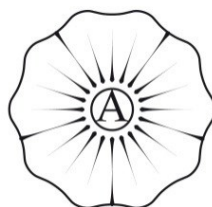


# AKADEMIE ALTERNATIVA



Studijní obor: Umělecké terapie

Modul B. Arteterapie

Absolventská práce

## **ARTERAPIE JAKO PODPORA PROGRAMU VE STŘEDISKU SE ZAMĚŘENÍM NA ŘEŠENÍ OBTÍŽÍ TÝKAJÍCÍCH SE PROBLÉMOVÉHO CHOVÁNÍ VE ŠKOLE I DOMÁCÍM PROSTŘEDÍ**

Vedoucí práce:

Mgr. Tomáš Beníček

Autor práce:

Mgr. Vladimír Zelenka

*Kdo má dnes největší předpoklady, aby byl skutečně šťastný?  
Lidi, kteří nemají moc přání.*

*Jak řekl antický filozof: „Bohatý je ten, který má malé potřeby a ty jsou naplněné.“  
Sokrates prý řval na tržišti: “Jé, to je věci, které nepotřebuju!” ...*

*Takže vlastně každý má šanci být šťastný.*

HONZÁK RADKIN

**Prohlášení:**

Prohlašuji, že jsem závěrečnou práci vypracoval samostatně a uvedl jsem všechny použité prameny a literaturu.

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

V Pardubicích 27.dubna 2018

Mgr. Vladimír Zelenka

**Poděkování:**

Rád bych touto cestou poděkoval všem lektorům Akademie Alternativa, které jsem během mého studia měl možnost potkat, za získané cenné zkušenosti, rady a informace. A na tomto místě zvláště vedoucímu práce panu Mgr. Tomášovi Beníčkoví, za ochotu, trpělivost a čas, který mi věnoval a za pomoc při vypracování mé práce.

Úvod.....	1
TEORETICKÁ ČÁST .....	3
1 Arteterapie .....	3
1.1 Arteterapie, vymezení pojmu .....	3
1.2 Cíle a cílové skupiny arteterapie .....	6
1.2.1 Formy Arteterapie .....	7
1.2.2 Metody v arteterapii .....	9
1.2.3 Význam barev a výtvarného materiálu v arteterapii .....	10
1.2.4 Výtvarné umění v arteterapii .....	11
1.2.5 Arteterapeutický vztah, kvalifikovaný terapeut .....	12
1.3 Etika v arteterapii.....	14
2 Středisko výchovné péče .....	16
2.1 Činnosti vykonávané ve středisku .....	18
2.2 Klient střediska .....	20
2.3 Středisko výchovné péče Pyramida v Rybitví .....	20
2.4 Nejčtenější diagnózy klientů SVP .....	22
3 Kazuistika .....	23
3.1 Zpracování kazuistiky.....	24
3.1.1 Anamnéza.....	25
PRAKTICKÁ ČÁST .....	29
4 Kazuistiky skupiny chlapců střediska.....	29
4.1 Robin .....	29
4.2 Vojta .....	30
4.3 Ruda.....	32
4.4 Cyril.....	33
4.5 Lukáš .....	35
5 Skupinová setkání.....	36

5.1 Setkání nulté .....	36
5.2 Setkání první.....	37
5.3 Setkání druhé .....	40
5.4 Setkání třetí.....	43
5.5 Setkání čtvrté .....	45
5.6 Setkání páté.....	46
5.7 Setkání poslední.....	49
6 Průnik v činnosti arteterapeuta a činnosti střediska .....	51
Závěr .....	52
Seznam použitých pramenů a literatury.....	54
Legislativní dokumenty .....	55
Přílohy.....	56
Seznam obrázků.....	59

### **Abstrakt**

Moji absolventskou práci jsem nazval Arteterapie jako podpora programu ve středisku se zaměřením na řešení obtíží týkajících se problémového chování ve škole i domácím prostředí. Práce je rozdělena na teoretickou a praktickou část. V teoretické části seznamuji s pojmem arteterapie, jejím vymezením. S cíli arteterapie a její cílovou skupinou, formami, metodami práce, významem barev a výtvarným uměním v arteterapii. Arteterapeutickým vztahem a osobností arteterapeuta. Etikou v arteterapii. V další části se zabývám Střediskem výchovné péče, jeho činnostmi, klientem střediska a nejčastějšími diagnózami. Dále se věnuji teorii tvorby kazuistiky, v praktické části konkrétním kazuistikám a uskutečnění arteterapeutických setkání se skupinou klientů střediska. Cílem mé práce nalezení možného průniku v práci střediska a arteterapie.

### **Klíčová slova**

Arteterapie, specifické poruchy chování, arteterapeutický vztah, etika, kazuistika, anamnéza, skupinová terapie.

### **Abstarkt**

I called my graduate work Arteterapy as a supporting program at a center focusing on solution of the problems of problematic behavior at school and at home environment. The thesis is divided into the theoretical and practical part. In the theoretical part I introduce the concepts of artetherapy and its definition. The aims of artetherapy and its target group, forms, methods of work, meaning of colors and visual art in artetherapy. Arteterapeutical relationship and arteterapeut's personality. Ethics in artetherapy. In the next section I deal with the Center of Educational Care, its activities, the center's clients and the most frequent diagnoses. Next, I deal with the theory of case report writing, practical part of case reports and realization of arteterapeutical meetings with the group of clients of the center. The aim of my work is to find a possible penetration in the work of the center and artetherapy.

### **Keywords**

Artetherapy, specific behavioral disorders, arteterapeutical relationship, ethics, casuistry, anamnesis, group therapy

## Úvod

Cílem mé Absolventské práce je nalézt možný průnik v práci arteterapeuta a Střediska výchovné práce v pomoci jeho klientům se zvládnáním obtíží poruch v chování ve školním i domácím prostředí.

Významným motivem mojí závěrečné práce je vystoupit ze sebe zkušenosti, teoretické a praktické přípravy v rámci studia Akademie Alternativa, s.r.o.<sup>1</sup> do konkrétní situace terapeutické praxe. S vědomím odpovědnosti za prováděné počiny kriticky obhájit své konání v teoretické i praktické rovině. Dále se v některých okamžicích pozastavit u získaného poznání ve vlastní terapeutické praxi. Práce samotná se tak v přeneseném slova smyslu stává předobrazem celého budoucího života terapeuta, tedy v podobě nutnosti neustálého dozdělávání, navracení se k základům, hledání odpovědí na otázky v oboru i v širších souvislostech. To vše na trvale platných etických základech a vše především s vědomím nejvyššího zájmu a to práv klienta.

Práce je dělená do logických bloků, ve kterých se věnuji v teoretické a praktické rovině činnosti arteterapeuta ve středisku výchovné péče.

V prvním bloku se věnuji základnímu definování pojmu arteterapie, jejím cílům, formám, metodám, terapeutickému vztahu a úloze terapeuta.

Ve smyslu terapeutického působení a využívání dále nespecifikovaných arteterapeutických klíčů, tedy jakési formy zvláštní moci („*vztah terapeuta a klienta je asymetrický: terapeut je v určité expertní roli a klient do něj vkládá naději a důvěru. To dává terapeutovi do rukou určitou moc – a moc je vždy zneužitelná*“.<sup>2</sup>) se mi jeví velmi důležité se alespoň částečně dotknout problematiky etiky.

---

<sup>1</sup> <http://www.akademiealternativa.cz/> Akademie Alternativa (instituce akreditovaná Ministerstvem školství, mládeže a tělovýchovy) je školou, která nabízí vzdělávání v oblasti terapií. Její činnost je zaměřena především na odbornou přípravu terapeutů v několika studijních oborech. V nabídce tříletého víkendového studia naleznete specializované programy muzikoterapie, arteterapie, dramaterapie, tanečně - pohybová terapie a obor muzikoterapie - pěvecké a hlasové metody. Výuka probíhá formou skupinových setkání a respektuje individuální přístup ke každému jednotlivci. Důraz je kladen na prožitek, sebezkušenostní techniky a praktické dovednosti, které jsou podepřeny teoretickými znalostmi a příklady z praxe. Nedílnou součástí studia je intenzivní sebezkušenostní výcvik. Absolvent získá titul DT – Diplomovaný Terapeut s akreditací nebo garancí participujících subjektů dle zvoleného programu, specializace a dosaženého vzdělání (MŠMT, ČHS SPHT – společnost pro hudební terapii, MAUT – Mezinárodní asociace uměleckých terapií - člen Evropské konfederace muzikoterapie se sídlem v Bruselu a člen Světové federace muzikoterapie / WFMT).

<sup>2</sup> <https://psychologie.cz/zakladni-podminka-dobre-terapie/>



V dalším bloku se věnuji definování, organizaci, členění střediska a dalším náležitostem spojeným s jeho provozem. V této části věnuji pozornost teoretickým východiskům nejčastěji se vyskytujícími diagnózami klientů střediska. Oba bloky teoretických vstupů mi v dalším umožní nalézt možné průsečíky v práci arteterapeuta a činnosti střediska.

V praktické části práce se věnuji už vlastní zkušenosti ve SVP Pyramida s jejími klienty. Zmíním konkrétní kazuistiky 5- ti chlapců, jejich rodinné a školní anamnézy, se kterými jsem se mohl s jejich souhlasem, souhlasem jejich zákonných zástupců a souhlasem vedení střediska v omezeném rozsahu seznámit. Dále se věnuji vlastní zkušenosti v práci arteterapeuta ve středisku s cílem být nápomocný jedinečnými prostředky uměleckých terapií se zvládnutím potíží chování klientů střediska ve školním i domácím prostředí. V tomto bloku se věnuji popisu některých uskutečněných činností s klienty ve středisku s konkretizací uskutečněné praxe.

