



Pedagogická
fakulta
Faculty
of Education

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

Jihočeská univerzita v Českých Budějovicích

Pedagogická fakulta

Ateliér arteterapie

Bakalářská práce

Arteterapie s dětmi před nástupem do ZŠ

Vypracovala: Mgr. Marie Hosenseidlová

Vedoucí práce: Mgr. Jana Kouřilová, Ph.D.

České Budějovice 2016

*„...kreslení je způsob psaní, k němuž
bychom určitě nikdy nesebrali odvahu.“*
(R. Davido, 2001, s.29)

ANOTACE

Bakalářská práce se zaměřuje na arteterapii s dětmi před nástupem do základní školy. Těmto dětem byl udělen odklad školní docházky, a v době vzniku této práce navštěvovaly přípravný ročník základní školy. Teoretická část práce se zabývá dítětem na pomezí předškolního a mladšího školního věku - v první kapitole jsou zmíněny pojmy školní zralost a připravenost, odklad školní docházky a jeho řešení ve formě přípravného ročníku základní školy. Dále je zmíněno, jaká by měla být péče o děti s odkladem školní docházky, jak vypadá a vyvíjí se výtvarný projev předškolního dítěte a dětí v období mladšího školního věku. A také se práce věnuje arteterapii s dětmi. V úvodu praktické části práce je vymezeno několik cílů. Dále je zmíněn popis arteterapeutické práce s dětmi v přípravném ročníku. Poté jsou popsány metody a formy práce, následující shrnutím konkrétních poznatků z arteterapeutické činnosti s dětmi před nástupem do základní školy. Důležitou součástí praktické části jsou dvě kazuistiky dětí z přípravných tříd a jejich průběžně získávaná výtvarná produkce. V závěru každé kazuistiky se nachází shrnutí arteterapeutické práce s konkrétním dítětem - jeho výtvarného projevu a posunu v něm, po případě proměn ve výtvarné produkci.

Klíčová slova:

arteterapie, dítě, přípravný ročník základní školy, odklad školní docházky, výtvarný projev dětí, kresba dětí

ANNOTATION

This thesis is focused on Art Therapy with children before entering elementary school. These children had been granted deferred schooling and at the time of this study attended a preparatory year of elementary school. The theoretical part is dealing with a child on the edge of preschool and school age. In the first chapter there are described the concepts of school readiness and maturity, postponement of school attendance and its solution in the form of a preparatory year of primary school. It is also mentioned, what should be the care of children with postponed school, how it looks and develops creative expression of preschool children and children in younger school age. The work is devoted to Art Therapy with children. At the beginning of the practical part there are defined several goals. Further description is mentioned art therapy work with children in pre-school age. Then they described the methods and forms of work, the following summary of specific knowledge of art therapy activities with children before entering elementary school. An important part of the practical are the cases of two children from preparatory classes and their ongoing obtained artistic production. At the end of each case study is a summary of art therapy work with a particular child - its artistic expression and shift in it, after the case of changes in art production.

Keywords:

art therapy, child, preparatory year of elementary school, school attendance delay, creative expression of children, drawing children

Prohlášení

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

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

V Praze, dne

.....
Marie Hosenseidlová

Poděkování

Děkuji vedoucí bakalářské práce Mgr. Janě Kouřilové, Ph.D. za její odborné poznámky, přínosné rady, podněty a nabídku dalších postupů při vzniku této práce. Také děkuji PaedDr. Evženu Peroutovi za ochotu poskytnout další úhel pohledu a jiné postřehy. Děkuji také těm, bez nichž by tato práce nevznikla, a to Základní a mateřské škole Lyčkovo náměstí 6 v Praze 8, kde mi umožnili navštěvovat tamní nultý ročník a získat tak materiál pro vznik praktické části této práce - zvláště děkuji jejímu řediteli, učitelce přípravného ročníku a dětem, s nimiž jsem pracovala. V neposlední řadě bych chtěla poděkovat všem nemálo zúčastněným členům rodiny za velkou podporu a pomoc.

OBSAH

ÚVOD	6
TEORETICKÁ ČÁST	8
1. Dítě na pomezí předškolního a mladšího školního věku	8
1.1 Školní zralost a připravenost	8
1.2 Odklad školní docházky	12
1.3 Přípravný ročník základní školy	12
2. Péče o děti s odkladem školní docházky	13
3. Výtvarný vývoj a projev předškolních dětí a dětí v období mladšího školního věku	18
4. Arteterapie s dětmi	23
Terapeutický proces a vztah, schopnosti arteterapeuta	27
PRAKTICKÁ ČÁST	29
1. Vymezení cílů	29
2. Popis práce s dětmi	29
3. Metody a formy práce	34
4. Shrnutí konkrétních poznatků z arteterapeutické činnosti s dětmi před nástupem do základní školy	35
5. Kazuistiky	38
5.1 Alenka (kazuistika)	38
5.1.1 Výtvarná produkce Alenky	42
5.1.2 Shrnutí arteterapeutické práce, výtvarného projevu a posunu v produkci dívky, která probíhala během sedmi měsíců	59
5.2 Vilém (kazuistika)	64
5.2.1 Výtvarná produkce Viléma aneb: „Vím, co dneska nakreslím! Náš dům.“	66
5.2.2 Shrnutí arteterapeutické práce, výtvarného projevu, posunu a změn v produkci a chování u chlapce, která probíhala během devíti měsíců	82
ZÁVĚR	86
SEZNAM POUŽITÉ LITERATURY A ZDROJŮ	87
INTERNETOVÉ ZDROJE	90

ÚVOD

Tuto bakalářskou práci vnímám jako nástup dlouhodobé cesty hledání možností a sbírání zkušeností nejen v oblasti arteterapie s dětmi, ale obecně v zaměření se na intenzivnější, individuálnější a hlubší práci s nimi a jejich blízkými. Do doby, než jsem začala s realizováním této práce, byla má pedagogická praxe o něco ochuzena. Ale pomocí užších kontaktů s dětmi, pronikáním do jejich duší a případných problémů, jsem shledávala svou pedagogickou činnost mnohem zajímavější a začala mne i více naplňovat. Zároveň byl celý vznik této bakalářské práce od samotného začátku určitým testováním sebe sama, okolních hranic, ale možná také procesem určité kultivace, vývoje a vůle. Celý proces realizace této práce byl nadmíru dlouhý, místy i velmi náročný, ale ve svém výsledku také značně obohacující.

Tématem této bakalářské práce je arteterapie s dětmi před nástupem do základní školy. Těmto dětem byl udělen odklad školní docházky a byly zařazeny do přípravné třídy základní školy. Jedním z několika důvodů, proč jsem si toto téma zvolila, je určitá specifičnost období, do něhož se právě děti s odkladem školní docházky zařazené do přípravného ročníku dostanou a lákalo mě ho blíže poznat. Také složení dětí z těchto tříd je zpravidla velice pestré a nabízí množství (někdy opravdu nelehkých) osudů a životních příběhů. Cítila jsem potřebu dát těmto dětem určitým způsobem další rozměr do jejich školní přípravy, nabídnout jim nové možnosti výtvarného vyžití (i když šlo z počátku třeba jen o vyzkoušení neznámého výtvarného materiálu). Také jsem tušila, že sběr materiálu přinese spousty zajímavých výtvarných produkcí. Mou vizí bylo přiblížit se dětem, účastnit se jejich výtvarné tvorby, nabízet jim nové možnosti zobrazení, podílet se na jejich dalším výtvarném vývoji a posunu a po případě jim možností výtvarně se vyjádřit odpomocť od případných problémů.

Bylo pro mne také zajímavé vidět, jak pracují a tvoří děti, z přípravného ročníku základní školy, které jsou nezralé a proto dostaly odklad školní docházky. V době, co jsem s dětmi začala arteterapeuticky pracovat, jsem ve družině měla třídu prvňáčků a mohla jsem tak porovnávat a vidět rozdílnost v kresbách těchto dětí.

První kapitola teoretické části práce je věnovaná dítěti na pomezí předškolního a mladšího školního věku - přibližuje pojmy školní zralost a připravenost, odklad školní docházky a následné vřazení dítěte do přípravné třídy základní školy. Další kapitola se zabývá péčí o děti s odkladem školní docházky. Poté je zmíněn výtvarný vývoj a projev předškolních dětí a dětí v období mladšího školního věku. A poslední kapitola teoretické části pojednává o arteterapii s dětmi.

Hlavní náplní praktické části této bakalářské práce je popis arteterapeutické práce s dětmi v přípravném ročníku ZŠ a také shrnutí konkrétních poznatků z arteterapeutické činnosti s těmito dětmi, která probíhala během dvou let. V konečné části práce jsou uvedeny dvě kazuistiky dětí s odkladem školní docházky a jejich průběžně získávaná výtvarná produkce. Na závěr každá kazuistika shrnuje arteterapeutickou práci s konkrétním dítětem, jeho výtvarný projev, posun či změnu v produkci a postupy pro další případnou práci s ním.

TEORETICKÁ ČÁST

1. Dítě na pomezí předškolního a mladšího školního věku

Nástup do školy znamená pro dítě a jeho rodinu, ale i pro školu jako takovou, především plnění povinností. Pokud je dítě správně orientované, stává se pro něho role školáka jistým společenským povýšením a postupem na společenském žebříčku. Škola ale znamená také odpovědnost. Nejde v ní jen o získávání nových informací, vědomostí, dovedností a návyků, ale podle J. A. Komenského by měla být i školou lidskosti (Strašíková, 2000, s. 65).

1.1 Školní zralost a připravenost

Předškolní dítě přicházející do základní školy, je v našich kulturních podmínkách vystavováno řadě změn a zvýšeným nárokům. Dětem je sice zpočátku daný určitý prostor a čas, aby si na školu a její režim zvykly, pak však výuka probíhá v celkem rychlém tempu. To znamená, že by dítě před nástupem do školy mělo být připraveno tak, aby bylo schopné se školní práci a činnostem přizpůsobit a dostalo tak šanci být i přiměřeně úspěšné. Pokud dítě nebude dostatečně připravené - zralé - hrozí, že bude ve škole neúspěšné, poté i nešťastné a nespokojené (Klégrová, 2003, s. 17).

Klégrová také uvádí, že již kolem šestého roku je dítě vyvinuto tak, že lze předpokládat jeho schopnost vzdělávat se ve škole. Avšak vývoj dětí není stejný, každé se vyvíjí individuálně, jinak. Někdy je pokrok plynulý, někdy se dítě vyvíjí v určitých oblastech ve skocích nebo nestejně. Avšak do školy musí jít všechny šestileté děti v jeden tentýž den. Ne všechny jsou proto v tu dobu na stejné vývojové úrovni, což může být dané přirozeně kalendářním věkem. To, že je dítě na vstup do školy

připraveno po všech stránkách, označujeme dnes běžně termínem **školní zralost**¹ (2003, s. 17).

Podle Koťátkové lze stav zralosti dítěte na školu ovlivnit vnějším kvalitním prostředím a péčí. Pokud je dítěti dáno vše potřebné, umožníme mu dostat se na takovou fyzickou, psychickou, sociální a dovednostní úroveň, že požadavky školy zdárně splní. Tento stav je ale ovlivňován také vnitřními dispozicemi dítěte, a to zralostí centrální nervové soustavy a kognitivních procesů, které se váží k ukončení etapy vývoje ve věku šesti let (2008, s. 113).

Při **posuzování školní zralosti** jsou podle Budíkové, Krušinové a Kuncové, rozhodující v první řadě oblasti:

1. Rozumový vývoj (znalosti, vědomosti, intelekt) dítěte - jakému věku dítě odpovídá?

- *vývoj řeči* - srozumitelná výslovnost (při určitých pochybnostech o poruše jemné motoriky mluvidel pomůže při rozhodování o nástupu do první třídy individuální vyšetření) - běžná patlavost dítěte nezdržuje nástup do základní školy; úroveň slovní zásoby a správná gramatika; schopnost vyjádřit děj
- *grafomotorika* - součinnost zraku a ruky - schopnost ovládnout čáru a její směr; uvolněné zápěstí a správné držení ruky; spontánnost kresby a tvořivost dítěte
- *pozornost* - je dobré, když dítě udrží pozornost alespoň 10 minut
- *pracovní návyky* - úkol začít, zůstat u něj a dokončit ho
- *sluchová a zraková diferenciac*e - rozlišování
- *orientace a vztahy v čase a prostoru* - směr (vlevo, vpravo); určení místa; lokalizace (nahore, dole, před, za, uprostřed, pod, nad); orientace na vlastním těle
- *předpočetní představa* - pojmy jako první, poslední, menší větší, lehčí, těžší atd.
- *rozeznávání barev, přiřazování*

¹ Termín zahrnuje míru rozvoje z pohledu fyzické zralosti - tj. výška, váha, růst dlouhých kostí, započatá výměna zubů, kvalita zdraví a psychické zralosti - tzn. úroveň kognice, sociální a citová vyspělost, úroveň vyjadřovacích schopností. Míru zralosti v těchto oblastech posuzují přednostně pediatři a psychologové (Koťátková, 2008, s. 113). „*Přitom školní nezralost není nemoc. Není to ani žádná intelektová vada. Naopak jsou to drobná opoždění, u kterých se dá předpokládat, že dozrají, že se zlepší*“ (Beníšková, 2007, s. 87).“

2. Sociální vývoj - je dítě schopné navázat vztahy s vrstevníky, najít si kamaráda a komunikovat s okolím?

3. Emocionální vývoj - je dítě schopné odpoutat se od rodiny a zvládat zátěžové situace (2004)?

Pro vstup do školy je při posuzování dítěte brána v úvahu jak školní zralost, tak i **školní připravenost**². Dítě může být nejen zralé a připravené, ale také i zralé a nepřípravené - potom je potřeba takové nedostatky dohnat (Budíková, Krušinová, Kuncová, 2004).

Oba termíny - školní zralost a školní připravenost - bývají často zaměňovány. Jsou však totožné ve vyjádření nějakého stavu kvality ve vývoji dítěte, jež je potřebný ke zvládnutí požadavků základní školy (Koťátková, 2008, s. 112 - 113).

Existuje také kombinace, že je dítě dobře připravené, přesto však v něčem nezralé. V tomto případě je nutné provést individuální posouzení. Pokud bychom chtěli s nástupem školní docházky počkat a odložit ji, je nutné mít doporučení pedagogicko-psychologické poradny nebo speciálně-pedagogického centra. Ve výjimečných případech (některá tělesná postižení, velmi špatný zdravotní stav nebo i kombinace s opožděným rozumovým vývojem atp.) je možné školní docházku odložit až o 2 roky (Budíková, Krušinová, Kuncová, 2004).

Na vstup do základní školy jsou děti připravovány v mateřských školách, které vypracovávají dlouhodobě působící školní (třídní) programy komplexního rozvoje dětí. V těchto programech nemusíme ve skutečnosti nalézat přímá označení, že jde o přípravu dítěte na školu, ta je však fakticky zahrnuta do většiny činností každodenního režimu dne mateřské školy (Koťátková, 2008, s. 109 - 110).

Příprava na základní školu zahrnuje vše, co je realizováno ve výchově

² Jde především o pedagogický úhel pohledu na úroveň stavu připravenosti dítěte k nastoupení školní docházky. Lze definovat jako: „...způsobilost a stav rozvoje obecných a praktických vědomostí, dovedností a návyků, které umožní dítěti pokračovat ve svém vývoji prostřednictvím školního vzdělávání (na úrovni kurikula...)“. Tato způsobilost je posuzována především pedagogy v mateřské či základní škole např. při zápisu anebo v pedagogicko-psychologické poradně (Koťátková, 2008, s. 114).

vzdělávací práci, společně s individuálním rozvojem přirozených dispozic dítěte. Jedná se o rozvoj v oblastech:

- *smyslová (kognitivní)* - prohloubení vnímání a myšlení, porozumění logickým souvislostem, dobrá kvalita vyhodnocování a porozumění v komunikaci, rozvoj slovní zásoby a osvojování pravidel jazyka - z toho vyplývající uspokojivé vyjadřování dítěte, logopedická činnost a prevence, správné zapamatování si, vybavování a reprodukování slovních celků (např. písniček, říkadel atp.)
- *jemná a hrubá motorika* - kvalita koordinace pohybů při určitých sportovních činnostech, uspokojivá a zpřesněná senzomotorická koordinace (např. stavění, stříhání aj.), přirozené využívání grafomotorických dovedností (např. samotné držení psacího / kreslicího náčiní, kresba, doplňovačky)
- *sebeobslužná a seberealizující* - samostatně a s přirozeností se obsloužit v nejrůznějších činnostech (dovede se samo najíst, udržet hygienu, obléknout se), případně umí vhodně požádat o pomoc či vyjádřit své potřeby
- *sociální* - s poklidem a bez vedlejších dopadů na výkon přijmout odloučení od rodiny, umět komunikovat sám za sebe ve skupině, dokázat komunikovat při výměně informací, přijmout pravidla skupiny, přistoupit na kompromis, vyjádřit své potřeby, být ohleduplný a tolerantní k ostatním, umět vycítit, že druhý potřebuje pomoci, umět řešit konflikt slovně (Koťátková, 2008, s. 110 - 111).

Dítě by však na vstup do školy mělo být připravováno i jinde než jen v mateřské škole, a to také přirozeně v prostředí rodiny. Koťátková uvádí, že by rodiče neměli spoléhat na to, že někdo připraví jejich dítě pro vstup do školy místo nich. Proto by měl být čas trávený s dítětem využíván záměrně a členové rodiny by měli jít dítěti dobrým příkladem, protože všechno toto zprostředkované učení, co kolem sebe dítě v tomto věku vidí, dozvídá se, (vy)zkouší si a dělá, do sebe nasává a následně zařazuje do sítě informací, zkušeností a dovedností, které poté i vybavuje a uplatňuje v životě (2008, s. 115).

1.2 Odklad školní docházky

Odklad školní docházky o jeden rok, je nejčastější a nejstarší varianta intervence (zásahu) orientované na posílení školní připravenosti. Má význam sám o sobě jen u dětí „klasicky“ nezralých a ostatním dětem s odkladem je potřeba věnovat zvýšenou péči a pozornost. Tím je myšleno čínorodějších forem spolupráce a adekvátnějších partnerských forem mezi rodiči, poradnami a mateřskou a základní školou (Valentová In Kolláriková, Pupala (eds.), 2001, s. 229 - 230).

Klégrová tvrdí, že je odklad školní docházky preventivním opatřením, jež má děti nezralé pro vstup do školy chránit před selháváním (2003, s. 31).

Odklad školní docházky znamená, že dítě do první třídy nastoupí o rok později, než by mělo podle jeho kalendářního věku (Beníšková, 2007, s. 24).

Pokud jsou na místě nějaké pochybnosti ohledně školní zralosti dítěte, je lepší s jejím vyšetřením počkat až na dobu po zápisu, čímž dítěti vznikne ještě nějaký čas pro další vývoj. Děti se někdy vyvíjejí ve skocích a může se přihodit, že v lednu dítě u zápisu působí jako školsky nezralé, ale po uplynutí např. pěti měsíců už se dostane do normy. Dítě s odkladem školní docházky jde další školní rok znovu k zápisu (Beníšková, 2007, s. 25 - 26).

1.3 Přípravný ročník základní školy

Každé dítě by mělo před vstupem do školy navštěvovat alespoň jeden rok institucionální výchovy a to proto, aby bylo vyvarováno oproti ostatním dětem, navštěvujícím mateřskou školu, znevýhodnění a své případné nepřipravenosti. Proto, aby byly všechny děti na školu připraveny a také proto, aby byl jejich vstup do širší společnosti co nejjednodušší, je tendence ke zřizování nultých (nebo také přípravných) ročníků základní školy anebo je snaha o přednostní přijetí pětiletého dítěte do mateřské školy (Strašíková, 2000, s. 55).

Některé základní školy zřizují tzv. přípravné (nulté) třídy³, které jsou určeny dětem - předškolákům, jež mají další školní rok nastoupit do první třídy. Avšak jsou velmi často využívány dětmi, které dostaly z nějakého důvodu odklad školní docházky. Výhodou pro děti s odkladem je to, že se již nevrací do mateřské školy, ale nástupem do základní školy a jejího nultého ročníku si postupně přivyknou na prostředí školy a její režim (systém) - zvonění, přestávky atd.

V přípravné třídě se děti na školu přirozeně adaptují a je v ní také, oproti mateřské škole, více prostoru pro procvičování znalostí a dovedností, potřebných pro školní docházku (Beníšková, 2007, s. 28).

2. Péče o děti s odkladem školní docházky

Člověk je zvyklý na život ve společenských skupinách a existují důkazy o tom, že pokud je jedinec odloučený od ostatních, může mu to přivodit vážné kognitivní a emoční problémy. Vypadá to tak, že nám byl pospolitý způsob života jaksí naprogramován. K tomu, abychom však byli ve svém životě šťastni a dobře přizpůsobeni, potřebujeme od druhých podporu a pozitivní hodnocení (Fontana, 2003, s. 21).

V dětství a jeho průběhu pak ovlivňují děti různé sociální skupiny, ke kterým přísluší. Každá z nich na dítě individuálně a specificky působí a to tak může získávat rozličné kompetence a zkušenosti (Vágnerová, 2000, s. 159).

Ve výchově a vzdělávání se odráží velké množství činitelů provázaných do vzájemných souvislostí, jde proto o komplikovaný jev. Vztahy mezi dětmi a dospělými mají interaktivní charakter a je jisté, že dítě od dospělých potřebuje především projevovat lásku, ale také ukazovat hranice. Pro vývoj dítěte jsou právě láska, projevy porozumění a bezpodmínečného přijetí, stejně tak jako nastavené hranice, nesmírně

³ Více viz. školský zákon (§ 47)

důležité (Gillernová In Mertin, Gillernová (eds.), 2003, s. 203).

Rodina

Vývoj člověka v oblasti psychiky a charakter jeho dalších vlastností je závislý na vzájemném působení genetických dispozic a různých složek prostředí, především sociálních. V tomto smyslu je nejvýznamnější sociální skupinou rodina, jejíž základní funkcí je z psychologického hlediska uspokojování základních potřeb dítěte. Na úrovni proměnlivého působení jsou stimulovány různé dispozice, které vedou k rozvíjení schopností a dovedností ve všech složkách osobnosti (Vágnerová, 1996, s. 4).

Rodina hraje v životě člověka důležitou roli, protože je prvním společenským útvarem, se kterým se dítě setkává. Úlohou rodiny, jako malé, přirozené společenské skupiny utvořené na základě biologické příbuznosti, je pečovat o dítě a také je vychovávat. Rodina má mnoho fyzických i psychických znaků a je také provázena citovou vazbou, která vzniká vzájemnou souvztažností a sounáležitostí jejích členů.

Společenství rodiny uspokojuje potřeby dítěte, stimuluje jeho vývoj a dodává podněty k jeho růstu. Je vzorem jednání, modelem nápodoby. Rodina by měla dítěti poskytovat bezpečné zázemí, soucit a empatii. Měla by dítěti projevovat radost z úspěchů a případně mu pomoci při překonávání prvotních neúspěchů.

Rodina „*rozvíjí poznání dětí, připravuje dítě spolu s předškolním kolektivním zařízením a se školou na vstup do samostatného života.*“ Všichni členové rodiny (rodiče i sourozenci) společně s rodinou širší (prarodiče, bratřenci, sestřenice atd.) jsou důležití a hrají v ní svou úlohu. Avšak jen rodina, jež je funkční, může uspokojit veškeré potřeby dítěte a odpovědně ho vychovat (Strašíková, 2000, s. 74 - 75).

Je proto důležité připomenout hlavně rodinám dětí s odkladem školní docházky (které ho dostaly z prokazatelných důvodů), aby dítě měly rády takové jaké je - tedy i v situacích, kdy je neúspěšné nebo má méně příznivé výkony. Protože trpělivou prací a dobrou psychickou oporou ze strany rodičů, lze mnoho nesnází zmírnit a mnohé odstranit (Koťátková, 2008, s. 119).

Pro školní úspěšnost dítěte je rozhodujícím faktorem dlouhodobá úroveň stimulace v rodině. Důležité jsou také rodičovské ambice a jejich představa o významu

vzdělávání - o tom, jak jsou jednotlivé kompetence rozděleny mezi rodinu a vzdělávací instituci (Mertin In Mertin, Gillernová (eds.), 2003, s. 224).

Rodinám, které se brání docházce dítěte do základní školy pouze z toho důvodu, že se bojí zodpovědnější práce, se pak doporučuje, aby se zamyslely nad tím, je-li jejich pohodlnost pro dítě opravdu to nejlepší nebo by mu prospělo něco jiného (Koťátková, 2008, s. 119).

Mateřská škola

V předškolním období je dominující (a je tak i stále uznáváno) především výchovné a vzdělávací působení rodiny, což však nevylučuje významnou měrou ovlivňující mimorodinnou (institucionální) výchovu. Institucionální výchova má před rodinou určité přednosti v podobě vlivu kolektivu vrstevníků nebo působení v oblastech, v nichž se rodina neangažuje. Zároveň jsou ale známi případy, kdy rodina dítě dostatečně nebo odpovídajícím způsobem nepodněcuje, a je to právě institucionální působení, které na dítě převážně působí a poskytuje mu potřebné vývojové podněty (Mertin In Mertin, Gillernová (eds.), 2003, s. 225).

Dítě se do předškolního období dostává ve věku tří let, kdy tuto fázi neukončuje jen jeho fyzický věk - přibližně šest let, ale především je to sociální status školáka, který získává s nástupem do základní školy. Nástup školní docházky s věkem dítěte souvisí, avšak kolísá v rozmezí jednoho či více let (Vágnerová, 2000, s. 102).

Vstup do mateřské školy (jako institucionálního předškolního zařízení), je pro dítě podobným životním předělem, jako nástup do první třídy. Poprvé opouští úzký rodinný kruh a vstupuje do širšího společenství a současně tak do neznámého prostředí. V mateřské škole se poprvé setkává s nějakou skupinou, již nespojují příbuzenské vztahy. Pro dítě je doplňkem rodinné výchovy (Strašíková, 2000, s. 53 - 55).

Mateřská škola tvoří jakési přemostění od nevázaného dětství k systematickému vzdělávání. To, že si dítě v mateřské škole může hrát, samostatně řešit všemožné úkoly a také samostatně a tvořivě jednat, ale také zároveň musí respektovat nastavená pravidla, naslouchat druhým a srozumitelně se vyjadřovat po

celé předškolní období, je vhodný způsob přípravy na školu. Tato každodenní průběžná socializace a kultivace dítěte ve všech okamžicích všedních dnů vede k jeho plynulému přechodu na školní docházku (Opravilová In Kolláriková, Pupala (eds.), 2001, s. 134).

Mateřská škola by dítě měla na základní školu připravit ve všech spektrech možných dovedností, aby tak bylo na školní poměry dobře připraveno. Vzdělávání dětí v mateřské škole by mělo být na dobré úrovni tak, aby děti byly schopny dosahovat výsledků práce podle svých aktuálních nejvyšších možností. Také kvalifikace samotných učitelek v mateřské škole představuje určité měřítko jejich kvalit, protože každá učitelka svými charakteristikami a výchovnou prací ovlivňuje jednotlivé výsledky dětí (Mertin In Mertin, Gillernová (eds.), 2003, s. 225).

Školní úspěšnost dítěte v jeho počátcích mohou významným způsobem ovlivnit různé okolnosti - např. při rozhodování o případném odkladu nástupu do základní školy je dobré zvážit všechny skutečné důvody mající vliv na snadný nástup dítěte do základní školy a jeho adaptaci na ni - např. dostavba domu v podzimních měsících, kdy dítě začíná první třídu, stěhování do jiného města během prvního roku školy atp., nebudou s největší pravděpodobností přát pozitivnímu nástupu školní docházky (Mertin In Mertin, Gillernová (eds.), 2003, s. 226).

Základní škola

V základní škole člověk stráví několik let svého života. Je to jedna z nejstarších a nejrozšířenějších institucí a jejími učebnami projde skoro každý člen lidské společnosti. Škola není pouze budova. Může vzniknout kdekoliv tam, kde se utvoří společenství jedinců, kteří se vesměs pravidelně scházejí po vymezený čas a vzájemně na sebe působí, ovlivňují se, vychovávají se a vzdělávají (Koťa In Havlík, Koťa, 2007, s. 95).

S nástupem do základní školy se očekává, že se dítě v novém prostředí začne správně orientovat a pochopí, co se od něho vyžaduje a také, že si žádoucí chování automaticky osvojí. Na dítě v tomto věku začíná mít velký vliv vrstevnická skupina, přičemž ale význam dospělých neztrácí svůj prim (Vágnerová, 2000, s. 159).

Ve skupině vrstevníků, se kterou se dítě setkává, je prostor pro sdílení

životních zkušeností a pro společné řešení problémů. Je místem, kde se musí přijímat skupinové role a také generační styl života, hodnot, ideálů aj. (Vágnerová, 2000, s. 160).

Je velmi důležité, aby se dítě a jeho rodiče před nástupem do první třídy (nebo během něj) seznámili s požadavky konkrétní učitelky první třídy, kam dítě bude docházet. Protože právě ona učitelka naplňuje vzdělávací program základní školy. Některé požadavky na dítě však neklade konkrétní učitelka nebo vzdělávací program školy, ale školský systém a společnost (např. jde o náročnost prvního ročníku, o existenci a dostupnost poradenských služeb aj.). Důležitou roli pro kvalitní podmínky ve škole také hrají: počet dětí v prvním ročníku, složení dětí ve třídě, osobnost učitelky (její vzdělání, praxe, komunikativnost aj.) a také dostupnost podpůrných služeb - např. speciální pedagog ve škole, organizované doučování (Mertin In Mertin, Gillernová (eds.), 2003, s. 226).

Pokud dítě z nějakého důvodu dostane odklad školní docházky, měla by poté nastat cílená příprava na vstup dítěte do školy. V případě, že bychom nechali dítě v podmínkách, v nichž se vyvíjelo dosud, mohlo by se dost dobře stát, že odkladem nic nezíská ani ono, ale ani se nenaplní očekávání rodičů. Je dobré nepodceňovat přípravu dítěte do první třídy - chválit ho za vše, co už umí a povzbuzovat ho v činnostech, ve kterých se potřebuje zdokonalovat - např. při logopedických obtížích, v rozvoji grafomotoriky, v oblasti percepce či předčíselných představ.

K moderním trendům základních škol patří přípravné kurzy pro zahájení školní docházky v ZŠ, které obvykle probíhají v jarních měsících a jsou pro budoucí prvňáky a jejich rodiče zdarma. Obvykle tyto kurzy vedou učitelky ze školy, kde je dítě zapsáno - výhodou může být, když kurz povede přímo budoucí třídní učitelka daného dítěte. Další výhodou je, podílí-li se na kurzu vedle učitelek také školní speciální pedagog nebo výchovný poradce.

Tyto kurzy dětem prospívají nejen proto, že dítě chodí do školy, kam po prázdninách budou docházet, pravidelně a seznamují se s jejím prostředím, ale také se naladí na způsob práce ve škole a seznámí se s některými budoucími spolužáky aj. Příznivé je, mohou-li se kurzů účastnit i rodiče dětí, protože vidí, jak dítě pracuje, v čem

se mu daří nebo v čem má určité rezervy. Pakliže dostávají děti domů úkoly, rodič ví, jak při nich postupovat a co s dítětem trénovat (Krejčová, Bodnárová a kol., 2014, s. 25, s. 28, s. 30).

3. Výtvarný vývoj a projev předškolních dětí a dětí v období mladšího školního věku

Kreslení je pro dítě hrou, která se však od samého začátku liší od ostatních her tím, že výsledkem je zde relativně věčný produkt - čára, barevná skvrna - jež vyzívají k další činnosti (hře). Tato činnost je dále víc a víc komplikovaná a z pouhého vytváření stopy se najednou může změnit v zobrazení známých věcí. Tak přestává být hrou a „...stává se vážným pokusem o uplatnění vlastních schopností dítěte“ (Uždil, 2002, s. 16).

Budeme-li se zabývat výtvarnou tvorbou předškoláka - ve věku 3 roky až 6 let - zjistíme, že spadá ve výtvarném projevu do období, nazývaném jako **období preschematické**⁴.

Pro toto období je typické, že zpřímá pokračuje z období čáranic. Dominantní psychickou funkcí této vývojové etapy je emoční složka. Pro dítě tohoto věku zůstává nejasná hranice psychické a okolní reality a neplatí pro ně stále ještě objektivní kategorie času, prostoru a logiky. Dětské kresby poukazují na představově symbolický způsob myšlení s prvky antropomorfismu (polidšťování neživého), to se nejspíš odráží v originalitě a původnosti dětského myšlení.

V období kolem čtyř let věku dítěte, se v jeho kresbě začínají objevovat znaky, jež je někdy těžké rozpoznat a označit. Avšak již rok poté, okolo pěti let věku dítěte, se tyto znaky dají snadněji rozlišit a nazvat lidmi, domy, stromy. V šesti letech, jsou již

⁴ Preschematické období je ontogenetické označení výtvarného projevu od rakouského autora Viktora Löwenfelda. Jean Piaget nazývá toto období z hlediska ontogeneze kognitivního vývoje jako názorné období -> rozdělené dále na období předpojmového myšlení, asi 2 - 5 let věku dítěte a na období intuitivního myšlení, zhruba 5 - 7 let věku dítěte (viz. Perout In Lhotová a kol., 2013, s. 66)

vyobrazení a jejich významy jasné (Perout In Lhotová a kol., 2013 a, s. 55).

Malé děti, ve věku kolem čtyř let si jen tak čmárají a přitom experimentují s novými způsoby kreslení, což je pro ně v tomto období přirozené. Při tvorbě neužívají barvy ke skutečné barvě předmětů, jež znázorňují, ale volí je podle svých pocitů. Ačkoliv nemusí dospělý plně porozumět významu této dětské (nedokonalé) kresby či čmáranice, dítě samo velmi dobře ví, co má daný výtvar představovat. Pracuje-li s takovým dítětem terapeut, většinou se musí zeptat, co právě vytvořilo, přičemž má dítě tendence obsah svého obrázku několikrát slovně pozměnit.

Během vývoje - mezi čtyřmi až šesti lety - začínají děti ve svém výtvarném projevu spatřovat určitou hodnotu. Často se tak stane, že si chce svůj výtvar ponechat nebo ho někomu věnovat.

Ve věku pět až sedm let se může stát, že kresby, na nichž je vyobrazena nějaká osoba, mají nerealistické proporce - např. ruce mohou být naddimenzované.

Kolem sedmi (až osmi let) začíná dítě stavět postavy na spodní okraj papíru a okolo nich zachycovat další objekty - např. nebe, ptáky, slunce, mraky. Není výjimkou, že dítě na obrázku použije tzv. „rentgenového vidění“. To znamená, že na obrázku na příklad nakreslí svou těhotnou maminku s miminkem uvnitř břicha atp. Kresba dětí může také zachycovat několik událostí najednou, ačkoliv k nim mohlo dojít v různých časových obdobích (Geldard, Geldard, 2008, s. 200).

Nejen o tvorbě pěti až šestiletých dětí se také zmiňují Uždil a Šašinková. Některé z charakteristických rysů výtvarné tvorby mladších předškolních dětí (ve věku tři až čtyři roky) i dětí starších, byly již míněny, pojďme se nyní podívat na to, jak kreslí děti ve věku pět až šest let:

Představy dítěte jsou mezi jeho 5. až 6. rokem znovu o něco plnější a jeho citová vazba ke světu je mnohostrannější. Projevuje se to v obsahu kresby, která je o to čitelnější, bohatší a dítě samo je v užívané technice jistější. Práce dítěte s výtvarným materiálem je velmi odvážná a jeho kresba obsahuje celou řadu detailů. Zobrazované objekty se stále více podobají skutečnosti, byť nejsou kryty s jejím optickým jevem. Výtvarný projev dítěte ztrácí někdy na prvotním půvabu a objevuje se v něm „vůle řešit problémy“, jež z tématu kresby vyplývají. Některé složitější dějové scény kreslí dítě již za použití profilu a snaží se o naznačení pohybu. Stále méně se již přestávají podobat

znázorňovaná zvířata lidem - pouze hlava zvířat si dlouho zachovává lidský výraz a bývá obrácena „en face“ (tedy tváří v tvář), i když už je tělo zvířete nakresleno v profilu. Mnoho dětí, už však dokáže zvíře zobrazit přesvědčivě, což platí zejména o kočce.

Jako další řešení prostoru přibývá tzv. překrývání - to znamená, že již někdy děti znázorňují předměty umístěné za sebou, kdy část vzdálenějších předmětů, je zakryta předními. V této době se také stává, že některé děti dokonale kreslí jen třeba dopravní prostředky (auta, lodě, letadla), které však mají ne dětský schematický vzhled, bývá to způsobeno tím, že tyto objekty se děti naučily od rodičů či starších sourozenců. Když mají nakreslit něco jiného, nevědí si pak často rady. Takovéto učení dětí je ale nežádoucí, protože *„brzdí dětskou schopnost proměnit zážitek v grafický obraz“* (Uždil, Šašinková, 1982, s. 101).

Cyril Burt (In Read, 1967, s. 140) popisuje jednotlivá stadia vývoje dětské kresby ve věku dětí 5 - 8 let takto:

- **Popisný symbolismus** - věk dítěte 5 - 6 let

Děti v tomto věku podávají lidskou figuru jakžtakž přesně, *„ale jako syrové symbolické schéma“*. Charakteristiky tvarů jsou umístěny velmi hrubě a každý z nich je proveden všední formou. U různých dětí mají obecná „schémata“ jisté typové odchylky, ale stejné dítě se rádo drží po určitou dobu jednoho oblíbeného tvaru.

- **Popisný realismus** - věk dítěte 7 - 8 let

Kresba má stále ještě spíše logickou podobu nežli vizuální. Proto dítě kreslí to, co ví a ne to, co vidí. Svou kresbou dítě sděluje, vyjadřuje nebo vypočítává vše, co ho na kresleném objektu zajímá nebo nač si vzpomíná. Na daném „schématu“ lépe vyjadřuje detaily - *„jednotlivé podrobnosti vyplývají spíše z myšlenkové asociace nežli z rozboru vjemů“*. Dítě se pokouší o kresbu tváře z profilu, ale nesoustředí se na perspektivu, neprůhlednost objektů, zkracování atd. Zvýšeně zájem má o dekorativnost.

