | 0 | x | 5 | |
| růžová | výskyt | 1 | x | 0 | 0 | 1 | 1 | 4 | 2 | 5 | 1 | 4 | 1 | x | 20 | 33% |
| | převažuje | 1 | x | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | x | 1 | |
| červená | výskyt | 0 | x | 1 | 1 | 4 | 3 | 6 | 4 | 5 | 3 | 4 | 1 | x | 32 | 53% |
| | převažuje | 0 | x | 0 | 0 | 1 | 0 | 0 | 0 | 2 | 0 | 0 | 0 | x | 3 | |
| fialová | výskyt | 0 | x | 0 | 1 | 3 | 1 | 2 | 1 | 2 | 1 | 3 | 1 | x | 15 | 25% |
| | převažuje | 0 | x | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | x | 0 | |
| světle modrá | výskyt | 0 | x | 1 | 1 | 6 | 4 | 11 | 5 | 8 | 5 | 10 | 2 | x | 53 | 88% |
| | převažuje | 0 | x | 0 | 0 | 4 | 2 | 7 | 5 | 1 | 3 | 5 | 2 | x | 29 | |
| tmavě modrá | výskyt | 1 | x | 1 | 0 | 0 | 1 | 0 | 0 | 0 | 0 | 1 | 0 | x | 4 | 7% |
| | převažuje | 0 | x | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 1 | 0 | x | 1 | |
| světle zelená | výskyt | 0 | x | 0 | 0 | 0 | 2 | 3 | 3 | 6 | 4 | 6 | 0 | x | 24 | 40% |
| | převažuje | 0 | x | 0 | 0 | 0 | 1 | 1 | 1 | 2 | 1 | 1 | 0 | x | 7 | |
| tmavě zelená | výskyt | 1 | x | 1 | 1 | 1 | 1 | 3 | 1 | 3 | 4 | 3 | 0 | x | 19 | 32% |
| | převažuje | 0 | x | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | x | 0 | |
| hnědá | výskyt | 1 | x | 1 | 0 | 4 | 3 | 8 | 1 | 3 | 7 | 7 | 1 | x | 36 | 60% |
| | převažuje | 0 | x | 0 | 0 | 2 | 0 | 2 | 0 | 0 | 2 | 0 | 0 | x | 6 | |
| černá | výskyt | 0 | x | 0 | 1 | 4 | 3 | 12 | 3 | 4 | 2 | 8 | 2 | x | 39 | 65% |
| | převažuje | 0 | x | 0 | 0 | 1 | 0 | 5 | 0 | 2 | 0 | 0 | 0 | x | 8 | |
| šedá | výskyt | 0 | x | 0 | 0 | 0 | 0 | 1 | 1 | 1 | 2 | 2 | 1 | x | 8 | 13% |
| | převažuje | 0 | x | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 2 | 0 | 0 | x | 2 | |
| | | | | | | | | | | | | | | | | |
| průměrný počet barev | | 6 | x | 6 | 7 | 5 | 6.25 | 4.9 | 6 | 5.6 | 6 | 5.6 | 4.3 | x | 5.7 | 5.7 |

tabulka č. 17

| BAREVNOST - vybrané aspekty | | | | | | | | | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| **věk** | **6** | **7** | **8** | **9** | **10** | **11** | **12** | **13** | **14** | **15** | **16** | **17** | **18** | **celk.** |
| **počet hodnoc. obrázků** | 1 | 0 | 1 | 1 | 6 | 4 | 13 | 5 | 9 | 6 | 11 | 3 | 0 | 60 |
| špína | 0 | 0 | 0 | 1 | 1 | 0 | 3 | 0 | 0 | 3 | 1 | 0 | 0 | 9 |
| deprivační barevnost | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 1 | 0 | 0 | 1 | 0 | 0 | 0 | 2 |
| deprivační bar. se žlutou | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 1 | 0 | 1 | 1 | 0 | 2 | 0 | 0 | 5 |