# TEORETICKÁ ČÁST

## 1 Arteterapie

Arteterapie je samostatný a svébytný slibně se rozvíjející obor, který využívá jako terapeutický prostředek umění. Napomáhá při léčbě, prevenci, relaxaci, umožňuje vlastní sebereflexi (uvědomění) a reflektuje psychický i emoční stav klienta. Umělecká tvorba (výtvarné dílo - artefakt) je v tomto případě prostředek - nikoli cíl (jako je tomu ve výtvarné výchově). Tento prostředek představuje tzv. most mezi klientem a arteterapeutem. Most, který poskytuje bezpečné prostředí. Most, který nám umožní vhléd a otevře cestu k tématům klienta. Arteterapeut má ve vztahu ke klientovi roli tzv. průvodce. Nerozhoduje za klienta, ale pomáhá mu učinit rozhodnutí s dostatečným uvědoměním a s patřičným nadhledem.<sup>3</sup>

### 1.1 Arteterapie, vymezení pojmu

CASEOVÁ – DALLEYOVÁ spatřuje výhodu arteterapie právě v alternativním, jiném než je verbální, způsobu vyjádření pocitů, přání obav či představ.<sup>4</sup>

ZICHA

spatřuje v kreativitě aktivizující prvek pasivních schopností člověka, což má za následek vytvoření prostoru pro nové zájmy, které mohou nemocnému jedinci nabídnout smysl života, hlavně mu umožní poznat sám sebe.<sup>5</sup>

ELIOT T. S. řekl o „*O umění se dá tvrdit, že slouží cílům, jež ho přesahují.*“<sup>6</sup> Proto je možné na něj nahlížet z různých pohledů. Jedním z nich je „umění pro umění“ tedy, že umění má za cíl samo sebe. Další možností chápání umění je - umění pro člověka, zde hovoříme o sociální funkci umění. Důležitým pohledem na využití umění je tzv. umění pro zdraví. Tento proud popisuje terapeuticko – preventivní funkce umění, kdy dochází také ke

---

<sup>3</sup> BENÍČEK, T. <https://www.arteterapie.net/umelecke-terapie/arteterapie/>

<sup>4</sup> CASEOVÁ, C. – DALLEYOVÁ, T. Arteterapie s dětmi Vyd.1. Praha, 1995. Portál ISBN 80-7178-065-0)

<sup>5</sup> ZICHA, Z.: Úvod do speciální výtvarné výchovy. Praha: UK, 1983.

<sup>6</sup> KULKA, J. *Psychologie umění*. 1. vydání. Praha : Státní pedagogické nakladatelství, 1991. 435 s. ISBN 80-04-23694-4.

zrodu touhy po důstojnosti, naději po transcendenci, po smyslu, po spiritualitě. Umění podle této myšlenky vyvolává v tvůrci i divákovi procesy, které ho mohou aktivizovat k tomu, aby neubližoval sobě ani druhým lidem, stejně tak přírodě, snažil se o harmonii, uzdravení (duševní, tělesné, spirituální) celé své bytosti, vztahů s lidmi a prostředím, ve kterém žije.<sup>7</sup> Tento směr nejvíce koresponduje s obsahem arteterapie, která: „...využívá výtvarné umění jako prostředek k osobnímu vyjádření v rámci komunikace, spíše než aby se snažila o esteticky uspokojivé výsledné produkty, posuzované vnějšími měřítky.“<sup>8</sup>

Arteterapie se dá definovat různě, tak jako lidská tvořivost má různé podoby. Arteterapie<sup>9</sup>, anglicky „art therapy“, jako součást širokého spektra terapeutických přístupů „art(s) therapy(-ies)“, „creative (arts) therapy“, „expressive (arts) therapy“, v němčině „Kunsttherapie“, „Maltherapie“, „Gestaltungstherapie“, francouzsky „thérapie par l’art“, „l’art thérapie“.

Z nesčetného množství definic, popisů arteterapie uvádím následující charakteristiku: „Arteterapie v širším smyslu znamená léčbu uměním, včetně hudby, poezie, prózy, divadla, tance a výtvarného umění. Arteterapie v užším slova smyslu znamená léčbu výtvarným uměním“<sup>9</sup>.

Už samotné definování Arteterapie umožňuje každému terapeutovi nalézt si vlastní přístup k jejímu chápání, ale hlavně dává mnohovrstvý pohled na jediné. Mimo jiné můžeme shrnout, že v zemích s vyšším standardem profesní identity arteterapeutů, např. USA nebo GB, není takový důraz a potřeba se vymezovat oproti jiným oborům vycházejícím z jiných uměleckých žánrů. U nás je tomu právě naopak. Z tohoto pohledu je u nás na místě zmínit žádoucí snahu o její pevné právní ukotvení. Všimám si svým způsobem nezaměnitelné role a úlohy „MAUT“ (Mezinárodní asociace uměleckých terapií)<sup>10</sup>. Kdy asociace podporuje spolupráci asociací, pracovišť, odborných společností a odborníků v oblasti uměleckých terapií. Vyvíjí legislativní aktivitu.<sup>11</sup> Tato oslovuje laickou i odbornou veřejnost. Konfederace MAUT – Mezinárodní asociace uměleckých terapií sdružuje tyto asociace, pracoviště, školy a odborné společnosti:

---

<sup>7</sup> Eliot T.S. Eseje. Bratislava, Slovenský spisovateľ 1972 v ŠICKOVÁ – FABRICI, J. *Základy arteterapie*. Rozšířené vyd. Praha : Portál, 2016. ISBN-978-80-262-1043-6

<sup>8</sup> LIEBMANN, M. *Skupinová arteterapie. (Nápady, témata a cvičení pro skupinovou týmovou práci)* Praha : Portál, 2010. ISBN-978-80-7367-729-9

<sup>9</sup> ŠICKOVÁ-FABRICI, J. *Základy arteterapie*. Rozšířené vyd. Praha : Portál, 2016. ISBN-978-80-262-1043-6

<sup>10</sup> MAUT Mezinárodní asociace uměleckých terapií pozn. některé prameny uvádějí „Moravská asociace uměleckých terapií“ <http://www.maut.cz/>

<sup>11</sup> Sněmovní Tisk 880 <http://www.psp.cz/sqw/historie.sqw?o=7&t=880&snzp=1>

- Asociace muzikoterapie ČR
- Asociace arteterapie ČR
- Dramaterapeutická asociace ČR
- Asociace tanečně – pohybové terapie ČR
- Akademie Alternativa s.r.o.<sup>12</sup>

Určující předností arteterapie je příjemný a uvolňující fakt, že ona nehodnotí, což podporuje chuť ke spontánnímu tvoření. Každý z nás se běžně, každodenně musí řídit množstvím pravidel, zákazů, příkazů, rad, protože kdyby je nedodržel, přijdou sankce, znevýhodnění dis komfort. Jsme tak neustále podrobeni hodnocení, výkonu a chování. Společnost sleduje náš přínos pro okolí.

V této situaci náš organismus potřebuje prostor pro setkávání se svým opravdovým Já, s takovým, které si naslouchá. Právě takový prostor nám nabízí arteterapie. Už jen samotný čas v tomto spontánním, tvořivém prostoru je sám o sobě očištný a léčivý. Jsou to chvíle, kdy je člověk sám se sebou, kdy relaxuje, rozjímá. Arteterapie a umělecké terapie obecně vytváří místo, kde není třeba hrát přidělené, vyžadované nebo převzaté role. Zde se každému, neškolenému, vlastně i netalentovanému, naskytuje možnost se projevit takovým, jakým je. Vše s velkou mírou svobody a bez nebezpečí postihu, hodnocení, naplňování norem a očekávání.

Samotný proces tvoření je vhodným způsobem jak navštěvovat prostor za oponou – nevědomí, a to je pro každého přínosem. Arteterapeutka a malířka RYHNE J. řekla: „*Vyjádřila jsem sebe za jeden den malování, jako za roky, které jsem o sobě mluvila slovy.*“

13

---

<sup>12</sup> <http://www.akademiealternativa.cz/> **Akademie Alternativa** (instituce akreditovaná Ministerstvem školství, mládeže a tělovýchovy) je školou, která nabízí vzdělávání v oblasti terapií. Její činnost je zaměřena především na odbornou přípravu terapeutů v několika studijních oborech. V nabídce tříletého víkendového studia naleznete specializované programy muzikoterapie, arteterapie, dramaterapie, tanečně - pohybová terapie a obor muzikoterapie - pěvecké a hlasové metody. Výuka probíhá formou skupinových setkání a respektuje individuální přístup ke každému jednotlivci. Důraz je kladen na prožitek, sebezkušenostní techniky a praktické dovednosti, které jsou podepřeny teoretickými znalostmi a příklady z praxe. Nedílnou součástí studia je intenzivní sebezkušenostní výcvik. Absolvent získá titul DT – Diplomovaný Terapeut s akreditací nebo garancí participujících subjektů dle zvoleného programu, specializace a dosaženého vzdělání (MŠMT, ČHS SPHT – společnost pro hudební terapii, MAUT – Mezinárodní asociace uměleckých terapií - člen Evropské konfederace muzikoterapie se sídlem v Bruselu a člen Světové federace muzikoterapie / WFMT).

<sup>13</sup> J. Rhyne v ŠICKOVÁ-FABRICI, J. *Základy arteterapie*. Rozšířené vyd. Praha : Portál, 2016. ISBN-978-80-262-1043-6

## 1.2 Cíle a cílové skupiny arteterapie

Cíle arteterapie, podobně jako jiné společensko vědní obory a teorie vycházejí z toho, co od ní klienti očekávají. Na prvním místě z pohledu jakékoliv další činnosti hovoříme o diagnostice výtvarné činnosti jedince, v dalším jsou to potřeby klienta.

Cíle individuální - klienti se při arteterapii uvolní, verbálně i vizuálně znázorní své zážitky, emoce, pocity a prožívání, vnímání sebe sama, rozvíjí fantazii, kreativitu a celou svou osobnost.

Cíle sociální - klienti vnímají druhé lidi a vzniká potřeba navazovat s nimi kontakt, oceňují a uznávají jejich hodnoty. Respektování hodnot druhého a společné řešení problémových situací, tak se vytvoří vztah vzájemného pochopení. Zjištění, že mají podobné zážitky a společná komunikace prostřednictvím výtvarného projevu.