Dětská kresba jako prostředek diagnostiky

Pomocí kresby může jedinec odrazit nejen své psychické procesy, ale může dále odhalit i úroveň své jemné motoriky, senzomotorické koordinace, přístup poznávání při ztvárňování tématu a schopnosti zrakového vnímání. Kresbou lze také odhalit temperament a emoční prožívání člověka nebo při zadání tematické kresby i jeho postoj a nazírání na určité skutečnosti (např. sebepojetí, vztahy v rodině atp.). Proto existuje velká oblíbenost a využívání kresebných testů převážně u dětských klientů, kteří jsou i více ochotní k jejímu provedení. Výhodou těchto testů je i jejich snadná administrace. Kresby se často užívá i jako úvodní metody při navazování prvotního kontaktu. Dítě se při ní zbaví napětí, nejistoty a případné nedůvěry k terapeutovi. Kresba a kresebné metody můžou jejímu „čtenáři“ odhalit množství užitečných informací a z pravidla nebývají ani časově náročné (Vágnerová In Svoboda (ed.), Krejčířová, Vágnerová, 2009, s. 271).

Piaget uvádí, že funkcí kresby je zkoumání vlastností a znaků. Ve vývojové řadě zaujímá kresba místo mezi obraznou představou⁵ a symbolickou hrou. Tak jako symbolická hra, je i kresba provázena radostí a snaží se v sobě najít svůj cíl - zaměřením na sebe a své potřeby. Spolu s obraznou představou se snaží napodobit skutečnost (Piaget In Piaget, Inhelderová, 2001, s. 61).

Podle Cogneta (2013, s. 11), je kresba prostředkem komunikace, kterého využívají jak malé děti, tak jejich rodiče i vychovatelé. Děti často věnují dospělému svou spontánní kresbu jako „část sebe samého“. Dítě ví, ač na nevědomé úrovni, že daný obrázek o něm mnohé vypovídá. A i my víme, že dětská kresba hovoří o mnohém z jeho nitra. Můžeme v ní rozpoznat jeho touhy, obavy nebo i úzkosti. Ačkoliv někomu, kdo nezná dětský svět a nemá s dětskou kresbou pražádné zkušenosti, se může ta která zdát jako neumělá. Dětská kresba není stereotypní - dítě nakreslí jiný obrázek rodičům, jiný učitelovi nebo psychologovi - každý obrázek má své určení, je jinak vymyšlený, zrealizovaný a nevědomky pozměněný podle toho, komu má být darován.

Již podle **síly čáry** můžeme usuzovat o určitém typu dítěte. To, jemuž chybí sebedůvěra, je ustrašené anebo má nějaké zábrany, kreslí zpravidla tenké, lehce

⁵ Obraznou představu považovali asociacionističtí („*směr zdůrazňující existenci neredukovatelných duševních elementů, tzv. asociací, jejichž kombinací lze vysvětlit veškerou psychickou aktivitu včetně myšlení*“ viz. ABZ slovník cizích slov, 2005 - 2006 [online]) psychologové za prodloužený vjem a zároveň za prvek myšlení, spočívajících pouze ve spojování počitků (odrazů vlastností a předmětů a jevů, jež na nás působí) a představ.

naznačené čáry. Také může mít tendence neustále obrázek předělávat nebo si i může pomáhat při jeho tvorbě pravítkem. Na druhé straně dítě kreslí čáry silné (někdy až protrhne papír), zápasí pravděpodobně s agresivitou. Dítě, které je vyrovnané, má sílu své čáry pod kontrolou.

Tvorba, jež bývá nedbalá, ušmudlaná a zmatená, poukazuje na dítě, mívající potíže se psaním, resp. s grafickým projevem. Také obrázky často přeškrtnuté a gumované mohou u dítěte projevovat nedostatek sebedůvěry či nechuť k tomu, že by mohlo vyjít najevo něco, o čem dítě nestojí (Davido, 2001, s. 29).

Také manželé Geldardovi (2008, s. 201) zmiňují některé charakteristické užití čar, tvarů a barev. Dle nich má čára vlastnosti pohybu a děje - zachycuje směr, pohyb, orientaci a energii. Např. vertikální čára je přímá a zjevná, čára horizontální je klidná a spojovaná může být s nepřítomností pohybu nebo se spánkem. Úhlopříčka (nebo také šikmá čára) je dynamická a zároveň může vypovídat o nestabilitě či o ztrátě rovnováhy. Klidný a snadný pohyb mohou naznačovat proměnlivé kruhy a křivky.

Velmi výhodnou a mnoho usnadňující metodou pro nás jako pro terapeuta - interpretujícího či diagnostikujícího, je **pozorné sledování pořadí objektů a zároveň dětských reakcí při vzniku kresby**. Dítě při kresbě také často hovoří a i **slovní doprovod je neméně důležitou a vypovídající součástí** tohoto procesu.

Pokud dítě kreslí postavy (např. test „kresba rodiny“), díváme se na to, v jakém pořadí je dítě znázorňuje, protože to může korespondovat s tím, jaký k nim samo zaujímá postoj. Většinou dítě nakreslí první ty, které mu nejsou lhostejné - ať je zajímavé nebo je „přehlíží“. Některé postavy dítě „vyšperkuje“, jiné odbude, záleží to na vztazích, které s nimi dítě má (Davido, 2001, s. 30).

Je také potřeba všimnout si barevnosti kresby či malby, protože barva má obecně přijímané symbolické významy (ty mohou dětem pomoci při vyjadřování jejich pocitů) a je nositelkou emocí. Dále nám mnohé může napovědět rytmus, který se na obrázku může objevit - ať jde o opakování jednoho tvaru, stejné čáry, barvy či směřování, protože i rytmus bývá často odrazem emocí, jež dítě během výtvarného procesu vyjadřuje (Geldard, Geldard, 2008, s. 201).

4. Arteterapie s dětmi

Arteterapie je psychoterapeutický postup, který využívá ve svém procesu výtvarné tvorby klientů a výtvarný projev je tu brán jako hlavní léčebný prostředek. Při arteterapii se jejím účastníkům nejedná o konečné a dokonalé dílo, ale jde při ní především a právě o proces tvorby (Matoušek, 1995 In Caseová, Dalleyová, 1995, s. 9).

Ve výtvarném projevu jsou děti v porovnání s dospělými spontánnější a ve své nejzákladnější formě je pro ně vytváření znaků stejně prosté jako např. vydávání zvuků, gestikulace nebo pohyb. Pokud dítě dostane nějakou plochu a zobrazovací nástroj, zanechá po sobě vizuální záznam svého kontaktu s podkladovou plochou, tj. stopu své kresebné aktivity - děti tak mohou kreslit do písku, jídla nebo jen klacíkem do země, bez ohledu na to, bude-li jejich stopa trvalá (McGegor In Caseová, Dalleyová, 1995, s. 49).

Specifickou pro současnou terapeutickou práci s dětmi shledává Perout (2005, s. 28) právě dětskou kresbu, jež je dalším zdrojem pro arteterapii spolu v kontextu s psychodiagnostikou. Došlo k pochopení posloupnosti stádií dětského výtvarného vývoje a dětská produkce se stala výrazem vývoje nebo stagnace poznávacích složek daného dítěte. Díky dětské kresbě dochází ke sledování dětského vnímání, motoriky a intelektu.

Většina teorií má v základu společné východisko, dle něhož může výtvarná tvorba dítěti nabídnout jinou než verbální řeč. Spolu s řečí symbolickou, tak může dítě (třeba i nevědomě) vyjádřit svoje vnitřní přání, pocity, obavy a představy a své prožívání obecně. Při arteterapii by měl být terapeut dítěti vždy k dispozici a měl by mít cit při používání výtvarných prostředků, také by měl umět zacházet s procesem přenosu a zpětného přenosu (Matoušek In Caseová, Dalleyová, 1995, s. 9).

Rovněž Davido (2001, s. 30) tvrdí, že by měl být terapeut stále s dítětem při jeho práci, ale s podmínkou, že ho nebude rušit. Pokud se testující či terapeut posadí přímo naproti dítěti, může mu to být nepříjemné, dostat ho to do rozpaků a přivodit mu tak zábrany. Výsledky testu nebo tvorby se tak mohou zkreslit. Dítě často vnímá, co se od něj očekává a snaží se dospělému převážně vyhovět, čímž však v sobě může potlačit veškerou svou spontaneitu.

Campbellová (2000, s. 14) také uvádí, že výtvarná tvorba dětí se stala pro psychoanalytiku především prostředkem komunikace. Zmiňuje i Winnicottův přínos pro terapii s dětmi v tom, že odhalil význam a roli nejen hry, ale i tvořivosti, která má vliv na jejich zdárný osobnostní vývoj.

Využití arteterapie a jejích technik

Arteterapeutických technik je velké množství. Na příklad již samotné volné čmáraní tužkou nebo kresba namočenými prsty v barvě jsou jednou z možných technik. Další může být koláž z výstřižků, tematická kresba, interakční kresba nebo i modelování z hlíny.

Výtvarná tvorba usnadňuje klientům vyjadřování jejich pocitů, což může být důležité jednak pro samotného terapeuta nebo případně i pro terapeutickou skupinu. Terapeut může díky různým technikám rozpoznat některé z osobnostních rysů klienta, jež by byly jinak těžko k objevení. Arteterapie může sama o sobě napomoci psychoterapeutickému procesu jako takovému tím, že mu jednoduše pomocí tvorby klienta dodá další rozměr (Matoušek, 1995 In Caseová, Dalleyová, 1995, s. 10).

Pokud je tvorba zadána na určité téma, musíme předem vědět, že to má své výhody i úskalí. Výhodou tematické tvorby je např. to, že při prvních výtvarných pokusech dodává lidem pocit jistoty. Jestliže je téma zadáno ve skupině, umožňuje jednotlivci lépe se seznámit s možnostmi skupinové práce a skupinu pomáhá i „sblížit“. Také usnadňuje komunikaci a poskytuje možnost zaměřit se na charakteristická závažná témata (Liebmann, 1986 In Campbellová, 2000, s. 34). Naopak nevýhodou může být to, že vymezením rozsahu práce, můžeme utlumit tvůrčí potenciál jednotlivce nebo skupiny nebo i potlačit jejich potřeby. Přínosné může být vymyšlení si vlastních témat klientem (Campbellová, 2000, s. 34).

Formy arteterapie

Arteterapie může mít podobu terapie individuální či skupinové - sem je řazena

i terapie rodinná nebo arteterapie v partnerském vztahu, kterou lze chápat i jako samostatnou formu terapie (Šicková - Fabrici, 2002, s. 43).

- **Individuální arteterapie**

- při individuální arteterapii má klient terapeuta pouze sám pro sebe, navazuje se při ní úzký kontakt a tím může vzniknout i silný emocionální zážitek styku s chápajícím člověkem (Pogády a kol., 1993 In Šicková - Fabrici, 2002, s. 43)
- je vhodná pro klienty, jež mají problém vyžadující celou pozornost terapeuta, či jejichž chování by bylo pro skupinu rušivé, odstrašující, nebo by na ně mohlo působit negativně
- zpočátku ji vyžadují např. i hyperaktivní nebo úzkostné typy dětí (Hornáková, 1999 In Šicková - Fabrici, s. 43)

- **Skupinová terapie**

- u tohoto druhu terapie je vhodné ujasnit si předem několik důležitých věcí: půjde-li o skupinu otevřenou či uzavřenou; nač bude kladen důraz (na rozvoj tvořivosti, na realizaci výtvarných úkolů či na introspekci?); kolik bude mít skupina členů; kolik bude vedoucích; jaký bude vztah ke klientům; jak dlouho bude terapie (či kurs) trvat; jak často a na jak dlouho se bude skupina scházet; povedou-li se záznamy o činnosti jednotlivců nebo skupiny, tak jakým způsobem
- vhodné je mít předem jasno i v otázkách: jak a kde bude skupina získávat své členy (popř. jak budou vybírání - bude-li pro všechny nebo jen pro některé); jak se stanoví cíle práce a budou-li úkoly dílčí nebo komplexně vřazeny do určitého programu; jestli bude výtvarná tvorba převažovat nad ostatními činnostmi a také co se stane, bude-li vedoucí nemocný nebo na dovolené
- skupinová terapie může probíhat následovně: bývá zahajována „rozehřívajícími cvičeními“ (může to být pouhé přivítání či nějaká hra atp.), dále nastupuje hlavní činnost (nejdůležitější část arteterapie), poté probíhá (také důležitá) diskuse a zpětná vazba a nakonec zakončení, závěr - shrnutí, hodnocení (Campbellová, 2000, s. 32 - 38).

Kreslení a malování s dětmi

Jsou-li podle manželů Geldardových užívána média kresby, malby (popř. i koláže a konstrukce) v práci s dětmi, měl by být při nich kladený důraz na tvořivost. Všechna tato média povzbuzují děti ke zkoumání, experimentu i ke hře a mohou jimi být využity k symbolickému zachycení problémů, pocitů a témat, jež se vztahují k jeho příběhu. Přitom se může také stát, že dítě před sebou vizuálně rozvine obraz svého prostředí a poté v něm rozpoznat svoji pozici. Tato média slouží i ke zkoumání a odhalení změn, které v daném prostředí nastaly anebo které u dítěte nastaly za určité časové období.

Kresby, malby atd. lze využívat k vytváření postupného časově uspořádaného souboru, kde lze zachytit vývoj osobních příběhů (např. něco jako komiks). Dá se pak vytvořit odlišných obrázků, kdy budou zážitky zakončeny jinak, příznivěji (2008, s. 199).

Kresba a malba umožňují také dítěti:

- být konstruktivní nebo naopak destruktivní (pro dítě užitečným způsobem, např. začaráním, roztrháním obrázku, vyhozením do koše - abreakce zlosti),
- projevit své přání a potřeby (minulé, současné, budoucí) pomocí symbolického jazyka kresby, malby atd.,
- pomocí symbolického jazyka výtvarné tvorby prožít své emoce a následně se jimi zabývat a případně měnit své další chování.

Dítě do kresby promítá své vědomé i nevědomé konflikty a tím je ze sebe nevědomě odstraní a vynese na denní světlo. Dítě na problémy přenesené na papír poté může pohlédnout jinýma očima. Tím, že konflikty dostaly jinou realitu, která existuje, ale nyní již mimo ně, se zdramatizují (Davido, 2001, s. 92).

Terapeut by měl mít vždy také na paměti různost dětí, jejich různou úroveň potřebných dovedností pro tvorbu a možnou odlišnost jejich vývoje v rámci stejného věku. Tím může předejít nesprávné interpretaci dětské tvorby jako nenormální (Geldard, Geldard, 2008, s. 200).

Terapeutický proces a vztah, schopnosti arteterapeuta

Většina terapeutů se přiklání k názoru, že vztah mezi klientem a terapeutem je velmi důležitý. Má mu dominovat důvěra. Dále by měl být rovnocenný a terapie by měla probíhat v oboustranné úctě. Při práci s člověkem (klientem nebo i pacientem) by se měl terapeut snažit o prožití klientova úhlu pohledu na danou věc a po dobu terapie mu dělat jakéhosi průvodce. Klient by se měl v průběhu procesu terapie zbavovat nežádoucího chování a vztahů, jež mu nebo jeho okolí způsobují bolest a zároveň je nahrazovat takovými, jež by posilovaly jeho vědomí vlastní hodnoty a sebelásky a činily mu radost.

Arteterapeut by měl „*být tvořivý v budování klientovy kreativity*“, která by podnítila žádoucí změny v klientově životě. Terapeut se spolu s klientem snaží o porozumění výtvarné symbolice, vzorům myšlení a kompletní struktuře klientovy osobnosti (Šicková - Fabrici, 2002, s. 59).

Přes všechny návrhy nových technik a perspektiv vede terapeut klienta k zodpovědnosti za sebe sama. Je však potřeba podporovat u klienta sebe přijetí a ne odsuzování. Arteterapeutická intervence by měla klienta vést k samostatným pokusům o nové výtvarné techniky a k hledání nových cest a řešení v životě (Šicková - Fabrici, 2002, s. 59).

Podle etického kodexu České arteterapeutické asociace (In Lhotová a kol., 2013 b, s. 80) - uvádím zde jen základní údaje o chování, standardech a profesi arteterapeuta - má být arteterapeut *vůči svým klientům odpovědný*, musí *zachovávat důvěrnost*. Je také zapotřebí, aby byl *seznámený se zákonnými normami a předpisy* týkající se výkonu jeho povolání a dodržoval je. Dále je nutné, aby byl pro výkon své profese *odborně kvalifikovaný a způsobilý k výkonu povolání arteterapeuta*. Měl by se *neustále vzdělávat a zvyšovat své kompetence*, musí mít náhled a v případě své nedostačující kvalifikace v určitém případě nebo z jiných důvodů, musí *zajistit klientovi jiné terapeutické služby*. Také je potřeba, aby po celou dobu terapie jednal v zájmu klienta tak, aby bylo *veškeré terapeutické úsilí směřováno v prospěch klienta*. Odpovědnost je očekávána jak vůči své profesi, tak i vůči případným účastníkům výzkumu. Lze, aby přiměřeným způsobem informoval o poskytování svých služeb.

Hlavními cíly arteterapie jsou: rozvoj tvořivosti, harmonizace osobnosti, sebepoznání, sebevýjádření, osobnostní růst, změna stereotypů, náhled, řešení problémů, odhalení nevědomého materiálu, zpracování konfliktů, podpora dalšího vývoje, katarze aj. (jedná se o hlediska v oblasti kognitivní, emocionální a motivační). Cíle vycházejí jak z potřeb samotných klientů nebo pacientů a ze situací, v nichž se právě nacházejí, tak z pozice samotné arteterapie (tamtéž).

PRAKTICKÁ ČÁST

1. Vymezení cílů

Cílem této kvalitativní studie je:

- Popis arteterapeutické práce s dětmi v přípravné třídě základní školy (hledání cest, formátu a stylu práce při této činnosti) probíhající během dvou let.
- Analýza a interpretace výtvarných artefaktů konkrétního jedince (v rámci jedné kazuistiky) - sledování výtvarného posunu.
- Posouzení vlivu arteterapie na rozvoj výtvarného projevu u daných dětí (a jeho prostřednictvím i na rozvoj dalších oblastí u těchto dětí).
- Shrnutí arteterapeutické práce s dětmi - důležité poznatky - co se osvědčilo, rizika, úskalí a chyby při práci s dětmi.
- Případná doporučení, návrhy řešení a další alternativy postupů.

2. Popis práce s dětmi

V této kapitole bude popsána arteterapeutická činnost s dětmi z přípravného ročníku probíhající během dvou let na jedné pražské základní a mateřské škole v Praze 8 - více viz. PŘÍLOHA Č. 1 - CHARAKTERISTIKA PŘÍPRAVNÝCH TŘÍD.

Školní rok 2011/2012

Mé prvotní získávání zkušeností ze samostatné arteterapeutické práce s dětmi probíhalo s dětmi s odkladem školní docházky, které navštěvovaly přípravný ročník základní školy ve školním roce 2011/2012. Před tím jsem si tuto možnost vyjednala s příslušnou paní učitelkou a domluvily jsme se, že budu docházet nepravidelně přímo do třídy přípravného ročníku na jednu vyučovací hodinu týdně v rámci výchovně - vzdělávacího bloku (a naše setkání tak budou jeho součástí). Děti věděly, že ve škole pracuji jako vychovatelka ve školní družině a během práce mi říkaly paní učitelko (podobně jako některé děti ve školní družině). Byla jsem tedy pro ně paní učitelka, která s nimi chodí kreslit a malovat.

Vlastní zahájení arteterapeutické činnosti s dětmi probíhalo jako „pokus, omyl“. I přes předem připravenou a promyšlenou koncepci náplní „hodin“, to ne vždy dopadlo podle mých představ. V příloze č. 2 (viz. PŘÍLOHA Č. 2 - UKÁZKA PŘÍPRAVY A PRŮBĚHU SETKÁNÍ PRO SKUPINOVOU ČINNOST) jsou některé ukázky příprav na setkání a výsledné artefakty dětí.

V úvodu každého setkání jsem si s dětmi sedla do kroužku a řekly jsme si, co danou hodinu budeme dělat. Proběhla zahřívací cvičení, která byla vždy vybírána tak, aby alespoň částečně navazovala a dotýkala se tématu hlavní výtvarné činnosti - pokud nějaké měla. Po tomto cvičení vždy následovala nejpodstatnější a nejdelší část hodiny, a to výtvarná tvorba. V této části přicházela na řadu má hlavní úloha a případná intervence do dětských prací. Po dokončení výtvarných produkcí měly následovat komentář nebo hodnocení procesu vlastní práce dítěte (případně postřehy o výtvarných artefaktech ostatních dětí). Přes předem stanovené, promyšlené strategie a cíle obsahu setkání, však docházelo k situacím, které si žádaly změnu plánu, postupů a improvizaci. Především právě poslední fáze bývala pro děti velmi náročná (bývalo pro ně obtížné se vůbec nějak slovně k tvorbě či práci vyjádřit, bývaly unavené, neklidné a nesoustředěné) a později jsem od ní úplně upustila anebo ji realizovala v malém počtu dětí, o nichž jsem věděla, že to zvládnou.

Ke zdánlivé komplikaci v realizaci setkávání došlo po prvním pololetí, kdy se vlivem vytopení externí budovy školní družiny, kde přípravná třída sídlila, musel přípravný ročník přestěhovat do jiných, menších a celkem nevyhovujících prostor. V

nich se značně snížil komfort a soukromí pro práci s dětmi. Ve své podstatě ale tato okolnost (spolu s další organizační) nezáměrně zapříčinila (jak se později ukázalo ve svém důsledku pozitivní) změnu v celém procesu práce s dětmi.

V prvním pololetí daného roku bývala ve třídě, kde činnost probíhala, vedle samotných dětí, které ten den přišly do školy, i jejich paní učitelka. Ačkoliv jsme spolu byly domluveny, že mi do práce s dětmi nebude zasahovat, úmluvy se ne vždy držela. Během činností s dětmi se objevovaly situace, kdy např. (ač seděla v koutku místnosti a byla „upozaděna“) vnímala tvorbu svých svěřenců a občas do ní chtěla vnášet své požadavky (např. na podpis, popř. na změnu nedostatků v produkci atd.) a to se tlouklo s požadavky mými a mou pozicí ve skupině. Nebyly jasně vymezeny role a jejich vnímání bylo obtížné.

Poté, co nastaly zmíněné organizační změny, jsem odvolala docházení do přípravné třídy v době výuky. Došlo k tomu, že jsem začala pracovat pouze s částí dětí z této třídy, ale po ukončení výuky a jejich přechodu do školní družiny. V tento moment došlo k vymanění se vlivu paní učitelky a k selekci dětí (do družiny nechodily problematičtější jedinci) a skupina tak byla výrazně klidnější. Celá tato záležitost se ve výsledku ukázala jako celkově prospěšná.

Činnost pak nadále probíhala ve skupinovém modelu a stále nebyla pravidelná a výjimečně jsem pracovala pouze s jedním dítětem. Navíc se vše odehrávalo v prostorách mé vlastní třídy školní družiny, kde jsem měla vše při ruce (a byla jsem tak svou paní).

Z tohoto školního roku jsem pro ilustraci této práce vybrala výtvarnou produkci jedné dívky - Alenky. Výtvarné artefakty pochází z období sedmi měsíců. Byly vybrány obrázky vzniklé jako spontánní kresba nebo z tvorby na volné či zadané téma a převážně vytvořené při individuálním kontaktu s dívkou. Značná část obrázků pochází také z volné tvorby dívky, které mi po jejich vytvoření přinesla a věnovala.

Po oťukávání si možností, celkového pole a způsobů arteterapeutické práce s dětmi, jsme se s paní učitelkou dohodly, že mi umožní s dětmi pracovat i následující školní rok (2012/2013). Tentokrát jsem požádala o svolení pracovat s dětmi z přípravného ročníku v rámci arteterapie i ředitele školy, čímž jsem své činnosti chtěla

dodat větší „hloubku“, odpovědnost a legalizaci.

Školní rok 2012/2013

Na začátku školního roku 2012/2013, jsem se také došla představit rodičům na první třídní schůzku a dala jim podepsat „Souhlas rodičů“, který je krátce informoval o tom, co je arteterapie a svým podpisem poté stvrdili, že s jejich dítětem mohou během školního roku arteterapeuticky pracovat.

Do přípravné třídy jsem poté začala v průběhu září chodit pravidelně jednou týdně v určený den a znovu byla má práce s dětmi „započítávána“ do výchovně - vzdělávacího bloku (paní učitelka tuto činnost zmiňovala v „žákovské knížce“ dětí). V tento školní rok se paní učitelka více stáhla a zasahovala pouze v kritických situacích, kdy docházelo k nežádoucímu chování některých dětí.

Zprvu jsem s dětmi pracovala jako s jednotlivci v celé skupině, kdy dostaly jedno stejné zadání, a každý tvořil sám. Při dvou společných setkáních jsem použila arteterapeutickou techniku, určenou pro práci ve skupině. Později došlo k tomu, že jsem si jednotlivé děti brala stranou od ostatních do kuchyňky, kde jsme pracovali individuálně. Tím vznikl prostor pro osobitou práci s každým z nich, pro soukromou komunikaci, která ve skupině nebyla možná a nedocházelo ani k narušování práce ostatními.

Třída nultého ročníku měla v průměru (než se školní rok rozběhl a přišlo období nemoci) deset až dvanáct žáků ze čtrnácti zapsaných. V průběhu školního roku se jejich počet snížil tak na osm. Práce s dětmi probíhala podobně jako v prvním roce. Na úvod jsme si řekli, co budeme dělat, někdy jsme si zahráli „zahřívací“ hru a poté došlo na samostatnou výtvarnou činnost. Protože šlo o velkou část dětí nepozorných a hyperaktivních (a třída byla téměř chlapecká - 11 chlapců a 3 dívky), skupina bývala velmi živá. Během práce s dětmi docházelo k častým nepříjemným momentům, a nežádoucímu chování, kdy se některé z nich sebraly a šly rušit nebo dělat naschvály k jinému dítěti. Tempo práce každého z dětí bylo odlišné, docházelo proto někdy i k tomu, že ti rychlí, kteří nevěděli, co dělat dál, začali lítat po budově a s paní učitelkou

jsme je musely honit a pak krotit. Postupem doby se ustálilo pravidlo, které se osvědčilo i v prvním roce, že pokud někdo dotvořil, šel si vzít nějakou hru či hračku a hrál si na koberci. Ne vždy tomu i tak bylo. Zkusila jsem tedy, brát si děti po menších skupinkách do vedlejší třídy. To by možná sem tam zafungovalo, ale přítěží mimo jiné bylo, že v daném prostoru druhé třídy jsme byli na návštěvě a bylo to pro mne z hlediska uhlídání dětí přítěžujícím faktorem (bála jsem se, aby něco nepoškodily a byla jsem tím velmi svázána). Ve dnech, kdy jsem s dětmi pobývala v prostorách druhé učebny, jsem měla pro ty, kteří byli rychlí připravené omalovánky s grafomotorickými cvičeními.

Po všech těchto zkušenostech jsem dospěla k názoru, že bude (nej)lepší a (nej)efektivnější brát si děti jednotlivě. Vzhledem k omezeným časovým možnostem jsem si vytipovala ty, s nimiž jsem pak tvořila pravidelně - individuálně v soukromí již zmíněné malé kuchyňky, která se nacházela v sousedství učebny (viz. ilustrativní fotografie č. 3 a fotografie č. 4 níže). V kuchyňce byl umístěn stůl se třemi židlemi, u něhož děti kreslily.

Z činnosti prováděné v tomto školním roce, jsem vybrala tvorbu jednoho chlapce - Viléma. V tomto případě byla data získávána za celý školní rok, přičemž během měsíců ledna a února jsem (spolu s jejich třídní učitelkou) se všemi dětmi ve třídě dělala spíše pracovní činnosti (výroba masek na karneval) nebo experimenty typu: nakresli kočku podle předlohy (viz. PŘÍLOHA Č. 8 - DALŠÍ VILÉMOVA VÝTVARNÁ PRODUKCE) - některé dny určené pro mou návštěvu odpadly kvůli divadlu, na nějž děti šly aj.

Některé z uvedených obrázků chlapce, pocházejí z individuální tvorby na zadané téma (zadané celé skupině), jiné jsou spontánními výtvary - tato část tvorby Viléma je uvedena v přílohách (viz. PŘÍLOHA Č. 5 - VÝTVARNÁ PRODUKCE VILÉMA - ANALÝZA A INTERPRETACE CHLAPCE, KTERÁ VZNIKLA PŘI PRÁCI VE SKUPINĚ). Další výtvarná produkce pak vznikala při šesti individuálních „sezeních“ v druhé polovině školního roku. Tato část tvorby je prezentována za medailonkem Viléma ve druhé kazuistice.



Foto č. 3 - Kuchyňka



Foto č. 4 - Stolek, u něhož děti kreslily

3. Metody a formy práce

Hlavními využívanými postupy byly především výtvarné techniky, jako zásadní a základní arteterapeutické nástroje. Jejich funkce je nejen komunikační, uvolňovací, zklidňující, ale i aktivizující. Dalšími metodami bylo pozorování, rozhovor s dítětem.

Děti používaly ke své tvorbě převážně vyjadřovacího prostředku kresby, dále pak malby a v jednom z případů i modelovací hmoty, také velkého kusu papíru vhodného na trhání. Hlavní důraz byl kladen na proces tvorby.

Ke tvoření děti využívaly tužku, pastelky (s vyšší škálou barev), pastelky progresso, vodové barvy a štětce, černou tuž, voskovky a fixy. Materiálem, na němž práce vznikaly, byl bílý kancelářský papír formátu A4, čtvrtky formátu A4 a A3 nebo tónovaný kreslící (balicí papír) formátu A3 a A2.

S dětmi jsem pracovala ve skupině a při individuálních setkáváních.

Pro zpracování informací do zde prezentovaných kazuistik byla zvolena kvalitativní metoda. S pomocí zpráv z vyšetření z pedagogicko-psychologické poradny, rozhovorů s učitelkou přípravného ročníku - později třídními učiteli dětí, popř.

dalších lidí, kteří s vybranými jedinci přicházeli pracovně do styku a z vlastních zkušeností z kontaktu a práce s nimi, byl sestaven medailonek dítěte. Ten je vždy úvodní pasáží dvou zde prezentovaných případových studií a přibližuje tak pozadí a situaci, v níž se dítě v dané době nacházelo. V jednotlivých kazuistikách jsou dále chronologicky prezentovány výtvarné artefakty dítěte, které jsou analyzovány a interpretovány a v celkovém pohledu utvoří pohled na vývoj a proměny ve výtvarném projevu konkrétního dítěte. Pro doplnění informací k některým obrázkům, jsou v přílohách (viz. PŘÍLOHA Č. 3 - KOMENTÁŘE - UPŘESŇUJÍCÍ POPIS K OBRÁZKŮM ALENKY a PŘÍLOHA Č. 7 - KOMENTÁŘE, POPIS K OBRÁZKŮM VILÉMA - ANEB: „VÍM, CO DNESKA NAKRESLÍM! NÁŠ DŮM.“) uvedeny přepisy vlastních komentářů dětí k jejich výtvoru. Některé komentáře dětí jsou kvůli své výpovědní hodnotě již také uvedeny v textu u popisu a interpretace obrázků. Komentáře k některým pracím Viléma pochází z přepisů nahrávek (na mobilní telefon) pořízených během individuálních setkání. Tyto nahrávky vnímám jako efektivní i z hlediska sebereflexe ve vztahu a naslouchání k chlapci.

4. Shrnutí konkrétních poznatků z arteterapeutické činnosti s dětmi před nástupem do základní školy

Tato bakalářská práce mne dovedla k několika cenným poznatkům v mnoha oblastech a také mne dovedla k několika otázkám a úvahám... Kde vlastně začít?

Důležité je, vymezit si na začátku, jakou formou chci s dětmi arteterapii vlastně dělat (skupinově či individuálně). Obojí naráz totiž (jak jsem se o tom přesvědčila) jde, ale nic není pořádně a sám průvodce výtvarným tvořením (= arteterapeut) je rozpolcený. Obě formy by nejspíš šly dělat naráz, ale za určitých podmínek... Což je další velmi důležitá věc - vědět kdy, kde, na jak dlouho a za jakých

podmínek? I přesto, že je ale na tyto věci člověk dopředu nějak připraven, mohou nastat (tak jako vždy a u všeho) okolnosti a chvíle, na něž se dopředu nepřipravíte. Vhodné je si předem (promyslet) stanovit a následně společně ujednat nějaká pravidla spolupráce všech zúčastněných (např. u nás fungovalo, když dotvoříš, můžeš si jít hrát, ale nebudeš rušit ostatní), stanovit hranice a zavést rituály (?). Tím se dá předejít případným nesrovnalostem, pole působení všech je víc stabilní a jistější. V průběhu času se vše může upravovat, měnit, doplňovat. Při vlastní činnosti vědět, s kým mám tu čest - to se ale obvykle pozná až v průběhu práce s dětmi - a posléze „ušít“ konkrétní individuální témata či činnosti pro danou skupinu / na daný problém konkrétního jedince. Dopředu vědět, co od toho očekávám, proč to vlastně zadávám (mít např. i rozplánované opakované zadání jednoho tématu pro následné porovnání vývoje a změn v čase). I když mne samotnou tato nevědomost ve výsledku obohatila a dovedla poznání. Také je důležité důsledně administrovat a dokumentovat arteterapeutickou činnost během a po jejím skončení - pořizovat si písemné poznámky, nahrávat si to, pořizovat fotografie aj.

Jak už bylo napsáno výš, v prvním roce působení v přípravném ročníku probíhalo z mé strany určité oťukávání si možností a jiných způsobů práce s dětmi než na jaké jsem byla zvyklá ze školní družiny (také - byť menší - skupina dětí byla sama o sobě jiná, než je v běžné třídě). Pracovala jsem s jednotlivci ve skupině - snažila jsem se intervenovat např. v podobě pobízení dětí k užití dalších konkrétních barev v obrázku, viděla-li jsem, že jsou potřeba, občas jsem se jim vložila do tvorby „radikálním“ zásahem nebo je podněcovala k dokreslení konkrétních chybějících částí na těle vznikající lidské figury. V případě Alenky jsem byla více - méně v roli posluchače jejích vyprávění anebo jsem přihlížela jejím vznikajícím obrázkům. Zásah či řízení probíhalo v minimální formě - šlo spíš o sdílení okamžiku a naslouchání.

Vše se prolomilo až následující školní rok, který byl pro mou praxi a poznání mnohem důležitější a celkově výživnější. Vše probíhalo nějak víc dynamicky a jinak. I když jsem stále tápala, znovu zkoušela, experimentovala a pořádně jsem nevěděla, kterou cestou se vydat, ve svém důsledku jsem podle svého přesvědčení našla nejlepší možný způsob, který se v danou chvíli nacházel - brát si děti stranou a věnovat se každému z nich individuálně. S Vilémem těchto setkání proběhlo nejvíc.

Děti totiž chodily tvořit individuálně rády, zvláště některé. Často se stávalo, že mne přemlouvaly a chtěly, abych „si je vybrala“. Možná to braly i jako určité privilegium, moct se „ulít“ z výchovně - vzdělávacího bloku, vyvázaly se ze skupiny. Vypozorovala jsem, že jim klidné prostředí a samostatná práce dělají dobře a vyhovují jim. Hyperaktivní jedinci se při tvorbě dokázali zklidnit, ti klidnější se zase zaktivizovali. V místnosti nebyl ruch a nic, co by je rozptylovalo a byl tam s nimi někdo, kdo se v tu chvíli věnoval jen jim a ony se mu mohly (když chtěly) vypovídat a nikdo je nehodnotil. Toto vše odpadalo při práci s celou skupinou, kde jedinci každý zvláště zpracovávali jedno stejné téma. Děti tam „splývaly“ a „zanikaly“. I když jsem velmi dobře o každém z nich věděla a později jsem poznala rukopis každého z nich, práce byla méně efektivní, náročnější a pro ně možná i méně zábavná. Těžko říct, bylo-li by to jinak v případě, že by se pracovalo vyloženě s celou skupinou naráz na jednom jediném „projektu“ (což jsem zkusila dvakrát). Měla by tato práce postupem času evidentní výsledky (např. v podobě většího stmelení kolektivu, porozumění druhým atp., což by v dané třídě jistě bylo zapotřebí)? Jenže po mých dvou zkušenostech tohoto typu by to s celou skupinou asi nešlo. Řešením by možná bylo pracovat tak s menším množstvím dětí - čtyři - maximálně pět, ale ve vyhovujícím prostoru. Nebo potom s dalším člověkem (arteterapeutem) k ruce.

Ačkoliv se na mne mé kolegyně (především některé vychovatelky) dívaly podezíravě a s despektem (patrně především pramenícím z neznalosti věci a kvůli mému počínání „dělat něco navíc“ - ke všemu se také občas pohybovat v „jejich“ prostoru), myslím si, že arteterapeutická práce s dětmi v rámci základní školy (ať s těmi před nástupem do ZŠ, ale i s těmi ZŠ již navštěvujícími) by byla užitečná pro mnoho z nich. Mohla by být ideálním řešením v dlouhodobé individuální podobě pro: hyperaktivní děti (zklidnění a soustředění se při samostatné činnosti), pro ty nacházející se v náročné životní situaci (vyventilování problému ven), pro děti s nízkým sebevědomím, problémy v grafomotorice aj. Ve skupinové podobě by mohla být kolektivu prospěšná: ke společnému sdílení okamžiku (při tvorbě), prožití emocí (např. radost ze společné práce a konečného výsledku), stmelení skupiny aj.

Jak ale dosáhnout toho, aby to tak na základní škole mohlo být a fungovalo to? Jak to uzákonit a zlegalizovat? Kdo by arteterapeuta platil - ZŠ anebo sami rodiče?

Kde by pracoval - měl by svou stabilní místnost vybavenou výtvarným materiálem (i třeba hlinou atp.), kam by za ním děti chodily a ke skupině by chodil přímo do jejich třídy? Jak by to bylo s časem? Probíhala by skupinová arteterapie ve výchovně - vzdělávacím bloku (jak často a jak dlouho - aby to mělo nějaký výsledek) a individuální po jeho skončení (aby o něj jednotlivci nepřišli a nemuseli jej složitě doplňovat)? Nakolik by byla do arteterapie zainteresovaná škola a rodiče? „Dodávala“ by škola terapeutovi děti nebo by za ním rodiče přicházeli sami (šlo by to určitě obojí)?