Arteterapie poskytuje nástroje a prostředky i tam, kde je omezená či narušená schopnost komunikace. Uplatňuje se u všech věkových kategorií. Vhodná je u lidí s psychózami, neurózami, s postižením (tělesným, mentálním, smyslovým apod.), s emoční labilitou i u osob, které své emoce chtějí zpracovávat prostřednictvím výtvarné činnosti. Arteterapie skupinová se praktikuje u lidí s problémy sami k sobě nebo u lidí s různými druhy závislostí (alkoholismus, toxikomanie). U smrtelně nemocných pacientů se terapeut snaží vytvořit vztah za účelem explorační pacientových pocitů a rozvinutí tvořivosti. Nejčastěji se arteterapie uplatňuje u dětí se specifickými poruchami učení (dyslexie, dysgrafie, dyskalkulie apod.) a chování (hyperaktivita), u dětí delikventních, emocionálně labilních, dětí postižených (mentálně, tělesně, smyslově apod.). U dětí v dětských domovech arteterapie pomáhá emocionálně a sociálně narušeným regulovat důsledky citového strádání a emocionálního poranění.

Cílem arteterapie u dětí je posílení sebevědomí a sebekontroly. „*Arteterapie je efektivní léčbou u jedinců s vývojovým, tělesným, mentálním, sociálním postižením, s tělesnou nebo duševní nemocí apod.*“<sup>14</sup>

---

<sup>14</sup> ŠICKOVÁ-FABRICI, J. *Základy arteterapie*. Rozšířené vyd. Praha : Portál, 2016. ISBN-978-80-262-1043-6

### **1.2.1 FORMY ARTETERAPIE**

Arteterapie využívá dvou forem terapeutické práce s klientem. Podle aplikace dělíme formy arteterapie na individuální a skupinovou. Toto rozdělení je důležité z hlediska praktické činnosti. Oba druhy arteterapií mají společné základy:

- Stejně jako u všech činností je velmi důležitá motivace. Měla by mít inspirativní charakter. Klient by měl mít po motivaci pocit, že si chce (a potřebuje) předloženou aktivitu sám zkusit.
- Významným prvkem je i prostředí, ve kterém činnost probíhá. Je zapotřebí dobře zvážit, zda je lepší, aby účastníci tvořili ve volné přírodě či v uzavřené místnosti, zda mají být všichni pohromadě nebo zda bude lepší, když si každý najde své klidné místo. Prostor by měl být příjemný a klienti by měli mít naplněny základní potřeby, aby se mohli naplno soustředit na vlastní tvorbu.
- Téměř všechny tvořivostní aktivity lze provádět s velmi širokým věkovým rozmezím klientů. Náročnost není ani tak otázkou složitosti postupu, ale spíš volností zadání. Čím je zadání volnější, tím větší nároky klade na samostatnost a iniciativu účastníků a tím je složitější. I s malými dětmi lze zvládnout poměrně složité postupy, pokud jim krok po kroku říkáme, co mají dělat.
- U tvořivostních aktivit je náročné odhadnout čas, jak dlouho bude tvorba trvat. Dobrá je samozřejmě předchozí zkušenost s daným typem činnosti. Již na začátku práce by měl být jasně vymezený čas na danou práci.
- Velkou důležitost má závěr. Většinou probíhá formou reflexe, což je čas, který slouží k rozpravě nad činností, nad jejím průběhem a nad pocity, které měl člověk při práci. Zajímavý, inspirující a přínosný může být pro klienta ohlas skupiny, její zamyšlení se nad dílem. Měl by mu poskytnout náhled z jiné (druhé) strany. Dílo se nehodnotí, na což dohlíží terapeut.

### **INDIVIDUÁLNÍ TERAPIE**

Arteterapeut se věnuje pouze jednomu klientu, v práci vychází z osobních témat klienta a vzájemné interakce. Navazuje se úzký vztah mezi klientem a terapeutem. Setkání bývají více komunikativní, mají větší otevřenost v obou směrech. Individuální arteterapie je založena na vztahu s klientem v dobrém i ve zlém. Individuální forma arteterapie je vhodná pro klienty, jejichž projevy by výrazným způsobem narušovaly práci

nebo psychickou pohodu ostatních klientů ve skupině, nebo je přirozeným pokračováním práce s klientem v předešlé skupině, nebo se jedná přímo o individuální zakázku.

## SKUPINOVÁ TERAPIE

Je pro arteterapeuta náročnější forma. Ten musí více předvídat, řídit a koordinovat větší počet klientů, musí disponovat větší pohotovostí a obratností. Důležité je také umět správně nastavit hranice diskrétnosti. Klientům samotným tato forma přináší mnoho výhod tím, že dochází „k vytváření vztahů a komunikaci na mnoha různých úrovních“<sup>15</sup>. Klienti s podobnými problémy se mohou vzájemně podpořit, motivovat k řešení svých složitých životních situací. Zpětná vazba od ostatních členů skupiny může přinést užitečné podněty. Ve skupině vzniká řada specifických forem komunikace, ať už verbální nebo neverbální.<sup>16</sup> Skupinová forma arteterapie má vedle výhod (rychlejší a intenzivnější sociální učení, pocit podpory a sounáležitosti, zpětná vazba od členů skupiny) i své nevýhody odrážející se především v nárocích na organizační zajištění, dělení času mezi jednotlivé členy skupiny a zabezpečení pocitu bezpečí a diskrétnosti.<sup>17</sup> Do skupinové formy řadíme i arteterapii rodinnou a párovou.

Skupinová arteterapie, která mimo výše zmíněného využívá ještě skupinovou dynamiku, která je charakteristická tím, že dochází „k vytváření vztahů a komunikaci na mnoha různých úrovních: mezi jednotlivými členy; mezi skupinkami členů; mezi vedoucím skupiny a jednotlivci; mezi vedoucím a skupinou; mezi skupinou a institucí; mezi institucí a širší veřejností.“<sup>18</sup>

Skupina může být otevřená, kdy má možnost se jí zúčastnit kdokoliv a kdykoliv – jde např. o různá jednorázová sezení, nebo může být uzavřená a účastní se jí dlouhodobě stále stejní klienti. Dlouhodobý charakter práce je výhodnější kvůli delšímu času pro postupné budování důvěry, pro otevření se, ale ani jednorázová sezení nejsou zbytečná. Při arteterapii je skupinová práce nejrozšířenější. Členové skupiny mají za úkol zpracovávat

---

<sup>15</sup> LIEBMANN, M. *Skupinová arteterapie. (Nápady, témata a cvičení pro skupinovou týmovou práci)* Praha : Portál, 2010. ISBN-978-80-7367-729-9

<sup>16</sup> LEVIS, D. *Tajná řeč těla*. Praha: Viktoria publishing s.r.o., 1995. ISBN 80-86605-49--X

<sup>17</sup> LIEBMANN, M. *Skupinová arteterapie. (Nápady, témata a cvičení pro skupinovou týmovou práci)* Praha: Portál, 2010. ISBN-978-80-7367-729-9

<sup>18</sup> CAMPBELL, J. *Techniky arteterapie ve výchově, sociální práci a klinické praxi: [skupinové výtvarně-terapeutické činnosti pro děti a dospělé]*. Vyd. 2. Praha: Portál, 2000. ISBN 80-7178-428-1

nějaké zadané téma, potom jsou požádáni, aby vysvětlili, na co a proč se hlavně soustředili a co při tom prožívali. Je jedno, o jakou tvorbu se jedná – může jít o volnou kresbu či tvorbu plastiky, kdy si každý maluje nebo modeluje, co ho právě napadne. Další technikou může být komunikace dvou či více osob prostřednictvím kreseb, kdy svoje pocity a myšlenky vyjadřuje tvarem i barvou. Výhradně kolektivní technikou je např. tzv. doplňovačka, při níž se pracuje na společném tématu. Účastníci sedí v kruhu a doplňují společnou kresbu. Modifikací této metody je technika společného malování, kdy více osob maluje současně na jeden velký formát papíru společné téma.

Po ukončení všech těchto činností se vždy o výtvorech společně diskutuje. Jednotliví členové skupiny vyjevují své vlastní problémy i duševní stavy, které do díla vložili. V závěrečné reflexi se dozví reakce ostatních na jeho dílo, což může být v mnohém přínosné.

Je výhodné zaměřit se na malé cíle. *„Pokud si pacienti ze skupinové terapie odnesou aspoň to, že mluvit pomáhá, že být s jinými lidmi je příjemné, že sami mohou být druhým užiteční – je to víc než dost.“*<sup>19</sup> Je dobré mít tato slova na paměti. Můžeme se tak vyhnout případné frustraci z eventuálních počátečních neúspěchů.

## 1.2.2 METODY V ARTETERAPII

Metodu chápeme jako soubor postupů, které vedou k vytyčenému cíli. Arteterapeutickými metodami můžeme sledovat dva cíle, kdy *„prvním cílem je pojmenování či vytvoření diagnózy, druhým pak terapeutická práce s klientem, s jeho osobním tématem“*.<sup>20</sup>

K diagnostickým účelům se využívá kresba na předem dané téma, kterou však nelze posuzovat samostatně, ale vždy jako součást dalších diagnostických testů. Takovou kresbu lze využít jako podpůrný prostředek k orientačnímu posouzení vývojové úrovně a schopností a proto se používá převážně v diagnostice dětí předškolního a raného školního

---

<sup>19</sup> YALOM, I. D. *Máma a smysl života*. 3. vyd. Praha: Portál, 2007. ISBN 978-80-262-0642-2

<sup>20</sup> CAMPBELL, J. *Techniky arteterapie ve výchově, sociální práci a klinické praxi: [skupinové výtvarně-terapeutické činnosti pro děti a dospělé]*. Vyd. 2. Praha: Portál, 2000. ISBN 80-7178-428-1



věku. Mezi nejznámější kresebné diagnostické metody řadíme test kresby lidské postavy, test kresby domu a test kresby stromu.