Toto vše jsou „pouhé úvahy“ a celý problém bude jistě složitější, ale to vše by, dle mého, ve svém důsledku nemusely být jen úvahy, ale také realita...

Byť pro mne byly oba dva roky chvílemi náročné, vyčerpávající a frustrující, stálo to za to.

5. Kazuistiky

V této kapitole bude popsán proces práce s jednotlivými dětmi, okolnosti, za jakých jejich tvorba vznikala. Výtvarná produkce bude analyzována a interpretována.

V úvodu každé kazuistiky je přiblížení jednotlivého dítěte - jeho zájmů, vlastností, schopností aj., nastíněné je i prostředí, v němž vyrůstalo. Jména dětí jsou pro zachování anonymity změněna.

5.1 Alenka (kazuistika)

První kazuistika vypovídá o dívce, která navštěvovala nultý ročník ve školním roce 2011/2012. Daný rok navštěvovalo třídu 11 dětí - z toho 9 chlapců a 2 dívek. Ve třídě se nacházely děti cizinců, děti ze sociokulturně znevýhodněného prostředí

(romské), děti s diagnostikovanou poruchou pozornosti a soustředění, dítě bez předchozí zkušenosti dlouhodobého navštěvování jakéhokoliv kolektivního zařízení (vůbec nechodilo do MŠ).

Prezentovaná tvorba Alenky je z velké části z její individuální tvorby, vzniklé při pobytu ve školní družině - protože často při našich výtvarných setkáních chyběla z důvodu, že během daného času chodila na logopedii - a z tvorby na téma, které děti dostaly do skupiny a já jí je poté zadala, když přišla. Obrázky bez zadání si dívka nakreslila z vlastního popudu a poté mi je donesla a povídaly jsme si o nich. Není tedy možné určit např. sled kreslených objektů, ani nevím, jak dívka při práci vypadala (trápila se, šlo jí to lehce) atp.

Alenka podstoupila v šesti letech po dohodě matky s mateřskou školou, vyšetření v pedagogicko-psychologické poradně, která doporučila odklad školní docházky a zařazení holčičky do přípravného ročníku základní školy. Po absolvování jednoho roku v přípravné třídě nastoupila v září roku 2012, v sedmi letech, do první třídy.

Podle zprávy z pedagogicko-psychologické poradny byla dívka narozena z rizikového těhotenství, přičemž porod proběhl bez komplikací. Po narození byla operována kvůli neprůchodnosti střev. Dále vývoj probíhal v normě. Do mateřské školy nastoupila ve 4,5 letech, a dobře se tam přizpůsobila. Z vyšetření v pedagogicko-psychologické poradně bylo zřejmé, že s navázáním kontaktu nemá dívka problémy. Dokázala se plně soustředit a nebyl u ní zaznamenán motorický neklid. Tempo při práci bylo přiměřené k věku dítěte. Opožděnost však byla zaznamenána u vývoje rozumových schopností, kdy se v aktuální době pohybovala na dolní části pásma širšího průměru. Ochablou se jevila sluchová paměť dívky na slova a také oblast matematických představ. Byly u ní dále zaznamenány problémy v oblasti řeči - obsahová chudost, omezená slovní zásoba, chybná výslovnost a četnost agramatismů. Byla doporučena intenzivní péče logopeda. Zkouška speciálního pedagoga projevila nerozvinutou oblast zrakového i sluchového rozlišování. Držení tužky mělo děvče chybné, nenapodobila soustavu bodů a kresba byla obsahově chudší. Dívka upřednostňuje levou ruku.

Rodina, v níž Alenka vyrůstala, nebyla úplná - otec s nimi nežil. Avšak dívka v kontaktu s otcem byla, někdy o něm povídala (občas ji vyzvedl ze školy nebo u něho strávila víkend).

Alena bydlela spolu s matkou, babičkou a starším bratrem (mluvila o něm jako o dospělém a nemůžeme říci, má-li stejného otce jako ona). Ve výchově a péči o dívku byla velmi zainteresovaná babička, jež ji často vodila do školy i ji z ní vyzvedávala, vyřizovala tam různé záležitosti a formality a popřípadě všelijak omlouvala jejich četná zpoždění či nedodržování určitých povinností. Také ráda argumentovala různými překážkami, které se jim dostaly do cesty a zabránily tak jejich splnění (pozdní příchod pro dítě, pozdní platby, zapomenutí něčeho, neošetřená rána dítěte - zanícený prst, (ne)vyšetření dítěte u lékaře, dostavit se na hodinu logopedie, něco podepsat, atp. ...). Matka, když už se ve škole objevila, zdála se jaksi „prchlivější“, byla méně komunikativní, sdílná a vlídná - do jaké míry fungovala ve své roli a jak velkou měrou projevovala dceři svou lásku, je otázkou. Nicméně skutečností je, že jim vše muselo být připomínáno, nebo často několikrát řečeno či naznačeno a až poté to bylo zrealizováno. Matka i babička měly údajně každá dvě práce, díky nimž nezvládaly další péči a výchovu o dítě. Lze se domnívat, že i když Alenka svou matku má, z části ji kompenzovala právě babička.

Po nástupu do přípravného ročníku dívka začala docházet na dlouhodobější program logopedie. Dle slov logopedky, byla Alena snaživá a uměla i pěkně pracovat, avšak neuměla překonávat obtíže, rychle se vzdávala a plakala. Problémy měla vedle špatné výslovnosti, kterou spolu napravovaly také s krátkodobou pamětí, ta byla přímo mizerná. Byla schopná zapamatovat si tak 4 slova, ale složitější větu zopakovat nezvládala. Neuměla popsat obrázek. Poté, když už znala alespoň postup, jakým obrázek začít popisovat - od obecného (např. je tam rodina v zahradě), po detaily (ptáček zobe zrní) se jí to částečně dařilo. Výpověď učitelky z přípravného ročníku, se v některých ohledech shoduje. Dle ní byla dívka snaživá, ale cítila, že jí to nejde. Projevovala se nezrale a jako neklidné dítě - nevydržela na místě a chodila od jednoho k druhému. Neudržela nic v paměti a vše se muselo často opakovat a připomínat. Po nástupu do přípravného ročníku neznala dívka názvy prstů na ruce a pojmenovávala je jako máma, táta, babička atp. a rovněž jí dělalo velký problém zapamatovat si názvy

dnů v týdnu. V matematické představě čísla na herní kostce byla dívka schopna určit číslo do 3 a dále hádala. Vychovatelka ze školní družiny o ní také tvrdila, že byla snaživá a zapojovala se do mnoha činností, ale také, že vyžadovala více pozornosti od okolí a aby si získala respekt a zavděčila se, byla schopná udělat cokoliv. Doplnila, že pro ni bylo typické časté chození na záchod (čurání). Z vyjádření babičky to souvisí s operací, kterou dívka prodělala po narození.

V době, když dívka nastoupila do základní školy (kam se původně těšila), měla hlavně v prvních 14ti dnech problémy s nedostatečnou přípravou - zapomínala úkoly a následně pak dostávala velké množství tzv. „mračounů“. Poté nastávaly situace, kdy už šla k paní učitelce s brekem a omluvou, že nedonesla úkol rovnou a k tomu se jí děti smály. Po těchto zkušenostech se jí do školy už tolik chodit nechtělo. Ve škole se jinak snažila a zapojovala a poté, stále ještě na počátku školního roku, na tom byla s ostatními relativně podobně. Měla ale velmi špatnou sluchovou diferenciaci, možná snížený intelekt a do budoucna o ní její třídní učitelka tvrdila, že asi nebude moc zvládat.

V souvislosti s Alenkou se také řešila jedna závažná záležitost, mající přesah z přípravného ročníku. S dívkou do první třídy (ale před tím i v „přípravce“) chodil spolužák (romského původu), který byl téměř o dva roky starší (bylo mu tedy přibližně devět let), který se často potuloval ulicemi sám nebo s partou starších kamarádů či rodinných příslušníků (měl staršího bratra) a v oblasti sexu byl pravděpodobně velmi „proškolen“ (viděl, jak se jeho starší kamarádi líbají aj. a údajně viděl i nějaké pornografické snímky a poté ve třídě stojící na lavici předváděl kopulační pohyby...). Ten dívku sexuálně obtěžoval. Již před prázdninami, než dívka nastoupila do první třídy, byl zaznamenán případ, kdy dívka přišla, že ji chlapec při pobytu na zahradě se školní družinou v křoví řekl, ať si zvedne tričko a následně ji poté i ve třídě sahal mezi nohy. Počátkem školního roku jela Alena spolu se třídou na seznamovací kurz a situace s osaháváním se tam opakovala. Tento fakt dívčinu situaci rozhodně nevylepšil, protože sexuální zneužívání má dlouhodobý vliv na sebepojetí a sebevědomí dítěte, kdy děti mívají velmi nízký sebeobraz a cítí se hrozně (Šicková - Fabrici, 2002). Chlapec byl pokárán a bylo mu domluveno. Dívka byla poučena, jak takové situaci případně zabránit (nezdržovat se v chlapcově blízkosti, nenaplnňovat jeho požadavky, ihned přijít za učitelem). Třídní učitelka se snažila vyvarovat okamžiků, kdy by děti mohly být spolu

o samotě, a plánovala toto nevhodné chování řešit v rámci svolané výchovné komise. To se však nekonalo a celý případ „vyšuměl“ někam do ztracena. Došlo na sezení s otcem chlapce, ten poté i často ve škole chyběl. Zároveň však přibylo konfliktů mezi matkou dívky a učitelkou první třídy. Dívka si pak již na obtěžování nestěžovala a odchodila společně s chlapcem celou první třídu pospolu.

Počátkem dalšího školního roku (kdy dívka nastoupila do druhé třídy), však došlo k tomu, že aniž by matka dívky předem cokoliv oznámila nebo něco s kýmkoliv řešila, zajistila jí v průběhu několika dní přestup do jiné (nedaleko stojící) školy, kde mají třídy s menším počtem žáků a nabízeny jsou dětem z cizojazyčných rodin, dětem ze sociokulturně znevýhodněného prostředí, žákům se speciálními vzdělávacími potřebami, ale také žákům nadaným. Důvod není objasněn.

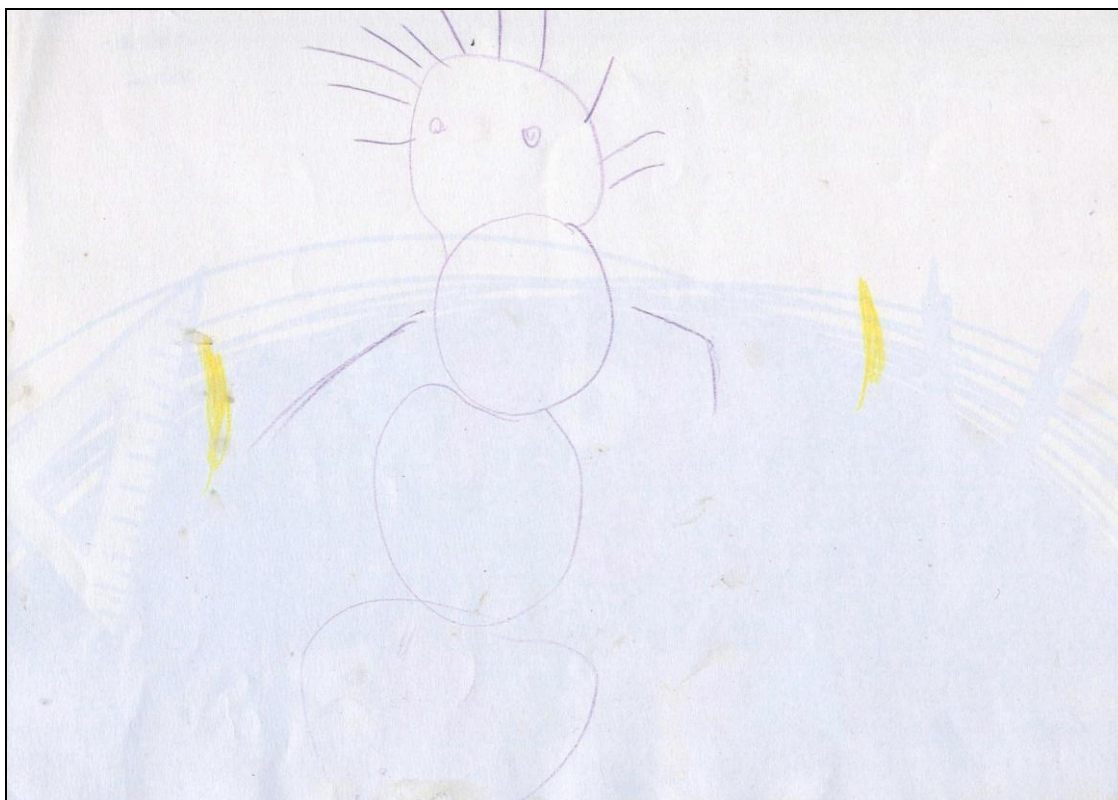
5.1.1 Výtvarná produkce Alenky

Alenku jsem poznala díky docházení do přípravného ročníku a poté, když dívka pobývala ve školní družině, kde jsem tehdy pracovala v oddělení sousedícím s jejím. Přicházely jsme tedy spolu často do styku (i mimo čas trávený v „přípravce“). Přišla se k nám podívat, prohodit slovo, pohrát si nebo něco nakreslit. Několikrát jsem ve také vedlejším oddělení „suplovala“ a využila to k zadání tematické kresby, do níž jsem nijak nezasahovala, ale poté jsme si o ní povídaly.

Alenka obecně ráda sama od sebe kreslila, a když viděla můj zájem, mnohdy mi svůj výtvar, potom co dokreslila, přinesla ukázat a také mi ho věnovala. Pokud obrázek nepředstavila sama, požádala jsem ji o název či popis já. Dívka mívala ke svým obrázkům zvláštní komentáře a někdy nebyla schopná na jednoduchou doplňující otázku odpovědět anebo si pak své odpovědi „vymýšlela“.

V této případové studii jsou prezentovány obrázky vykazující znaky dítěte žijícího v sociokulturně znevýhodněném prostředí. Do několika z nich bohužel skenováním prosvítá zadní strana papíru, na který dívka kreslila, což může působit rušivě.

Fialový sněhulák - obr. č. 1 - tento výtvar představuje fialového sněhuláka, tedy někdo, kdo je studený a neživý, ale bývá polidšťován. Kresba vznikla z vlastní invence autorky, je velmi jednoduchá, bez naznačeného okolí a zobrazuje pouze čtyři na sobě navrstvené koule, které se naklání doprava. Případný pád vyvažuje hlava natočená na druhou stranu. Kulaté oči s neuměle naznačenými panenkami jakoby se slepě dívaly někam vlevo. Při pohledu na tohoto sněhuláka vidíme tedy, že vůbec není statický, ale poměrně „rozlítaný“. Vzhledem k použité barvě (fialové) a zobrazení a výrazu (byť bezpohlavního) sněhuláka se můžeme domnívat, že jde o vyobrazení matky nebo osobu nesoucí mateřskou roli (babička?), které obě i ve vlastních životech byly nejspíš pořád „v luftu“. Fialová barva je označována jako barva spirituality, ale také je označována jako barva smutku a utrpení (Davido, 2001, s. 120). Sněhulák jakoby natahoval ruku k někomu, kdo tam není a říkal: „Tak pojď už a nezdržuj!“ Dvě jednodimenzionální ruce (či snad klacky) - pravá (z pohledu diváka) je rovná, druhá se zdá jak ohnutá v lokti, nejsou připojeny k tělu (sociální kontakt tu probíhá, ale někde je přerušen). Zajímavé jsou dva žluté objekty blízko rukou, které svým tvarem a barvou připomínají banán nebo rohlík. Autorka nejspíš neúmyslně použila k fialové její doplňkovou barvu, která na sebe byť i v tak malém množství dokáže upoutat pozornost. Další objekty ani detaily nejsou na obrázku přítomné. Obrázek byl kreslen ke konci září, tudíž krátce po prázdninách a nástupu do přípravného ročníku.



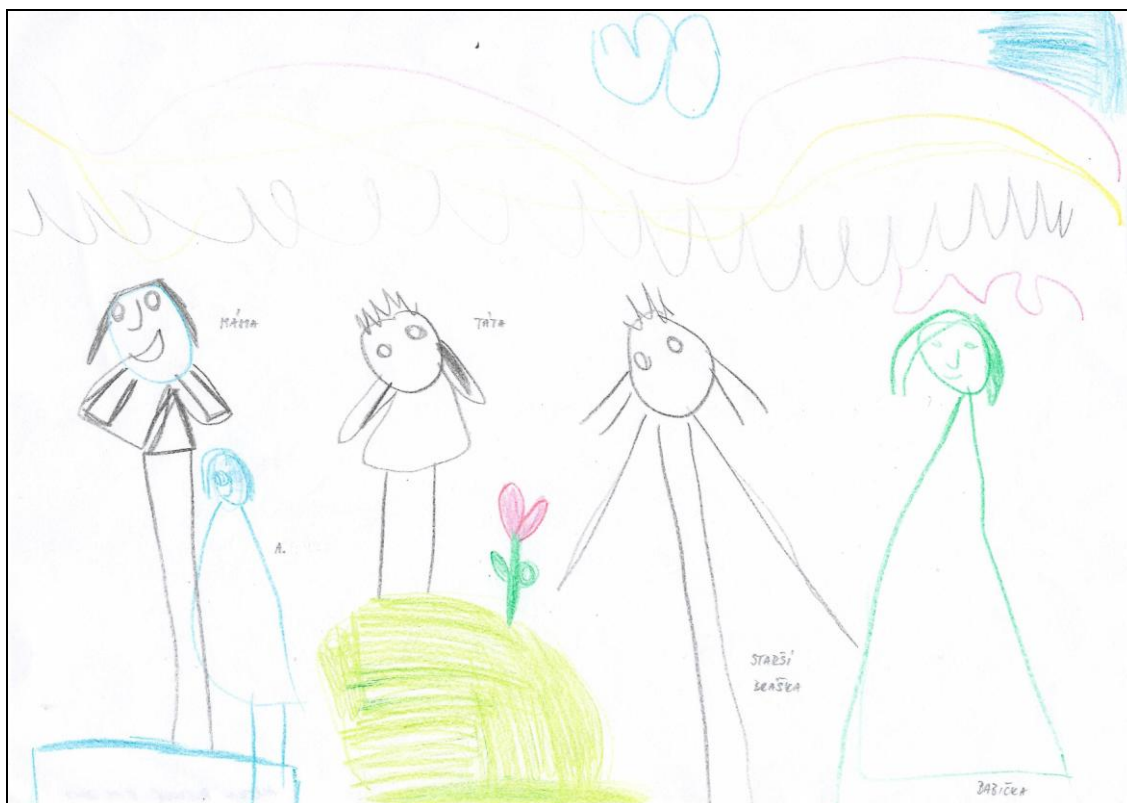
Obr. č. 1 - sněhulák - Alenka (6; 7) - volná spontánní kresba - pastelky (A4)

Moje rodina - obr. č. 2 - kresba na zadané téma - dívka ji kreslila ve skupině ostatních dětí z přípravného ročníku. Na tomto obrázku vidíme pět postav a letmé naznačení venkovního prostředí. Dívka jako první nakreslila postavu matky (na straně ty, v minulosti), pak otce a kresbu u toho doprovázela komentářem: „*Babičku poslední a bráchu, ummm, před tím? Jo, před tím. To je taťka, jo, táta. Ještě sebe jsem zapomněla - á musím být u mámy.*“ A u kreslení si také zpívala: „*Sluníčko, sluníčko, popojdi maličko...*“ To, že na sebe zapomněla a nakreslila se jako poslední, může být o tom, že i ona sama sebe bere (nebo je brána v rodině) jako ten poslední.

Na první pohled nás zaujme podprůměrné zpracování figur (zvláště pak, přihlédneme-li k faktu, že se jedná takřka o sedmileté dítě, které již mělo chodit do první třídy), a jako další různost jejich vyobrazení. První postava zleva je matka. Figura má velkou (modře konturovanou) nevybarvenou hlavu s přilehlým účesem, kulaté prázdné oči, naznačen je dvoudimenzionální nos, široká ústa (ústa jsou vyznačena poté jen už u babičky), zvláštěně zdeformovaný a nejednoznačný trup s rukama nebo rukávy, který dal autorce viditelně zabrat a dlouhé čáry jako nohy. Je umístěna na modře

vyznačeném obdélníku (schodu, pódiu nebo snad kostce ledu? - vyvyšování role matky dcerou nebo povyšování se samotné matky?), z něhož vyčnívá další pouze modře nakreslená postavička, a to samotné autorky. Nakreslená je s malou hlavičkou s vlasy, očima a nosem (obličej není příliš čitelný), dlouhým trupem (nejspíš představujícím šaty), bez rukou a s krátkýma čárkovitýma nohama a je nalepená na matce - musí být u matky anebo chce (?). Alenka se celá nakreslila modrou pastelkou, která patří k chladným a její význam je např. povinnosti, sebepozorování. Modrá také může značit emoční chlad vůči mamince, zároveň se však k ní tiskne - přání nebo naděje, že to bude jinak (?). Spolu s babičkou jsou nejméně výraznými členy rodiny (a nejméně „urputné“). Autorka stojí mezi matkou a otcem. Je-li matka oddělena od otce dítětem, trápí dítě konflikty mezi rodiči (Davido, 2001, s. 63) - v tomto případě otec s rodinou nežije a o vztazích mezi rodiči také nic nevíme, ale toto tvrzení může být pravdivé. Otec je oproti ostatním výrazně malý. Alena ho nakreslila na světle zeleném (nezralém) kopečku (se srdíčkovou kyticí). Můžeme si toto počínání vyložit jako snahu o zachycení dalšího plánu v pozadí, kdy tatínek na zbytek rodiny hledí z povzdálí. Anebo to můžeme považovat za postavení otce na podstavec či vyzvednutí tatínka autorkou do výšky zbylé rodiny, ačkoliv tam takové postavení vůbec mít nemusí (nesahal by jim ani po pás). Kopec a otec s ním tvoří předěl mezi matkou a Alenou a bratrem a babičkou. Pohlédneme-li na postavu bratra, zaznamenáme velký regres v zobrazení jeho postavy - hlavonožce, jejíž znázornění je typické pro zhruba tříleté dítě. Matka, bratr i otec jsou nakresleni černou barvou, která v sobě skrývá tajemství, smutek a ve spojení „černá ovce“ nebo „černý Petr“ či „černá magie“, nepotřebuje již dalších výkladů. Jestliže dítě výlučně používá jenom černou, může to signalizovat prožité trauma, depresi nebo také odpor či nechuť spolupracovat. Poslední babička, na identifikačním místě, vedle bratra, je celá zelená. Byla nakreslena poslední a je od děvčete nejdál, ale pravděpodobně se s ní autorka nějakým způsobem ztotožňuje. Znázorněna je jako trojúhelník s hlavou, přilehlými vlasy „na mikádo“ a jemným obličejem. Zelená podporuje nervový systém, uklidňuje a v oblíbenosti jí mají lidé silného sociálního citění, když je jí mnoho, může způsobit depresivní efekt (Šicková - Fabrici, 2002, s. 118). Povšimnout si můžeme ještě dvou mráček (jeden možná náhodně podobný srdci) nad bratrem, nejspíš modrého kousku nebe v místech nahoře nad babičkou a barevných vlnek a kudrlinek táhnoucích se po celé šířce obrázku nad

postavami. U dětí 6 až 7 let (někdy i mladších), se můžeme setkat s pokusem vyznačit „prázdný prostor jako něco reálného“, co doopravdy existuje, proto jej různě vyčarají, vytečkují, pokreslí serpentinovou linkou nebo neurčitou šmouhou atd. (Uždil, Šašinková, 1982).



Obr. č. 2 - Moje rodina - Alenka (6; 8) - kresba na téma - pastelky (A4)

„To je váš domeček.“ - obr. č. 3 - zachycuje námět, který dívka kreslí ráda a často a můžeme ho vidět ještě na dalších zde představovaných artefaktech. Obrázek mi Alenka přinesla a věnovala. Vidíme na něm velký domek, který částečně uniká z formátu (např. nahoře není střecha ukončena špičkou, zůstává tedy otevřená a téměř se dotýká oblaků - čáry nebe) a celý ho zaplňuje tak, že není dalšího místa pro jiné případné objekty. Alenka také umí občas zaujmout celý prostor, zdá se taky někdy hlavou v oblacích a ledacos jí uniká. Dům je nakreslen pouze lineárně (fixy) a není přítomné žádné vyčarání, které by mu dodalo na objemu a vyznívá jako plochý. Obrysová linie domu je nakreslena růžovou, jež se dá vyložit jako dívčí, naivní, nezralá barva nebo také jako barva poukazující na nějaký symptom (Šicková - Fabrici, 2002).

Přítomna jsou dvě okna (levé je částečně deformované) a fialové dveře uprostřed - domečku jsou tak dány jisté antropomorfní znaky (očička a ústa). Můžeme vidět ještě dvě ornamentální zdobení (zelené na střeše - může představovat řadu tašek a žluté pod ní). Kresba není ukotvená, stabilní a obsahuje málo detailů. Chybí komín. Ten nenalezneme ani na ostatních vypoodobněních domu - lze to vyložit jako chybění tepla v rodině nebo rodičovské lásky.



Obr. č. 3 - „To je váš domeček.“ - Alenka (6; 8) - volná spontánní kresba - fixy (A4)

Bez názvu - obr. č. 4 - opět obrázek kreslený z vlastní potřeby dítěte (při družinových činnostech před obědem). Zde vidíme nezvyklé množství různých objektů, které jsou také navíc vybarvené (což na předchozích kresbách není úplně patrné). Obrázek doslova hraje všemi barvami (tudíž je plný emocí). Nalevo je zelený stan, poměrně realisticky zaznamenaný a věrohodný a nad ním podivný kulovitý útvar, který byl vysvětlen jako: *„Bomba, protože to tam je oranžový a růžový.“* Tento útvar, připomínající růžový balónek nebo možná i s trochou fantazie postavičku s velkou hlavou bez obličeje zvedající žluté ruce k nebi (pomoc, vzdávám se), protínají kapky

deště, padající z obloučkovitých mraků a černého nebe - jediný domeček napravo je jim ušetřen. Budeme-li se držet teorie, že se jedná o lidskou postavu (se sukni se švem uprostřed nebo kalhotami se širokými nohavicemi?), jedná se o podivný obrázek, kde na místě obří hlavy (nevyjadřující žádný výraz) a těla cosi exploduje a zároveň je to hašeno, chlazeno nebo snad lynčováno⁶ kapkami deště... Vedle stanu je levitující transparentní stříška neboli „*kuf, tam jsou zavazadla*“, směřující jedním ostrým spolu s jedním „pramenem“ k místu „intimních partií“. Pod kufrem je květina, připomínající tulipán (tuli - pán). Hned vedle kufru je pouze obloukem s koly naznačeno „autíčko“, nad něj Alenka nakreslila další (hnědě - nositelka otcovské role - vyčáranou) střechu (jednalo se o otcovo auto nebo o auto jiného staršího muže?). Kladme si otázku, bylo-li to zobrazení reálného výjevu - události, která se stala nebo fantazie dívky a oč v ní mohlo jít. Na identifikačním místě vpravo se nalézá - tyčí - úzký a vyčnívající domeček s poměrně pečlivě vybarvenou sytě růžovou (ostře řešenou) střechou (kopí, čepel), šesti okny (tři z nich jsou zcela nalepeny na okraji střechy) a dolním různě barevným pruhem, který připomíná plot (zábrana, obrana). Na domku nevidíme dveře ani komín. Na spodním okraji papíru je zvýrazněná linie země pruhem trávy. Množství špičatých útvarů - střež (zubů) - v sobě může skrývat potenciál útočnosti (nebo připravenosti k útoku).

⁶ „Lynč nebo lynčování je násilí (někdy jen zbití, často vražda), prováděné jako trest mimo rámec zákona. Svými pachateli je chápáno jako výkon rozsudku nebo někdy jako nutné násilí pro posílení své sociální nadvlády. Oběti se obvykle rekrutují ze sociálních skupin, které jsou společností diskriminovány nebo potlačovány“ (citováno 30.5.2016 z: <https://cs.wikipedia.org/wiki/Lyn%C4%8Dov%C3%A1n%C3%AD>).



Obr. č. 4 - bez názvu - Alenka (7) - volná spontánní kresba - pastelky (A4)

Bez názvu - obr. č. 5, který znázorňuje domeček a opět množství „pozoruhodně okomentovaných jednotlivin“, vznikl druhý den po obrázku č. 4. Jedná se v něčem o dost podobný obrázek z předešlého dne a je v něm nejspíš patrná určitá zainteresovanost patrně plynoucí z nějaké události, která dívkou asi pohnula. Na obrázku se znovu objevuje tematika deště s černým nebem. Zde nevíme, jde-li o noc nebo jen zataženou černou deštivou oblohu, avšak některé děti mohou noc vnímat jako „dramatický rámec“, kdy se navazují mezi dospělými milostné a přátelské vztahy. Dítě, náhodně přítomné sexuálnímu kontaktu rodičů, bývá pak na dlouhou dobu otřeseno a zmateno, proto se scény na jeho obrázcích odehrávají většinou v noci, aby je bylo možné demystifikovat a skrýt. Déšť znázorněný přerušovanými čárkami připomíná nastavované vedení čáry, které je charakteristické pro úzkostné osoby (Davido, 2001, s. 46 - 47). V levém dolním rohu - na straně ty je znovu přítomný stan (připomínající kyvadlo⁷ na Letné), z něhož trčí červená tyč a vybíhá z formátu = tedy

⁷ Pražský metronom je kinetický sochařský objekt Vratislava Nováka, instalovaný roku 1991 v Praze na Letné nad Čechovým mostem. Objekt, který autor nazval *Stroj času*, měl svým umístěním na podstavci bývalého Stalinova pomníku symbolizovat neúprosné plynutí času a varovnou připomínku minulosti.

opět dutý objekt se vztyčenými kolíky, dočasné provizorní stavení na venkovní přespání. Vedlejší „osmičky“ jsou: „*Ozdoba, když jsou Velikonoce.*“ a nachází se vedle červeného obdélníku s tečkou, představujícího: „*Dveře, jak se chodí ven (branka).*“ Hned vedle je jakýsi „záhonek“ s květinou (symbol ženské krásy), která nejspíš znovu představuje tulipán, ale jeho květ je zdeformovaný a pravá část připomíná otisk chodidla (šlápnout na, pošlapat...). Tři barevné (červený, žlutý a zelený) svislé pruhy se podobají národní vlajce Guinei, ale znázorňují „šaty“. Ty se nacházejí vedle „*kuchyně*“ (tři červená dvířka) a vedle ní je fialovo-oranžovými pruhy nakreslená „*postel*“, nalézající se na identifikačním místě. Dům je nezvykle řešený - transparentní střechu od něj odděluje množství (stejnobarevných čar jako jsou „šaty“), které částečně spoluvytváří i divný růžový (naivní, symptomatický) „sloupec“ levoboku domu, který zároveň odděluje i znázorněný venkovní a vnitřní prostor a propojuje nejvyšší a nejnižší část papíru a znamená „*šatník*“ (tedy prostor, pro odkládání oděvů). Uprostřed střechy je: „*Deštník, když prší a je tam nahoře, protože to je sklep.*“ V komentářích dívky jsou patrné paradoxy: dveře, jak se chodí ven (branka), kterými však lze i vcházet (pochva?); černo-červený (anarchisticky vybarvený) deštník - je tam nahoře (pod střechou - tedy na půdě = v hlavě), protože to je sklep (kde se také všechno kupí, odkládá, schovává a schraňuje, ale je hlouběji = nevědomí?). Deštník představuje ochranu před deštěm, tu je však nefunkční a ze spodu se dostal nahoru.



Obr. č. 5 - bez názvu - Alenka (7) - spontánní kresba - fixy, pastelky (A4)

Domeček - spontánní kresba - **obr. č. 6** - patří do série domečků a vznikl v ten samý den jako (a po) obr. č. 5. Tento je však výrazně členitější a připomíná nějaký kostel nebo kapli. Stavba byla nakreslena v levé části papíru a již zmíněná členitost může znamenat pokus o zachycení perspektivy (vícepohledovost). Zvláštní je kombinace transparentnosti a běžného (neprůhledného) pojetí zdiva. Další zajímavostí je použití červené fixy pouze ke znázornění některých částí domu (střechy, okna a dveře). Šicková - Fabrici (2002, s. 70) řadí mimo jiné červená okna, červené dveře, déšť aj. mezi varovné příznaky ve výtvarné tvorbě týraných a zneužívaných dětí. Pozornost si také zaslouží okomentování jednotlivin v kresbě: (zleva) žlutá čára jsou „šaty“, fialové čáry - také „šaty“, podlouhlý fialový útvar nad střechou - „sedačka“, pod výrazně žlutou trojúhelníkovou střechou vpravo (dvě okýnka jako oči) - „sklep“ opět použila nesprávný výraz pravděpodobně pro půdu (viz. již zmíněné otázky u obr. č. 5). Bílá květina (kreslená fialovými konturami) v těsné blízkosti vodní plochy - „bazén“, jenž zaujímá identifikační místo - byla označena jako - „*To je taková pampeliška.*“ Obrázek byl kreslen v březnu a děti v ŠD skládaly z papíru sněženky, mohlo jít o ni, i když sněženka

nemá rozvětvený stonek. Úplně vpravo vidíme jakýsi fialový můstek a od něho vedoucí modrou kudrlinu jako šestku - „*To je, že se skáče a pak se to točí, až to spadne do bazénu.*“ Domek nemá pevnou základnu a celý se tak nějak kymácí. Na čáře země opět vidíme trávu. Znovu se setkáváme s nalepením horní řady oken hned pod římsu (viděné očima může zaslepovat fantazie a snění). Znovu se setkáváme se dvěma špičatými útvary (tentokrát to nejsou střechy) v pozadí, připomínající písmeno M - Alena vědomě nebo nevědomky nakreslila něco, co by mohlo být vysokými štíty hor (anebo růžovými ňadry / zuby = agrese, oralita) a „sedačka“ by mohla být kopcem v dálce (břichem?). Na celou scénu z pravého horního rohu dohlíží regresivně zobrazené slunce (jako přítomnost mužského - otcovského - prvku).



Obr. č. 6 - Domeček - Alenka (7) - volná spontánní kresba - fixy a pastelky (A4)

Volnou kresbu bez zadání představuje **obr. č. 7**, který je na první pohled zpracován velmi bizarně, a také k jeho popisu měla dívka velmi podivné komentáře - ty mohou napomoci samotné interpretaci. Na první pohled pozorovatele zaujme zvláštní disproporční figura (či snad její torzo) klaunského vzezření, bez očí (nechce něco vidět -

zde vůbec nic nevidí) a s velkým modrým srdcem, vycházejícím z její hlavy - znamenajícím: „*Tohle je taková ta, ať si umeje hlavu - když si dá tu paruku na hlavu, tak si umyje hlavu*“. Červené vlasy jsou jen na bocích velké hlavy a na jejím temeni je pleš - podobně jako nosí někteří klauni. Paruka je tedy něco, co má zakrýt skutečnost a udělat ji jinou a dívka to okomentovala slovy: „*Hlava, která se nasadí na hlavu. Jako čarodějka se převlíkne, čarodějka, která otravuje*.“ Stejně tak i červené (ruměné - stydlí se?) tváře a kulatý oranžový nos připomínají masku klauna - někoho, kdo má bavit, hrát, je směšný. Ústa jsou zavřená a vyznačená dvěma modrými čárkami - vyjadřují napětí. Maličká postava je oblečená do modrého kusu oděvu a stojí na fialovou čarou (stejně jako je tělo) nakresleném čtvercovém „*stolečku*“, natočená doleva, jako by couvala nebo se od něčeho odtahovala. Uprostřed stolku (či snad na něm? = orámované, opouzdřené) jsou pod sebou vyobrazeny tři kusy oděvu okomentované odshora: „*Tričko, které je roztrhané, protože je čarodějka a nosí to všude*.“ Uprostřed se nachází „*trenýrky, kraťasy*.“ A poslední dole jsou „*kalhotky*“. „*Za stolem, je cizá paní a dělá všechny kravály, všude leze (po telce)*.“ Jakýsi modrý objekt připomínající rukáv nebo křídla (nacházející se ve dvojím provedení po obou stranách stolečku) byly vysvětleny jako: „*Voda, tam jsou neviditelné rybičky - vypluly z moře, pak na ostrovu a dostaly se tam*.“ U „*vody*“ na pravé straně je ještě hnědý „*ovál*“, který byl označen jako „*to se spojí s tou hlavou*.“ Po levé straně fialového stolečku lze vidět dole nějakou malou postavičku, jakoby robota „*obrněného*“ dvěma čarami, což má znázorňovat: „*Malá telka, která ráno otravuje - pořád máchá rukama a straší*.“ V místě „*robotovy hlavy*“ je: „*Okýnko a tam dýchá žena*.“ A nad tímto objektem se nachází „*televize*⁸.“

V komentářích dívky se objevují slova označující nelibost (kravály, otravuje), destrukci (roztrhaný) - podobně jako je „*roztrhaný*“, nesourodý a neharmonický sám obrázek a slovo vyjadřující strach (podobně, jako ho vyjadřuje postava na papíře).

Co se odehrává v televizích - co v nich Alenka vídá? Co se odehrává v hlavě Alenky, která (si) nasazuje hlavu na hlavu (přestrojuje se za klauna a přitom mluví o čarodějce) - proč je potřeba se převlékat (maskovat) a mít nadpřirozené schopnosti? Co znamenají kusy spodních oděvů? Může se v této kresbě (a třech předchozích)

⁸ Televize (z řeckého *tele* - daleko a latinského *vize* - vidět) je široce používané jednosměrné dálkové plošné vysílání a individuální přijímání televizního vysílání - obrazu a zvuku do televizoru (viz. <https://cs.wikipedia.org/wiki/Televize>, cit. 30.5.2016).

jednat o důsledek vlivu sexuálních ataků na dívku spolužákem nebo dívka byla (opakovaně?) přítomna reálné či zprostředkované (televize) sexuální scéně některých osob, které v ní vyvolávají negativní emoce, obavu, úzkost a zmatek?