Šesti základními metodami využitelnými v terapeutickém procesu jsou<sup>21</sup>

- Imaginace – umožňuje klientovi vstoupit do svého vnitřního světa a znovu prožít některé situace, reflektovat je pomocí výtvarného projevu, podívat se na ně z jiného úhlu pohled, posiluje představivost a fantazii.
- Animace – využívá se především u dětských klientů při rozhovoru nad výtvarným dílem, který probíhá v třetí osobě, kdy klient nebo terapeut mluví a jedná prostřednictvím výtvarného díla nebo jeho části.
- Kontrace – používá jako nástroj sebepoznávání, vede klienta k seberealizaci a ke středu sebe sama, pomáhá mu uspořádat myšlenky, pocity, vnitřní svět.
- Restrukturalizace – vede klienta k aktivnímu hledání jiného řešení, východiska nebo smyslu prostřednictvím poskládání výtvarného díla do nové podoby.
- Transformace – klient přenáší své pocity z jednoho uměleckého díla do uměleckého díla jiného druhu prostřednictvím výtvarného projevu.
- Rekonstrukce – rozvíjí fantazii a kreativitu, kdy klient dotváří část artefaktu podle vlastního vnímání.

### 1.2.3 VÝZNAM BAREV A VÝTVARNÉHO MATERIÁLU V ARTETERAPII

Barva má v arteterapii nezaměnitelný význam. Barvou vyjadřujeme své pocity, momentální náladu, nebo jak na nás působí okolí. Barvou můžeme vyjádřit svoji minulost, ale i přítomnost. „*Mezi barvami, podobně jako mezi lidmi, existují různé vztahy. Je důležité všimnout si, jaké barevné kombinace nebo konstelace barev klient používá.*“<sup>22</sup> Barvy nás provázejí celým životem. Každý má některé oblíbenější a jiné méně. Význam barevnosti prostředí je prokázán i v souvislosti se zdravím člověka, jak ve fyzické, tak především v psychické rovině.

Arteterapie tak využívá barvy ke zjištění intenzity a kvality emočního stavu člověka. Důležité je znát zákonitosti vnímání barev, jejich psychofyzilogické působení na

---

<sup>21</sup> ŠICKOVÁ-FABRICI, J. *Základy arteterapie*. Rozšířené vyd. Praha : Portál, 2016. ISBN-978-80-262-1043-6

<sup>22</sup> ŠICKOVÁ-FABRICI, J. *Základy arteterapie*. Rozšířené vyd. Praha : Portál, 2016. ISBN-978-80-262-1043-6

člověka a vlastnosti barev jako je teplo, chlad, světlost, tmavost tak, aby mohl arteterapeut správně interpretovat užití barvy klientem. Veškeré barvy se dají kombinovat, tím tak vznikají nové odstíny. Kombinace barev potom mají jinou symboliku, než původní barvy. Podle použitých barev tak nabízí arteterapie poznat to co klient prožil, jaké následky na něm zanechala minulost, jak je, nebo se připravuje na budoucnost, nebo jak na něj v dané chvíli působí okolní svět. Kombinace různých barev hraje velký význam v kresbě klienta.

Výběr materiálu pro práci v arteterapii, je důležitý. V arteterapii se používají v podstatě veškeré výtvarné techniky. Záleží však na tom, jakým způsobem se s nimi pracuje v průběhu a po skončení práce. Výtvarný materiál má v arteterapeutickém procesu nezastupitelné místo. Některý má klienta motivovat a stimulovat k činnosti, jiný naopak zbavovat napětí a navozovat relaxaci, hru.

Výtvarnými technikami rozumíme především malování a kreslení, práce s koláží, s keramickou hlínou a dalšími materiály. V arteterapeutické práci se nejvíce používá kresba, která může napomoci odkrýt povahové rysy klienta, odhalit hyperaktivitu, agresivitu či nízké sebevědomí. Kresba je nenáročná na materiál. Nejvíce projektivní je tužka, ale je možné použít pastelky, pastely olejové, křídové nebo voskové.

#### **1.2.4 VÝTVARNÉ UMĚNÍ V ARTETERAPII**

Výtvarné umění v arteterapii je prostředkem k osobnímu vyjádření v rámci komunikace. Nesnaží se vytváření esteticky uspokojivých výsledných produktů, posuzovaných v rámci vnějších měřítek. Z tohoto důvodu jde o výtvarný výrazový prostředek dostupný každému, není tedy uměním v pravém slova smyslu a není tedy pouze pro „ty výtvarně nadané“. Naopak větší míra „neškolenosti“ je přínosem. Společenským tlakem vytvářený ostych a obavy z hodnocení druhými spolu s přetrvávající školní unifikací totiž zabraňují v rozvoji spontánní, z pohledu arteterapeutického, žádoucí tvořivosti.

Vedle rozvoje řady schopností a vlastností každá tvorba slouží i jako komunikační prostředek. Člověk komunikuje kresbou, tancem, dramatickými výrazovými prostředky i hudebním projevem. V prvopočátku každého lidského života je podobně jako později v

umění výsostně důležitá nonverbální komunikace<sup>23</sup>. V umění podvědomě vyjadřujeme své city a přání, vypořádáváme se s hendikepy, životními strážněmi, zklamáním nebo radostí. Umělecké formy tvorby jsou výsledkem jinak těžko dosažitelné specifické způsoby dorozumívání mezi lidmi. Dochází při nich k výměně takových informací, jejichž charakter a obsah není sdělitelný jinými prostředky.

Arteterapii definujeme také jako řízený proces tvoření, ve kterém si tvorbu prožijeme a užijeme. Cílem není vytvořit nějaké mistrovské dílo, ale vnořit se do procesu jeho vytváření a mít radost (zážitek) ze samotné tvorby. Arteterapie zaměřuje se na prožití celého tvoření, poznat hlavně sama sebe, komunikovat pomocí výtvarných medií se sebou i s okolím. Tím vším člověk obohatí své chování, ale především zmírní své obtíže, které má a celkově si obohatí svoji osobnost. Přínos tvoření je nejen v jeho zajímavosti a zábavnosti, ale je také jednou z forem seberealizace, čímž přispívá k naplnění jedné ze základních životních potřeb. Dalším kladem tvůrčí činnosti je v zapojení pravé hemisféry mozku,<sup>24</sup> což je přínosem v současném světě, kladoucím důraz více na hemisféru levou.

### **1.2.5 ARTETERAPEUTICKÝ VZTAH, KVALIFIKOVANÝ TERAPEUT**

Arteterapeutickým vztahem rozumíme vztah mezi klientem a arteterapeutem. Obecně lze jakýkoliv vztah mezi klientem a jeho terapeutem označit za hlavní předpoklad pro splnění cílů terapie. Mezi základní charakteristiky arteterapeutického vztahu řadíme důvěru, porozumění, doprovázení.

Arteterapie je disciplínou a k jejímu výkonu jsou potřebné zvláštní vědomosti. Vedle vědomostí a specifických dovedností jsou stejně důležité profesní kompetence arteterapeuta.

V současnosti může v této oblasti působit prakticky i neodborník, proto bylo nutné stanovit požadavky a pravidla pro vykonávání profese terapeuta<sup>25</sup>. Pro obor arteterapie je tak bytostní podmínkou vzdělání a výcvik.

---

<sup>23</sup> LEVIS, D. *Tajná řeč těla*. Praha: Viktoria Publishing s.r.o., 1995. ISBN 80-86605-49-X

<sup>24</sup> KOUKOLÍK, F. *O vztahu lidského mozku a chování : strukturální a funkční podklady některých neuropsychiatrických chorob* Praha : Karolinum, 1997

<sup>25</sup> Sněmovní Tisk 880 <http://www.psp.cz/sqw/historie.sqw?o=7&t=880&snzp=1>

- Jediné kompletní vysokoškolské vzdělání v oboru poskytuje Jihočeská univerzita v Českých Budějovicích. Tříletý bakalářský obor arteterapie tam lze studovat na pedagogické fakultě.
- Studium Akademie Alternativa v Olomouci,<sup>26</sup> studijní obor Arteterapie v rámci nabízených vzdělávacích programů uměleckých terapií s Akreditací MŠMT. V rozsahu 3let (500 hodin) absolvent získá titul DT – diplomovaný terapeut. Takto získané znalosti jsou základem pro možnost výkonu povolání a profesního uplatnění uměleckého terapeuta.
- Čtyřsemestrální doplňující pedagogický program je realizovaný v rámci celoživotního vzdělávání na katedře psychologie Pedagogické fakulty Masarykovy univerzity v Brně.
- Na Pedagogické fakultě univerzity Karlovy se arteterapie vyučuje jako volitelný kurz v rozsahu tří semestrů v rámci magisterského studia speciální pedagogiky.
- Semináře arteterapie lze navštěvovat například na Pedagogické fakultě Ostravské univerzity. Arteterapie patří mezi povinné předměty v rámci bakalářského studia speciální pedagogiky.
- Jednoleté studium zaměřené na arteterapeutické techniky a psychologii s akreditací MŠMT ČR v rozsahu 60 hodin nabízí v Ostravě, v Olomouci a v Praze vzdělávací a poradenské centrum GRACEN
- Na Slovensku se arteterapie studuje na Pedagogické fakultě Univerzity Komenského v Bratislavě, a to na katedře léčebné pedagogiky (6 semestrů), informativně na katedrách sociální práce, logopedie, psychopedie, tyflopédie a na Filozofické fakultě Univerzity Komenského v rámci studia psychologie.

Pro práci arteterapeuta jsou důležité určité znalosti, dovednosti a osobnostní předpoklady, jež jsou společné pro všechny, kdo v oblasti pomáhajících profesí pracují.<sup>27</sup>

---

<sup>26</sup> <http://www.akademiealternativa.cz/> **Akademie Alternativa** (instituce akreditovaná Ministerstvem školství, mládeže a tělovýchovy) je školou, která nabízí vzdělávání v oblasti terapií. Její činnost je zaměřena především na odbornou přípravu terapeutů v několika studijních oborech. V nabídce tříletého víkendového studia naleznete specializované programy muzikoterapie, arteterapie, dramaterapie, tanečně - pohybová terapie a obor muzikoterapie - pěvecké a hlasové metody. Výuka probíhá formou skupinových setkání a respektuje individuální přístup ke každému jednotlivci. Důraz je kladen na prožitek, sebezkušenostní techniky a praktické dovednosti, které jsou podepřeny teoretickými znalostmi a příklady z praxe. Nedílnou součástí studia je intenzivní sebezkušenostní výcvik. Absolvent získá titul DT – Diplomovaný Terapeut s akreditací nebo garancí participujících subjektů dle zvoleného programu, specializace a dosaženého vzdělání (MŠMT, ČHS SPHT – společnost pro hudební terapii, MAUT – Mezinárodní asociace uměleckých terapií - člen Evropské konfederace muzikoterapie se sídlem v Bruselu a člen Světové federace muzikoterapie / WFMT).

<sup>27</sup> VÁGNEROVÁ, M. Současná psychopatologie pro pomáhající profese. 1.vyd. Praha: Portál, 2014. ISBN-978-80-262-0696-5

Arteterapeut by měl být empatický, měl by umět své informace propojovat do souvislostí, měl by umět improvizovat, neměla by mu chybět intuice, schopnost předvídat vývoj událostí a jevů. Měl by mít vysoký morální a etický kredit, měl by v terapii sledovat vždy jasný terapeutický nebo diagnostický cíl, měl by vytvořit atmosféru důvěry, pomáhat klientovi zvládat zadané úlohy, které jsou pro klienta nové a neznámé, měl by ho povzbuzovat k vlastním interpretacím, iniciovat rozhovor. Arteterapeut by měl umět dobře vést rozhovor a měl by mít předem stanovený terapeutický nebo diagnostický cíl. Měl by být schopen vytvořit „vnímavé ticho na doznění vlastní odpovědi“. Kvalitní arteterapeut by neměl působit bez zážitkového výcviku a supervize. Arteterapeut je spíše lidský než mechanický, proto neléčí diagnózu, ale člověka.<sup>28</sup>

Klíčovým faktorem pro úspěšný průběh arteterapie, pro úspěšnou hladkou léčbu s trvalými důsledky je vztah klienta a arteterapeuta. Vztah, který je založen na důvěře, rovnocennosti a úctě k člověku, se kterým pracujeme, snaze přežít jeho úhel pohledu, jeho symboliku, jeho myšlenkové postupy, strukturu jeho osobnosti.

### 1.3 Etika v arteterapii

V práci arteterapeuta jde vlastně o proces manipulace, v kterém musí dodržovat přísně etické normy. Aby terapie měla smysl, musí se klient s terapeutem cítit bezpečně a příjemně. K tomu, aby se v terapii mohla rozvinout důvěra, je v první řadě nutné dodržování etických pravidel. Vztah terapeuta a klienta je asymetrický: terapeut je v určité expertní roli a klient do něj vkládá naději a důvěru. To dává terapeutovi do rukou určitou moc – a moc je vždy zneužitelná. Z toho vyplývá obrovský nárok na terapeutovu osobní zodpovědnost, zralost a morální úroveň.

Etika a pravidla slouží nejen k ochraně klienta, ale také k ochraně terapeuta. Kromě toho, že mu v některých situacích zjednodušují rozhodování, jak se zachovat, mu také jasně říkají, kdy musí jednat tak, aby se nedostal do konfliktu se zákonem. To platí v případech, kdy mu například klient sdělí, že spáchal nějaký trestný čin, nebo se dozví o týrání a zneužívání dítěte. Tehdy má terapeut povinnost takovou skutečnost oznámit příslušné instituci. Ale i tady to není vždycky tak jasné. Etika je filozofická disciplína definovaná jako teorie mravnosti.

---

<sup>28</sup> ŠICKOVÁ-FABRICI, J. *Základy arteterapie*. Rozšířené vyd. Praha : Portál, 2016. ISBN-978-80-262-1043-6

Etika zaujímá postoje, zodpovídá otázky a hodnotí činy z pozice morální přijatelnosti, ustanovuje, co je mravné a co ne, ospravedlňuje určitá rozhodování. Základním metodologickým postupem v etice je etická rozvaha. V eticky složitých (sporných, nejednoznačných) situacích se formuluje otázka „Co v dané situaci dělat“? Následně se zvažují následky různých odpovědí na tuto otázku se všemi klady a zápory řešení. Do procesu rozhodování tak vstupují jednak veškeré informace k danému případu, jednak mravní hodnoty toho, kdo rozhoduje.

Etické kodexy jsou systematické soubory norem a předpisů upravující vztahy v určitých společenstvích, od nejširších (Desatero Božích přikázání, Všeobecná deklarace lidských práv) až po úzce, např. profesně vymezená.<sup>29</sup> Ve společnosti s jejím prudkým technologickým rozmachem přibývá etických problémů a dilemat. Ve světle četných trpkých zkušeností lidstva se zrůdnými nehumánními činy vládne spíše skepse ohledně morálních schopností člověka. Prudký rozvoj informačních technologií, telekomunikace, biotechnologie, genového inženýrství si vysloužil označení „druhá (globální) vědeckotechnická revoluce“.

Etika v arteterapii není problematika jednoduchá. Ještě na konci 90. let nebyly u nás problémy spojené s etikou dosud neprodiskutované, nereflktované a jejich formulace nejasná. Nastalá tvorba kodifikovaných etických zásad nutných pro výkon profese arteterapeuta u nás rozhodně neprošla hladkým vývojem a dosud zcela nedospěla k cíli. Co je a co není v psychoterapii etické? Spletitou situaci dokresluje i fakt, že Etický kodex ČAA<sup>30</sup> není jedinou používanou normou, souborem zásad, o něž se arteterapeuti anebo etické komise mohou opírat. Vedle zmíněných přístupů, tedy principů z pohledů BENEFICIENCE, NON-MALEFICIENCE, AUTONOMIE a JUSTICE je možné i vymezení se formou vyjmenování způsobů chování v arteterapii, které mohou být považovány za neetické.<sup>31</sup>

#### **Neetické způsoby chování v arteterapii**

- vyžadování úsluh od klienta

---

<sup>29</sup> MAUT Mezinárodní asociace uměleckých terapií <http://www.maut.cz/> a ČAA *Etický kodex* Česká arteterapeutická asociace, z.s. <http://www.arteterapie.cz/>

<sup>30</sup> MAUT Mezinárodní asociace uměleckých terapií <http://www.maut.cz/> a ČAA *Etický kodex* Česká arteterapeutická asociace, z.s. <http://www.arteterapie.cz/>

<sup>31</sup> SVOBODA, M. 2007 Upraveno *Etika v psychodiagnostice a etika v psychoterapii – jedna nebo dvě?* Přednáška na 26. česko-slovenské psychoterapeutické konferenci, Luhačovice 2007.

- půjčování peněz klientovi
- přemlouvání osob, aby se staly klientem
- objímání nebo líbání klientů
- léčení nezletilého bez souhlasu rodičů
- terapeutická intervence neshodující se s přáními klienta
- navazování přátelských kontaktů s pacientem (i po ukončení terapie)
- provádění terapie u některého ze svých přátel, studentů, supervidovaných či spolupracovníků
- sdělení, že mě klient zklamal
- prodávání zboží pacientům
- provádění terapie pod vlivem alkoholu
- vyžadování odměn za neuskutečněná setkání
- debatování o pacientech (jmenovitě či anonymně) s přáteli
- oslovování křestním jménem ( mimo dětí )
- sdělení klientovi, že je pro nás sexuálně atraktivní
- vyzvání, aby se klient svlékl
- akceptace pacientova rozhodnutí k sebevraždě

Respektovat jedinečnost osobnosti znamená pro terapeuta přistupovat ke klientovi s úctou náležející jeho lidské hodnotě. Znamená to chovat úctu k jeho mínění a k tomu, co od něj vychází. Jen pacient má právo rozhodovat o cíli terapie, o modifikaci svého chování a charakteru změn, jež ho v průběhu terapie čekají.

## **2 Středisko výchovné péče**

*Středisko lze zařadit mezi zařízení poskytující preventivně výchovnou péči, kterou se rozumí „soustavná pedagogická činnost směřující k vytváření a ovlivňování podmínek, které umožňují zapojení jedince do společnosti a zdravý rozvoj jeho osobnosti. Základem péče je poskytování speciálně pedagogických a psychologických služeb dětem s rizikem poruch chování nebo s již rozvinutými projevy poruch chování a negativních jevů*

v *sociálním vývoji* ...<sup>32</sup> Definice, organizace, členění střediska a další náležitosti spojené s jeho provozem jsou vymezeny legislativně,<sup>33</sup> Metodický pokyn<sup>34</sup> pak upřesňuje podmínky činnosti. Hlavní zásadou v činnosti střediska je zásada dobrovolnosti, aktivního přístupu a přijetí zodpovědnosti za průběh spolupráce.

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

#### **ODDĚLENÍ AMBULANTNÍ PÉČE**

Poskytuje klientům výchovně vzdělávací péči v pracovních dnech. Poskytuje poradenskou podporu klientům, kteří se ocitli v tíživých životních situacích a vytváří podmínky pro předcházení sociálně patologických jevů. Doporučuje na základě výsledků provedených vyšetření a průběhu dosavadní péče vhodnou formu další péče a zařazení klienta do oddělení celodenní péče a oddělení internátního. Poskytuje následnou výchovně vzdělávací a terapeutickou péči klientům po ukončení jejich pobytu v internátním oddělení a to zpravidla po dobu jednoho roku. Poskytuje a garantuje službu odpoledního stacionáře, který je koncipován pro děti, jež jsou ambulantními klienty.

#### **ODDĚLENÍ CELODENNÍ PÉČE**

Poskytuje klientům zpravidla dvouměsíční dobrovolné celodenní pobyty. Poskytuje klientům souvislou výchovně vzdělávací péči a stravování v pracovních dnech. Společné výchovně vzdělávací, terapeutické a sociálně rehabilitační činnosti, jichž se klienti účastní, se uskutečňují ve výchovné skupině, která je základní organizační jednotkou oddělení.