Obr. č. 7 - bez názvu - Alenka (7; 2) - volná spontánní kresba bez zadání - voskovky (A4)

„Nakreslete sami sebe“ bylo zadání pro **obr. č. 8**, kde je vedle postavy autorky (napravo z pohledu diváka) ještě matka (úplně vlevo - stejně jako na **obr. č. 2** - Moje rodina) a sestřenice Šarlota a Šarlot - které nevíme, jestli Alenka skutečně má anebo si je vymyslela (či alespoň upravila jejich jména). Obrázek je barevně zredukován na hnědou, červenou, oranžovou, růžovou, černou a modrou a není tudíž nikterak výrazný a pestrý - působí tak trochu deprivujícím dojmem. Na obrázku ale můžeme pozorovat zlepšení se v kresbě postavy a oděvu (objevují se sukně a kračasy). Trup je obdélníkový, krátký a od hlavy z něho vychází ruce (stále chybí krk, prsty, chodidla). Jediné, co utváří objem, jsou vlasy, jinak je vše znovu ploché a prázdné. Všechny obličejové tu mají oči (tři různá znázornění očí), nos a pusy a probíhá mezi nimi určitý druh komunikace.

Zajímavý je moment, kdy druhá postava zleva vypouští mezi matku a sebe z ruky bublinu podobnou těm komiksovým, kdy je matčina sukně nakreslena tak, jako by za ni postava právě tahala. Druhá postava zleva je celkově svým pojetím a užitím černé barvy (a zvláště s vervou nakreslenými černo hnědými vlasy) nejvýraznější - zaujímá i tím, že má vybarvený trup a na něm světlé místo - pravděpodobně prvotina trupu, které zůstalo bílé a vypadá jak ubrousek (bryndák) nebo nášivka na tričku. Alena se nakreslila jako nejmenší, bázlivá, nejdál od všech a zároveň i od matky - její rozpadající se figura stojí jakoby o samotě a z povzdálí pozoruje zbytek dění. Domeček má již mírně odsazená okna od střechy a stěn a jsou - stejně jako dveře - znovu červená (viz. obr. č. 5 a obr. č. 6). Na nebi jsou (podobně jako na obr. č. 4) modrou vlnovkou nakresleny mraky, z nichž na postavy prší.

Proč vznikl na toto téma relativně obsahem bohatý obrázek? Patří to k autorčinu sebevyjádření - ke mně samé neodmyslitelně patří ještě dvě (možná smyšlené) sestřenice (nebo jiné ženy, kamarádky?) a matka, kterou však od sebe odstrčila na nejvzdálenější konec... A proč je autorka tak maličká, když téma vybízí především ztvárnit se. Mohlo deprivující barevnost ovlivnit právě toto zadání - je autorka sama deprivovaná?



Obr. č. 8 - Nakreslete sami sebe - Alenka (7; 4) - kresba na téma -pastelky (A4)

„Jdou na hřiště“ je obr. č. 9, který vznikl z Alenčina vlastního popudu bezprostředně po nakreslení obr. č. 6., je poněkud odbytější a výrazově dynamičtější než jeho předchůdce. Co se týče barev, vynahradila si dívka jejich předchozí absenci, a i když znovu zvolila růžovou, fialovou, černou a modrou, použila také zelenou a žlutou, zacházela s jejich množstvím i užitím jinak - a znovu převážně neadekvátně k realitě. Na obrázku vidíme nalevo trojici modře konturovaných postaviček se žlutě vybarveným obličejem a růžovými vlasy, podobající se trojici ženských figur na obr. č. 8 - jde o (zleva): „Elišku (ta má zvláštní mnoho výrazový obličej), Alenku a spolubydlící Vendulku“ - nejspíš se znovu jedná o smyšlenku. Postavám se částečně rozpadá tělo, především jim odpadávají nohy - zvláště té, u které se označila autorka (uprostřed). Dvě z nich (napravo) se drží za ruce - jsou v kontaktu nejen jimi, ale dotýkají se i vlasy (jako dvě postavy na předešlém obr.). Uprostřed obrázku stojí domek se čtyřmi okny nalepenými na stěnách. Jsou zvláště růžově vybarvená - horní levé vyvolává dojem odlesku, ale prapodivně nakreslené je i okno v dolním patře: „Tady bydlí Eliška.“, v oknech nahoře bydlí Alenka. Obě horní okna připomínají oči a dvě vertikální čáry

spodních oken uprostřed domu vypadají jako dvojdimenzionálně vyznačený nos. Linka pod nimi se jeví jako ústa sevřená v čárce. Pozornost přitahuje kulaté zelené okénko ve štítu domu - točící se puntík - připomínající „třetí oko“ (čelní čakru⁹) - týkající se schopnosti rozlišování, moudrosti, intuice a intelektu. Zdivo domu je začáráno stejnou zelenou. Dům odděluje trojici postav od dvojice nalevo. Jde o kamaráda - spolužáka - Filípka v růžově vybarvených kraťasech, který je však nejvyšší postavou na obrázku (přidává mu na důležitosti a významu nebo jde o nějakého jiného muže - např. otce? - je nakreslen hnědou konturou) a o postavu matky s černými vlasy (ve skutečnosti je matka opravdu červovlasá a nevědomě Alena použila na její zobrazení i fialovou). Matčino oblečení je vybarvené tmavě hnědou - nejspíš proto, že musí někdy zastávat i otcovskou roli (nebo se chová jako chlap?). Obě postavy nemají zcela příznivý výraz. Za matkou a mužskou figurou vidíme růžově konturovaný půloblouk - kopec (jenž postavy „zapouzdřuje“) s růžovým pruhem, nejspíš cestou, který přetíná zleva doprava postavu matky (je začáraná, přeškrtná). Je to jakoby stáli na cestě, která se jim za zády nabízí. Tráva je naznačena zuby (jako od pily nebo hřebenu) nepřerušovaně plynoucí po celém spodním okraji - výraz útočnosti. V horním rohu svítí naznačené sluníčko.

⁹ Čakry jsou podle hinduismu a dalších, často s hinduismem kulturně spřízněných myšlenkových proudů, energetická místa (centra) v těle popisovaná jako vír nebo kruh. Podle těchto nauk slouží čakry jako složité převodníky a transformátory prány v lidském organismu. (více viz. <https://cs.wikipedia.org/wiki/%C4%8Cakra> - cit. 2.6.2016) .



Obr. č. 9 - „Jdou na hřiště.“ - Alenka (7; 4) - volná kresba následující bezprostředně po obr. č. 6 - pastelky (A4)

Bez názvu - obr. č. 10 - obrázek byl bez zadání a dívka mi ho přinesla, když se objevila v ŠD poté, co jí skončila škola (přípravný ročník). Není k němu žádný komentář. Jedná se o kresbu na formátu A3, starého balicího papíru přírodní barvy, který někde nějakou dobu ležel a na částech svojí plochy se vyšisoval. Zbytky barvy dopomáhají obrázku utvářením iluze dalších staveb v pozadí. Větší formát, který Alence nabízel větší možnosti a mohl jí patřičně podnítit k „většímu rozmachu“, jí - jak je tu patrné - spíše vedl k bezradnosti. Dívka se s jeho plochou i přes to více-méně „(po)prala“. Výkres je posledním obrázkem z této série a lze na něm vidět jinou podobu domu, tentokrát panelového. Dům má obdélníkový tvar a mnoho oken. Zprvu se dívka snažila nakreslit jednotlivá okénka pěkně pod sebe, poté nejspíš její energie uvadala, proto okna do zbylé plochy tak nějak „nastřílela“. Dům „hala bala“ vybarvila modře. A k jeho stěně přikreslila skoro stejně velkou zelenou síť nebo mříž (má to být znázorněná síť hřiště?). Na čáru země nakreslila dívka trávu - stébla trávy (částečně opět připomínající zuby). Jediným spojujícím prvkem levé a pravé poloviny „vyjedeného“ obrázku je právě

tráva. Do pravého dolního rohu na identifikační místo umístila zelený kopec (s pruhem země, z něhož se tyčí) - barva kopce je velmi nezralá - typická pro první odstíny pučících listů stromů... Na kopec nakreslila malou postavičku v hnědém oděvu, s dlouhými zlatými vlásky (sama bývá ostříhána nakrátko) a korunkou. Lze předpokládat, že se jedná o samotnou autorku stylizovanou do role princezny s otcovskými šaty. Na osamocenou postavičku („na sídlišti“) shora z vlnkovaných mraků padají kapky deště. Na tomto obrázku dívka vybarvila převážnou většinu znázorněných objektů vyjma obličeje a koruny a i to lze pokládat za velké plus.



Obr. č. 10 - bez názvu - Alenka (7; 4) - volná spontánní kresba - pastelky (A3)

5.1.2 Shrnutí arteterapeutické práce, výtvarného projevu a posunu v produkci dívky, která probíhala během sedmi měsíců

S Alenkou jsem nejvíce přicházela do styku během jejího pobývání ve školní družině, kde se také postupem doby více navázal i náš vztah. Troufnu si tvrdit, že mě

měla ráda, protože i poté, co již nechodila do původní školy a potkaly jsme se jednou náhodně ve společné jídelně, hlásila se ke mně a ptala se, jestli si jí pamatuji... Také ve mně měla pravděpodobně i důvěru, protože jinak by mi nenosila ukazovat své obrázky navíc (nedávala mi je) a odmítala by se o nich bavit. Když jsme společně sedávaly, aby mi něco nakreslila, nebo jsem se jí doptávala na to, co je na obrázku, vždy pěkně spolupracovala a vyhověla mi, nikdy jsem s ní ani nemusela řešit nějaký konflikt nebo nepříjemnou situaci. Tato forma činnosti pro ni byla pravděpodobně bezpečným nástrojem a činností, kdy ji nikdo nehodnotil, nedocházelo k selhávání a nemusela se hlídat a strachovat. Viděla něčí zájem o její osobu a práci a to jí dělalo dobře. To, že jsem se na její obrázky dívala, a že jsme si o nich povídaly, pro ni mohlo být i určitým svěřením se s pocity a problémy někomu jinému, ale lehčeji než přímou verbální formou.

Jak bylo možné vidět v předchozí ukázce, častým námětem pro dívčinu tvorbu mimo pár zadaných témat ve skupinové činnosti, byl dům a lidé, což jsou v kresbách dětí oblíbené náměty. Dům bývá také zadáván jako jeden z mnoha kresebných testů. Často se objevuje ve spontánní kresbě u šesti až sedmiletých dětí. Symbolika domu u dětí představuje obraz sebe sama, obraz jeho těla, jeho vyspělost, citovou zralost a také kontakt s realitou. V kresbě domu dítě může odrážet svůj vztah k rodičům a sourozencům - k domovu. Na kresbě domu by si terapeut měl všímat jeho velikosti, umístění, linie (a její kvality), zdali je dům transparentní či nikoliv, detailů i perspektivy. Dveře, okna, střecha i komín, všechny detaily mají svou symboliku. Například dveře představují schopnost kontaktu s jinou osobou, přičemž otevřené znamenají silnou potřebu citové vazby a naopak jejich absence může znamenat uzavření se před okolím a stáhnutí se do sebe. Za jakási okna od okolí můžeme považovat okna domu, a pokud jsou přítomná, značí normální vývoj dítěte. Jejich nepřítomnost může značit opět uzavřenost dítěte, jeho strach a nemožnost nahlédnutí do jeho nitra. Komín je pokládán za falický symbol, který zároveň představuje teplo ve vztazích. Síla zdí napovídá o síle ega, např. nadměrná tloušťka zdiva značí sebekontrolu. Střecha prozrazuje míru fantazie a myšlení dítěte. Pokud je střecha malá anebo téměř není, může to poukazovat na malou dávku fantazie dítěte a na jeho neschopnost snít. (Šicková - Fabrici, 2005, s. 18).

Alenčiny domy se nahýbají na obě strany - bývají rozkymácené - nestabilní, nahnuté, bez valných základů - podobně tomu, jak se může cítit děvče samotné. Střecha bývá znázorněna trojúhelníkovým štítem a ani na jednom zde představeném obrázku na ní nebyl nakreslený komín - u Alenky doma to asi dvakrát city nevře... V kresbě dívky jsou přítomny deprivací indikátory v podobě antropomorfní architektury, jež je navíc pojednána v růžových a červených barvách, což může signalizovat neadekvátní rodinné prostředí. Růžová barevnost může v přeneseném významu vykazovat i určitou patologii funkce dívčina těla. Okýnka (občas zamřížovaná, aby něco nemohlo ven) bývají nalepena na stěnách domu nebo vysoko u střechy.

Postavy na kresbách dívky jsou znázorněny na nízké vývojové úrovni a v různých vývojových fázích. Objevuje se zobrazení hlavonožce, ale také pokusy dětského kubismu (např. trojúhelníková sukně), čímž se Alena snaží rozlišovat jednotlivé znaky znázorňovaných postav. Postavy se dívka snaží diferencovat nejenom oděvem (převážně velmi jednoduchého schématu), ale také účesy (muži mají krátké vlasy na ježka a ženy vlasy dlouhé). V tématu kresby rodiny se dívka ale nepodařilo rozlišit role jednotlivých postav.

Na hlavě chybí množství možných, nabízejících se detailů - chybějí zorničky, uši, obočí, řasy. Např. prázdnota očí může signalizovat poruchy vztahů s okolím. Všem postavám stále chybí krk. Obličje i trupy jsou jaksi „prázdné“ - nejsou vybarveny; pouze u některých z nich je „objemné“ oblečení a v jednom případě jsou vykresleny obličje tělovou (oranžovou) barvou. Nedostatečně oblečené postavy se mohou objevit u dětí, jež jsou méně intelektově disponované, zanedbané nebo impulzivní a s nedostatečnými zábranami.

Končetiny jsou zobrazeny jednodimenzionálně, místy se jedná o dvojdimenzionální, působící pouze jen jako oděv - figury jsou postupně oblékány - až když jsou postavy oblečené, vytváří dvě čáry oděvu (rukáv / nohavice) náznak „hmoty“, objemu. Stejně jako na všech rukách chybí prsty – neobjevil se ani jejich náznak (např. hrabíčky, kytičky atp.), tak na nohách nejsou chodidla - boty. Paže a ruce umožňují člověku spojení s jeho okolím, kontakt. Nápadně krátké či deformované ruce mohou signalizovat komunikační problémy, nejistotu, strach z kontaktu s lidmi, eventuálně mohou značit pocit bezmocnosti a manipulovanosti. Nohy symbolizují oporu těla a

jeho rovnováhu, stabilizují člověka na zemi (zde na světě). Pokud chybí nebo jsou deformované, může se jednat o znak nejistoty, nezakotvenosti, problém spočívající v sebepojetí, uplatnění se nebo to může značit nestabilitu rolí v konkrétní sociální skupině. Platí to i v případě, že figury nestojí na zemi nebo jiném podkladu (alespoň tušeném). Průhlednost a absence některých částí těla v kresbě dítěte může značit potíže v oblasti emocí, s problémy v sebepojetí nebo dítě v akutní stresové situaci.

Všechny postavy jsou zobrazeny zepředu a jejich velikost na kresbách je poměrně malá, zobrazená na spodní části papíru. To může mít souvislost s problémy ve vztahové a sociální rovině, protože zvláště pak nápadně malá postava umístěná v rohu papíru může značit jak problémy v citové nevyrovnanosti, tak nejistotu, špatné sebehodnocení nebo dítě, které se cítí být nějak ohroženo. Zvláště obr. č. 10 představuje na identifikačním místě vzhledem k velikosti formátu (A3) miniaturní postavíčku. Velikost nakreslené postavy může být signálem nějakých potíží v sebepojetí a ve vztazích s prostředím, v němž dítě žije (Machoverová In Svoboda, Krejčířová, Vágnerová, 2009, s. 289). Ve větším množství se jedná o znázornění ženy. Vývoj kresby postavy v Alenčině kresbě z počátku obsahuje prvky regrese (viz. obr. rodiny - bratr hlavonožec, který se však už jinde neobjevuje), dále je celkově patrný, ale nijak radikální.

Mnoho postav je (podobně jako kresby domů) jakoby rozkymáčených. Efekt je pravděpodobně způsoben nepřesným nasazováním jednotlivých částí figury na sebe - trup uhýbá hlavě a pánev s nohama trupu. Z velké části nejsou postavy nakresleny jednou, syntézu tvořící, čarou - jednotlivé části někdy působí nedostatečným spojením jakoby otevřeně. Naprostou odlišnost všeho znázorňování z produkce dívky považují obr. č. 7, kde je nakreslená „groteskní“ figura (vnímání sebe samého odlišně od jiných) a roztodivné objekty. Za nezvládnutou kresbou postavy a za jejím chybným nebo nedostatečným pospojováním může také stát porucha pojetí vlastního tělového schématu, negativní sebe přijetí, ale mohou je stimulovat i jiné prožitky a problémy, např. sexuální zneužívání (Machoverová In Svoboda, Krejčířová, Vágnerová, 2009, s. 289). Toto poznání by mohlo být nápomocné např. arteterapeutické lekci, v níž by se děti navzájem obkreslovaly v životní velikosti na velký arch papíru a následně své obrysy dotvářely (Liebmann, 2010, s. 178, cv. 129).

Na čtyřech obrázcích z ukázky dívčiny tvorby se vyskytuje déšť, na dalším voda

v podobě jakéhosi bazénu. Voda je symbolem ženy a většinou je spojena s okamžikem zrození. Voda je často přítomná na obrázcích u dětí, které mají problémy v oblasti močení, např. se pomočují (Davido, 2001, s. 47). Zde může voda vyskytující se na dívčích kresbách souviset s častější potřebou močení nebo může znamenat odkaz na zdravotní problémy dívky v postnatálním období (problémy se střevy - vzhled vlnitých mráček připomínající peristaltiku střev). Dalším možným výkladem mraků a deště (jsou podle rožnovské arteterapie) psychosomatické stesky.

Objekty jsou většinou nevybarvené, kreslené obrysy nesprávnými barvami, tudíž jim chybí objem a působí ploše. Autorka někde zvládá rozlišovat různé typy květin, ačkoliv je nesprávně pojmenovává. V kresbách nejsou přítomny stromy (strom např. představuje na symbolické úrovni kresbu sebe samého, Šicková - Fabrici, 2005) ani zvířata. Obrázky se zdají být celkově obsahově chudé, postavy neodpovídají věku a domy jsou znázorněny v regresivní podobě, avšak dítě kreslí to, co zná, co ho zajímá, co je pro ně důležité nebo to, co se ho nějakým jiným způsobem dotýká (Uždil, Šašinková, 1982). Zde se pak nejspíš jedná o opoždění vývoje v oblasti rozumových schopností, jež byly prokázány při vyšetření v pedagogicko-psychologické poradně.

Doporučení pro další práci s Alenkou:

- Pracovat na zpracovávání figury. Jemně vést dívku ke znázorňování detailů postav (hlavě chybí uši, očím zorničky, podívat se, jak vypadají vlasy - nejsou jen kolem hlavy, ale i za ní atd.). Mezi hlavou a trupem se nachází krk. Vést Alenku k lepšímu - dvojdimenzionálnímu - zpracování končetin a jejich chybějících součástí - prstů, chodidel (bot). Po zautomatizovaném „bezchybném“ provedení postavy se pokoušet o zobrazení z profilu, pohybu atd.
- Zkusit jiné techniky - tuš a vodové barvy, voskovky a vodové barvy aj.
- Všechny zde představené obrázky dívky jsou kresleny na šířku formátu. Stálo by za to, dát některým tématům cíleně formát na výšku - konkrétně u znázornění postavy (sebe sama).
- Formáty papíru obměňovat - nabídnout z více velikostí.
- Poukázat na objem věcí i postav - vést k vybarvování objektů.
- Poukázat na adekvátní (realistické) používání barev.

- V dalších fázích pomoci s utvářením prostoru - dům může být znázorněn 3D, postava může překrývat menší dům v pozadí aj.
- Zopakovat některá témata za určitý čas a porovnat, co je jinak.

5.2 Vilém (kazuistika)

Ve školním roce 2012/2013 bylo do přípravné třídy přihlášeno 14 dětí. Třída byla z převažující části chlapecká - z celkového počtu dětí byly ve skupině pouze tři dívky, ale jedna z nich (rusky mluvící pětiletá dívka) přestala po nějaké době chodit úplně a další romská dívka docházela velmi sporadicky. Rovněž dva romští chlapci a jeden z cizinců se ve škole zprvu objevovali zřídka kdy a později přestali chodit úplně. Dále byly mezi dětmi tři, které byly diagnostikovány ADHD. Celkově byla tato třída při práci poměrně neklidná a práce s ní byla náročná. Zajímavostí skupiny dětí bylo, že převážná většina z nich byla narozena v letních měsících (červen - srpen). Po absolvování přípravné třídy (a před nástupem do prvního ročníku ZŠ) jim bylo většinou čerstvých sedm let. Z tohoto kolektivu jsem vybrala výtvarnou produkci Viléma.

Vilém byl v době mého docházení do přípravné třídy šestiletý, drobný a hubené dítě (tak zvaně samá ruka, samá noha). S dospělými se dával snadno do hovoru, byl celkem bezprostřední a poměrně upovídaný - např. rád pobýval u vychovatelky (někdy i přítulen) a košatě vyprávěl, co se dělo o víkendu. Byl také výrazně hudebně nadaný - docházel do pěveckého sboru a často si i během dne zpíval. S maminkou navštěvoval operní představení a jiné kulturní akce. Pocházel z věřící rodiny. Měl o dva roky mladší sestru, o níž pěkně mluvil.

V pěti a půl letech navštívil na žádost matky pedagogicko-psychologickou poradnu, z jejíž zprávy vyplývá, že byl narozen z běžného těhotenství. Porod byl vyvolávaný, hlavičkou, ale po termínu (42. tt). Raný vývoj chlapce byl bez komplikací. Byl spíše klidné miminko. Od třech měsíců byl rehabilitován Vojtovou metodou. Chodit

začal kolem 16tého měsíce života. Lezl. Řečový vývoj byl spíše pomalejší - až od 2, 5 let začal více hovořit. Od tří let navštěvoval mateřskou školu, kde se dobře adaptoval a docházel tam rád. Od ledna 2011 začal docházet na logopedii. Do šesti let vyrůstal v úplné rodině, má o dva roky mladší sestru. Před nástupem do nultého ročníku přišel při dopravní nehodě o tatínka. Matce s výchovou a staráním se o děti občas vypomáhala babička. I přes nepřízeň osudu a drobná emoční kolísání se maminka velmi snažila fungovat v běžném životě a zůstávala aktivní.

Vyšetřením v pedagogicko-psychologické poradně bylo dále zjištěno, že Vilémova oblast grafomotoriky byla v době testování chlapce (věku zhruba pět a půl let) slabá, držení tužky nesprávné a ruka tuhá a málo uvolněná. V této době nebyl také schopen zvládnout úlohy na přesnou kresebnou koordinaci. Slovní zásoba chlapce byla v normě, ale v řeči přetrvávala nesprávná výslovnost sykavek a hlásek R a Ř a přítomna byla i artikulační neobratnost. V paměťové zkoušce Vilém selhával především z důvodu špatné soustředěnosti. Oblast matematických představ byla při práci s názorem lepší, jinak celkově spíše slabší. Vilém měl výrazné potíže v koncentraci pozornosti, což významně ovlivňovalo jeho výkon. Ve zkoušce sociálního porozumění nedokázal správně vyslechnout otázku a z toho důvodu byly některé jeho odpovědi neadekvátní. Ve zkoušce zrakové a sluchové diferenciaci, jež probíhala v závěrečné části vyšetření, byl jeho výkon opět výrazně ovlivněn únavou a nekoncentrovaností. V průběhu vyšetření se chlapec velmi obtížně soustředil, velmi snadno odklonil pozornost a s nastupující únavou se u něho výrazně zvyšoval motorický neklid.

Z těchto důvodů byl Vilém uznán školsky nezralým a byl mu doporučen odklad školní docházky. Dalším doporučením bylo vřadit chlapce do přípravného ročníku základní školy, kde měl rozvíjet grafomotorické dovednosti a posilovat správný úchop psacího náčiní a také rozvíjet zrakovou a sluchovou diferenciaci. Dále bylo doporučeno důsledně pokračovat v logopedické nápravě (kam docházel od 4,5 let) a posilovat koncentraci pozornosti - soustředěnou pozornost po minutách prodlužovat.

V průběhu přípravného ročníku, kde byl výrazný svým pěkným, ale mnohdy nežádoucím zpěvem, jímž vyrušoval; a kde měl časté konflikty se spolužáky kvůli svým provokacím, popichování a někdy i nechtěné a nevíтанé společnosti jeho osoby při různých činnostech, byl vyšetřen v neurologické ordinaci. V té době - asi šest a půl roku - se ještě každou noc pomočoval - byl vyšetřen a nebyl shledán organický podklad. Z

výsledků vyšetření byl zjištěn syndrom ADHD lehčího stupně s horším soustředěním, které se pozvolna zlepšovalo a občasný motorický neklid. Také byla shledána zhoršená jemná i hrubá motorika (s opětovným zlepšením se i v oblasti grafomotoriky a kresby). Noční enuréza byla příčinou nezralosti centrální nervové soustavy. Vilémovi byla na základě neurologického vyšetření doporučena medikace příznivě ovlivňující funkci mozkových buněk v oblasti učení a paměti. Dle názoru učitelky přípravného ročníku se po podávání medikace Vilémovo chování zhoršilo a byl více nesoustředěný.

Po absolvování přípravného ročníku nastoupil do první třídy. Tam se Vilém (dle postřehů třídního učitele) projevoval dětsky, ale vystupování na veřejnosti zvládal perfektně. S dospělými jednal velice bezprostředně. Oproti tomu byly jeho vztahy s vrstevníky problematické. Někdy byl až úporný, kamarádství si vynucoval a jeho zájem byl pro některé děti až obtížný. Byl však citlivý - s dobrým srdcem a dokázal spolucítit s druhými. Jeho prospěch byl ve škole průměrný, zejména v matematice a českém jazyce jeho výkonnost značně kolísala. Třídní učitel dále uvedl charakteristiky chlapce jako: upovídaný, veselý povahy, při neúspěchu však snadno plačtivý; rád se předvádějí, šaškující a hrající...

5.2.1 Výtvarná produkce Viléma aneb: „Vím, co dneska nakreslím! Náš dům.“

V této části je prezentovaná výtvarná produkce chlapce, která vznikla během našich individuálních setkávání v druhém pololetí školního roku. Do této doby jeho artefakty vznikaly během skupinové práce, kdy byla témata zadávána všem dětem do skupiny - tyto obrázky (pozn.: obr. č. 11 až obr. č. 23) spolu s analýzou a interpretací lze vidět v příloze č. 5 (viz. PŘÍLOHA Č. 5 - VÝTVARNÁ PRODUKCE VILÉMA - ANALÝZA A INTERPRETACE TVORBY CHLAPCE, KTERÁ VZNIKLA PŘI PRÁCI VE SKUPINĚ). Při posuzování vývoje a změn celé Vilémovi produkce je tedy nutné, podívat se na jeho tvorbu v chronologickém pořadí.

Následující chlapcova tvorba je úzce spjata s jeho komentáři, jejichž nahrávky byly pořízeny na mobilní telefon během našich setkávání. Přepis komentářů se nachází

v části příloh (viz. PŘÍLOHA Č. 7 - KOMENTÁŘE, POPIS K OBRÁZKŮM VILÉMA - ANEB: „VÍM, CO DNESKA NAKRESLÍM! NÁŠ DŮM.“).

I. SETKÁNÍ:

Na úvod našeho prvního individuálního setkání byla vytvořena KTC (viz. obr. č. 24 - PŘÍLOHA Č. 6 - KTC VILÉMA VZNIKLÁ NA ÚVOD INDIVIDUÁLNÍCH SETKÁNÍ) a vznikla v odstupu tří měsíců od vypracování Jiráskova Orientačního testu školní zralosti a kresby babičky. Kreslení probíhalo při soukromém kontaktu v kuchyňce a jednalo se o naše první setkání, kdy jsem po něm poprvé nechtěla vypracovat žádný test a nechala mu tak v podstatě „volnou ruku“. Vilém vše od počátku velmi bohatě doplňoval slovy a jeho komentáře byly poměrně pozoruhodné a provázely a popisovaly celý průběh vzniku artefaktů. Bohužel mě dopředu nenapadlo, že by to tak mohlo být, a tak jeho slova ke vši škodě zůstala trvale nezaznamenaná. Jen jsem si v průběhu jeho kreslení udělala bokem na papír pár poznámek, zapsala pár upřesňujících popisů (viz. PŘÍLOHA Č. 7 - KOMENTÁŘE, POPIS K OBRÁZKŮM VILÉMA - ANEB: „VÍM, CO DNESKA NAKRESLÍM! NÁŠ DŮM.“).

Bez názvu - obr. č. 25 - poté, co zpracoval KTC, jsem se Viléma zeptala: „Co bys dnes nakreslil?“ Nezaváhal ani vteřinu a hned odpověděl: „*Domeček s maminkou, komínem, Aničkou, letadlem a komínem.*“

Na první pohled člověka praští do očí hustě pokreslený papír, který je mimo zelené trávy a pár dalších objektů pouze černobílý (kreslený tužkou nebo černou pastelkou použitou na nebe). Tudíž nám Vilém momentálně předkládá téměř černobílé vidění svého světa, do něhož nechce pouštět příliš mnoho emocí. Možná je však tato kresba takto „barevná“ i díky tomu, že byl tak zaujat činností a tématem, že by ho střídání barviček zdržovalo a odvracelo mu pozornost od momentálně řešeného problému. Není třeba velkých interpretací, protože sám Vilém dodal svému obrázku díky komentářům to nejpotřebnější „vysvětlení“. Můžeme si všimnout, že obrázkem, myšlením a následnou verbalizací svých myšlenek se znovu snaží udělat „si pořádek“ v tom, co se stalo, možná tomu „přijít na kloub“ a je evidentní, že v tom všem má

pěkný zmatek.

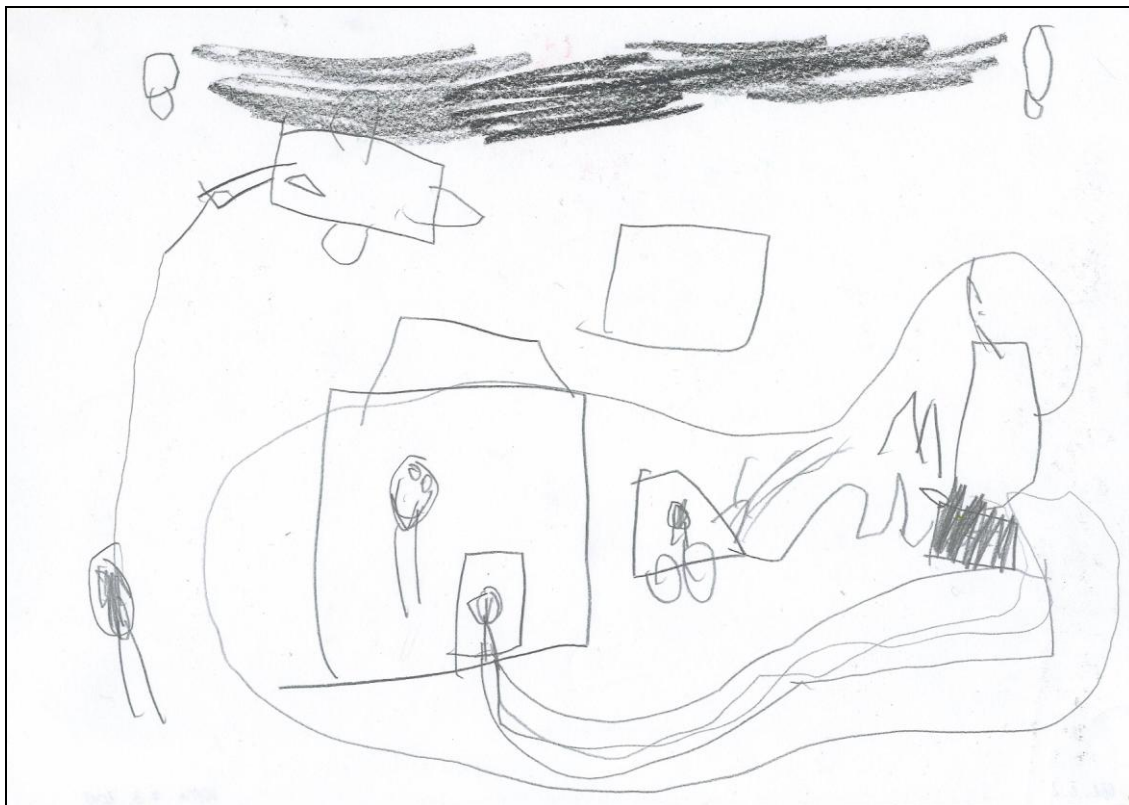
Jako první se zabýval domem (kamny a komínem), rodinou v suterénu domu (první byla kreslena matka - druhá zleva, pak tatínek - úplně nalevo z pohledu diváka, sestra - druhá zprava a poslední je Vilém - zcela napravo). Po domě a rodině přišla na řadu zelená tráva, dveře domu a zbytek zelených objektů, poté nakreslil letadlo (v levém horním rohu), auto, figury v levém spodním rohu, figuru v pravém dolním rohu a vedle ní hrob. Jednalo se o scénu, kdy z letadla spadla paní, ale neumřela, zvedli jí, tatínek jí vede a pak tam byl hrob a tatínek jí do toho hrobu dal... „A takhle to bývá, to je moc zajímavý příběh. Zazvonil zvonec a pohádky je konec.“ Nakreslil dva zvonečky v každém horním rohu.



Obr. č. 25 - bez názvu - Vilém (6; 7) - volná kresba - tužka, pastelky (A4)

Bez názvu - obr. č. 26 - je další obrázek, co navázal bezprostředně na předchozí výtvar a je to jen zjednodušená kresba bez větších detailů základního tématu obr. č. 25, kde je dům, letadlo, černé nebe, několik postav, auto a hrob - dva zvonečky na ukončení příběhu. Hlavní motiv příběhu - pohřbívání - je na obrázku opouzdřen cestami a čarami směrů... tedy poněkud „zakonzervován“.

Když jsem se Viléma zeptala, jestli si obrázky můžu ponechat, vyžadoval ale, abych mu je okopírovala, aby je mohl ukázat mamince - měly pro něj tedy zvláštní důležitý význam.



Obr. č. 26 - bez názvu - Vilém (6; 7) - volná kresba - tužka, pastelka (A4)

II. SETKÁNÍ:

Bez názvu - obr. č. 28 - vznikl týden od prvního individuálního setkání. Ihned poté, co chlapec dokreslil KTC (viz. obr. č. 27 - PŘÍLOHA Č. 6 - KTC VILÉMA VZNIKLÁ NA ÚVOD INDIVIDUÁLNÍCH SETKÁNÍ), mi oznámil, co chce ten den dělat. Rozhodným hlasem řekl: „*Vím, co dneska nakreslím! Náš dům.*“ Na toto setkání jsem se už vybavila telefonem se záznamníkem a průběh Vilémovi kresby doprovázený komentářem jsem si nahrála - k obrázku náleží rozsáhlý komentář - „příběh“ (viz. PŘÍLOHA Č. 7 - KOMENTÁŘE, POPIS K OBRÁZKŮM VILÉMA - ANEB: „VÍM, CO DNESKA NAKRESLÍM! NÁŠ DŮM.“) - vznik celého obrázku spolu doprovodnou řečí trval něco kolem šestnácti

minut. To, že jsem si setkání nahrála, zpětně oceňuji i z důvodu sebereflexe. Slyším sebe samu, jak neadekvátně reaguji a občas chlapce neposlouchám a zbytečně mu skáču do řeči zrovna před tím, kdy chce říct třeba něco moc důležitého, nebo ho přeruším a zcestně se ho zeptám na nějakou úplnou hloupost, přičemž se zrovna v tu chvíli zcela evidentně nabízí úplně jiná otázka.

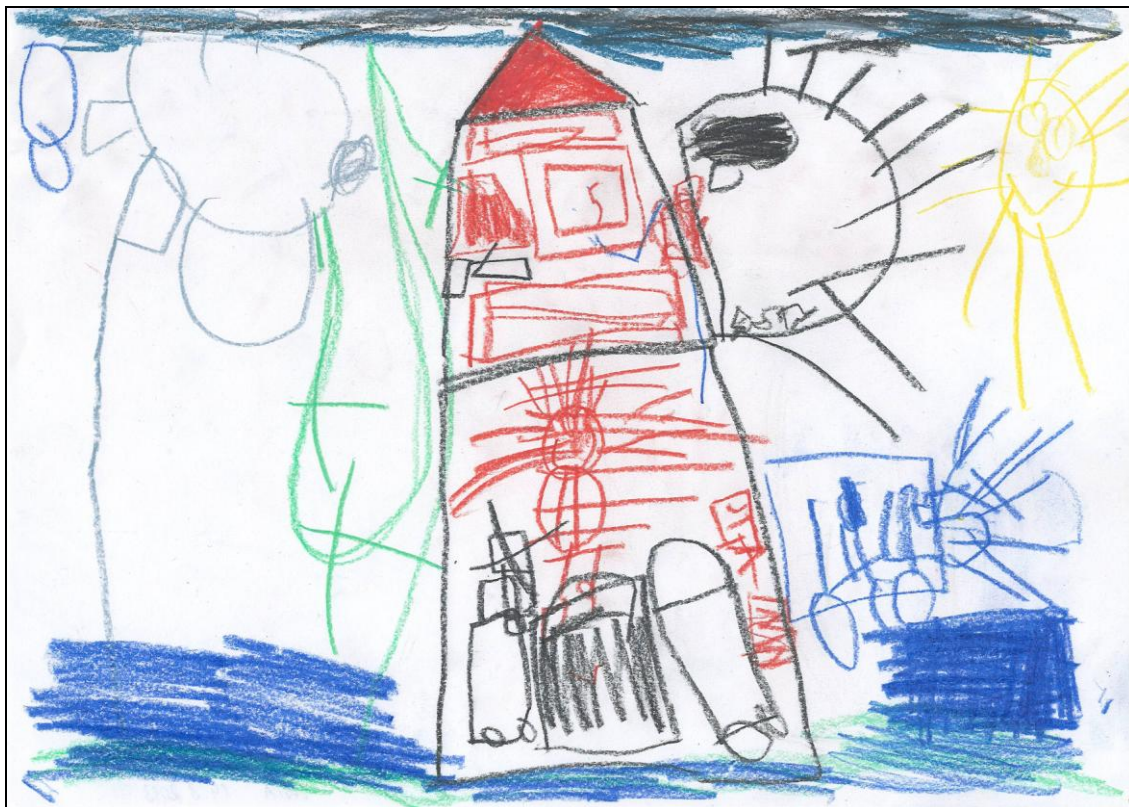
Do Vilémova námětu domu se na tento obrázek dostává energie a vitalita ve formě červené, což je pozitivní aspekt v tvorbě (přeneseně i v jeho životě), avšak s černými konturami zdí a prvků vytváří anarchistickou kombinaci (rozpad, chaos domova). Domeček je transparentní a můžeme v něm vidět jeho uspořádání a vybavení (vše viz. PŘÍLOHA Č. 7 - KOMENTÁŘE, POPIS K OBRÁZKŮM VILÉMA - ANEB: „VÍM, CO DNESKA NAKRESLÍM! NÁŠ DŮM.“). - dveře v pravém dolním rohu domu připomínají nahnutý falus a nachází se vedle „čtvercem“ naznačené ložnice rodičů - vybarvené (přeškrtané): „...protože tady je postel, kde leží maminka a tatínek...“, poté se opravil: „...ložnice, kde spí maminka... a tatínek už nám umřel, bohužel.“ Postava v domě jdoucí po schodech byla nakonec označená jako: „...maminka, a ta se usmívá, má vlasy - velký.“ Velký černý oblouk s čárami je: „...balkón, kterej je jako lodžije,“ (s grilem a květinami) - objekt je sklopen do půdorysu (což se v tomto věku dá ještě tolerovat).

Dole pod domem a okolo něj je (v kontrastu s červenou) nezvyklá tmavě modrá barva (bez energie, s úzkostným, depresivním potenciálem) - neboli „bílá zima“, místy spolu s tyrkysovou¹⁰ - což před tím byla „tráva“. Nebe je černo - tmavě modré. V levém horním rohu se opět nachází šedé (unavené) letadlo (Vilém jeho vznik okomentoval tak, že „má nemocná křídla“).

Vilém znovu vyprávěl příběh o tom, jak nějaká paní - a pak druhá, v noci spadla (z letadla), ale nic se jí nestalo (noční příhodu prožíval v příběhu se sestrou). Pak bylo ráno, maminka se probudila - nakreslil sluníčko a byla ona bílá zima. A potom jedna paní umřela a tatínek jí odvezl na hrob (tmavě modrý začmáraný obdélník vpravo dole), kam tu paní uložil, začmáral jí pusou a dal tam kámen... Druhá paní neumřela, ale šla do domu a bydlela u nich. Domnívám se, že Vilém nejspíš nechává ve svých příbězích umřít a následně pohřbít tatínkem paní, která zapříčinila tragickou nehodu. Zdali se nehoda stala v noci nebo přes den nevíme, ale noc se v jeho kresbách

¹⁰ Tyrkysová barva spojuje blahodárné účinky modré a zelené a tím nás očisťuje a zároveň posiluje. Má uklidňující účinky na tělo i duši. Podporuje naše sebevědomí a fantazii (<http://vyznam-barev.najdise.cz/tyrkysova-barva>, cit. 3.6.2016).

(sloučená spolu se dnem vyskytuje poměrně často).



Obr. č. 28 - bez názvu - Vilém (6; 8) - volná kresba - pastelky (A4)

III. SETKÁNÍ:

Před samotnou tvorbou Vilém zpracoval KTC (viz. obr. č. 29 - PŘÍLOHA Č. 6 - KTC VILÉMA VZNIKLÁ NA ÚVOD INDIVIDUÁLNÍCH SETKÁVÁNÍ) a poté následovalo abreaktivní cvičení.

Kouř - obr. č. 30 - je abreaktivní cvičení, které jsem Vilémovi zadala před samotnou kresbou. Šlo o to pokrýt kouřem vycházejícím z komína celou plochu (tónovaného) papíru formátu A3. Úlohu chlapec dostal na úvod setkání, při němž vznikly vedle kouře další dva obrázky (obr. č. 30 a obr. č. 31). Na toto setkání jsem byla opět vybavena telefonem a průběh našeho setkání jsem si nahrála.

Chlapci jsem chtěla komín na papír nakreslit sama, ale trochu jsme se dohadovali o tom, kdo ho nakreslí a kam. Nakonec se toho zhostil sám Vilém a

vymyslel to šalamounsky. Komín (ač jsem si myslela, že obdélníkový tvar budoucího domu je onen komín) umístil nalevo na vrchní ploše střechy. „*To je dům... a tady bude takhle...*“ (bližší interpretace obrázku od samotného autora se nachází v sekci příloh - viz. PŘÍLOHA Č. 7 - KOMENTÁŘE, POPIS K OBRÁZKŮM VILÉMA - ANEB: „VÍM, CO DNESKA NAKRESLÍM! NÁŠ DŮM.“). Kouř se potom valí kolem domu jako kruh - aniž by však chtěl, vznikl z komína a kouře malý pandulák s jedním okem, čárkovitým nosem a pusou staženou v úzkostnou čárku (jakoby chtěla skočit ze střechy domu). Poté, co si Vilém do cvičení začal vkládat vlastní kresbu, jsem se zhostila příležitosti a snažila jsem se ho upozorňovat na adekvátní barevnost jednotlivých objektů, což se ne vždy podařilo. Třeba tak, že se z nebe snáší rudé „kapky“ deště (krve) na červeno - tmavomodře začáranou postavu muže (vypadající tak trochu jako nějaký medvídek - opět kouřem náhodně dokreslené kulaté uši na vrchu hlavy) v pravém dolním rohu, které se z hlavy kouří a noří se z ní roztodivné objekty - označení jako strom, klobouk a deštník. Při bližším studování můžeme odhalit, že nohy mají chodidla (!) a také kulaté břicho, které se ve Vilémově znázornění figury dosud ještě neobjevilo. Je evidentní, že úkol (s)plnil svou funkci a chlapec si ze sebe na papír určité věci (vy)ventiloval. Opět se jednalo o tematiku domu, noci, smrti a zimě - chladu.



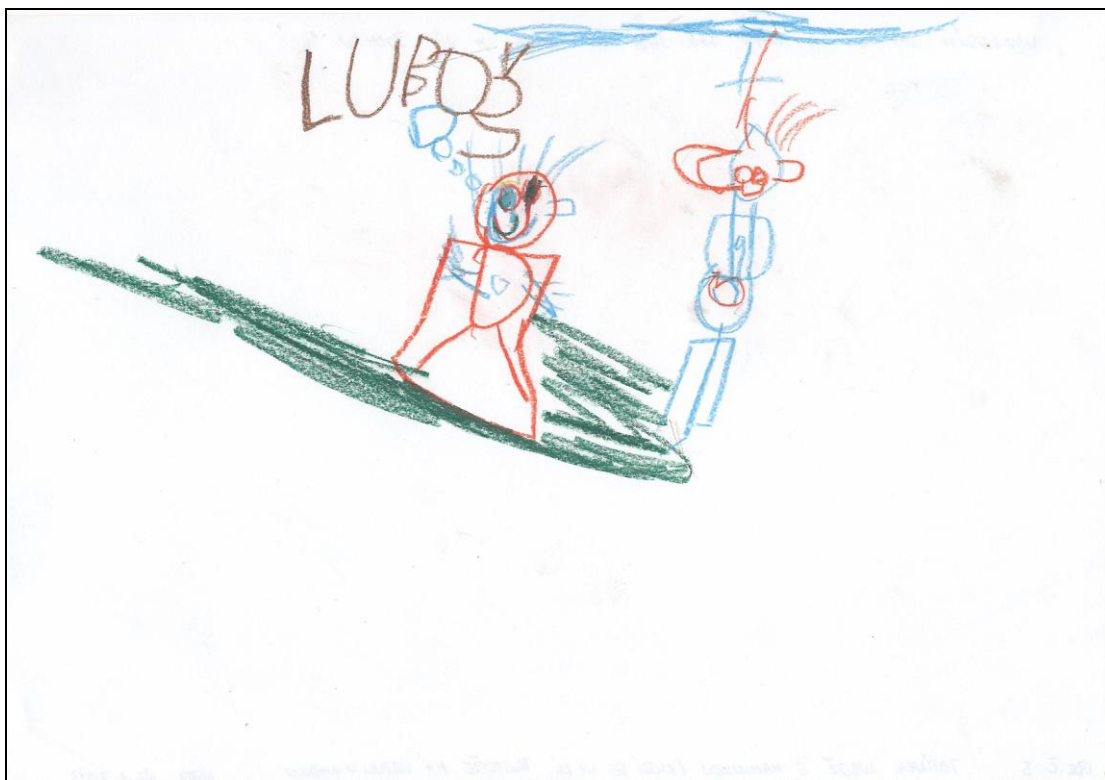
Obr. č. 30 - Kouř - Vilém (6; 8) - abreaktivní cvičení - pastelky (A3)

Bez názvu - obr. č. 31 - následující po abreaktivním cvičení se poměrně odlišuje od ostatních ztvárnění Vilémových kreseb a je to patrně proto, že jsem po chlapci chtěla, aby svůj obrázek - příběh - nakreslil jako seriál (komiks). Při jeho tvorbě jsem se opět snažila vést ho k reálné barevnosti věcí i postav. Hoch dostal druhý arch tónovaného papíru velikosti A3, který jsem před tím přepůlila a chtěla mu ho dát na ležato, což odmítl a obrátil si ho na výšku. Také prohlásil, že to tak kreslit nebude a že nakreslí dům. Tak tedy nakreslil dům s růžovou fasádou (jejich dům má také narůžovělou fasádu), který není transparentní, což je u chlapce téměř přelomový okamžik. Poměrně dlouze jsme se s Vilémem zabývali tím, jak se píší určitá velká tiskací písmena a čísla, protože velmi toužil potom, napsat na papír k jejich domu také jejich adresu (proto PH 8 jako Praha 8 a další písmena. Ačkoliv se na obrázku vyskytují dvě složky záchranného systému - (nejprve nakreslená) policie a poté i hasiči, kteří „chladí“ hořící dům, ne však Vilémův, ten nehoří (jak mě chlapec několikrát přesvědčoval) přijde mi, že nevědomě částečně sestavil scénu toho, co se stalo v osudný den, kdy mu umřel jeho tatínek. Fialová postava nového ztvárnění (mající představovat muže) může znamenat maminku, světle modrá postava (u čtverce s pruhy jako mřížemi - vězení) přechod pro chodce (která má být zlodějem, co dostal pouta a odvezli ho do vězení), tatínka a (policisté) sanitku. Hlavní děj je stlačen na spodní okraj papíru (je velmi při zemi) a nad ním se do výšky tyčí dům, hasičské auto a malý hořící domek.



**Obr. č. 31 - bez názvu - Vilém (6; 8) - pokus o seriálové kreslení
- volná kresba - pastelky (A3)**

Tatínek Luboš s maminkou („zlobí se na ní, protože má vrtuli v zadku“) - **obr. č. 32** - je posledním ze série třech obrázků vzniklých v jeden den. Vilém už nechtěl kreslit, ale když jsem řekla, že nakreslíme poslední obrázek - nějakého Viléma, pookřál, začal se smát a hned prohlásil: „*Tak jo, nakreslíme Viléma, jak sedí s tatínkem ... a baští buchtu.*“ Námět obrázku poté nakonec (po)změnil. Kresba je kreslena horizontálně a je posunuta do horní poloviny papíru. Opět jsem do ní zasahovala - jak s používáním barev, tak i s upozorňováním na nedostatky v kresbě postavy (co jim chybí). Působí dynamicky a trochu roztříštěně. Levá figura znázorňuje tatínka Luboše, kterému se jako zdálo to jméno, když spal. Dlouho jsme řešili, jak se píše jméno Luboš. Postava napravo byla poté označena jako maminka s miminkem v bříšku a dále jsme si povídali o tom, kde to Vilém viděl atd. Nakonec projevil žádost o to, abych mu znovu jeho obrázky okopírovala. Když jsem se ho zeptala, co s nimi poté dělá a jestli je mamince ukazuje neb je má doma schované, odpověděl, že je má doma schované a má z nich radost.



Obr. č. 32 - Tatínek Luboš s maminkou - Vilém (6; 8) - volná kresba - pastelky (A4)

IV. SETKÁNÍ:

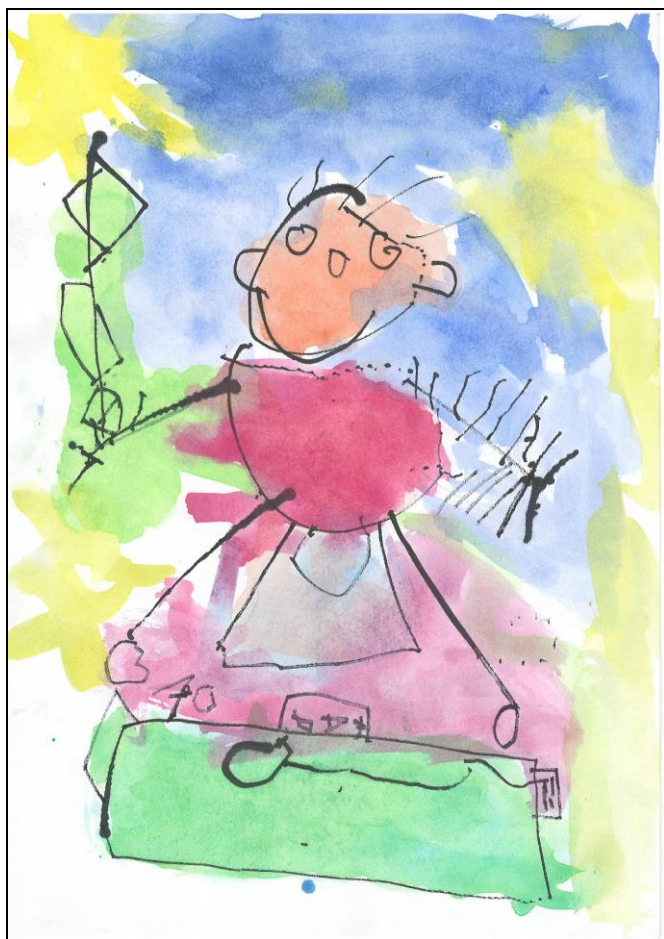
Na úvod setkání jsem Viléma nechala nakreslit KTC (viz. obr. č. 33 - PŘÍLOHA Č. 6 - KTC VILÉMA VZNIKLA NA ÚVOD INDIVIDUÁLNÍCH SETKÁVÁNÍ) a vznikla v průběhu tohoto setkání zhruba měsíc poté, co byly vytvořeny předešlé obrázky (obr. č. 29 - 32).

Poté jsme se společně pustili do abreaktivního úkolu trhání novinového papíru, který zároveň podporoval rozvoj jemné motoriky. Přičemž jsme oba měli novinový leták formátu A2 a soutěžili jsme, kdo z nás dvou ho rychleji roztrhá. Vilém chtěl hodně kreslit sám od sebe pastelkami (přičemž jsem tentokrát donesla pastelky jiné - progressa s omezenou šálou a odstíny barev, protože jsem si svou oblíbenou „paletu“ zapomněla), ale viditelně byl změnou nadšený (barvy byly: červená, růžová, žlutá, černá, hnědá, modrá). Nejprve jsem mu ale řekla, že vyzkoušíme zase něco jiného, a to s tuší a až nám uschne, že to vymalujeme vodovými barvami. Strachoval se, že se zase ušpiní (jednou si takhle vylil tuš na bačkory a dostal od maminky vynadáno), vyhrnuli jsme tedy alespoň rukávy. Vilém byl celkově klidný a neprotestoval. Poté jsem

mu slíbila, že budeme kreslit pastelkami. Při tomto setkání jsem mobilní telefon na nahrávání neměla.

Nejprve vznikl obrázek nakreslený pouze černou tuší, jak Vilém hraje na hřišti fotbal s kamarády ve družině (na obrázku jsou dvě hřiště) - viz. PŘÍLOHA Č. 7 - DALŠÍ VILÉMOVA VÝTVARNÁ PRODUKCE - často si šel přitom odběhnout umýt ruce, pak se zasekl u vody anebo chtěl uklízet (vymýval kelímek, myl dřez atp.). Od obrázku hřišť jsme se dostali k autoportrétu kresleného černou tuší, kterou Vilém po zaschnutí domaloval vodovými barvami.

Autoportrét - obr. č. 34 - ve svém celku působí čistě a pozitivně, postava zaujímá velkou část formátu na výšku a znázorňuje Viléma fotbalistu. Vilém je na hřišti, kde jsou patrné pokusy o znázornění perspektivní kresby (branka vlevo). Nachází se na něm také míč, mířící do branky napravo. Za postavou je strom, který ale trochu vypadá jako nějaký objekt se zuby, co Vilém nese na ruce a tři slunce. Viléma jsem vedla při znázorňování postavy. Nevěděl, co jsou chodidla, ale později pochopil, avšak mě nepochopil, když jsem po něm chtěla, aby nakreslil nohy dvěma čarami. Místo toho nakreslil velkého „pindíka“ a nazval ho „*Míša*“ (a smál se tomu). Kolem „pindíka“ mezi nohama vidíme ještě čtverec, který pravděpodobně odkazuje na problém s nočním pomočováním - plínka - čemuž odpovídá i oranžově - modrá barevnost.



Obr. č. 34 - Autoportrét - Vilém (6; 9) - kresba na zadání - černá tuš, vodové barvy (A4)

„To je náš dům.“ - obr. č. 35 představuje opět Vilémův dům, zaplňující většinu plochy papíru. Můžeme si všimnout, že není transparentní, ale vybarvený do objemu a má okna a dveře. Vyskytuje se na něm i Julův dům (to modré nalevo), hasičské auto, letadlo, černé nebe, tatínek s autem a hrob. Přítomná je opět energetizující červená (na střeše domu a letadle), ale i chladná tmavě modrá na čáře země. Do doby, než začal kreslit noc, jsem mu držela papír, protože měl tendence si ho otáčet.



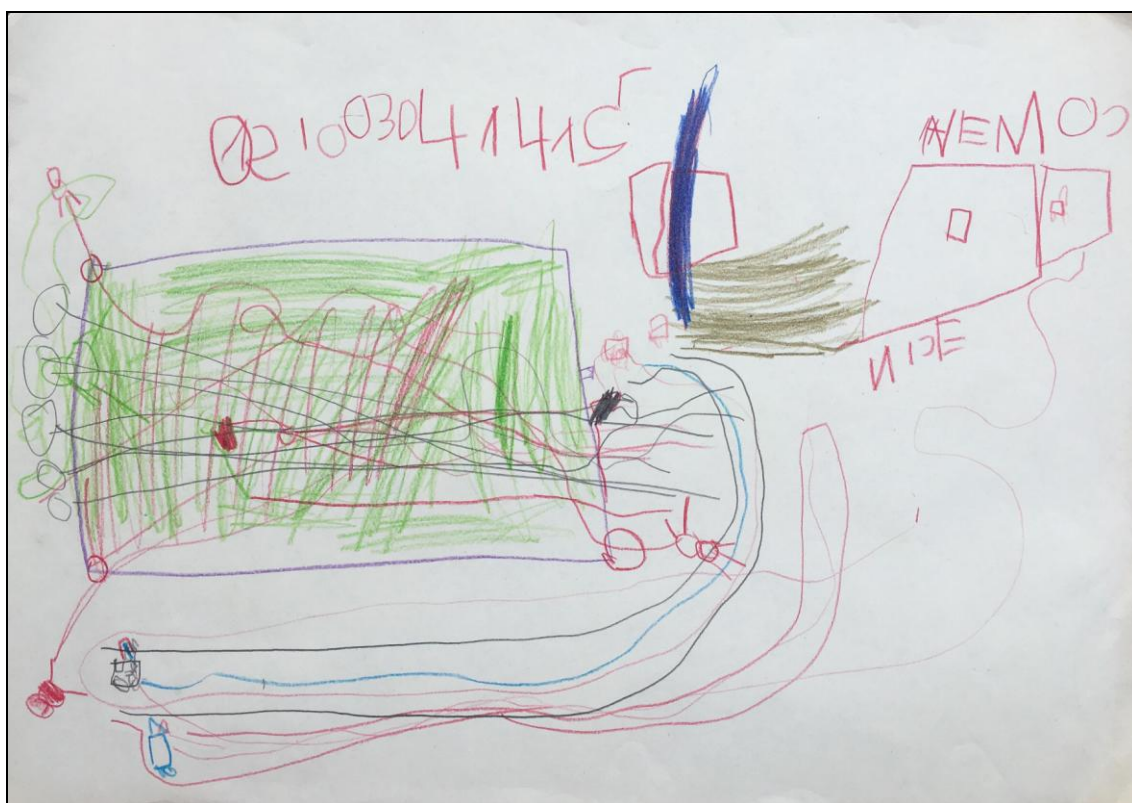
Obr. č. 35 - „To je náš dům.“ - Vilém (6; 9) - volné téma (A4)

V. SETKÁNÍ:

„To je hřiště naše.“ - obr. č. 37 - je volnou kresbou vzniklou při setkání, které celkově trvalo asi půl hodiny. Před kreslením Vilém udělal KTC (viz. obr. č. 36 - PŘÍLOHA Č. 6 - KTC VILÉMA VZNIKLÁ NA ÚVOD INDIVIDUÁLNÍCH SETKÁVÁNÍ). Setkání proběhlo po čtrnáctidenní pauze. Poté následovalo modelování z pastelíny, kdy jsem po něm nejprve chtěla, aby hmotu trhal, válel, hnětl... Byl u toho velmi soustředěný. Poté si mohl vymodelovat, co chtěl. Z jednoho kusu vznikl tunel, pak vlak a poté kopec, ale to později změnil na ohrádku a vymodeloval ještě zajíčka. Říkal si k tomu říkanku: „Zajíc sedí v trávě, asi snídá právě.“

Když jsem se Viléma zeptala, jestli ví, co bude kreslit, nerozmýšlel se dlouho - představu měl jasnou hned. Dostal na výběr z velikostí papíru, přičemž si zvolil balicí papír formátu A3. Po dobu jeho kresby jsem hlídala, aby si papír neobracel a snažila

jsem se ho vést k adekvátní barevnosti. Na hřišti hrají fotbal postavy mající znázornit skutečné spolužáky (s nimiž fotbal hrává). Po nějaké době jsme se snažila přimět ho k tomu, abychom společně nakreslili jednoho velkého fotbalistu, ale nechtěl a žadonil, že chce ještě chvilku kreslit. Na kresbě dává Vilémovo družstvo góly do spoluhráčovy brány a samo se zuby nehty brání. Když jsem viděla změř čar na hřišti a míč, jak lítá do brány, napadlo mne cvičení na grafomotoriku. Na papír (A4) jsem na jednu stranu nakreslila pomyslnou bránu a na druhou stanu několik míčů a Vilém dostal za úkol míče do brány vstřelit. Úkol splnil s nadšením a poměrně si ho užil. Avšak chvíli před tím, než ho dokončil, se jeho zájem opět stočil k tématu smrti a záchranné službě, kterou dokreslil na předchozí obrázek spolu s nemocnicí - Vilém nejspíš sám potřebuje (za)chránit (popř. i své nejbližší). Také znovu zmiňoval oheň a jeho (u)hašení, což může znamenat něco spalující, co se ve Vilémovi (nebo jeho okolí) nachází a nyní se to hasí (vrací do „normálního“ - chladného - modrá voda - stavu). Řešili jsme opět, jak se píše slovo nemocnice a Vilém ho na obrázek posléze i připsal (průběh setkání a komentáře viz. PŘÍLOHA Č. 7 - KOMENTÁŘE, POPIS K OBRÁZKŮM VILÉMA - ANEB: „VÍM, CO DNESKA NAKRESLÍM! NÁŠ DŮM.“).



Obr. č. 37 - „To je hřiště naše.“ - Vilém (6; 9) - volná kresba - pastelky (A3)

VI. SETKÁNÍ:

Na úvod našeho setkání vznikla opět KTC (viz. obr. č. 38 - PŘÍLOHA Č. 6 - KTC VILÉMA VZNIKLÁ NA ÚVOD INDIVIDUÁLNÍCH SETKÁVÁNÍ), a to zhruba s měsíčním odstupem od setkání V. Byla jsem opět vybavena mobilem na nahrávání zvukového záznamu. Tentokrát byl vznik KTC poněkud krkolomný a mírně jsme se u nich zapotili. Pak jsme si povídali o tom, jak a kdy bude mít Vilém narozeniny. Ujasňovali jsme si, jaký je den, měsíc, rok. Povídali jsme si o tom, co si k narozeninám přeje atp.

Dva domy - obr. č. 39 - představuje dům, kde Vilém bydlí a dům, kde bydlí sousedé. Poté nakreslil tramvajové koleje, tramvaj. Vyrušil nás nějaký spolužák a chtěl si půjčit od Viléma hračku - helikoptéru. Řekla jsem, že až Vilém dopravuje, že jí chlapci půjčí a to Vilém důležitě odsouhlasil: „*Jo, až dopravuju, tak ti ho dám, jo?*“. Připomínala jsem vybarvení fasády a dokonce jsem mu i na kousíček jeho domu nakreslila, jak by to mohlo vypadat. Dále na obrázek ke dvěma domům nakreslil černým obrysem hřiště (v pravém dolním rohu), kde hraje s babičkou fotbal. Také později dokreslil tramvaj se dvěma vagóny, kde jede s maminkou, a jedou do školy. První polovinu našeho setkání probíhal dialog a tu chvíli Vilém spolupracoval, vnímal mě a pěkně reagoval a odpovídal. Cítila jsem se uvolněně a myslím, že i sám Vilém byl uvolněný a klidný. Také se sám od sebe zamýšlel nad barevností. Po prvním obrázku, kdy chtěl začít kreslit a vyprávět příběh jsem mu vyměnila papír a začal kreslit **obr. č. 40**. Tím se vše trochu narušilo a „trochu jsme se vzdálili“. Přistoupil na můj požadavek a svůj příběh = pohádku - kreslil a komentoval, ale začal také dělat, že mě neslyší, nevnímá a já sama jsem v tu chvíli zbytečně narušovala průběh jeho kresby nadbytečnými otázkami a komandováním, aby vybarvoval letadla a dbal na správnou barevnost věcí. Celé setkání probíhalo během tři čtvrtě hodiny.



Obr. č. 39 - Dva domy - Vilém (9; 11) - volné téma - propiska, pastelky (A2)



Obr. č. 40 - Válka - Vilém (6; 11) - volné téma - pastelky (A3)

5.2.2 Shrnutí arteterapeutické práce, výtvarného projevu, posunu a změn v produkci a chování u chlapce, která probíhala během devíti měsíců

Za dobu setkávání se s Vilémem se toho událo opravdu mnoho. Nejprve jsme se vídali v přípravné třídě během práce s celou skupinou dětí. Občas i individuálně, když jsem ho nechávala zpracovat nějaký test. Pak jsme se také párkrát do týdne potkali ve družině. A na konec jsme se nejvíce seznámili a také jsme udělali nejvíce práce během šesti individuálních setkání. Když jsem k nim do třídy docházela jako k celku, tak vždy poté, co dokreslil, hned za mnou přišel a vyžadoval si pozornost - třeba tím, že mi hladil ruku nebo se na mne velmi těsně lepil (měl až tendenci si skoro sedat na klín). Jednou, když jsem od nich odcházela, mne dokonce pohlídl po tváři.

Vilémova tvorba je z počátku z velké části převážně jednoduchá, transparentní, schematická. Na kresbách je množství míst, lidí a předmětů jakoby přeškrtných, ale někde tak jde o vyjádření objemu určitých věcí, které nemají rámec (obrys). Postupem výtvarného vývoje ale (vy)čarání nabývá významu coby dodání druhého rozměru konkrétním věcem, zároveň však stále plní i „zneškodňující“ funkci (často sám ke konci u přeškrtných / nepovedených věcí říkal: „*To je špatně.*“).

Plochy papíru bývají kresbou zprvu poměrně zaplněné, ale od prvního setkání jejich obsah nabývá rozměrů - jakoby toho najednou Vilém potřeboval říct tak moc - čemuž v podstatě odpovídá i jeho neustálé doprovázení vlastních kreseb komentáři, kdy sám své vyprávění nazývá „příběhy“ či „pohádkou“. Poté i ve skutečnosti nabývají rozměrů formáty papírů jeho kreseb, které i přes to, že jsou třeba dvakrát větší než obvykle, dokáže celé pokrýt.

Přítlak na kresebný materiál někde bývá až „zběsilý“ - vydávání energie, agrese, špatná grafomotorika. Čáry jsou mnohdy neumělé.

Barevnost je u některých věcí, lidí a objektů neadekvátní. Jeho obrázky působí i přes užívání teplých barevných odstínů (oranžová, žlutá, červená) poněkud chladně. Někde jsou až jakoby vyhaslé. Postupem doby, kdy docházelo k individuálnímu kontaktu, nabývá barva intenzivnějších kvalit. V průběhu individuálních setkání se celkově mění dynamika kreseb na obrázcích.

Na kresbách se velmi často objevuje téma domu a rodiny. Vilémova rodina bydlí v bytě činžovního domu růžové fasády. Dům symbolizuje vlastní obraz dítěte, jeho těla, vyspělost, citovou zralost aj. (Šicková - Fabrici, 2005, s. 18). Lze se domnívat, že ve Vilémově případě jde o neustálou potřebu orientace se v sobě samém, především pak v souvislosti s rodinou a vztahy v ní. Stavba domu bývá ne vždy úplně stabilní - smrt otce se pravděpodobně otřásla jeho základy. V domě (bytě) často hoří kamna, která odvádí masivní kouř do komína, z něhož se pak dým téměř valí. Je tak pravděpodobně vyjádřené teplo domova (rodinný krb). Někdy tam bylo možná ale až přetopeno, možná to tam přímo „vřelo“. Často je možné na domě (domech) vidět nejeden komín (= falický symbol - viz. Šicková - Fabrici, 2005, s. 18). Zajímavostí je, že po našem prvním individuálním setkání s Vilémem se již na jeho domech komín ani kouř neobjevovaly (s výjimkou abreaktivního obrázku kouře, kde byl po něm požadován). Může to být tím, že si Vilém při prvním setkání a v následujících dnech upustil páru nebo se v nějaké oblasti více zorientoval a dál pak neměl potřebu „dávat to na papír“. V transparentních domech jsou zprvu vidět části domu, bytu a jeho vybavení. Ke konci scházení se s Vilémem (pravděpodobně i vlivem vedení k objemu) od tohoto znázornění chlapec ustoupil a objevuje se fasáda (dveře a v jednou případě i okna).

Mnohdy jsou scény domu a rodiny doplněny o černé nebe - černou noc - Vilémem někdy nazývané jako „černá tma“. Obloha je, podle Šickové - Fabrici (2001, s. 46), symbolem tužeb a je někdy spojována s posvátnem (nad námi je onen svět). V dětské tvorbě se váže ke smrti a vyjádření úzkosti.

Z rodiny je (bývá vždy na obrázcích) nejbližší sestra. Matka s otcem bývají zprvu znázorňováni pospolu, po nějakém čase kreslí již Vilém pouze tříčlennou rodinu anebo postavu muže, jež v průběhu kresby umírá, či jinde přímo označuje postavou tatínka, který naopak pohřbívá. Je evidentní neustálé vyrovnávání se Viléma s tatínkovou smrtí. A řešení situace, za které k ní došlo. Vilém pohřbívá vždy nějakou ženu, pravděpodobně je to trest ženě, která mu sebrala tatínka.

Postavy jsou zpočátku na velmi nízké vývojové úrovni - něco víc než hlavonožec. Mají hlavu s vyznačeným obličejem a dlouhý trup bez končetin (ani ruce, ani nohy). Detailů je málo... Často chybí vlasy, zorničky očí, nos. Postupně se však postava mění - tělo dostává nohy, poté je hlava napojena na kulaté tělo, objevují se ruce a nohy, někde dokonce i chodidla a jiné detaily (vlasy, pupík). Často postavy bývají

nevybarvené, neoblečené. Na konci práce s Vilémem je postava ve fázi podobné zobrazování panáčka na WC, i tak je to úspěch.

Na některých obrázcích je dán velký důraz svítícímu automobilu a velmi častým objektem (na pár výjimek téměř pravidelným) je letadlo. O tom, kdy a jak došlo k nehodě, při níž tatínek podlehl následkům stražení autem, nevím nic bližšího. Téma noci je však netypické a často zobrazované. Letadlo - něco je ve vzduchu, co se vzdaluje anebo přibližuje; může se i jednat o posttraumatickou tematiku spojenou s odcházením najednou.

Patrná je „ritualizace“ - opakování prvků a témat. Pro hocha musí být velmi těžké porozumět tomu, co se stalo a vypořádat se s tím, že mu tatínek navždy odešel, rozloučit se s jeho fyzickou podstatou, opustit (a odpustit)... a zpracovat celkově událost se všemi jejími dopady a tím, co k tomu patří.

Vilém býval při kresbách kolikrát velmi ponořen do své práce a komentáře k ní, že mě jakoby nevnímal. Často jsem ho tedy v určitých chvílích nevhodně rušila (hloupými dotazy nebo požadavky), proto dělal, že mě neslyší a někdy asi vyloženě nechtěl vyhovět, odpovědět, zareagovat. Např. při abreaktivním úkolu - obr. č. 29 - byl téměř ponořen do vlastního světa a k tomu, aby ještě nakreslil další kouř, jsem ho musela několikrát „přitahovat“ zpět a připomínat mu zadání. Měl silnou aktuální potřebu nakreslit zrovna to, co kreslil a já ho musela vyloženě štvát. Je ale pozoruhodné, jak zapůsobilo, že jsem si chlapce vzala stranou a byli jsme jen sami dva - velmi se otevřel (a nejspíš mu to i prospělo). Mohl se někomu svěřit, mohl říct někomu nezaujatému svůj příběh, odložit na někoho svou tíhu... podělit se (nejen) o ni. Změnila se tvorba i chování chlapce - Vilém byl mnohem uvolněnější a vnímavější. A také se i změnily náměty tvorby. Ke konci roku začal sám od sebe kreslit něco jiného než jen svou rodinu a dům, ale znázorňoval i to, co dělá - co ho baví a zajímá = jak hraje fotbal. Změna proběhla i v určitém „zpřehlednění se“ obrázků, začal je vybarvovat, dávat objektům objem, tak nějak se probudil (zdynamizoval) a zároveň jaksi zkultivoval jeho projev.

Často jsou na obrázcích přítomné jakési „ostny“, drápky (trojúhelníčky), které někde bývají i „zapouzdřené“. Může jít o prvek agrese, výbojnosti nebo jen o obranný způsob (užívaný ve výjimečných stavech).

Při rekapitulaci posledního setkání s Vilémem - během poslechu nahrávky, která při něm vznikla, Vilém pronesl několik vět, které jsem v daný moment úplně přeslechla - přičemž ta poslední z tohoto odstavceku je pro mne velmi zajímavá. Popisuje, jak jede s maminkou tramvají do školy: „*A my tady jedeme takhle. A my jsme už jako ve škole, tady vystoupíme. A jako tady je ta tramvaj.*“ ... „*A my jsme jako ve školce - teda ve škole a tady přechod do školy a tady je lékárna, kde jste vy.*“ Bohužel jsem patřičně nezareagovala a už se nedozvím, co jsem tam dělala, ale můžu jen tiše doufat, že v té lékárně jsem byla proto, abych poskytla lék či náplast na bolest.

Další postup při práci s Vilémem:

- Poslouchat chlapcovo vyprávění, zarytě si nestát za svým a pružně a smysluplně na ně reagovat.
- Pracovat systematicky na vývoji lidské postavy - detaily, dvojdimenzionální končetiny, postupně postavy oblékat a začít diferencovat.
- Pokračovat v abreaktivních a grafomotoriku podporujících aktivitách.
- Pokračovat ve snaze o zpřehlednění témat obrázků (seriálové vyprávění).
- Podpořit vitalizující barevnost.
- Chválit za minimální posuny.

ZÁVĚR

Výtvarný vývoj dětí z přípravného ročníku je z poznatků z práce s nimi za dva roky převážně na nižší vývojové úrovni - především ve znázorňování postav, u některých jedinců se objevuje nesprávné užívání barev a transparentnost jednotlivých objektů. Je proto vhodné, zaměřit se na vysledování největších rezerv v tvorbě konkrétních dětí a systematicky a dlouhodobě na tato slabá místa (nejen) v rámci arteterapie působit.

Mnoho dětí přicházejících do přípravného ročníku základní školy ze školy mateřské nebo dokonce přímo z rodinného prostředí se do té doby neseznámilo s množstvím výtvarných potřeb a některými technikami. Ukázalo se, že až během mého působení u dětí, jich velká část poprvé teprve až během arteterapie použilo a mělo možnost vyzkoušet např. práci s tuší nebo suchými křídami. Značná část jedinců měla také špatné návyky pro práci s vodovými barvami. Také jejich výbava ve výtvarném kufríku obsahovala nevhodné náčiní - jako např. pouze štětinové štětce a jen malých velikostí. Proto jsem později nosila vlastní materiál a pomůcky a u dětí se snažila o nápravu a nácvik správného postupu při práci s akvarelem. Hodně dětí je také zvyklých na maličký kelímek s vodou, kterou si nejsou naučeny podle potřeby měnit.

Ukázalo se (někdo může mít zkušenost jinou), že lepších výsledků ve změně výtvarného projevu a posunu v něm se u dětí dosahuje při individuální práci s konkrétním dítětem, než při práci s celou skupinou.

Skupinovou činnost lze s dětmi z přípravného ročníku provádět pouze za určitých předpokladů a s ohledem na počet žáků ve třídě a jejich složení.

SEZNAM POUŽITÉ LITERATURY A ZDROJŮ

BENÍŠKOVÁ, T. První třídou bez pláče. 1. vyd. Praha: Grada, 2007. 168 s. ISBN 978-80-247-1906-1.

BUDÍKOVÁ, J., KRUŠINOVÁ, P., KUNCOVÁ, P. Je vaše dítě připraveno do první třídy? 1. vyd. Brno: Computer Press, 2004. 157 s. ISBN 80-722-6637-3.

CAMPBELLOVÁ, J. Techniky arteterapie ve výchově, sociální práci a klinické praxi. Skupinové výtvarně - terapeutické činnosti pro děti i dospělé. 2. vyd. Praha: Portál, 2000. ISBN 80-7178-428-1.

CASEOVÁ, C., DALLEYOVÁ, T. Arteterapie s dětmi. 1. vyd. Praha: Portál, 1995. ISBN 80-7178-065-0.