---

<sup>32</sup> Vyhláška č. 458/2005 ze dne 10. listopadu 2005, kterou se upravují podrobnosti o organizaci výchovně vzdělávací péče ve střediscích výchovné péče

<sup>33</sup> Zákon č. 109/2002 Sb. - Zákon o výkonu ústavní výchovy nebo ochranné výchovy ve školských zařízeních a o preventivně výchovné péči ve školských zařízeních a o změně dalších zákonů. Vyhláška č. 458/2005 Sb. kterou se upravují podrobnosti o organizaci výchovně vzdělávací péče ve střediscích výchovné péče Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy

<sup>34</sup> MŠMT Metodický pokyn ze dne 29. června 2007 upřesňující podmínky činnosti středisek výchovné péče.



## **ODDĚLENÍ INTERNÁTNÍ**

Nabízí klientům dobrovolné pobyty a to nejdéle po dobu 8 týdnů. Poskytuje klientům po dobu jejich pobytu ve středisku nepřetržitou výchovně vzdělávací péči, ubytování a stravování a zajišťuje realizaci individuálního vzdělávacího plánu, který je pro daného žáka kmenovou školou vypracován. Společné výchovně vzdělávací, terapeutické a sociálně rehabilitační činnosti, jichž se klienti účastní, se uskutečňují ve výchovné skupině, která je základní organizační jednotkou oddělení.

### **2.1 Činnosti vykonávané ve středisku**

Středisko výchovné péče poskytuje prostřednictvím činností ambulancí a pobytových částí pracovišť SVP všestrannou preventivní, speciálně pedagogickou, psychologickou, poradenskou, terapeutickou péči a psychologickou pomoc dětem s rizikem či s projevy poruch chování a negativními jevy v sociálním vývoji. Tato péče se poskytuje dětem, u kterých ještě nenastal důvod k nařízení ústavní či uložení ochranné výchovy. Odborná pomoc je nabízena dětem i jejich rodinám také prostřednictvím rodinných terapií.

Základní úkoly střediska:

- poskytovat svým klientům psychologickou pomoc a preventivní speciálně pedagogickou péči
- poskytovat odborné konzultace a pomoc osobám odpovědným za výchovu dětí
- poskytovat metodickou a speciálně pedagogickou pomoc školám a třídním kolektivům na základě jejich žádosti

Na výchovně vzdělávací činnosti se ve středisku podílejí pedagogičtí (speciální pedagog, etoped, psycholog, učitel, vychovatel, asistent pedagoga) i nepedagogičtí pracovníci (sociální pracovník). Pracovníci střediska poskytují diagnostické, výchovné, vzdělávací a preventivní služby. Pracují s klienty jednorázově, krátkodobě nebo dlouhodobě, individuálně či ve skupině. Způsoby práce jsou podmíněny výše zmíněným, tedy od koho a kým jsou poskytovány a v rámci jaké péče. Středisko v činnosti spolupracuje zejména s:

- zákonným zástupcem nezletilého klienta (osobou odpovědnou za výchovu, fakticky se podílející na výchově)
- učitelem kmenové školy klienta a jejich výchovným poradcem
- spádovým školským poradenským zařízením
- orgánem OSPOD (sociálně právní ochrany dítěte)
- zdravotnickým zařízením
- PČR, soudem a jinou dotčenou institucí včetně odborných posudků, vyjádření a podobně

Rozsah činností a úkonů uskutečňovaných ve středisku:<sup>35</sup>

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

Mezi individuální činnosti řadíme diagnostiku, terapii, vzdělávání a reedukaci, poradenství. Individuální činnosti probíhají ve všech odděleních střediska.

Skupinové činnosti jsou v ambulantním oddělení střediska sestavovány příležitostně, v odděleních s celodenním a internátním režimem je skupina základní organizační - výchovnou jednotkou, která usnadňuje klientům přijetí korektivních zkušeností a ulehčuje nácvik žádoucích sociálních rolí.

---

<sup>35</sup> Metodický pokyn ze dne 29.6.2007 upřesňující podmínky činnosti Středisek výchovné péče, MŠMT

## 2.2 Klient střediska

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

## 2.3 Středisko výchovné péče Pyramida v Rybitví

Středisko výchovné péče Pyramida v Rybitví<sup>36</sup> je součástí Dětského diagnostického ústavu v Hradci Králové<sup>37</sup>. Působí v regionu bývalého okresu Pardubice jako ambulantní zařízení poskytující poradensky – terapeutickou a preventivně – výchovnou péči dětem a mládeži v obtížné životní situaci, převážně spojené s poruchami chování a rizikovými faktory vývoje.

Kapacita střediska: kapacita: 12 žáků (6 žáků internátní skupiny a 6 žáků celodenní péče)

Vedoucí SVP organizačně, koncepčně i odborně řídí středisko. Dbá na dodržování platné legislativy k činnosti SVP,<sup>38</sup> koordinuje a řídí odborný tým SVP v zájmu potřeb klientů, jejich rodin, škol a dalších spolupracujících subjektů.

---

<sup>36</sup> Středisko výchovné péče Pyramida - Rybitví, Sokolovská 146, 533 54 Rybitví [http://www.svpppyramida.cz/svp\\_pyramida@volny.cz](http://www.svpppyramida.cz/svp_pyramida@volny.cz)

<sup>37</sup> Dětský diagnostický ústav, středisko výchovné péče, základní škola a školní jídelna, Hradec Králové, Říčařova 277. Zřízen jako příspěvková organizace Ministerstvem školství, mládeže a tělovýchovy ČR dnem 1. září 1991. Identifikátor zařízení: 600 029 611, IČ: 62 690 001

<sup>38</sup> Vyhláška č. 458/2005 ze dne 10. listopadu 2005, kterou se upravují podrobnosti o organizaci výchovně vzdělávací péče ve střediscích výchovné péče.

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

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

Personální zabezpečení: Vedoucí SVP - etoped, zástupce vedoucího – etoped, sociální pracovník. Odborní pracovníci: psycholog 3, etoped 4, učitel 3. Vychovatel 3, asistent pedagoga 1 a 2 noční. Celkem 18 zaměstnanců<sup>39</sup>

Nejčastější klientelou střediska jsou děti s širokým spektrem různých znevýhodnění. Především se závažnými problémy v oblasti poruch chování, a to zejména s nerespektováním autorit – ve škole i v rodině, se záškoláctvím, agresivitou, krádežemi, s vlivem zavadových part, dále žáci se sexuálně rizikovým jednáním a v neposlední řadě i se zkušeností s alkoholem, kouřením a požíváním návykových látek. Jedná se převážně o děti bez motivace ke školní práci, se syndromem ADHD, se specifickými vývojovými poruchami učení, s logopedickými problémy, ale také s onemocněním neurologického a psychiatrického charakteru. Značné množství dětí je ze sociálně znevýhodněného prostředí a několik žáků týraných a zneužívaných svými blízkými.

Vzhledem k potřebám je co nejvíce individuálně přihlíženo k SVPU (specifické vývojové poruchy učení, např. dyslexie, dysgrafie, dysortografie, dyskalkulie, dyspinxie, dysmúzie, dyspraxie) a doporučení psychologů a ostatních odborných pracovníků, jako jsou PPP (Pedagogicko-psychologická poradna) a SPC (Speciálně pedagogické centrum).<sup>40</sup>

Samotná spolupráce se střediskem se zrodila z potřeby zpracovat absolventskou práci studenta Akademie Alternativa a z místní částečné znalosti práce střediska. Obrátil jsem se na vedoucího střediska prostřednictvím jeho zástupce. Vyjasnili jsme si možnosti spolupráce a oboustranného přínosu. Důležitou podmínkou bylo dodržování „Vnitřního řádu střediska“<sup>41</sup>, seznámení se s „Etickým kodexem zaměstnance střediska“<sup>42</sup> a plným respektováním mé odpovědnosti vůči středisku, jeho klientům a rodičům, zákonným zástupcům. Stanovili jsme si základní parametry spolupráce, tj. skupinová forma arteterapie s možností zúčastnit se žakovského hodnocení dne a běžné výuky.

Vše bylo ve velké míře ovlivněno časovými možnostmi na straně střediska v rámci již zavedeného systému a rozvrhu práce. Podařilo mi získat byť minimální, přesto potřebný prostor pro první setkání v roli arteterapeuta se skupinou žáků a také s celým

---

<sup>39</sup> VNITŘNÍ ŘÁD SVP [http://www.svppiramida.cz/download/Vnitri\\_rad.pdf](http://www.svppiramida.cz/download/Vnitri_rad.pdf)

<sup>40</sup> VÝROČNÍ ZPRÁVA O ČINNOSTI ŠKOLY <http://www.ddu-hk.cz/prectete-si/dokumenty/vyrocnizprava-ocinnosti-skoly>

<sup>41</sup> VNITŘNÍ ŘÁD SVP [http://www.svppiramida.cz/download/Vnitri\\_rad.pdf](http://www.svppiramida.cz/download/Vnitri_rad.pdf)

<sup>42</sup> ETICKÝ KODEX ZAMĚSTNANCE <http://www.ddu-hk.cz/prectete-si/dokumenty/eticky-kodex->

kolektivem střediska a individuálně s odbornými zaměstnanci střediska, etologem, psychologem a pedagogem.