COGNÉT, G. Dětská kresba jako diagnostický nástroj. 1. vyd. Praha: Portál, 2013. 208 s. ISBN 978-80-262-0499-2.

DAVIDO, R. Kresba jako nástroj poznání dítěte. 1. vyd. Praha: Portál, 2001. 208 s. ISBN 80-7178-449-4.

FONTANA, D. Psychologie ve školní praxi. 2. vyd. Praha: Portál, 2003. 384 s. ISBN 80-7178-626-8.

GELDARD, K., GELDARD, D. Dětská psychoterapie a poradenství. 1. vyd. Praha: Portál, 2008. 336 s. ISBN 978-80-7367-476-2.

HAVLÍK, R., KOŤA, J. Sociologie výchovy a školy. 2. vyd. Praha: Portál, 2007. 176 s. ISBN 978-80-7367-327-7.

JIRÁSEK, J. Orientační test školní zralosti. Příručka. Bratislava: PSYCHODIAGNOSTIKA, společnost s r.o., 1992.

KLÉGROVÁ, J. Máme doma prvňáčka. 1. vyd. Praha: Mladá fronta, 2003. 144 s. ISBN 80-204-1020-1.

KOLLÁRIKOVÁ Z., PUPALA, B. (eds.) Předškolní a primární pedagogika. 1. vyd. Praha: Portál, 2001. 456 s. ISBN 80-7178-585-7.

KOŤÁTKOVÁ, S. Dítě a mateřská škola. 1. vyd. Praha: Grada, 2008. 193 s. ISBN 978-80-247-1568-1.

KREJČOVÁ, L., BODNÁROVÁ, Z. A KOL. Specifické poruchy učení. Dyslexie, dysgrafie, dysortografie. 1. vyd. Brno: Edika, 2014. 248 s. ISBN 978-80-266-0600-0.

LHOTOVÁ, M. a kol. Arteterapie ve speciálním vzdělávání I. Studijní texty. Č. Budějovice: Jihočeská univerzita v Českých Budějovicích, 2013 a. Počet stran neuveden. ISBN 978-80-7394-414-8.

LHOTOVÁ, M. a kol. Arteterapie ve speciálním vzdělávání II. Metodika pro pedagogické pracovníky v oblasti výchovy a vzdělávání sociálně a kulturně znevýhodněných dětí. Texty pro praktické využití ve výuce a výchově. Č. Budějovice: Jihočeská univerzita v Českých Budějovicích, 2013 b. Počet stran neuveden. ISBN 978-80-7394-415-5.

LIEBMANN, M. Skupinová arteterapie. Nápad, témata a cvičení pro skupinovou výtvarnou práci. 2. vyd. Praha: Portál, 2010. 280 s. ISBN 978-80-7367-729-9.

LÜSCHER, M. Čtyřbarevný člověk. 1. vyd. Praha: Ivo Železný, 1997. 137 s. ISBN 80-237-3491-1.

MATOUŠEK, O. Potřebujete psychoterapii? 1. vyd. Praha: Portál, 1995. Počet stran neuveden. ISBN 80-7178-036-7.

MERTIN, V., GILLERNOVÁ, I. (eds.) Psychologie pro učitelky mateřské školy. 1. vyd. Praha: Portál, 2003. 232 s. ISBN 80-7178-799-X.

NOVÁK, T. Co dítě sděluje, když nakreslí svou rodinu. Příručka pro využití dětské kresby „Naše rodina“ a „Začarovaná rodina“ k poznání rodinných vztahů dítěte. 1. vyd. Olomouc: Rubico, 2004. ISBN 80-7346-037-8.

PEROUT, E. Areterapie se zrakově postiženými. 1. vyd. Praha: Okamžik, 2005. Počet stran neuveden. ISBN 80-903247-9-7.

PIAGET, J., INHELDEROVÁ, B. Psychologie dítěte. 4. vyd. Praha: Portál, 2001. 143 s. ISBN 80-7178-608-X.

READ, H. Výchova uměním. 1. vyd. Praha: Odeon, 1967. 422 s. ISBN neuvedeno.

SCHILLINGOVÍ, I. a G. Symbolická řeč barev. Olomouc: Dobra & FONTÁNA, 1999. ISBN 80-86179-30-3.

STRAŠÍKOVÁ, B. Z dětských mudrosloví. Specifické znaky dětské psychiky. 1. vyd. Praha: Univerzita Karlova v Praze - Nakladatelství Karolinum, 2000. 83 s. ISBN 80-7184-996-0.

SVOBODA, M. (ed.), KREJČÍŘOVÁ, D., VÁGNEROVÁ, M. Psychodiagnostika dětí a dospívajících. 2. vyd. Praha: Portál, 2009. 792 s. ISBN 978-80-7367-566-0.

ŠICKOVÁ - FABRICI, J. Význam výtvarných materiálů a médií v arteterapii. Bratislava: OZ Terra Therapeutica, 2005. Počet stran není uveden. ISBN 80-969376-2-6.

ŠICKOVÁ - FABRICI, J. Základy arteterapie. 1. vyd. Praha: Portál, 2002. 176 s. ISBN 80-7178-616-0.

UŽDIL, J. Čáry, klikyháky, paňáci a auta. Výtvarný projev a psychický život dítěte. 5. vyd. Praha: Portál, 2002. 128 s. ISBN 80-7178-599-7.

UŽDIL, J., ŠAŠINKOVÁ, E. Výtvarná výchova v předškolním věku. 2. vyd. Praha: Státní pedagogické nakladatelství, 1982. 191 s. ISBN není uvedeno.

VÁGNEROVÁ, M. Psychopatologie pro pomáhající profese. Praha: Portál, 2004. 870 s. ISBN 80-7178-802-3.

VÁGNEROVÁ, M. Vývojová psychologie: dětství, dospělost, stáří. 1. vyd. Praha: Portál, 2000. 528 s. ISBN 80-7178-308-0.

INTERNETOVÉ ZDROJE

ABZ. slovník cizích slov - ABZ.cz: slovník cizích slov - on-line hledání. Asocianismus [online]. 2005 - 2006 [cit. 30.12.2013]. Dostupný z WWW: <<http://www.slovník-cizich-slov.abz.cz>>.

ČAA - Česká arteterapeutická asociace - Definice a cíle arteterapie [online]. 2012 [cit. 29.12.2013]. Dostupný z WWW: <<http://www.arteterapie.cz/>>.

ČT - Na houby (4 / 13). Magické muchomůrky. [online]. 1996 - 2016 [cit. 26.4.2016]. Dostupný z WWW: <<http://www.ceskatelevize.cz/porady/10319128250-na-houby/311292320200004-magicke-muchomurky/http://www.ceskatelevize.cz/porady/10319128250-na->

houby/311292320200004-magicke-muchomurky/>.

Metodický portál RVP - Inspirace a zkušenosti učitelů - Legislativní a pedagogické dokumenty platné pro přípravné třídy základní školy (Smolíková, K.) [online]. 2007 [cit. 29.12.2013]. Dostupný z WWW:

<<http://clanky.rvp.cz/clanek/s/S/1552/LEGISLATIVNI-A-PEDAGOGICKE-DOKUMENTY-PLATNE-PRO-PRIPRAVNE-TRIDY-ZAKLADNI-SKOLY.html/>>.

Příroda. cz - Medardovská kápě 40 dní kape. [online]. 2004 - 2016 [cit. 27.5.2016]. Dostupný z WWW: <<http://www.priroda.cz/clanky.php?detail=917>>.

Wikipedie. Otevřená encyklopedie. - Význam slova lynč nebo lynčování [online]. 2015 [cit. 30.5.2016]. Dostupný z WWW:

< <https://cs.wikipedia.org/wiki/Lyn%C4%8Dov%C3%A1n%C3%AD>>.

Wikipedie. Otevřená encyklopedie. - Pražský metronom [online]. 2016 [cit. 30.5.2016]. Dostupný z WWW: <https://cs.wikipedia.org/wiki/Pra%C5%BESk%C3%BD_metronom>.

Wikipedie. Otevřená encyklopedie. - Význam slova televize metronom [online]. 2016 [cit. 30.5.2016]. Dostupný z WWW: <<https://cs.wikipedia.org/wiki/Televize>>.

Wikipedie. Otevřená encyklopedie. - Význam slova čakra [online]. 2016 [cit. 2.6.2016]. Dostupný z WWW: <<https://cs.wikipedia.org/wiki/%C4%8Cakra>>.

Wikipedie. Otevřená encyklopedie. - Medard [online]. 2016 [cit. 27.5.2016]. Dostupný z WWW: <https://cs.wikipedia.org/wiki/Svat%C3%BD_Medard>.

Wikipedie. Otevřená encyklopedie. - Význam slova kříž [online]. 2016 [cit. 1.5.2016]. Dostupný z WWW: <<https://cs.wikipedia.org/wiki/K%C5%99%C3%AD%C5%BE>>.

SEZNAM PŘÍLOH

- PŘÍLOHA Č. 1 - CHARAKTERISTIKA PŘÍPRAVNÝCH TŘÍD
- PŘÍLOHA Č. 2 - UKÁZKA PŘÍPRAVY A PRŮBĚHU SETKÁNÍ PRO SKUPINOVOU ČINNOST,
VÝSLEDKY PRÁCE
- PŘÍLOHA Č. 3 - KOMENTÁŘE - UPŘESŇUJÍCÍ POPIS K OBRÁZKŮM ALENKY
- PŘÍLOHA Č. 4 - DOPLŇUJÍCÍ UKÁZKA VÝTVARNÉ PRODUKCE ALENKY
- PŘÍLOHA Č. 5 - VÝTVARNÁ PRODUKCE VILÉMA - ANALÝZA A INTERPRETACE TVORBY
CHLAPCE, KTERÁ VZNIKLA PŘI PRÁCI VE SKUPINĚ
- PŘÍLOHA Č. 6 - KTC VILÉMA VZNIKLÁ NA ÚVOD INDIVIDUÁLNÍCH SETKÁVÁNÍ
- PŘÍLOHA Č. 7 - KOMENTÁŘE, POPIS K OBRÁZKŮM VILÉMA - ANEB: „VÍM, CO DNESKA
NAKRESLÍM! NÁŠ DŮM.“
- PŘÍLOHA Č. 8 - DALŠÍ VILÉMOVA VÝTVARNÁ PRODUKCE

PŘÍLOHY

PŘÍLOHA Č. 1

CHARAKTERISTIKA PŘÍPRAVNÝCH TŘÍD

Přípravná třída je součástí relativně velké pražské základní a mateřské školy - osmého obvodu - nacházející se ve výrazné secesní budově, v klidné a zelení prorostlé lokalitě nedaleko centra. Umístěna byla v jedné z učeben externí přízemní budovy patřící školní družině, jež se ZŠ sousedí.

V budově jsou tři průchozí třídy (oddělení), přičemž pouze dvě z nich mají samostatný vchod z chodby, která se před nimi nachází. Celkem prostorná chodba slouží zároveň jako šatna a převlékárna. Dále se v budově nachází malý kabinet (vchod do něj je pouze v jedné z učeben), kuchyňka a sociální zařízení pro pedagogy, samostatná WC pro chlapce a děvčata.

Vybavení učebny je uspořádáno s ohledem na odpolední činnost školní družiny (viz. fotografie č. 1 a č. 2 níže). Její součástí je učební koutek (nejen přípravného ročníku) s židlemi, lavicemi a tabulí a koutek herní s kobercem, stavebnicemi, hračkami a relaxačními polštáři.



Foto č. 1 - Učebna přípravného ročníku



Foto č. 2 - Chodba před učebnou

První přípravná třída byla otevřena ve školním roce 2009/2010. Od školního roku 2014/2015 jsou na škole ročníky přípravné třídy dva se dvěma učitelkami. Mohou ji navštěvovat děti s odkladem školní docházky, přednost však mají děti ze sociokulturně znevýhodněného prostředí. Cílem přípravné třídy je připravit děti k bezproblémovému začlenění do výchovně vzdělávacího procesu v první třídě a předcházet tak u nich případným neúspěšným začátkům. Výhodou je nižší počet dětí (7 - 15), který umožňuje větší individuální přístup k dítěti podle jeho potřeb.

Spolupráce s rodiči probíhá formou každodenního kontaktu, dále jsou zváni na třídní schůzky a školní akce. Přípravný ročník také spolupracuje s mateřskou a základní školou - účastní se společně divadelních představení, výstav a dochází i k realizaci společných projektů jako je např. vyrábění předmětů pro školní adventní trh.

Doba vyučování je od 8:00 do 11:45. Učivo je rozpracováno do orientačních okruhů. První pololetí probíhá režim podle mateřské školy, později přechází ve volnější režim základní školy. Vyučovací bloky jsou kratší než v základní škole (cca 20 minut) a v době individuální hry věnuje pedagog individuální péči jednotlivým dětem.

Přípravná třída se nezapočítává do povinné školní docházky, děti se neklasifikují. Na konci školního roku se stručně slovně zhodnotí, s jakým výsledkem dítě přípravnou třídu absolvovalo.

PŘÍLOHA Č. 2

UKÁZKA PŘÍPRAVY A PRŮBĚHU SETKÁNÍ PRO SKUPINOVOU ČINNOST, VÝSLEDKY PRÁCE

➤ TÉMA SETKÁNÍ A VÝTVARNÉ TVORBY: POHÁDKA O PERNÍKOVÉ CHALOUPE

Jedno ze zadaných témat pro výtvarnou tvorbu vodovými barvami byla pohádka O perníkové chaloupce.

- Na úvod jsme si zahráli hru na uvolnění přebytečné energie a zároveň na aktivizaci pro další činnost a to: *Honza řekl* - pro účely tématu jméno mírně pozměněno na Jenda řekl („Udělej 10 dřepů / skákej po jedné noze / sáhni si na nos levou rukou aj.“).
- Zeptala jsem se jich, jestli pohádku všichni znají, ale pro jistotu jsem jí ještě jednou přečetla a následně jsme si ji jednoduše shrnuli (Jak se jmenují děti? Oč tam šlo?).
- Děti dostaly čtvrtku formátu A3, štětce, kelímky a vodové barvy (zn. KOH-I-NOOR) a začaly malovat vybranou scénu.
- NA závěr probíhalo (z)hodnocení tvorby - Jak se ti malovalo? Bylo to pro tebe náročné a popř. co?



Ukázka výsledné tvorby některých dětí - obrázky na zadané téma (pohádka): O perníkové chaloupce.

➤ TÉMA SETKÁNÍ A VÝTVARNÉ TVORBY: VELIKONOCE

Další z tematických zadání proběhlo v období příprav na Velikonoce (daný rok to byl duben), proto se hodilo toto téma zpracovat.

- Nejprve jsme si s dětmi zahráli hru: Čáp ztratil čepičku, jakou měla barvičku, měla barvu barvičku...
- Poté jsme si povídali o Velikonocích - co je pro období, kdy se slaví typické (je jaro - rodí se mláďata, všude všechno kvete a voní), co se o nich dělá (peče se beránek, mazanec aj., barví se vajíčka, kluci pletou pomlázky a pak jimi šlehají dívky) a jaké jsou jejich symboly (vajíčka, zvířata aj.)...
- Pak šly děti toto téma malovat na A3 formát bílé čtvrtky vodovými barvami.
- Poté jsme si o obrázcích povídali (a některé děti si všímaly zajímavých momentů na určitých malbách).



Ukázka z tvorby některých dětí na téma: Velikonoce.

➤ **TÉMA SETKÁNÍ A VÝTVARNÉ TVORBY: MEDARD**
(aneb: „Nakresli nějakou postavu v dešti.“)

Další ze setkání proběhlo přímo 8. 6. - na svátek sv. Medarda¹¹, proto se přímo nabízelo zpracovat pranostiku: „*Medardova kápě, čtyřicet dní kape.*“ Pro děti jsem ale zadání zjednodušila na: „Nakresli nějakou postavu v dešti.“

- Nejprve jsem ale dětem sedícím v lavicích zadala, aby mi pastelkami nakreslily KTC (zezadu se měly podepsat a napsat datum).
- Poté jsme si sedli do kroužku, přečetla jsem jim pranostiku a povídali jsme si o ní¹².
- Proběhla motorická hra s rukama, kdy se klepe prsty dlaně a vytváří se tak zvuk padajícího deště (rychle - prší hodně = liják, pomaleji - déšť, pomalu - kape). A také jsme si říkali, jakou barvu asi může mít deštivá obloha (šedá, bílá, černá...).
- Dále měly děti obrázek zpracovat na A3 formát bílé čtvrtky - černou tuší a vodovými barvami.
- Kdo byl hotový, šel si v tichosti hrát a počkal, než dodělají všichni.
- Na závěr proběhlo „zhodnocení“ tvorby.

¹¹ K Medardovi se váže legenda, která vypráví o malém chlapci (Medardovi), kterého zastihla bouře a prudký liják. Najednou se nad ním objevil orel, roztáhl svoje křídla a tím malého chlapce schoval.

- Sv. Medard je v křesťanském náboženství považován za ochránce úrody a patrona sedláků, pastýřů, meteorologů, sládků a vinařů. Naši předci se medardovského počasí obávali z mnoha důvodů. Nejvíce obav měli ze špatného sušení sena, škůdců a hnilob na rostlinách z deštivého počasí, proto se k němu právě za suché počasí při senoseči a za úrodu polí a vinic modlili.

- Dodnes zemědělci sv. Medarda při prvních sečích prosí za suché počasí.

- Sv. Medard má též lidem pomoci od horečky, choromyslnosti a bolesti zubů

- Z kronik se také často dozvídáme o častých přivalových deštích v tomto období a následných povodních.

- Další pranostiky vážící se k svátku Medarda: Když na Medarda prší, těžko se seno suší. Jaké počasí na Medarda bývá, šest neděl trvání mívá. Když na Medarda prší červen mokrý a studený - bývají žně zkažené

Bližší informace (čerpané viz.):

[www.https://cs.wikipedia.org/wiki/Svat%C3%BD_Medard](https://cs.wikipedia.org/wiki/Svat%C3%BD_Medard) (cit. 27.5.2016)

[www.http://www.priroda.cz/clanky.php?detail=917](http://www.priroda.cz/clanky.php?detail=917) (cit. 27.5.2016)



Ukázka výsledné tvorby některých dětí - obrázky na zadané téma: „Nakresli nějakou postavu v dešti“.

PŘÍLOHA Č. 3

KOMENTÁŘE - UPŘESŇUJÍCÍ POPIS K OBRÁZKŮM ALENKY

Obr. č. 4 - Alenka (7) - volná spontánní kresba, pastelky (A4)

Komentář k obrázku:

„Bomba, protože to tam je oranžový a růžový.“ = kulovitý útvar nad stanem

Obr. č. 5 - Domeček - Alenka (7) - volná spontánní kresba, fixy a pastelky (A4)

Komentáře a poznámky k obrázku:

Zleva: žlutá čára - *„šaty“*, fialové čáry - *„šaty“*, podlouhlý fialový útvar nad střechou - *„sedačka“*, na střeše nad užší a nízkou částí domu - *„sklep“*, květina - *„To je taková pampeliška.“* (obrázek byl malován v březnu, lze usuzovat o tom, že to je sněženka, v ŠD děti sněženky skládaly z papíru), jakýsi můstek a modrá kudrlina vedoucí od něho = *„To je, že se skáče a pak se to točí, až to spadne do bazénu.“*

Obr. č. 6 - Nakreslete sami sebe - Alenka (7; 4) - kresba na téma, pastelky (A4)

Na obrázku zleva: máma, sestřenice Šarlota a Šarlot, autorka sama.

Obr. č. 7 - „Jdou na hřiště“ - Alenka (7; 4) - volná kresba následující bezprostředně po obr. č. 6, pastelky (A4)

Na obrázku zprava: maminka, spolužák Filípek, okna dole - *„Tady bydlí Eliška.“*, dům, ve kterém bydlí Alena, okna nahoře - *„Tam bydlí Alenka.“*, Alenčina spolubydlící Vendulka, autorka sama a Eliška.

PŘÍLOHA Č. 4

DOPLŇUJÍCÍ UKÁZKA VÝTVARNÉ PRODUKCE ALENKY



Bez názvu - Alenka (7; 3) - volná kresba - vodové barvy (A4)



Nakresli postavu v dešti - Alenka (7; 8) - kresba na téma - tužka, pastelky (A4) - pozn. dívka již navštěvovala první třídu ZŠ



Bez názvu - Alenka (7; 8) - volná tvorba - tužka, pastelky (formát neurčitý) - poz. obrázek vznikl po kresbě postavy v dešti v prostorách školní družiny (dívka již navštěvovala první třídu ZŠ)

PŘÍLOHA Č. 5

VÝTVARNÁ PRODUKCE VILÉMA - ANYLÝZA A INTERPRETACE TVORBY CHLAPCE, KTERÁ VZNIKLA PŘI PRÁCI VE SKUPINĚ

Jména¹³, je název pro výtvarnou tvorbu **obr. č. 11**, který vznikl na zadané téma. Jedná se o mé úplně první setkání s hochem samotným a zároveň s jeho kresbou. Téma bylo zadáno celé skupině přítomných dětí, kdy pro ně byly požadavky pravděpodobně moc abstraktní, tudíž některé děti svou tvorbu pojaly po svém. I přes to - nebo právě proto - má tento obrázek velkou vypovídající hodnotu. Vilém měl zrovna pnutí nakreslit svojí rodinu a jejich dům.

Na první pohled nás zaujme jakási podivná dynamika a roztříštěnost obrázku, množství zprvu neidentifikovatelných útvarů a zvláštní barevnost. Byť je obrázek celkově poměrně výrazný i svými sytými začmáranými místy a několikerým použitím oranžové energie nesoucí barvy, působí slabě, chladně a „vyhasle“. Můžeme na něm (z našeho pohledu) vpravo dole, na identifikačním místě papíru, vidět Vilémovu rodinu. Zvláštností je, že hoch je nakreslen jako nejvyšší postava. Hned vedle něj je o něco menší postava, kterou má být jeho sestra (říkejme jí tu třeba) Anička. Třetí zleva je mezi sestrou a tatínkem maminka. Maminka s tatínkem jsou stejně velcí a jejich těla se v jednom místě vzájemně dotýkají. Jak už bylo zmíněno v profilu chlapce, jeho otec tragicky zahynul při dopravní nehodě v nedlouhém čase před nástupem do nultého ročníku. Z dalších rozhovorů s učitelkou přípravné třídy a posléze i nepřímo z Vilémových úst vyšlo najevo, že byl jeho tatínek sražen řidičkou automobilu. Událost s negativním dopadem byla tedy relativně velmi čerstvá. V době vzniku obrázku, již tedy nebyl otec naživu, ale přes to je stále ze své vlastní podstaty ve Vilémově hlavě a srdci a i tak zůstal členem rodiny - nejbližší mamince, která se od něj stále ještě nemůže odtrhnout. Jednoduše znázorněná těla postav maminky a tatínka společně jakoby tvoří písmenko M = na maminku tou dobou pravděpodobně padla role maminky i tatínka zároveň. Z matčiny hlavy se kouří - kouř plyne z komína domu - což může znamenat

¹³ viz. Liebmann, M. Skupinová arteterapie. Praha: Portál 2010. s. 180, aktivita 136. Jména - Obměny: a) Vyberte pro sebe jméno na základě svých pocitů a nějak si jej vyzdobte.; Zadání zde: Napište na papír jakkoliv své jméno a nějak si ho vyzdobte. Nakreslete tam, co máte rády.

starosti o provoz domácnosti, rodiny, na něž zbyla sama. Postavy jsou totožně znázorněny - „kopou“ za stejný tým. Vývojově spadají na nižší úroveň - jedná se o hlavu s prázdnými kulatými očima a ústy v pokřiveném úsměvu a blondatými (žlutými) vlasy, s dlouhým trupem bez krku, končetin a dalších detailů (chybí krk, nos, uši, oblečení postav aj.). Neumělým vedením oranžové pastelky, jíž jsou postavy kresleny, vznikly určité zajímavosti - sestra má nad očima v úrovni čela jakousi „vrásku“, matka jakoby zvedala levé obočí, otcův obličej je nepřiliš dobře nečitelný - pokřivený. Vilémova hlava je největší („má z toho všeho velkou hlavu“?) a obličej v ní jakoby „nejčistší“. Podle Nováka (2004, s. 13) naznačuje velká hlava mimo jiné sklon ke kontrole situace a lidí v rodině.

Celý obrázek se, až na několik detailů uvnitř domu, skládá pouze z jakýchsi nevybarvených kresebných schémat. Velký dům uprostřed papíru, zelený kostelíček v levém horním rohu a auto v levém dolním rohu jsou nakresleny transparentně. Výjimku tvoří zelená tráva, která je nakreslena na čáře země, v relativně souvislé ploše, několik (již zmiňovaných) začáraných míst uvnitř domu a také žluté vlasy členů rodiny. Transparentnost domu (a dalších věcí) je pro tento věk ještě typická a může i svědčit o vyvinutém pozorovacím talentu (Davido, 2001, s. 25), zde však může jít o nevědomou potřebu dítěte nějak se v domě - bytě => celé rodinné situaci - zorientovat. Věci znázorněné uvnitř domu jsou často nakresleny v půdorysu.

V budově můžeme vidět v levém horním rohu zelená kamna s rourou vedoucí ke komínu („jejich komínu“, protože vedle jsou „komíny sousedů“) a vedle nich zelené čáry pravděpodobně jako dřevo. Ložnici představuje hnědozlatý čtverec se dvěma kolečky a dvěma horizontálně začáranými plochami nakreslenými stejnou barvou - vše připomíná čtvercovou postel, a na ní dvě hlavy a těla pod pokrývkou. Ke čtverci (pravděpodobně posteli) vede žlutý žebřík, takže se může jednat o vypořádání patrového prostoru na spaní. V levém dolním rohu domu je vertikálním čáráním znázorněn znovu hnědozlatý botník. Nad vchodovými dveřmi, od nichž vede dvěma hnědozlatými čárami znázorněná cesta k hnědozlatému autu, je nakreslena kuchyň. Má jít nejspíš o znázornění hnědozlatého stolu a šesti oranžových židlí rozestavěných kolem něj. V pravém dolním rohu domu jsou nad sebou nakresleny čtyři šišatá kolečka a nad nimi hnědozlatý vertikálně začáraný prostor: „*tady spíme*“ - myšleno Vilém a jeho sestra, s ležícím žebříkem, kdy je opět otázka, má-li jít o vypořádání patrového

prostoru na spaní. Od obdélníkového auta, v němž vidíme čtyři sedačky a z jehož výfuku se kouří a z reflektorů se svítí, vedou dvě cesty - již zmiňovaná - do domu a nahoru zelená ke „kostelíčku“. V pravém horním rohu je chlapec podepsán (jméno je vymazáno) a pod ním se nachází žluté antropomorfizované sluníčko - jež by nás mělo zahřívat a tu se jeví už skoro jako vyhaslé. Podle Davido (2001, s. 45) nakreslí dítě, které má dobré vztahy se svým tatínkem, teplé slunce s věncem paprsků. V opačném případě bývá slunce vybledlé nebo dokonce i schované za horou. Vilém o svého tatínka přišel...



Obr. č. 11 - Jména - Vilém (6; 2) - kresba na téma - pastelky (A4)

Při druhém setkání s Vilémem vznikly tři kresby (obr. č. 12, obr. č. 13, obr. č. 14). **Obr. č. 12** a **obr. č. 13** byly nakresleny ve skupině na základě zadaného úkolu - tématu s názvem: Portréty¹⁴ a jsou zde prezentovány pro představu chlapcova dalšího znázorňování lidské postavy. Tyto dva výtvarné artefakty jsou také v celkovém vyznění

¹⁴ viz. Liebmann, M. Skupinová arteterapie. Praha: Portál 2010. s. 212, aktivita 230. Portréty - Nakreslete každý autoportrét a portrét svého partnera. Vzniknou tak dohromady čtyři portréty. Prohlédněte si je a popovídejte si o nich.; Přičemž děti nekreslily partnera, ale obrázky svého kamaráda sedícího vedle nich.

hochovy tvorby výjimečné vybarveností obou (byť jednoduše ztvárněných) postav:

Autoportrét Viléma - obr. č. 12 - zde je Vilém opět vypořádán s poměrně velkou hlavou a dlouhým, tenkým obdélníkovým tělem. Hlava je vybarvena růžovou - svou velikostí může poukazovat na plnou hlavu problémů (hlava mu praskne...). Zajímavostí jsou žlutě vybarvené uši jako přijímače, zdroje informací. I žlutá barva je nositelkou informací, pohybu, komunikace (Schillingovi, 1999, s. 43) - zde se tedy násobí důraz na informace přijímané ušima. Oči jsou hnědé (tak jako autorovy) - se zorničkami a dokonce vyznačenými řasami nebo obočím. Krk je naznačen oranžovou a úplně dole, kde dlouhý trup končí a měly by začínat nohy, vidíme modrý proužek, který by mohl poukazovat na Vilémův problém s nočním pomočováním. Tělo je vybarveno sytou červenou, kterou podle Šickové - Fabrici (2005, s. 28) mají v oblibě děti hyperaktivní nebo agresivní. Dále je nositelkou energie, vitality, života, požáru, revoluce a Vilém nepatří k zakřiknutým ani klidným dětem.

Portrét kamaráda - obr. č. 13 - Vilém na něm ztvárnil svého kamaráda, který je v porovnání s autoportrétem méně detailně zpracovaný. Hlavu vybarvil žlutě - možná tím chtěl ukázat na „žlučovitost“¹⁵ svého kamaráda, jež byl vlivem (diagnostikované poruchy pozornosti a soustředění) velmi aktivní, impulzivní, neklidný... Růžový trup by zase mohl znázorňovat nezralost, naivitu.

Oběma postavám opět chybí končetiny, tak jako na předchozím prvním obrázku. Chybějící ruce jako nositelé sociálního kontaktu a nástroje pro obstarání se mohou značit narušenou sociabilitu chlapce. Nohy, jakožto prostředek k pohybu, popř. ukotvení - vynechané - mohou znamenat nestabilitu, nejistotu.

¹⁵ viz. Hippokratova teorie tělních tekutin



Obr. č. 12 - Autoportrét - Vilém (6; 2)
- kresba na téma - tužka a progresso (A4)

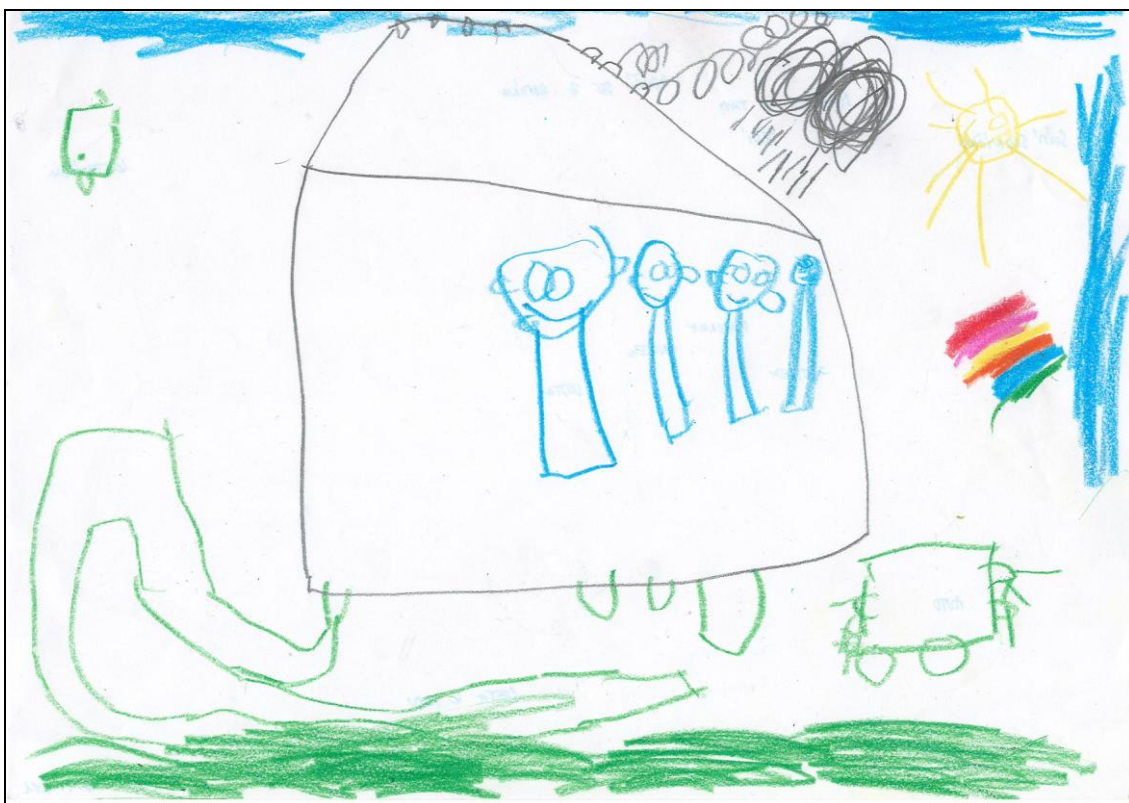


Obr. č. 13 - Portrét kamaráda - Vilém (6; 2)
- kresba na téma - tužka a progresso (A4)

Zajímavostí je ale **obr. č. 14**, vypracovaný nad rámec zadané činnosti. Jedná se znovu o téma domu a Vilémovi rodiny. První a největší postava (zleva) je opět sám chlapec, vedle něj je (znovu, tak jako na prvním obrázku) sestra Anička, poté je zobrazená maminka a vedle ní tatínek. Postavy lítají v prázdném prostoru obrysu domu se střechou. Tentokrát jsou všechny nakresleny modrou barvou (včetně obličejů), nemají vlasy, ale přibýly jim uši - vyjma postavy tatínka (ten už nic neslyší...).

Na střeše je znovu několik komínů - chlapec tvorbu komentoval slovy: „*Kouří se z komína.*“ Na obrázku opět vidíme v levém horním rohu kresbu „kostelíčka“, který vypadá jako hranatý ptáček mířící střemhlav dolů. Nabízí se interpretace vyobrazení kostela na tomto místě papíru jako oslovení - milý kostelíčku... - rodina je věřící a můžeme tušit, že návštěvy v kostele jí pomáhají překlenout nelehké období po smrti tatínka a také se nejspíš vypořádat s jeho ztrátou. Může to být pro ně jakési útočiště a místo, na které se obrací s některými otázkami, kde o nich mohou (tiše i nahlas) rozmlouvat. Od domu vede zleva doprava hadovitý útvar okomentovaný jako: „*Cesta k autu.*“ Ta k němu ale nedovede a člověk skončí někde kus od něj. Na obrázku vidíme zelenou trávu - vyobrazenou horizontálním čáráním do objemu a určující tak čáru země, která je pro tento věk typická. Podobně je to i s čarou nebe - které je zobrazeno hustějším čáráním modrou barvou. V pravém horním rohu vidíme, jak: „*Svítlí sluníčko.*“ Vedle něj se nalevo nachází: „*Mráček, a tam prší.*“ Tedy nad domem (a rodinou) se stáhla mračna, ale vypadá to, že brzy odejdou. Rozhodně zajímavé a povzbudivější je ale nebe nacházející se vpravo vedle domu. Je to nebe zobrazené „z druhé

perspektivy“, protože bylo kresleno s papírem daným na výšku. Jsou tu tedy zaznamenané dva časy, dvě nebe - „dva světy“. První s mraky a deštěm nad domem - druhé z boku domu, blíž tatínkovi. Dešťová mračna sice odplují a možná z části překryjí sluníčko, ale bude duha, významově poukazující na naději - a Vilém si na ní dal docela záležet.



Obr. č. 14 - Vilém (6; 2) - volná kresba nad rámec zadání - pastelky (A4)

Dům - obr. č. 15 - tvorba tohoto obrázku proběhla spontánně a náleží k němu komentář hocha - viz. PŘÍLOHA Č. 7 - KOMENTÁŘE, POPIS K OBRÁZKŮM VILÉMA - ANEB: „VÍM, CO DNESKA NAKRESLÍM! NÁŠ DŮM“ - při níž se lze krátce seznámit s jeho myšlenkovými pochody při kresbách tohoto tématu.

Žlutý¹⁶ transparentní dům, s několika komíny, z nichž se opět kouří, je vyobrazen na výšku a vznáší se v horní polovině papíru (daleko od vyznačené zelené

¹⁶ Podle Lüschera (1997, s. 18 - 19, s. 126 - 128) je žlutá barva vydáváním energie, veselosti, naděje, budoucnosti, kreativity, dobrých intelektových schopností, těšení se, ale také uvolnění od břemene - problému - aneb házím to na chvíli za hlavu a pouštím oprat...

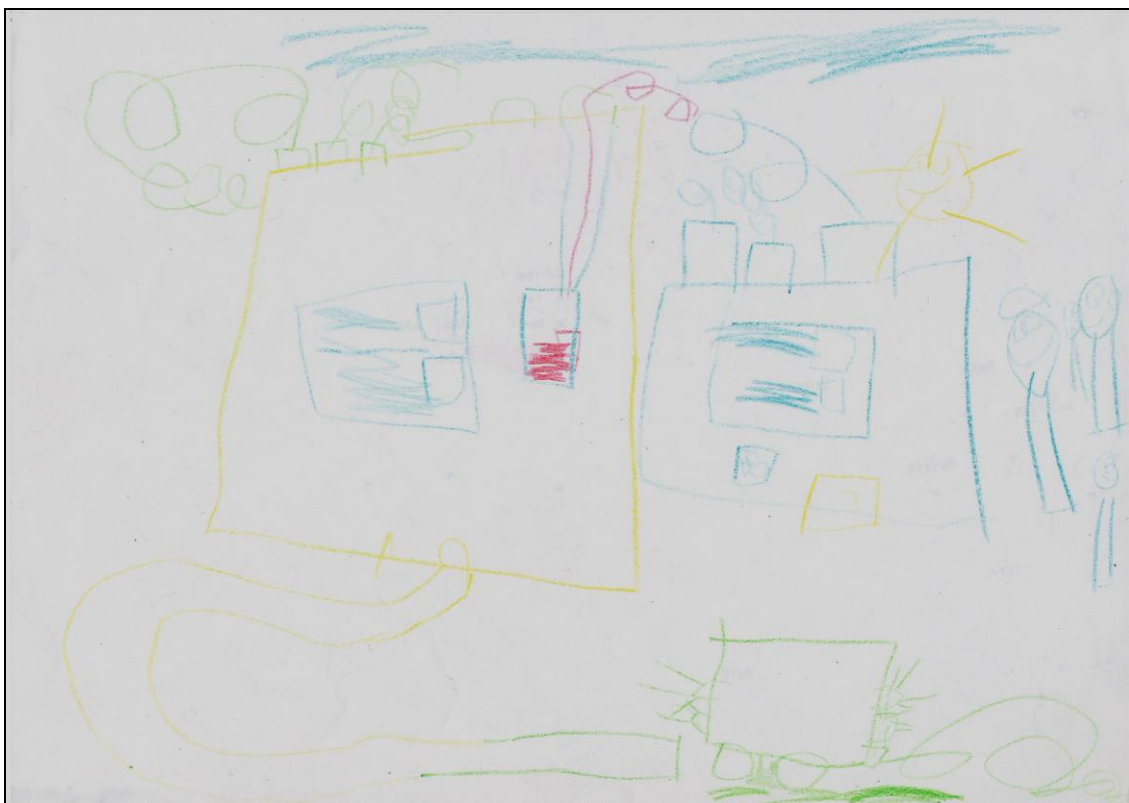
trávy - čáry země) a byl nakreslen jako první, tudíž autor řeší tématem primárně sám sebe. Znovu se zde můžeme setkat „se dvěma perspektivami“. Domem a bočním černým nebem - nocí. Z černého nebe prší (vedle zelených) rudé kapky na červený deštník. Znovu vidíme také duhu, vyhaslejší sluníčko a auto.



Obr. č. 15 - Vilém (6; 2) - volná spontánní kresba - pastelky (A4)

Bez názvu - obr. č. 16 - představuje opět téma transparentního domu (tentokrát dvou - žlutého a modrého), svítícího auta a rodiny - kresba na papíře je velmi špatně vidět. Obrázek vznikl s odstupem týdne od našeho posledního setkání. Vše je vyobrazeno slabými čarami bez přítlaku a zdá se tak, že je autor tímto tématem nebo momentální situací přímo úplně vyčerpán. Může tomu nasvědčovat i fakt, že vnitřky domů nejsou tak detailně popsány jako u předchozích i následujících artefaktů.

Žlutý dům je ten, v němž Vilém bydlí, modrý patří sousedům a čtyři modré jednoduše ztvárněné postavy představují Vilémovu rodinu. Zleva je Vilém s jakousi svatozáří, vedle něj je maličká matka a úplně vpravo Vilémova sestra, pod ní je zobrazena postava otce. Nejvýraznějším prvkem na obrázku jsou modře orámovaná, uvnitř červená (ohnivá) „kamna a tam se kouří“. Znovu vidíme také cestu od domu k autu (či naopak), vyhaslé antropomorfizované slunce, množství kouřících komínů, modré nebe a kus travnaté země.



Obr. č. 16 - bez názvu - Vilém (6; 3) - volná spontánní kresba - pastelky (A4)

O Červené Karkulce - obr. č. 17 - jedná se o kresbu obrázku na zadané téma - konkrétně ve znění: „Nakreslete svoji nejoblíbenější pohádku“. Vilém si zvolil pohádku, která je z interpretačního hlediska spíše dívčím tématem. Úloha byla zadána celé skupině, přičemž děti zaujala, ale ne na dlouho - kolektiv byl celkově nesoustředěný, ochota ke spolupráci byla malá. Vilém neměl své vlastní pastelky, ani si je nechtěl od nikoho půjčit. Obrázek je proto kreslen směsí prostředků - tužkou, modrým fixem, červenou a černou voskovkou.

Vilém se tu nebyvale udržel tématu, ale opět do kresby promítl některé prvky shodující se s ostatními obrázky. Především velmi výrazným prvkem je opět dům s množstvím kouřících se komínů, od domu vede po levé straně nejprve poměrně široká a dále se zužující cesta a po pravé straně domu jsou nakresleny stromy. Ty vypadají a také se nacházejí na místě, kde už chlapec v předchozích kresbách dvakrát znázornil svoji rodinu. Jedná se o tři listnaté stromy (kulaté koruny - vypadající jako hlavy a kmeny - připomínající tělo), přičemž prostřední - nejmenší strom je nakreslen velmi silně - přítlak ruky je zde evidentní. Pod stromy se nachází (na hlavě stojící) vlk, kdy se pravděpodobně jedná o znázornění vlka vycházejícího zpoza rohu domu - je také kreslen intenzivními čarami. Je-li teze pravdivá, jedná se znovu o nevědomé znázornění chlapcovi nyní tříčlenné rodiny a vlka jako ztělesnění tatínka. Kresba vlka připomíná kresbu auta. Kmen prostředního stromu se stýká s vlkovým zadkem a vypadá jako by to byl jeho ocas, ten je však pravděpodobně nakreslen jako malé kolečko o něco výš. Pod domem právě Karkulka nastupuje cestu ke dveřím, kde uvnitř domu: „...je ta babička, která umřela (a je v posteli).“ Babička sice v pohádce neumřela, ale Vilém vyrovnávající se s úmrtím otce, si zde v rámci kresby toto téma odžil s postavou babičky, které hrozí nebezpečí v podobě vlka.

V transparentním domě je znovu znázorněné jeho uzpůsobení a vybavení. V centru se nachází modrý stůl a vedle něj modrá židle (barva jde svým odstínem ve skutečnosti až do fialova = dvojná vazba), pod ní jsou schody; dole pod babičkou v posteli jsou dveře a vedle nich okna, nahoře jsou znovu dveře a výrazná černá kamna ústící v kouřící komíny. Na otázku, proč je tam tolik komínů, mi Vilém odpověděl: „Protože tam je druhé patro.“

Barevnost obrázku je úsporná - převažuje černá barva - odrážející tajemno, smutek, která spolu s červenými (barva vitality, síly, života, revoluce, požáru) postavami Karkulky a babičky tvoří kombinaci vyjadřující hněv, ale i depresi (Šicková - Fabrici, 2002, s. 117, s. 120).

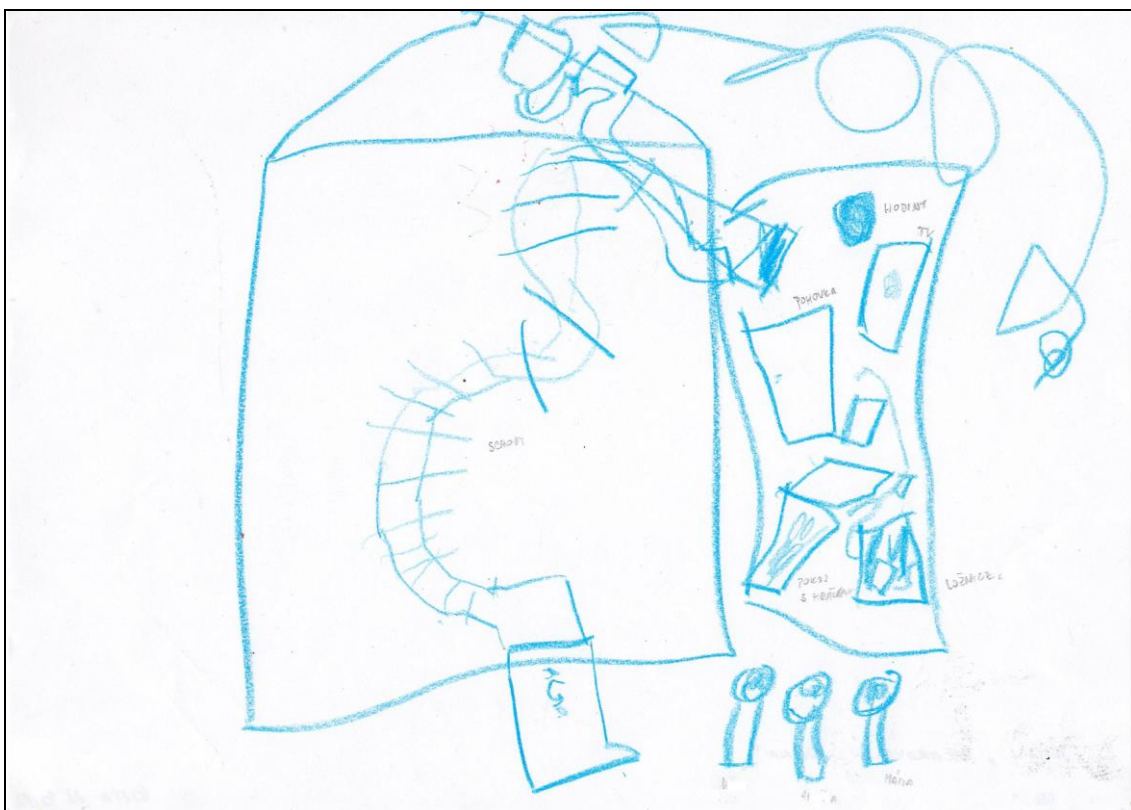


Obr. č. 17 - Moje nejoblíbenější pohádka - O Červené Karkulce - Vilém (6; 3) - kresba na téma - tužka, voskovky, fixy (A4)

Začarovaná rodina - obr. č. 18 - představuje další z kreseb na téma. Vznikl s odstupem týdne od kresby nejoblíbenější pohádky. Téma bylo zadáno celé skupině dětí. Ve třídě panovalo jakési agresivní ovzduší, bezvládní, chaos, střídané kontrastními chvilkami klidu. Děti nechápaly - nebo spíš nechťely přistoupit na zadání. Vilém zadání úplně negoval a na papíře zachycuje opět svojí „reálnou“ rodinu. Poté, co dokreslil tento obrázek, chtěla jsem po něm, aby skutečně splnil zadání na další papír a svou rodinu začaroval. Přání mi splnil, ale námět okopíroval od svého vedle sedícího spolužáka (který kreslil svou rodinu jako rodinu prasátek), a tak jeho papír pokryla tři růžová nevybarvená prasátka v řadě (velikostí každé jiné), z nichž měl velkou legraci.

Postavy rodinných příslušníků jsou opět jednoduché, bez větších detailů - zleva: Vilém, sestra, matka. Dům je tentokrát jen s vyznačeným schodištěm a schématem bytu hned vedle domu (byt a dům propojuje schodiště a roura z kamen ke komínu). V bytě je v levém dolním rohu pokoj s hračkami, vedle něj je ložnice, nahoře pohovka, televize a nejvýš jsou kulaté vybarvené a nejvýraznější (a momentálně nejvýznamnější?) hodiny - odměřují čas a usnadňují jeho orientaci, určují řád.

Celý obrázek je nakreslen pouze jednou barvou - modrou. Poukazuje to na aktuální emoční chlad autora vyjádřený k celé této situaci. Podle asociačního řetězce (modrá - voda - plodová voda - symbol Madony) je modrá barvou matky. Jestliže jí kreslíř použije bizardně, tam, kde není obvyklá, upozorňuje na prožité trauma v souvislosti s rodinou (Šicková - Fabrici, 2002, s. 117).



Obr. č. 18 - Začarovaná rodina - Vilém (6; 3) - kresba na téma - progressa (A4)

Bez názvu - obr. č. 19 vznikl na volné téma. Úkol byl zadán celé skupině dětí a ty měly nejprve nakreslit svůj obrázek černou tuší a poté jej vymalovat vodovými barvami. Vilémův obrázek je směsicí různých útvarů a věcí a celý výtvar svém vymalováním padá jakoby doleva.

Produkce představuje zleva (viz. PŘÍLOHA Č. 7 - KOMENTÁŘE, POPIS K OBRÁZKŮM VILÉMA - ANEB: „VÍM, CO DNESKA NAKRESLÍM! NÁŠ DŮM.“): houbu - „jedlou muchomůrku“¹⁷, která je svým provedením totožná s kresbami Vilémových

¹⁷ Muchomůrka červená bývá neprávem považována za houbu smrtelně jedovatou - zejména asijské a severské národy si ji cení pro její halucinogenní účinky. Mnoho praktických houbařů má muchomůrku červenou spojenou se starým úslovím: „Kde je muchomůrka, tam je i hříbek.“ (ZDROJ: <http://www.ceskatelevize.cz/porady/10319128250-na-houby/311292320200004->

dosavadních postav (kolečko a dlouhý obdélník). Dům rodiny je vymalován žlutě a vznáší se nad zemí, pod domem na zelené trávě roste hříbek, který vypadá jako „zlomená“ klečící postava. Nad hříbkem měl být tužkou nakreslený les - jedle (není to téměř vidět). A nahoře od domu letí letadlo do nebe. Chlapec se s tuší také pokoušel psát písmena - H - se na obrázku vyskytuje třikrát. Také jsou v pravé dolní části čtvrtky nakresleny křížky, „že se tam už nesmí malovat“ a šedivá zem znázorňuje „bílou louku, kde je jinovatka“. Obrázek je jakoby rozpuhlen na dvě části - přičemž část napravo je větší, méně barevná, smutnější a více nekonkrétní. Jakoby se tam prolínaly dva světy. Nalevo (v minulosti / na straně ty) živý a napravo chladný, potemnělý, s křížky, které vyznačují místo, kde už se nesmí malovat - tudíž nic sdělit. Oranžové letadlo („...letí do nebe“) tak přelétá z modrého a jasného denního nebe do noci (na straně pravé, přítomné, já).



Obr. č. 19 - bez názvu - Vilém (6; 3) - volné téma - černá tuž, vodové barvy, tužka (A4)

„Nakresli kluka (nebo holku) takového, jaký jsi.“ - obr. č. 20, tak znělo zadání

pro výtvarnou činnost celé skupiny. Materiálem pro kresbu byly suché křídly, které dětem dělaly potíže s udržení čistoty obrázku. Předem byly dány instrukce, aby si děti daly papír na výšku, zkusily vybarvovat jednotlivé plochy a snažily se postavu zasadit do nějakého prostředí.

Vilém nakreslil sebe, jak „jde domů cestou a rodiče na něho čekají v tomhle patře“. Chtěla jsem po něm, ať ho udělá a on začal vypočítávat: „*Schránka, schody, botník...*“

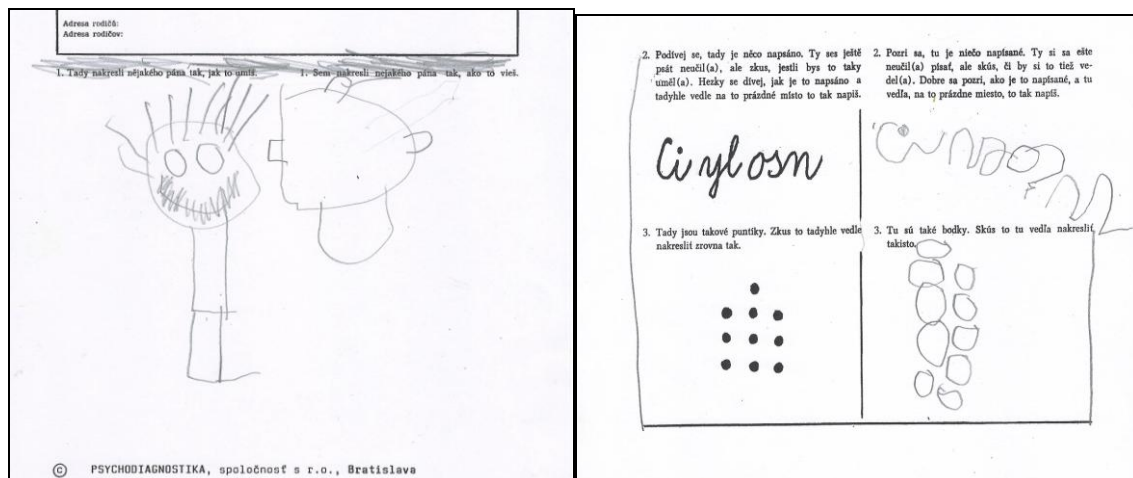
Na obrázku lze vidět relativně velkou postavu - s hnědým obrysem, s větší hlavou, než je zbytek těla (Vilém se tak již několikrát zobrazil), není propracovaná a chybí jí množství částí těla a detailů. Na bílém (nevybarveném) obličejí jsou prázdné, kulaté, fialové oči a fialová ústa. Poté navazuje dlouhé tělo - trup, tentokrát celé vybarvené fialovou barvou a poprvé se objevují (fialové) nohy - jdoucí doprava (do budoucnosti - i když by měly směřovat k domu), ale ruce stále chybí. Fialovo-hnědá kombinace na postavě hoča otevírá otázky mateřsko-otcovských rolí. Jsou na Viléma kladeny nějaké požadavky, které má v rodině plnit po ztrátě tatínka? Od hlavy trčí „bublina“ (nebo spíš jakési prodloužené ucho), kde je napsáno Vilémovo jméno (zde vymazané) - musí Vilém neustále poslouchat, jak na něho doma volají (a něco po něm chtějí)? Nad „bublinou“ letí (nebo spíš na ní sedí) červený obrys objektu majícího nejspíš znázorňovat letadlo. Postava se vznáší ve druhé polovině papíru - není tedy při zemi, ale téměř se dotýká černého nebe - je hlavou v oblacích. Postava hoča by měla jít (dle komentáře) domů cestou, ale ta je u něho nedokreslená a po chvíli je dokonce překroucená a jakoby rozpadlá? Můj pocit z cesty je takový, jako by se ze dveří domu valila zelená hutná hmota - úplně, jako by dům zvracel, nezadržitelně něco chrлил (zelený sliz). Bizarní je celková barevnost obrázku. Cesta, dům s kouřícím komínem, i obrys dveří, jsou nakresleny tmavě zelenou čarou, okna protichůdnou křičící červenou (jako letadlo) a cesta je vybarvena světle zelenou. Tím dům na sebe strhává pozornost.



Obr. č. 20 - „Nakresli takového kluka, jaký jsi.“ - Vilém (6; 4) - kresba na téma - suché křídly (A4)

„**Můj děda na Moravě**“ (viz. PŘÍLOHA Č. 7 - KOMENTÁŘE, POPIS K OBRÁZKŮM VILÉMA - ANEB: „VÍM, CO DNESKA NAKRESLÍM! NÁŠ DŮM.“) - **obr. č. 21** - představuje vyobrazení pána na formuláři Jiráskova Orientačního testu školní zralosti, který byl Vilémovi zadán (ke konci listopadu) po týdnu od kresby sebe samého. Vypracování probíhalo v soukromí kuchyňky. Test jsem Vilémovi zadala čistě pro zajímavost a celkově z něj vyplývá, že je hoch školsky nezralý. Budu se tu zabývat pouze úkolem - vyobrazení mužské figury.

Postava je (tak jako všechny jeho dosud nakreslené figury) zobrazena velmi primitivně, ploše (je nevybarvená) a bez větších detailů. Vidíme velkou (téměř „hlavonožcovitou“) hlavu s trčícími, čarami znázorněnými, vlasy. To však v tomto případě představuje pro Vilémovu kresbu i tak velké plus, protože jeho postavy na předchozích kresbách na výjimku vlasy neměly. Na obličeji se nachází velké a prázdné kulaté oči a široká ústa v úsměvu, která jsou systematicky přeškrtnána, jako by byla přešita. Dále je přítomný obdélníkový trup bez krku a od něj vedou nohy s chodidly - nakreslené čarou a směřující doprava (do budoucna). Nestandardní je velké (i do testu „propašované“) letadlo vpravo od postavy a černé nebe táhnoucí se přes celou plochu určenou ke kreslení.



Obr. č. 21 - „Můj děda na Moravě“ - Vilém (6; 4) - Jiráskův Orientační test školní zralosti - tužka (formulář k testu - dvě strany listu A4)

KTC - obr. č. 22 - vznikla po vypracování Jiráskova Orientačního testu. Vzhledem k tomu, že se jednalo o první Vilémova KTC v životě, názorně jsem mu předvedla, jak asi mají vypadat (nakreslením pěti černých koleček na formát bílého papíru A5). Pochopil to relativně dobře, ale velmi toužil připsat si ke vznikajícím puntíkům čísla sám, někde obstál, někde vůbec. Puntíky byly nakresleny v pořadí a barvách takto (pro snazší orientaci je schéma jejich přibližného umístění na formátu ukázáno níže):

A - 1 - červená		B - 4 - fialová (čtvereček) s červeným okrajem
	C - 2 - červená (totožná jako A)	
D - 5 - žlutá s červeným okrajem		E - 3 - zrcadlící se žlutá s červeným okrajem

Při pohledu na formát na výšku je zřetelné, že problémy Vilém řeší spíše uvnitř, než s někým a možná touží po změně. Vidíme nesymetrické a různě veliké puntíky poskakující po ploše. Oba dolní (D, E) jsou tlačeny od spodního okraje a puntík C od samého středu výš. Autor svůj aktuální problém patrně nechce řešit, odsouvá ho ze středu zájmu někam k rovině přání. Celková barevnost KTC je (mimo puntík B) téměř

„monotónní“, probíhá tam zdvojení barev - převládá červená a celkově vše působí „přetopeně“. Prožívání emocí je povrchní (žlutá), ale touží po řádu, který však utíká od zemského povrchu. Zvláštností je křížek (např. symbol křesťanů; u jmen osob užívaný jako znak pro úmrtí; v jízdním řádu používaný jako znak pro neděli - den pracovního klidu aj.¹⁸) v blízkosti levého horního rohu - jakoby měl nahrazovat puntík A - místo oslovení. Také v bodu B je nestandardně nakreslený červený kroužek, do nějž je vkreslený fialový čtvereček.

Otázky pramenící z pohledu na KTC:

- Nakolik je teď autor stabilní a jak prožívá své emoce? Nenachází se aktuálně v identifikační krizi?
- Chce být (a je) autor vidět - a v jakém světle?
- Řeší - resp. chce se mu řešit nějaké otázky týkající se maminky / mateřské role? Je na ni naštvaný nebo ho něčím vyvádí z míry? => Nebo autorovi činí problémy, že není dostatečně čitelný a jasný?
- „Prosí“ autor druhého (stažení A - 1 na téměř totožnou úroveň k C - 2), aby mu s problémem pomohl?
- Nevydává ze sebe zbytečně moc energie (k tomu, aby byl vidět)?

Babička z Moravy - obr. č. 23 - tento obrázek byl nakreslen po KTC a byl na volné téma - resp. Vilém ho chtěl nakreslit sám v souvislosti s testem školní zralosti, kde vyobrazil dědečka a k němu poté musel ještě nakreslit (na jiný papír) babičku z Moravy. Při vzniku babičky jsem se snažila Viléma částečně vést a zapracovat tak na uvědomění si některých skutečností - postavě chyběly ruce, nohy, autobus neměl okna. Na obrázku lze znovu vidět noc - neboli „černou tmou“, postavu babičky, letadlo, ranvej (jako jedna travnatá plocha), autobus a trávník pod nohama babičky.

¹⁸ Čerpáno z WWW: <https://cs.wikipedia.org/wiki/K%C5%99%C3%AD%C5%BE> (1.5.2016).



Obr. č. 22 - KTC - Vilém (6; 4) - pastelky (A5)



Obr. č. 23 - Babička z Moravy - Vilém (6;4) - volné téma (vedená kresba) - pastelky (A4)

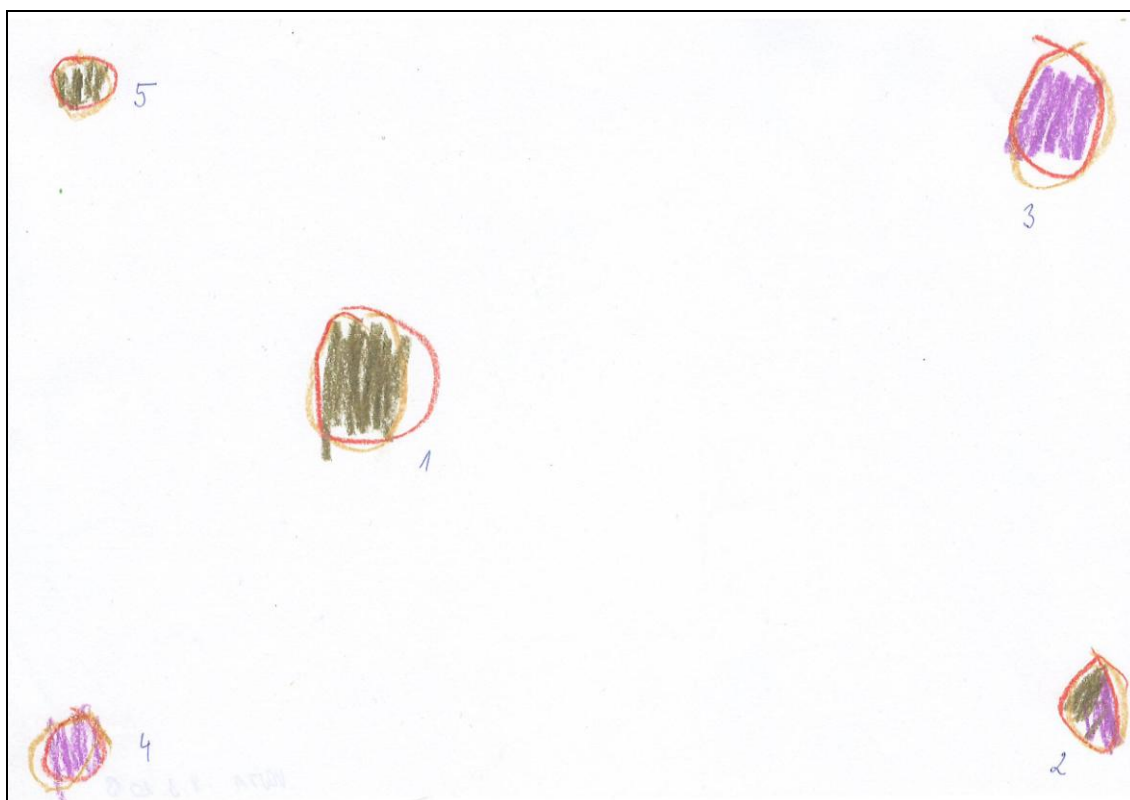
PŘÍLOHA Č. 6

KTC VILÉMA VZNIKLÁ NA ÚVOD INDIVIDUÁLNÍCH SETKÁNÍ

I. SETKÁNÍ:

KTC - obr. č. 24 - na první pohled dávají tušit, že to, co je a bude následovat, je a bude „velké sousto“. Puntíky hrají barvami, ale v podstatě jsou zároveň jaksi úsporná, „těžká“ a smutná. Všechna kolečka mají dvě hrany - červenou a žlutou - dodávající svým středům energii a teplo - chce na sebe Vilém strhnout pozornost (nestandardním splněným zadáním anebo zadání neguje) anebo tyto barvy používá jako podporu pro ty ve středu? Pořadí puntíků jsem tentokrát psala sama. Kolečka byla kreslena ve sledu: A - 5, B - 3, C - 1, D - 4, E - 2.

Vidíme, že u Viléma je řešený problém největší (velikostí puntíku) a na prvním místě (může se jevit egocentricky), přesouvá ho ale na druhého, do části ty (potřebuje ho na někoho přeložit, či s ním pomoci). Je vybarven khaki zelenou, která se však zdá jako špinavě zlato - hnědá barva. Vilém může shledávat za problematický (vojenský) řád, který je po něm vyžadován (tvrdé podmínky v domácím prostředí?). Druhé největší kolečko B - 3, je fialové a my se můžeme dotazovat, jestli ho momentálně nerozčiluje jeho maminka. Fialová se zelenou také znamená dvojí věk - není tedy Vilém stavěn i na vyšší vývojovou úroveň, kterou ale nezvládá? Jako druhý, udělal „podpisový“ puntík, kde kolečko vybarvil všemi barvami, používanými na následující puntíky - je všechno (od všeho trochu). Jako první se momentálně zabývá „zónou“ já. Stejně fialové provedení (jako B - 3) má puntík D - 4, ale je druhý nejmenší. A - 5 (nejmenší a nejposlednější) - ty je stejný jako C - 1 - protějšek je zmenšenina hlavního problému. U C - 1 a B - 3 se nachází i velká část bílé - manipulace (do něčeho - od někoho).



Obr. č. 24 - KTC - Vilém (6; 7) - pastelky kresba - tužka, pastelky (A4)

II. SETKÁNÍ:

KTC - obr. č. 27 - vznikla týden od prvního individuálního setkání. Tentokrát Vilém nakreslil puntíky bez problémů (řekněme již zkušeně). Pro zpřesnění v pořadí: A - 1, B - 2, C - 5, D - 3, E - 4 (chlapec si puntíky popisoval opět sám a čísla 3 a 4 přehodil).

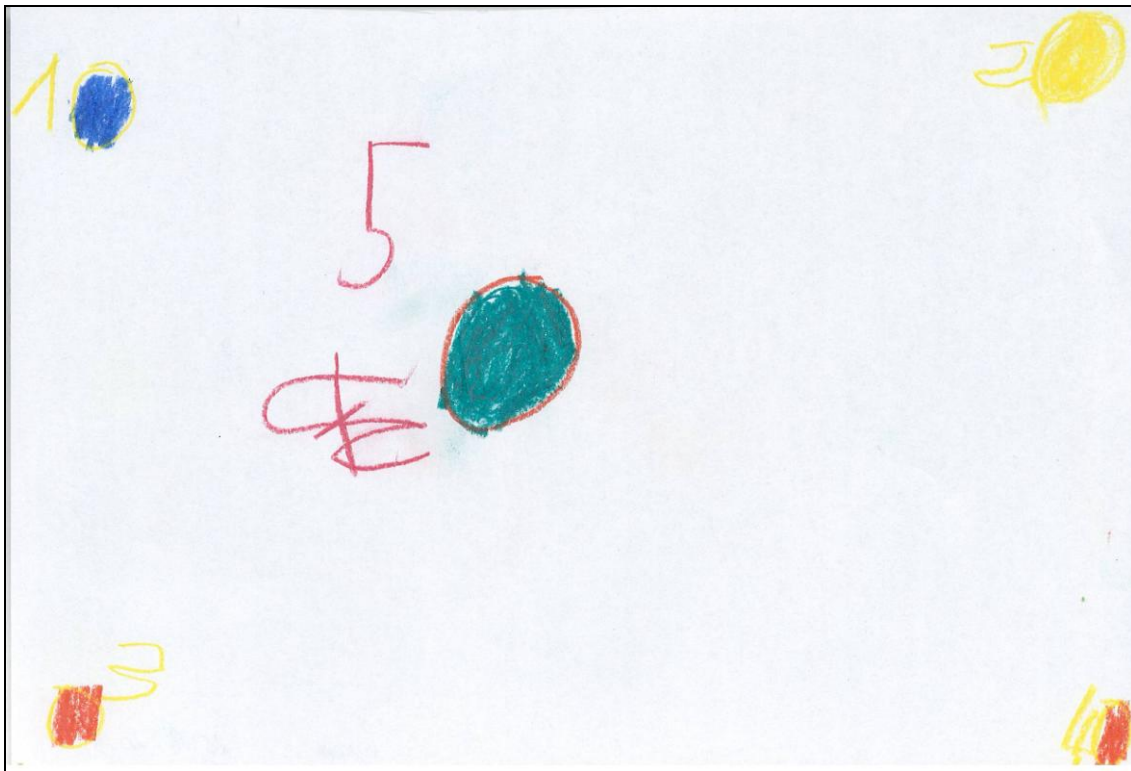
Tato KTC jsou nakreslena pouze třemi barvami, oranžovou a žlutou a pouze kolečko C je obtaženo a popsáno číslem světlejším odstínem červené (zde splývá) - celá jakoby „hoří“, pálí. Vilém tentokrát opět nakreslil jako největší svůj problém, který však udělal jako poslední (5) a přesouvá ho do roviny přání (řešení problémových situací), jež je nakreslena jako první a jedněmi barvami - naznačuje to neurotický potenciál (odsouvání problému na poslední místo, chození okolo něj a vytvoření si tzv. „neurotizujícího“ rámečku). Já a ty se příliš nedoplňují - komunikace nejspíš trochu vážne. Žlutá může být o nějakém bloku, racionalizování a povrchním prožívání. Na B - 2 může projevovat ztrátu půdy pod nohama, neurózu. Oranžová může ukazovat na řešení problému (vztahů) se sestrou - dětské hry bez pravidel, hašteřivost.



Obr. č. 27 - KTC - Vilém (6; 8) - pastelky (A5)

III. SETKÁNÍ:

KTC - obr. č. 29 - byla vytvořena na úvod před abreaktivním úkolem nakreslit kouř atd. Vidíme na nich puntíky ve sledu A - 1 - tmavě modrá (do fialova ve žlutém kole), B - 2 - žlutá, C - 5 - tyrkysová (v oranžovém kole), D - 3 - oranžová (čtverec ve žlutém kole), E - 4 - oranžová (ve žlutém kole). Jsou kreslena na šířku formátu, tudíž je problém řešen v rovině já - ty. Problém je znovu číselně odsunut na poslední místo a zároveň je opět velikostí největší a autor ho mírně odsouvá od středu ke svému protějšku. Tentokrát je okolo něj nakreslen „ukázkový“ rámeček. Možná autor potřebuje ujištění od protějšku. Barva puntíku C je tmavě zelená v oranžovém kruhu. Vilém může odsouvat zášť, nenávist nebo soutěžení (vůči sestře - oranžový okraj?) nebo se snaží odsunout (a vyčkat) svůj rozvoj (a přehlížet nové možnosti a cestu) a může ho to zúzkostňovat (neví, co s tím). Spolu s tmavě modrou může znamenat depresivní potenciál. Na straně já a puntíku D je opět barevnost odpovídající KTC (z předchozího setkání).



Obr. č. 29 - KTC - Vilém (6; 8) - pastelky (A5)

IV. SETKÁNÍ:

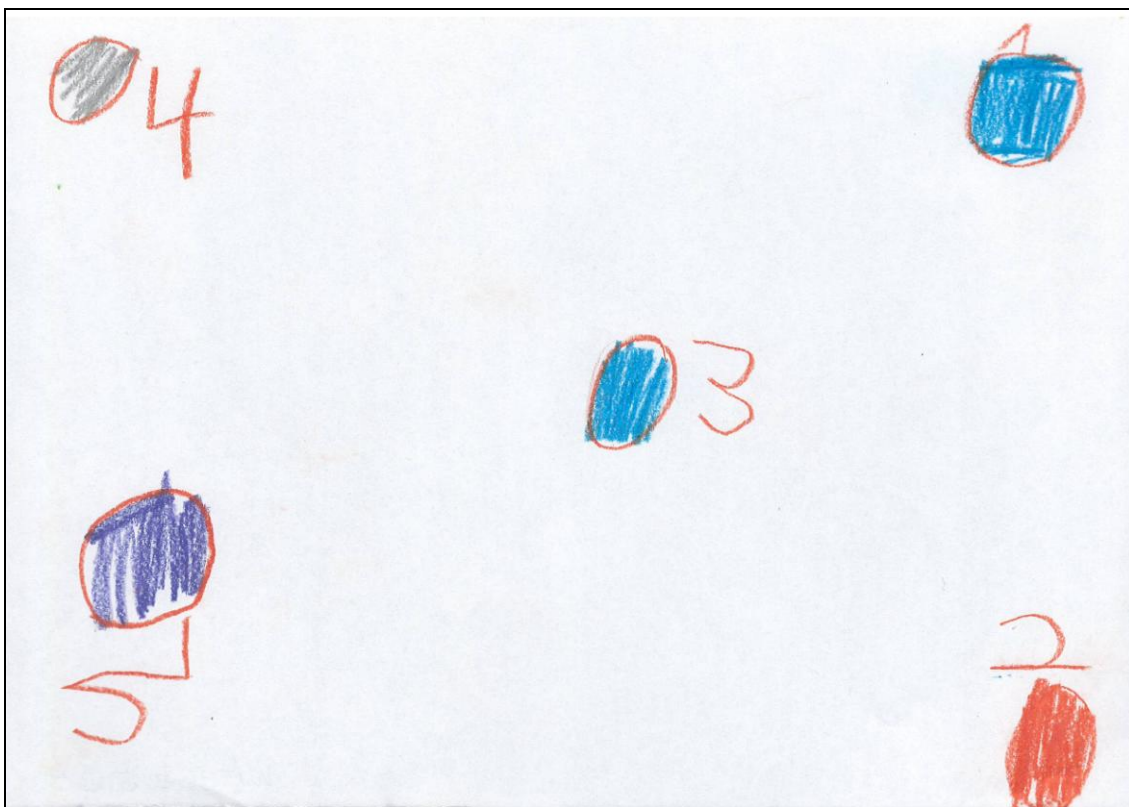
KTC - obr. č. 33 - vznikla zhruba měsíc poté, co byly vytvořeny obrázky obr. č. 29 - 32. Jsou jaksí více „probarvená“, ale poněkud neuspořádaná - ztráta a hledání integrity nebo snaha o „zamotání hlavy“ protějšku. Vidíme tentokrát A - 3, B - 2, C - 1. Problém (egocentricky) chce řešit jako první, ale vehementně je odsouván nahoru. Jde o červenou - energii, vitalitu, agresi, touhu měnit. Zelená, tentokrát na A - 3, se prosvětčila (ale není nezralá). Sám sebe Vilém odsunul na poslední místo a obkroužil se světle modrou, kterou ale nevybarvil (a přesunul se na místo problému - vnímá se jako problém?). Bílá je kultivovaná, ale také manipulující - ovládající druhého, bezohledná. Světle modrá provokuje okolí, ale vypovídá i o ochotě vyhovět, o dobré vůli (ta se nachází i na místě D - 4). Na KTC chlapce se vlastně tak nachází všechny základní barvy (červená, žlutá a modrá), doplněné o zelenou a otcovskou hnědou kolem žluté na místě skrytého problému B - 2.



Obr. č. 33 - KTC - Vilém (6;9) - pastelky (A5)

V. SETKÁNÍ:

KTC - obr. č. 36 - byla vytvořena po čtrnáctidenní pauze. Vidíme na nich celkem stejně velké puntíky, již ne tak agresivně stažené (jako některé na KTC před těmito). Tečky byly kresleny následovně A - 4, B - 1, C - 3, D - 5, E - 2. Nejvíce palčivá byla pro tentokrát pro Viléma strana já - B - 1 světle modrá (blankytná), v kombinaci s oranžovou E - 2 mohou ukazovat na emoční nezralost chlapce a návrat do období mateřské školy - v souvislosti s tím (stejně modrý C - 3) řešený problém, může znamenat distanc nebo odstup od něho (teď na to nemám). Ty A - 4 je šedá - umírněná, unavená. Na D - 5 (poslední) vidíme fialovou - pečovatelskou, tajemnou, ambivalentní (maminku) - teď ji zrovna úplně neřeší, ačkoliv zaujímá největší plochu (puntík je největší).

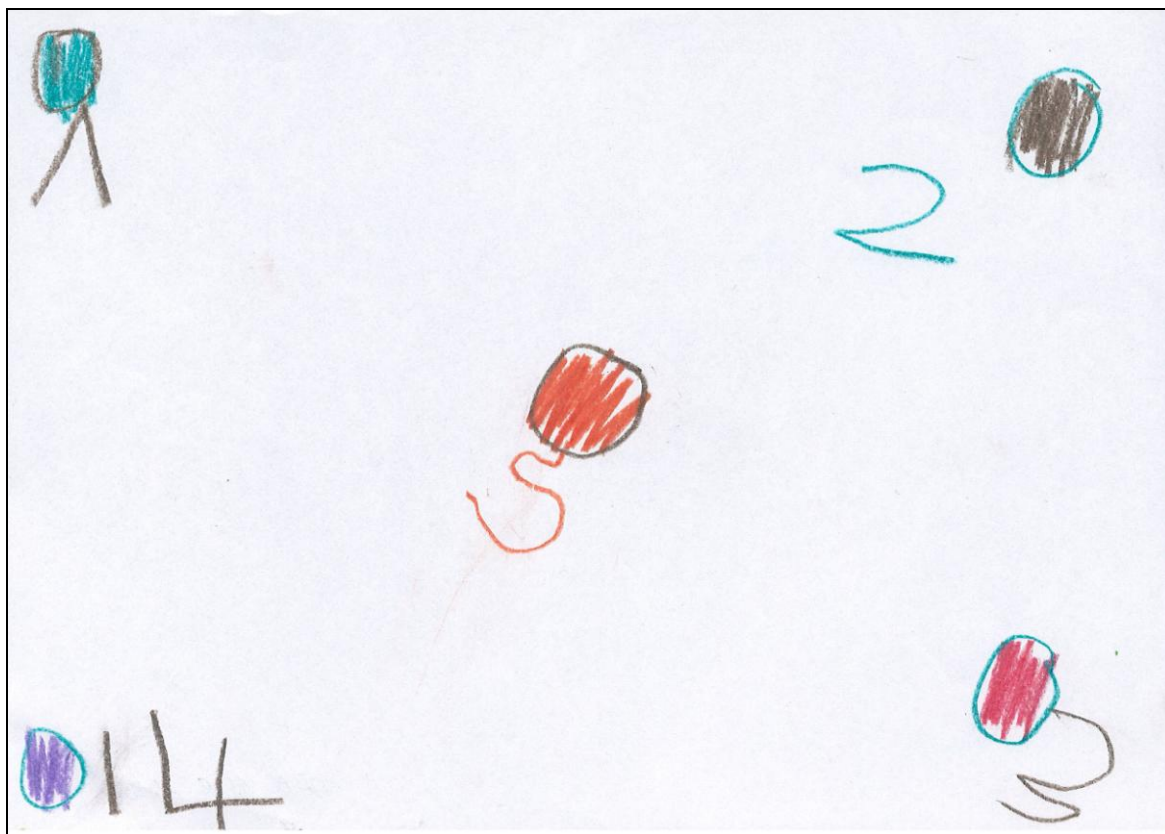


Obr. č. 36 - KTC - Vilém (6; 9) - pastelky (A5)

VI. SETKÁNÍ:

KTC - obr. č. 38 - vznikla na úvod našeho dalšího setkání, zhruba s měsíčním odstupem od setkání V. - jsou na první pohled poměrně „kultivovaná“ (tak jako ta předposlední - mírně se odlišující od zbylých). A - 1 představuje tyrkysovou - Vilém může s protějškem pociťovat komunikační problém a chce si dopisovat - tyrkysová je o smutku, mystice, tajemnu (může se mu o tom všem s partnerem těžce mluvit). Odpovědí na to je B - 2 tmavě hnědá (v tyrkysových obrysech) - otec (úmrtí otce ho vyvedlo z míry). Zároveň E - 3 červená - já se aktivizuje, získává vitalitu a nabírá síly (může pociťovat agresi k tomu, co se stalo). D - 4 - fialová = pečovatelská a maminka a závislost na ní. A poslední odsunutý neurotizující problém C - 5 - oranžová (sestra).

Poslední KTC na závěr uzavírají a přehledně popisují vše, co Vilém po celou dobu na obrázcích řešil (svou rodinu - tatínka, který zahynul a sebe sama).



Obr. č. 38 - KTC - Vilém (6; 11) - pastelky, tužka (A5)

PŘÍLOHA Č. 7

KOMENTÁŘE, POPIS K OBRÁZKŮM VILÉMA - ANEB: „VÍM, CO DNESKA NAKLESLÍM! NÁŠ DŮM.“

Obr. č. 15 - Vilém (6; 2) - volná spontánní kresba, pastelky (A4)

Vlastní komentář s poznámkami:

V.: „*Tak začneme od začátku. Byl jednou jeden domeček a v tom domečku byla maminka a na tom domečku byly komíny a z těch komínů se čmoudilo. A v tom domečku byla ložnice. Byly v té ložnici dveře, klika a byly tam polštáře, ...další polštář a peřinka. Tady je botník, boty a kamna ještě musím udělat. A já udělám ještě travičku (zpívá k tomu písničku Travička zelená). To je autíčko a svítí a já udělám černou a to udělám, že svítí. Bude černá noc. Bude černo a tady bude sluníčko a duha - žlutá duha a bude tady pršet, ale pak uděláme deštník (říká k tomu básničku o deštníku) a prší, prší (zpívá si písničku Prší, prší, jen se leje). Duha červená... a poslední oranžová (přitom kreslí šedou, hnědou, červenou).“*

Obr. č. 19 - volné téma - Vilém (6; 3) - černá tuš, vodové barvy, tužka (A4)

Popis obrázku zleva:

V.: „*Houba - muchomůrka, ale je jedlá; náš domeček; na trávě roste hříbek; ještě musím udělat les (dokreslil tužkou při popisu svého obrázku) - to je jedle; letadlo letí do nebe; HL - to jako dvě písmena; H - to je jako jméno; to je bílá louka - tam je jinovatka; to jsou křížky, že se tam už nesmí malovat.“*

V.: „*Já bych si přál k Vánocům vrtulník.“*

Obr. č. 21 - Děda z Moravy - Vilém (6; 4) - Jiráskův Orientační test školní zralosti

V.: „*To je můj děda, na Moravě.“* (postava na Jiráskově OTŠZ) ... *aby se díval do nebe, jak letí. Nakreslím ještě babičku.*“ (pozn. vedle na jiný papír)

Obr. č. 22 - KTC - Vilém (6; 4)

V.: „*Pak udělám o, takovýhle o* (obrací si papír a kreslí puntík). *Kopeček a další kopeček* (když se snaží napsat jednotlivá čísla k puntíkům). *Jedna, dva, tři, čtyři...* (ztrácí se v počtech). *Mně už z toho bolí hlava, trochu.*“

Obr. č. 23 - Babička z Moravy - Vilém (6; 4) - volná spontánní kresba, pastelky (A4)

První nakreslil babičku, pak letadlo, autobus, trávu, nebe a houkačku:

V.: „*Ještě babičku - fialovou. Taky jí tam udělám letadlo - kolečka, aby přistálo.*“ (Jde o babičku z Moravy, která poletí letadlem a pak pojede autobusem.)

Kouř z výfuku autobusu: „*Kličky, už je umím - neuměl jsem je a máma mě je naučila.*“

Obr. č. 24 - Vilém (6; 7) - volná kresba, tužka, pastelky (A4)

Dialog nad obrázkem - přepis poznámek:

- Co bys nakreslil?

V.: „*Domeček s maminkou, komínem, Aničkou, letadlem a komínem.*“

V.: „*Kamna, to kouří takhle do komína a to čudí - já už umím kličky. Ted' zelenou, namaluju trávu, pak dveře, pak černý nebe.*“

- A proč je to nebe černé?

V.: (plácl se do čela) „*Copak v noci můžou létat letadla?*“

- Můžou...

V.: „*Tady je pan řidič.*“

- Co můžou mít ještě letadla?

V.: „*Dveře, aby mohli vystoupit, a tady je schodiště. Pak namalujeme naše auto. Světla, aby vidělo naše auto a světla vzadu. Paní učitelko, víte, kdo tady je? Víte, kdo to padá?*“

- Nevím.

V.: „*Děda umřel v Praze 12. června. Pak umřela, jsme jí zvedli - vede jí táta... 25. to byly narození... A tady byl hrob a tatínek jí do toho hrobu dal, protože tady bylo žihadlo, protože když má letadlo ty píchy, tak umře a už jí nikdo neuvidí. A takhle to bývá, to je moc zajímavý příběh.*“

V.: *„Byl jeden dům a tam bydlela jedna paní a ta paní byla moc smutná. Tak se rozhodla, že udělá vrata a půjde nakoupit.“*

- A proč byla smutná?

V.: *„Protože jí umřel syn.“*

Obr. č. 27 - Vilém (6; 8) - volná kresba, pastelky (A4)

Dialog nad obrázkem - přepis zvukového záznamu:

V.: *„Dům je takovejdle. To jsou naše dveze, tady je náš jako vstup (???) tady je naše sczecha.“*

- A kde máš ty dveře?

V.: *„No, teď jsem je udělal?! Takhle máme dveze, takhle máme takhle čály.“*

- A co to znamená, ty čály?

V.: *„A tady máme takový oblouk, protože to dělal dědeček sedmého zína dvatisícetzináct, ne dvatisícepatnáct.“*

- Sedmého října 2013 ještě nebylo, ani 2015, protože teď máme rok 2013 a je jaro a říjen je až na podzim.

V.: *„Takže tady jsou naše dveze, tady jsou popelnice... má jedno kolečko, dlouhé...pak tady je takovej poklop, tady je dlouhá popelnice balva.“*

- A ty popelnice jsou kde? Ty jsou v tom domě nebo...

V.: *„No, to jsou na chodbě.“*

- ...

V.: *„Tady jsou malinký kola, ...ne, to je špatně. Tak, tady uděláme to polínko, popelníčku... Tady...“*

- V., můžeš používat barvičky, jo? Můžeš to hezky vybarvit, různými barvičkama nemusí to být jenom černý.

V.: *„Máme čelvenou balvu nahoze. Tak teď, teď máme tady balkón, ktelej je jako lodzije. Tak tady je čála, pak je oblouk. A tady je zábladlí.“*

- ... A tohleto je co, to je taky popelnice?

V.: *„Jo. Takže, tady je kytky sou. Táá, teď tady je takovej glil, ktelý máme na maso, když pečeme, když nám, když k nám někdo pzíde, tak ho pečeme...“*

- ...

V.: „...a dáme ho kamarádům. Namaluju glil, tady je poklop, tady je tohle a tady je jedno a tady sou dvě kolečka, a bic... ták. Glil je čelnou, tu mám..., taky čelnou, je čelný glil...”

- ...

V.: „...takhle plách a teď namalujeme takový schody.”

- A ty schody jsou červený?

V.: „... můžou jako jaký být, ták a teď budou tady schlánky - to jsou naše schlánky. Je - I, ... (A SLABIKOVAL JEJICH PŘIJÍMENÍ) - takže, a tady je ještě nový je, nov...my jsme nový, ...a ještě nový Jula.”

- Co jste nový?

V.: „Jako my jsme nová schlánka.”

- Jo, vy máte novou schránku?

V.: „Takže ... O...takže to je Jula, ale zíká se tomu mula. M, potoze tam je M, takhle...”

- A čemu se říká mula - Jula?

V.: „Jula se zíká takhle, asi to se menuje Jula... a teď takhle deme - po schodech - tady je Vilém... nooo, teď se zvoní.” (pozn. paní učitelka zvoní zvonečkem)

- To nevadí. Viléme, můžeš ty barvičky střídat.

V.: „Tady bue bzicho, pak nohy ... a teď to je maminka a ta se usmívá, má vlasy - velký.”

- ...

V.: „Ták a teď se dívá, jak pude naholu, tady je nás dům, tady je, tady sou naše dveze, tady je... takový ..a klika... a tady je zase klika... tak. A teď přijdeme do domu a tady je náš pokoj.”

- Do bytu.

V.: „Do bytu. Háčky tady máme, tady je ložnice, ta je tošku velká, potoze tady je postel, kde leží maminka a tatínek... a teď poslední je kuchyň a obejvák. Kuchyň je taková malá...”

- A co, co je ta ložnice, tohle?

V.: „No to je ložnice, kde spí maminka...”

- A tohle?

V.: „... a tatínek už nám umzel... bohužel.”

- ...

V.: „ ... pzed Anicky nalozeniny, ale my se s nim setkáme, ..tak. Tady je náš pokoj, tady

máme gougouny, ...tady je náš pokoj tady máme gougouni... a poslední je obejvák - máme takovej velkej obejvák. Tady je pohovka. Mám to!“

- Jo?

V.: „A teď, teď bude noc. ...Bude noc! Nevim, jestli si mám vzít čelnou...?“

- A co je tohle, V.?

V.: „To jeee náš pokoj.“

- A tohle?

V.: „Tooohle, počkej, to je kuchyň - aaa tady máme postel. ...A my sme si do ní vlezli a v tom večel něco něco žuchlo.“

V.: „Pani učitelko, už to ale nemaluje... můžu si vzít jenom šedou?“

- ...

V.: „Může být šedá.“

- Může, akorát je škoda, že ... že nám přestala kreslit, protože já nemám ořezávatko, nemáš ořezávatko?

V.: „Ne, nemám. Já ho mam doma.“

- Já taky. A dojdeme se zeptat paní učitelky?

V.: „Jo.“

- Co?

V.: „Né, až až napočítá. ...ták - teď, teď udělám letadlo. A v noci letělo takové letadlo, ... (něco si žbrblá - není mu rozumět) nemocný kzídla. A v tom se něco stalo. To sem si zíkal - tady má vltuli takovou... Sem si zíkal v noci, co to zuchá? Sem si zíkal, plobudim A. (pozn. sestru), a sem jí plobudil a viděli sme, že letělo letadlo a víte, co se stalo?“

- Nevim.

V.: „... že tam taková byla pani, vystoupila z lodi a takhle padala dolů - dolů - dolu - dolu - dolu a teď zuchla do tlávy, ale vůbec jí nic nestalo“.

- A co to bylo za pani, V.? (Lepší by byla otázka: A co se dělo pak?)

V.: „To byla pani...Dana, to byla Dana. A ona nespadla, ona šla do domu...“

- A ty tu pani znáš?

V.: „Znám - ona šla do domu, šla kolem, sla po távě a teď zase jedna paní žuchla...ale zuchla víte kam?“

- A to byla jiná paní?

V.: „To byla jiná paní...takhlen zuchla do nebe - pchchchchchššš...“

- A jak mohla žuchnout do nebe?

V.: „*Plotože nedávala pozol, potože zídila tadytou vltulí - najednou se něco stalo, ze buchlo pchššššš a ta odlítla ta paní do domu... (něco) já to pzeškltnu, plotože tam nemůže letět, víte kam letěla - takhle... vžžžžžiet (zvuky), takže nic se jí nestalo, tady je to špatně.*“

- Ted' si říkal, že letěla ale do nebe a ted' jsi udělal čáru dolů.

V.: „*Noo, já to musím takhle pzeškltnout...*“

- To né, to nech, to nevadí.

V.: „*No jó, musím to pzeškltnout, plotože ta paní letěla hlozně dolů jako ta dlouhá!*“

- Hmm, ale ty si říkal, že ta druhá paní letěla před tím do nebe?

V.: „*Ták a ted' bylo láno, počkejte, sluníčko a byla modlá obloha.*“

- To je taková hodně tmavá modrá.

V.: „*Bylo láno, když se maminka plobudila, ...bylo hodně modlé nebe, zíkala si...*“

- Hele, V. nech si ten papír před sebou a neotáčej ho.

V.: „*Tak a ted' namaluju sluníčko, že vstávali.*“

- ...

V.: „*A ted' vzbudilo maminku, sluníčko. Ale V TOM byla bílo - byla bílá zima.*“

- Bílá zima?

V.: „*Né, bílá!*“

- No, tady máš v ruce bílá, ale bílá na bílým papíře není vidět. Víš? To by muselo, musel být černý papír, aby tam ta bílá byla vidět nebo nějakéj barevněj, třeba.

V.: „*Dyť je balevnej...*“

- Není.

V.: „*...dyť je tady tláva.*“

- No to jo, ale ta bílá to nemůže takhle překrýt.

V.: „*Ale mám nápad, ted' by byly modlý vločky. To bude asi a bude to sních. Už je plíč tláva už jí nikdo není vidět, už je tady jenom sních a víte, co udělala ta paní, ty dvě paní?*“

- ...

V.: „*Že zmlzly v tom velkým sněhu a(není rozumět) ty dluhé paní až z toho udělala taková hlomada, že ani nebyly vidět, tak umzely, ...holt nedá se nic dělat... udělal tatínek takový auto, tady naložil tu stalou paní, co tam ležela ...a tady zídil tatínek.*“

- A to je kdo?

V.: „*To je ta stalá paní, ktelá umzela, ted' si jí veze na hlob (děsivé zvuky), přijeli, svítli si na cestu ...a ted' pzijeli na hlob. Tady byl takovej hlob a tam tu paní uložil... a pak jí pusu začmálal, dal tam kámen, ...ted' jí nikdo nebude vidět ...a dali jí tam ...a tadleta ta (zelená?) paní ta neumzela, potože ta šla tady do domu a u tech J.... (přijímení Vilémovi rodiny) bydlela - šla tudy, tudy, tudy, tudy, až došla tady, pak šla takle (luuu) a pzišla k dvezím ted'ka (zaklepe) - Kdo tam je? To jsem já ta paní, D. B. (jméno a přijímení nějaké paní a mění hlasy). Doblý den... a ted' si zíkal tatínek, kde je ta další? No pzece jsme jí odvezli na hřbitov. Jo a ták?! Tak jsme spolu a byla celá lodina.“*

- ...

V.: „*Zazvonil zvonec a pohádka je konec.“*

Obr. č. 28 - KTC - Vilém (6; 8) - (A5)

Dialog:

- Můžeš si vzít nějakou úplně jinou barvu (na pátý puntík).

V.: „*Tzeba čelvenou, to je moje nejoblíbenější balva, ...takže vyhláli žlutý.“*

Obr. č. 29 - Kouř - Vilém (6; 8) - pastelky (A3)

Dialog nad obrázkem - přepis zvukového záznamu:

V.: „*To je dům... a tady bude takhle. To je kouř, to je jak pohádka. Udělám nebe, to je jak pohádka...“*

- Proč jako pohádka?

V.: „*Protože mi připadá, že ten dům je jako pohádka.“*

- Co děláš ted'?

V.: „*To je nebe. A tam bude tráva... (řešíme barevnost trávy)... A tady je jako nějaký pán, ...to je břicho, tady jsou nohy...“*

V.: „*A tady jako bude, tady jako budou padat vločky. Oni ho jako ty lidi nebudou jako vidět. Oni ho jako nebudou vidět, oni mu bude zima.“* (nabízela by se otázka: Jací lidé?)

- Proč mu bude zima?

V.: „*Protože bude ten sníh stoupat dál a dál a dál a dál, dál, dál, dál... A ted' - podívejte,*

co se stalo.“

- No vidím, tys to začáral, toho pána.

V.: *„No, protože vyrostl takovej kopec a tady na tom, na tý bouli takový se udělá strom.“*

- On mu roste kopec z hlavy?

V.: *„On mu roste ko... takovej strom.“*

- Můžeš střídat barvičky, vezmi si nějakou jinou.

V.: *„Já chci černou. A tady bude černý a pak bude černé nebe, v noci, to je noc. Ale teď bude pršet, tak... protože se všechno začmáralo...“*

- Když uděláš noc, tak tu noc můžeš udělat klidně tady, jako všude... Když je noc, tak taky vidíme tu tmu všude.

V.: *„Všude, všude je tma... a všude byla tma. Ale když najednou začalo pršet. Začalo to jako takový malinký kapičky. A teď nám to kapalo na střechu, tady byl....“*

- A jaká by mohla být střecha?

V.: *„Červená.“*

- Tak jí udělej červenou, jestli tam máš. (popěvoval si)

- Hele, V. a nechceš jiný papír?

V.: *„Ne.“*

- Já ti dám jiný papír, jo?

V.: *„A tady začalo pršet. Ještě udělám, jak prší...“*

- Ale déšť nebývá červený, co?

V.: *„A ono na něj prší. A on má takovej klobouk a on se pod ním schová a tady má deštník.“*

- Hele, už toho necháme, už by se nám tam toho moc nevešlo... Ještě mi řekni, co by to bylo za pána?

V.: *„To je pán ...“* (nějaké jméno).

- Pán co?

V.: *„Pán... (řekl nějaké jméno). A má červený obličej, jééé?!“* (cha cha cha - směje se)

- No, to jo... on má přímo rudej obličej.

V.: *„Takže on umřel, ...když má červenej obličej.“*

Obr. č. 30 - pokus o seriálové kreslení - Vilém (6; 8) - řízená kresba - pastelky (A3)

Dialog nad obrázkem - částečný přepis zvukového záznamu:

- Hele, tenhle papír vezmu a přeložíme ho napůl.

V.: „*Né... proč?!*“

- Protože budeš kreslit nejdřív sem a pak sem.

V.: „*Já to nebudu kreslit takhle.*“

- A co budeš kreslit teda?

V.: „*Dům, ... a ... Takhle je dům.*“

- Tak a Viléme, barvy - jaký je váš dům?

V.: „*Růžovej.*“

- No, tak si vem růžovou.

(...Probíhaly dohady o barvách... Vzal si fialovou, pak hledal růžovou... A směřovala jsem mu tedy papír na výšku, jak si zprvu zvolil, protože měl tendence si papír otáčet.)

V.: „*A takhle máme růžovej dům. A tam napíšeme... (adresu - zkoušel psát adresu nad dveře domu). Né, to je špatně... Praha. P - Praha... Praha 8.*“

(Řešili jsme poté, jak vypadá číslo osm. Místy byl opět ve svém světě. Zpíval si. Chtěl otáčet papír.)

V.: „*Tak a teď udělám střechu. A teď napíšu takovýho pána, který (není mu rozumět), tohle je jeho hlava, tady je jeho nohy.*“

(Řešili jsme, jestli můžou být lidé fialoví.)

V.: „*Jsem viděl jednou v televizi, nějaký lidi byli fialový a potom zase umřeli... takhle, eeeh, brrrf...*“

- Ted' děláš co?

V.: „*Ted' dělám, jak umřeli.*“

- Ted' čaráš, jak umřeli?

V.: „*Ne, to je špatně.*“

- A když ti lidé umřou, tak mají tady nějakou čáru?

V.: „*Víte, tady byla nějaká policie, udělám houkačku, nebo dvě houkačky, tady udělám světla (vedení ke správným barvám), tady kola. Tuhle potřebuju ořezat.*“

(Řešíme ořezávání pastelek.)

- A ty jsi viděl někdy takhle policii?

V.: „*Jo, když jsme jeli do Prahy, tak jsme viděli policii, jak jede za nějakýma zlodějema.*“

(Popisuje, jak kreslí auto.)

V.: „*A tady řídím.*“

(Dlouho řešíme, jak se píše slovo stop.)

V.: „*Tady bude něco žlutýho a to vybuchne. Tady bude žárovka.*“

- A co tam dělá ta žárovka.

V.: „*...to rozsvítí ta žárovka.*“

V.: „*Tohle je náš dům. ...bude hořet. A tady je požárník. Ale tohle je náš domeček a ten nehoří. ... oni to ochladí.*“

(Několikrát mě ještě ujistil, že jejich dům neshořel.)

V.: „*A tady udělám pána ...a daj mu pouta. A odvezou ho do vězení. Tady je to vězení, tady jsou klece. Tady bude napsáno D - do - do vje - do dovězení.*“

(Řešíme písmenka, a jak se píše vězení.)

- A nevezmeme si ještě jeden papír?

V.: „*Já už nechci kreslit.*“

- Vezmeme si poslední papír a nakreslíme nějakého Viléma.

V.: (smál se) „*Tak jo, nakreslíme Viléma, jak sedí s tatínkem... a baští buchtu.*“

(Řešíme barevnost postavy.)

V.: „*A on měl taky hnědý.*“

- Kdo, tatínek?

V.: „*Luboš...*“

- Tatínek se jmenoval Luboš?

(Řešíme, jak se píše jméno Luboš.)

V.: „*A no se mu to jako zdálo.*“

- Co se mu zdálo?

V.: „*Jako to jméno. A ono se mu to zdálo, jako když spal.*“

- A nechybí mu něco?

V.: „*Ucho.*“

- To taky. Něco hodně důležitého.

V.: „*Prsty.*“

- No a na čem máme prsty?

V.: „*...Ruce.*“

V.: „*Můžete mi to všechno okopírovat?*“

V.: „*Co s tím děláš, s těmi obrázky?*“

- Ukazuješ je mamince nebo je máš schované doma?

V.: „*Já je mám schovaný doma a mám z nich radost.*“

(Směje se.)

V.: „*On se směje na maminku, protože má vrtuli v zadku. Já jsem si dělal jenom srandu, protože...*“

(Řešíme miminko v bříšku (na druhé modré postavě) - vyprávěl mi o tom, jak viděl u maminky na počítači miminka v bříšku a fotky z porodnice.)

Obr. č. 36 - „*To je hřiště naše.*“ - Vilém (6; 9) - volná kresba - pastelky (A3)

Dialog nad obrázkem - částečný přepis zvukového záznamu:

- Co budeš kreslit, Viléme? Máš nějakou představu? Jaký chceš papír - malý nebo velký?

V.: „*Malej, malej. Teda velkej - velkej, velkej, velkej.*“

V.: „*To je hřiště naše. Tady je koš.*“

- A jak vypadá hřiště? Jakou mají barvu?

V.: „*A to jsou dlažby, víš?*“

(řešíme barevnost dlažby.)

V.: „*Tady je takhle písek...*“

(Hlídám ho, aby neobracel formát papíru, a snažím se hlídat barevnost obrázku. Vilém kreslí hřiště a postavy - kreslí konkrétní spolužáky a pojmenovává je.)

V. : „*A teď goool! 4:0, to není možné...*“

- Viléme, zkusíme nakreslit jednoho velkého fotbalistu, spolu, jo?

V.: „*Ale né... Ještě chvíli. Já chci jenom ukázat, jak to bylo. Gool, konečně gól, 4:1.*“

(Řešíme, kdo je kdo. Vilém kreslí, jak kdo kope a dává góly. Na obrázku vzniká zmeť čar. Improvizovala jsem a Vilém dostal v průběhu kreslení úkol, kdy jsem mu na vedlejší papír formátu A4 nakreslila míče a na druhé straně branku a měl míče poslat do branky. Úkol splnil s nadšením. Ale opět se tvorba a slova stočila ke smrti.)

V.: „*A teď namaluju tady takhle všechny míče... a goool a goool a goool... A teď se tady*

zabije... A jako tady pojede záchranka. Tady je televize, taková a ona tady pojede. Tak a už je tady. Tady jsou pánové a já tady ještě udělám tady to okýnko a dveře. A ona má takhle červenou a houká modře (houká a dělá hasiče a říká: hoří, hoří a nedá se vůbec vyrušit)“.

- A ty jsi V. někdy viděl, jak záchranka někoho nakládá?

V.: „Viděl.“ (ale neodpověděl koho)

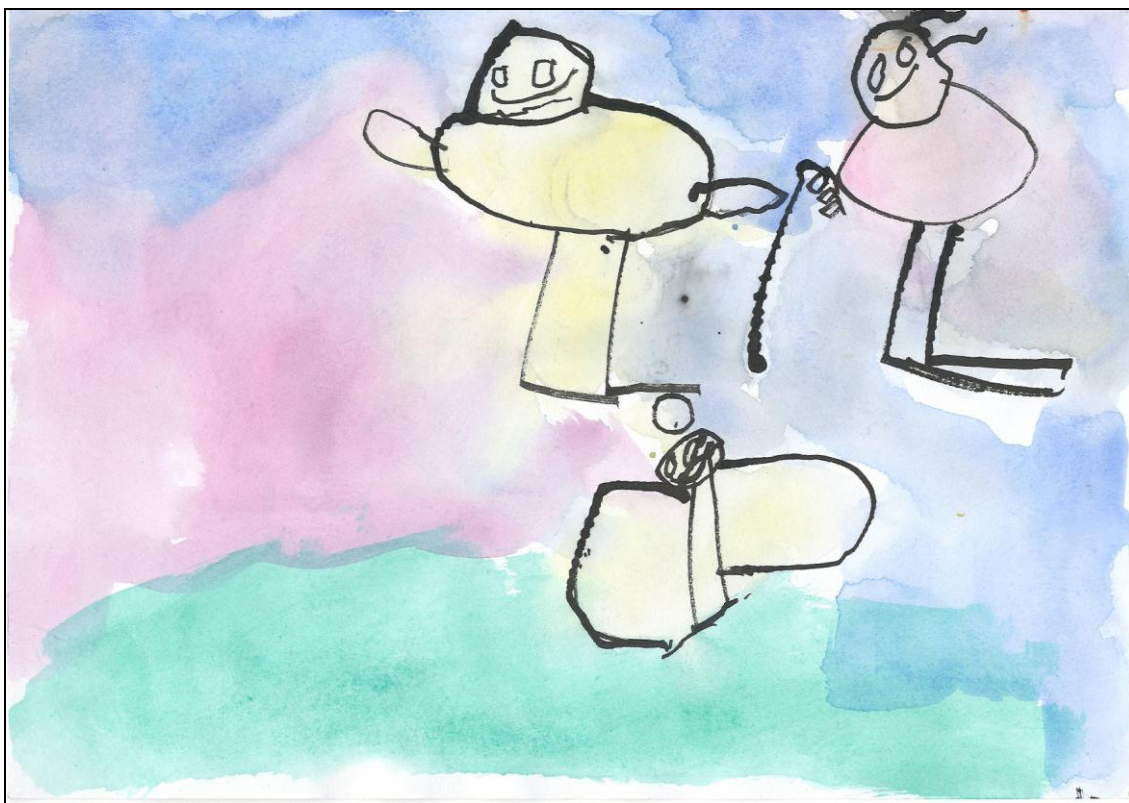
(Řešíme, jak se píše slovo nemocnice. A pak se znovu vrací k tématu ohně - něco hoří, neřekne co... a hasiči to modře uhasí. Snažím se ho navést k tomu, aby mezi domy udělal nějakou čáru jako zem.)

PŘÍLOHA Č. 8

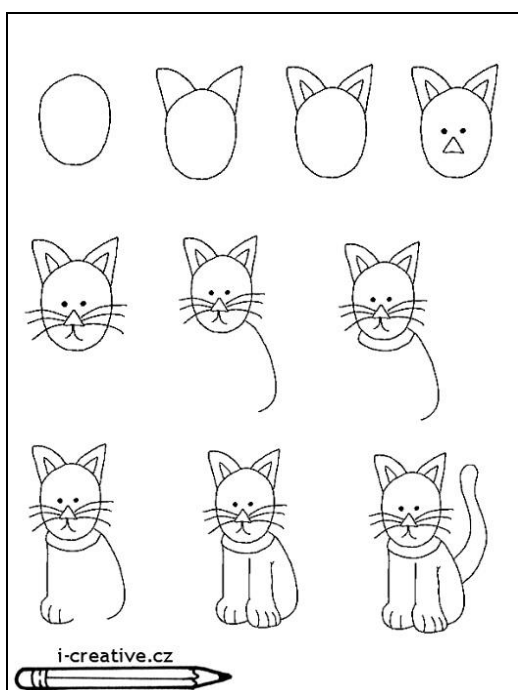
DALŠÍ VILÉMOVA VÝTVARNÁ PRODUKCE



Podzim - Vilém (6; 3) - kresba na téma - voskovky, vodové barvy (A3)



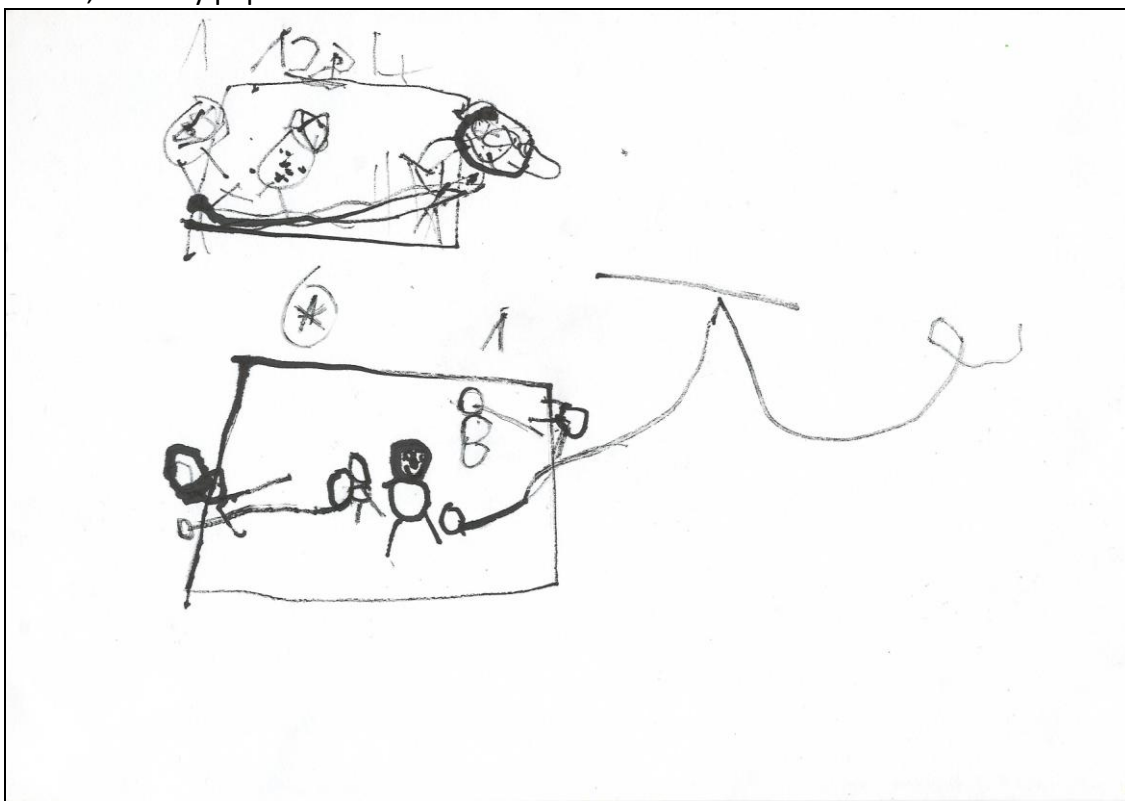
Mikuláš, čert, anděl - Vilém (6; 4) - kresba na téma - černá tuš, akvarel (A4)



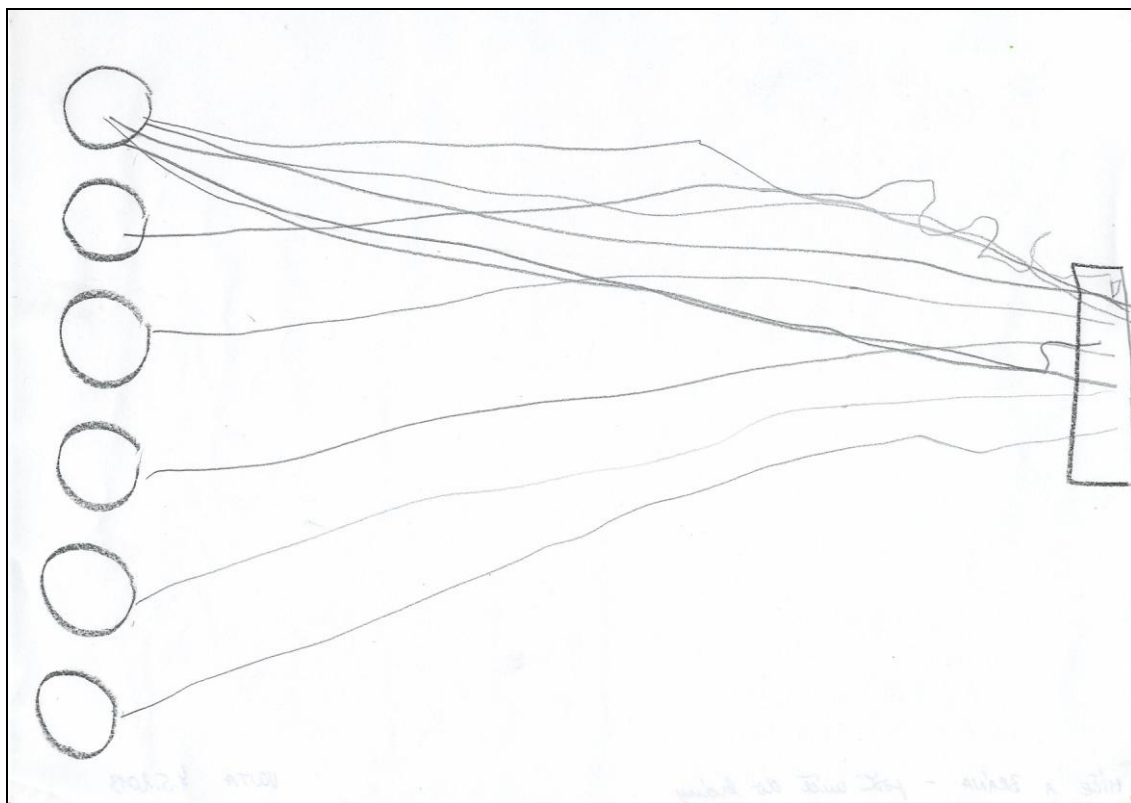
Nakresli kočku podle předlohy - Vilém (6; 6) - tužka na překreslení, vodové barvy na domalování pozadí (A4) - mírný ořez (pod modrým obdélníkem byl chlapcův podpis)



Maska slona na karneval - Vilém (6; 7) - obrys masky obtáhnut podle zvolené šablony - vystříhnout a domalovat, dozdobit - barevná čtvrtka, tekuté lepidlo se třpytkami v tubě, barevný papír



Jak Vilém hraje fotbal (dvě hřiště) - Vilém (6; 9) - bez zadání - kresba tuší (A4). Na obrázku je zachycen příběh (schéma) fotbalového zápasu při hře ve družině.



Pošli míče do brány - Vilém (6; 9) - grafomotorický úkol - tužka (A4)