## 2.4 Nejčtenější diagnózy klientů SVP

- **ADHD** – syndrom poruchy pozornosti s hyperaktivitou projevující se poruchou pozornosti, hyperaktivitou a impulzivitou;
- **ADD** – syndrom poruchy pozornosti, charakteristický poruchou pozornosti a vrozeným pomalým osobnostním tempem;
- **Poruchy chování** – projevující se problémem dítěte s přizpůsobením se v běžném sociálním prostředí, s respektováním autorit a obecně přijímaných pravidel soužití, kdy nejde o přirozené výkyvy v chování, které jsou spojené s vývojovými obdobími;
- **SVPU specifické poruchy učení** - poruchy, které se projevují obtížemi při získávání dovedností jako je mluvení, porozumění mluvené řeči, čtení, psaní, počítání (rozdělujeme dyslexii, dysgrafii, dysortografii, dyskalkulii, dyspraxii, dysmúzií, dyspínxii);
- **Aspergerův syndrom** – disharmonický vývoj osobnosti s převažující poruchou v oblasti sociálního chování a komunikaci, v obtížném chápání pravidel, sociálních interakcí a snížené schopnosti seberegulace;
- **Mentální retardace** – vrozený a trvalý nedostatečný vývoj rozumových schopností jako je myšlení a řeč, projevující se omezenou schopností učení, potížemi v porozumění a obtížnou adaptací na okolí.
- **Syndrom CAN** jde o soubor negativních důsledků špatného zacházení s dítětem. Vzniká následkem aktivního ubližování nebo nedostatečné péče, kdy dítě trpí zanedbáváním jeho důležitých životních potřeb. Jde o poškození vzniklé týráním, zneužíváním či zanedbáváním dítěte.
- Častými klienty střediska jsou děti s různými **osobnostními problémy**, které lze pozorovat zejména v porozumění a vyjadřování emocí, častém střídání nálad, sebepoškozování, zvýšené pohotovosti k agresivnímu reagování, snížené schopnosti

seberegulace, nedostatečném rozvinutí volných vlastností, nerespektování autorit, překračování etických a právních norem.<sup>43</sup>

### 3 Kazuistika

Z latinského casus – případ. Tvorba kazuistik, práce s nimi má v arteterapii široké velké význam, široké pole uplatnění. Kazuistika umožňuje postihnout některé souvislosti, které nejsou na první pohled zjevné. V centru zájmu je především jeden nebo více aspektů chování, jednání a prožívání. Jde o podrobný popis určitého aspektu a jeho souvislostí u jedince, klienta. Věnujeme pozornost minulosti, mapování souvisejících faktorů, které předcházely určité události nebo aktuálnímu stavu jedince. Zkoumají se možné příčiny, determinanty, faktory, procesy, které mají nebo mohou mít na současný stav vliv. Ve skupině pak zkoumání událostí, rolí a vztahů. Jde o zaměření na určitou událost či vztah. Např. analýza interakce otce a syna, konfliktu rolí, adaptace apod..

V práci arteterapeuta ve středisku využívám kazuistiku žáka, resp. její anonymizovaný výňatek, se kterým jsem se mohl v omezené a rozsahu seznámit. Tuto je možné popsat jako kazuistiku pedagogicko-psychologickou, tedy na pomezí psychologické a pedagogické. Jde v základu o kazuistiku částečnou, avšak popis projevů žáka je velmi komplexní. Tato je tvořena řadou odborníků ještě před nástupem žáka do střediska.

Vlastností kazuistiky by měla být co největší objektivnost (co nejmenší míra subjektivních zkreslení), pojmová jasnost, zřetelnost a odbornost. Psychologické kazuistiky zahrnují často i oddíl věnovaný analýze a interpretaci informací. Poskytují prostor pro hledání souvislostí a mezioborového, arteterapeutického pohledu, který využíváme při stanovování přístupu, jednotlivci, skupině v terapeutické práci, stanovování cílů. Jedná se o subjektivní výklad, opřený o teoretické znalosti a zjištěné skutečnosti. V podobě téměř příběhu se snažíme definovat problém a výstižně, detailně a srozumitelně jej popsat, vybrat a aplikovat vhodné terapeutické postupy a metody.

---

<sup>43</sup> FLORIANOVÁ, M. *Možnosti využití arteterapeutických technik při poradenské praxi ve středisku výchovné péče AP Olomouc Akademia Alternativa 2018*

### 3.1 Zpracování kazuistiky

Při zpracování kazuistiky postupujeme v jednotlivých krocích, které na sebe navazují. U vybraného klienta

- definujeme užší zaměření a zjistíme a uspořádáme všechna fakta, která jsou nám známa, doplníme je o námi zjištěné údaje
- využíváme rovněž materiály z předchozích vyšetření žáka, dítěte a záznamů. Jsou-li k dispozici, jsou-li přístupná. Tak si určíme data, která je třeba dále zjistit vlastní diagnostickou činností (rozhovor s klientem, dítětem, učitelem, rodičem, sourozencem, pozorování, dotazník, testy, projektivní metody).
- na základě všech informací provádíme jejich analýzu, hledáme i mezioborové souvislosti, případně formulujeme hypotézu
- interpretujeme a zvolíme vhodný přístup k arteterapii.

Data jako základní stavební prvky kazuistiky. Není vždy nutné zjistit všechny údaje (záleží vždy na povaze případu), někdy to není ani možné. Jindy zase získáváme údaje, které mohou být různým způsobem zkreslené. Je v každém případě nutné naučit se pracovat s údaji, které jsou pro nás dosažitelné.

Podobně jak říká DAVID LISTER: „*i ve slově beznadějí je nadějí*“<sup>44</sup> je možné nahlížet na úplnost dat, chybějící data, zkreslená nebo záměrně zkreslená data. Všechna se mohou stát zdrojem informací. Mnohdy umožní odhalit to, co nebylo přímo řečeno, porovnáním příznaků jak v chování dítěte, tak ve výpovědích rodičů, tedy odhalit skryté skutečnosti, hrozí ale také riziko dezinterpretace.

Musíme uvažovat, že údaje, které nám rodiče sdělují, jsou interpretovány, tedy jsou zabarveny emocionálně. Rozvádějící se matka bude jen těžko uvádět, že se manžel pečlivě stará o dítě přestože to může být pravda. Interpretace skutečností, týkajících se dítěte, nemusí být způsobena záměrnou snahou rodičů zkreslit realitu, vypovídá však o tom, jak ji sami vnímají. Např. význam výpovědi, že dítěti je v rodině věnována dostatečná pozornost,

---

<sup>44</sup> David „Cinzano Bianco“ Lister je fiktivní postava z anglického seriálu *Červený trpaslík* ztvárněná hercem Craigem Charlesem. Na lodi Červený trpaslík zastává funkci 3. technika. (v anglickém originále *Red Dwarf*)

závisí na tom, co pod dostatečnou pozorností rodiče chápou. Je proto nutné se ptát na konkrétní podoby této pozornosti a z ní pak vyvodit, jak to asi ve skutečnosti vypadá.

Při tvorbě vlastní kazuistiky (nevyházíme-li již ze zpracované, nám zpřístupněné, využitelné) se snažíme o dodržování možné osnovy

- volbu vhodného názvu
- úvodní informace. Snažíme se o krátkou charakteristiku současných obtíží klienta. Neuvádíme osobní data (příjmení, bydliště apod.). Vyvarujte se uvádění jakýchkoliv osobních či citlivých dat o dítěti, klientovi, jeho rodině kdekoli v celém textu kazuistiky. Je třeba, aby údaje byly tzv. “anonymizovány”.<sup>45</sup>
- anamnéza je základní součástí kazuistiky.

*„Anamnéza je radostným rozpomínáním se, které minulost činí ještě více přítomnou, než jak byla žita“*

*Prof. ThDr. Tomáš Josef kardinál Špidlík SJ<sup>46</sup>*

### 3.1.1 ANAMNÉZA

Anamnéza: (z řeckého anamnesis = rozpomínání, vzpomnutí) je zjišťování údajů z minulosti, které mají významný vztah k poznání osobnosti, cílem je získat údaje, které pomáhají vysvětlovat současný stav. Typy anamnézy podle zdroje: heteroanamnéza: informace získáváme od druhé osoby, osob (nejčastěji rodiče) autoanamnéza: informátorem je sama osoba, častěji u dospělých osob.

- O dítěti se snažíme zjistit - vývoj dítěte i jeho obtíží. Všíáme si charakteristik osobnosti dítěte. Zajímáme se mimo jiné o:
  - Okolnosti porodu dítěte mohou být významné v případě podezření na vrozené postižení (např. v případě specifických poruch učení).

---

<sup>45</sup> Zákon 101/2000 Sb. *Zákon o ochraně osobních údajů a o změně některých zákonů* www.psp.cz/sqw/

<sup>46</sup> Foto katakomby Velehrad příloha, listopad 2017, autor



- Okolnosti případného rozvodu, nejde jen o to, co dítě prožilo, ale i jak to prožívalo.
  - Popis průběhu těhotenství a porodu dítěte při podezření na možné prenatální či perinatální faktory v problému dítěte. Mohou přinést informaci o základním vztahu a zájmu rodičů o dítě. V té souvislosti je rovněž důležité zjistit, bylo-li dítě chtěné nebo alespoň vítané.
  - Informace o průběhu vývoje v prvních letech života dítěte přináší velmi důležité údaje o základní dynamice vývoje, ze kterých můžeme usuzovat na případné zdroje současných problémů. Zvláště je z tohoto hlediska důležitý psychomotorický vývoj, vývoj řeči (nástup jednotlivých fází) a případné úrazy či nemoci, které by mohly vývoj komplikovat. Na jedné straně mohou být důležitá onemocnění zasahující nervovou soustavu (zánět mozkových blan, borelióza, neurologická onemocnění), jinak mohou působit např. komplikované úrazy, jejichž léčení vzdaluje dlouhodobě dítě z rodiny a přinášejí mu velké strádání. V úvahu samozřejmě bereme všechny typy postižení (smyslové, tělesné, mentální, ale i závažné choroby jako např. diabetes, epilepsie apod.).
  - Popis jeho školního vývoje. Jestli dítě navštěvovalo jesle, mateřskou školu, jak a kdy nastoupilo do základní školy. Jak probíhala adaptace na nová školská zařízení, byla-li u dítěte zjišťována školní zralost a mělo-li případně odklad školní docházky a z jakých důvodů. Z dalšího nás pak zajímá prospěch a případné problémy v kterékoliv fázi školního vývoje. Vývoj prospěchu je vhodné dát do souvislosti s vývojem dítěte. Zjistíme-li například, že v určitém období došlo u dítěte k náhlému výraznému zhoršení prospěchu, je důležité vědět, jestli to bylo v souvislosti se změnou učitele, nástupem nových předmětů, změnou školy, onemocněním nebo problémy v rodině (např. rozvod) a jak se to dále vyvíjelo (zda došlo ke zlepšení nebo prospěch už zůstal na horší úrovni).
- O rodině, zde si všímáme rodiny jako socializačního prostředí dítěte, základních charakteristik konkrétní rodiny, výchovného stylu a vztahu k dítěti. Uvažujeme i o tom, v jaké míře může být rodina zdrojem problémů dítěte. Rodinné prostředí dítěte je základním sociálním prostředím, ve kterém vyrůstalo a vyrůstá, kde se formuje jeho osobnost. Otázky, kladené v rodinné anamnéze a jejich význam:

- Jestli má dítě oba rodiče, žije-li v úplné rodině, v rodině tzv. rekonstruované. O kolikáté manželství se u každého z rodičů jedná.
- Vztahy mezi rodiči i jejich vztah k dítěti. Jestli jsou rodiče zajedno ve svém výchovném působení na dítě, jaká je emocionální atmosféra v rodině.
- V případě rozvodu kdy k rozvodu došlo (tj. jaký byl v té době věk dítěte), jak rozvod probíhal (zpravidla jde o to, co mu předcházelo, jaká byla v rodině atmosféra), jak na to dítě reagovalo, kdy se v rodině objevil nový partner a jak ho dítě přijalo. Důležité v tomto případě může také být, jaké jsou vztahy dítěte s biologickým rodičem, který rodinu opustil a jak je prožívá. Někdy může být zdroj obtíží dítěte právě v tom, že mezi rozvedenými rodiči nadále probíhá skrytá válka o dítě.
- Pokud dítě žije v rodině neúplné, je samozřejmě velmi důležité, jak k tomu došlo. Děti se zpravidla mnohem lépe vyrovnávají s úmrtím jednoho z rodičů, než s rozvodem. Dalším důležitým faktorem je to, jestli žije dítě s matkou či s otcem. Děti, žijící pouze s matkou častěji vykazují poruchy chování, děti žijící pouze s otcem pak častěji trpí neurotickými problémy.<sup>47</sup>
- Vzdělání rodičů to ovlivňuje mimo jiné (ekonomické a společenské postavení rodiny) úroveň rodinné komunikace, převážné zájmové i hodnotové zaměření rodiny i vztah rodičů ke škole a školnímu vzdělání i kulturní a intelektuální klima rodiny, které následně ovlivňují dítě.
- Rovněž výrazný nepoměr věku otce a matky (nejčastěji starší otec a velmi mladá matka) může způsobovat napětí v rodině, uzavírání koalic mezi matkou a dítětem a vydává určité svědectví o osobnosti rodičů.
- Případné problémy, které se mohou u jednoho či obou rodičů vyskytovat. Zde máme na mysli problémy jako případný alkoholismus, kriminální chování, výrazná agresivita či hrubost v chování, duševní či jiné choroby apod.
- Součástí rodiny dítěte jsou také sourozenci.<sup>48</sup> Zde nás zajímá jejich počet, pohlaví a věk, stejně jako případné problémy. Pokud jde o význam pořadí narození a vliv místa dítěte v tomto pořadí pro jeho vývoj. Zvláštní pozornost zasluhují dvojčata, důležité je vědět, je-li popisované dítě první či druhé dvojče

---

<sup>47</sup> <https://psychologie.cz/proc-deti-nepotrebuji-tatinka/>

<sup>48</sup> LEMAN, K. 1997 *Sourozenecké konstelace Pořadí narození a jeho vliv na osobnost člověka* Etika Portál Praha 2 vydání ISBN, 80-7178-430-3

Anamnézu provádíme nejčastěji formou polo řízeného rozhovoru s rodiči dítěte, dítětem (klientem), případně dalšími respondenty. Vedeme jej podle seznamu oblastí, ve kterých potřebujeme získat informace, nesnažíme se však pokud možno příliš zasahovat do volné výpovědi respondentů. Vedení anamnestického rozhovoru je vedení velmi citlivého rozhovoru, který pro obě strany může být velmi obtížný. Při rozhovoru s dítětem je nutné udělat vše pro to, aby byl rozhovor pro respondenta co nejbezpečnější tj. v klidném prostředí bez přítomnosti jiné osoby, je nutné si předem s rodiči vyjasnit, proč chceme informace od něj získat, jak s nimi naložíme.

Před rozhovorem si ujasňujeme už z dostupných údajů zakázky, jaké údaje z anamnézy budeme chtít zjišťovat, jaké informace potřebujeme vzhledem k zaměření další arteterapeutické práce. Jednou z odpovědí musí být, zda je vůbec arteterapie vhodná pro konkrétní dítě, klienta, zda není vhodnější doporučit jinou formu intervence. Zda mám jako terapeut dostatek znalostí, odborné erudice a praxe. Zda nejsem v nějakém konfliktu s případem, viz etika v arteterapii.

Postupujeme tak, že využijeme nějaké základní struktury pro tvorbu anamnézy, v rámci jednotlivých okruhů (dle charakteru žáka a specifikace kazuistiky) vypíšeme si témata a údaje, které budeme v rozhovoru chtít zjišťovat. Zároveň už si vytváříme první předpoklady pro stanovení terapeutického plánu, na co se budeme zaměřovat, co bude naším dlouhodobým a krátkodobým cílem. Která zjišťovaná data si budeme snažit ověřit, zpřesnit s využitím projektivních metod arteterapie.

# PRAKTICKÁ ČÁST

## 4 Kazuistiky skupiny chlapců střediska

Vzhledem k možnostem seznámit se pouze okrajově s kazuistikami chlapců, klientů střediska, tedy nezpracovávám je jako více faktické (jak je uvádím v popisu v předchozí části mé práce), ale “vyprávím” je více literárně ve snaze o obsažení hlavní zakázky. Získání podkladů k vytvoření terapeutického plánu pro práci ve skupině, stanovení si dlouhodobého a krátkodobého cíle.

### 4.1 Robin

Chlapec je 14 let, opakuje 7. třídu základní školy. V souhrnu vykazuje poruchy chování, poškozování majetku, drobné krádeže a agresivní jednání zejména vůči ženám a slabším v okolí. Zhoršil se ve škole, propadl po neúspěšném reparátu. Žije v neúplné rodině a má jednoho mladšího bratra. Byl chtěné dítě. Průběh těhotenství a porodu bez problémů. Porod v termínu, bez komplikací, dítě zdravé. Psychomotorický vývoj v normě, seděl v osmi měsících, chodil v jedenácti, první slova v roce a půl. V kojeneckém období dosti neklidný. Běžné dětské nemoci, žádné závažné choroby.

Po rozvodu rodičů byl svěřen do péče otce. Všichni bydlí společně s přítelkyní otce, která se částečně podílí na výchově. Bratr byl svěřen do péče matky. Rozvod nesl velmi těžce. Vzhledem ke skutečnosti, že jeho agresivní chování je více směřované vůči ženám, můžeme se v této spojitosti domnívat, že chlapec nemá dodnes vyřešený vztah k matce, která odešla od rodiny. Matka se od rozvodu o chlapce nezajímá. Otec je na místní poměry téměř úspěšný restaurátér a rodinu nadstandardně materiálně zabezpečuje. Otec vykazuje jen malý okruh širších zájmů. Preferuje materiální statky.

Do střediska se dostává po tom, co se o něho začal zajímat OSPOD po krádeži v OC řešený PČR. Chlapec nerespektuje učitele, zejména ženy, odmítá autority. Svou snahu být obdivovaný realizuje prostřednictvím sportovní aktivity v Mistrovském teamu florbalu, fans hokejového klubu (jižní tribuna a expresivní projevy vůdce před, při a po utkání v partě) a exkluzivním oblečení, spotřební elektronice a stylu povrchního života (zlatá mládež). S otcem příliš nekomunikuje, shodnou se snad jen na obdivu k věcem a

hodnocení okolí podle peněz. Ilustrací vztahu může být třeba hodnocení otce v průběhu víkendové návštěvy domova při pobytu ve středisku. Ani zmínka o nějaké reflexi na zážitky nebo činnost ve středisku, vše se shrnuje do - parafrázuji: „vzal jsem kluka do obchodního centra, koupil jsem mu to a to a víkend jsme si užili,“. Otec vydává příkazy, ale ve výchově je nedůsledný, neumí nastavit pravidla, ve kterých by měl chlapec oporu. Sám otec zadává zakázku středisku ve zlepšení známek, zvýšení respektu k autoritám a dodržování dohod a pravidel. Zadáním garanta je mimo zmíněné zvýšení respektu k autoritám a pravidlům i posilování motivačně-volných vlastností chlapce, pravidelná školní příprava, zlepšení přístupu ke škole. Ve vztahu k otci je to výchovné poradenství otci a zlepšení komunikace otec-syn.

V individuálním kontaktu je **Robin** milý, zvládá pravidla komunikace s dospělým, ve chvílích nejistoty nasazuje úsměv, který může působit jako vysmívání, drzost. Chybí mu náhled na jeho problémové chování. Chyby hledá mimo sebe, nejlépe v učiteli, zejména učitelce. Ve skupině se snaží o získání role vůdce. U členů skupiny intuitivně i záměrně nalézá slabá místa a na nich se snaží stavět převahu. Například využívá obavu spolubydlícího ze tmy a úmyslně mu zhasíná světlo. Pravidla dodržuje zpravidla ve chvíli, cítí-li z toho výhody.

## 4.2 Vojta

Chlapci je 14 let a navštěvuje 8 třídu základní školy. Trpí syndromem týraného dítěte, CAN.<sup>49</sup> Byly u něj diagnostikovány SPU<sup>50</sup> dysortografie těžšího stupně, dyslektické a dysgrafické obtíže. Trpí úzkostnými stavy, úzkostnými sny, pocity méněcennosti. Má první stupeň obezity, v pravé části tváři obličej je růž. Přes zmíněné indispozice, je typem velmi rozvážného odpovědného, optimistického a citlivého chlapce. Dostává se však do situací, kdy vědomě lže, nebo alespoň zastírá skutečnost. Například tajné pojídání sladkostí nebo ve snaze vyhnout se konfliktní situaci. Diagnostikované obtíže mu také brání v lepších, žádanějších výsledcích ve škole. Ve školním hodnocení, resp. dosahování

---

<sup>49</sup> DUNOVSKÝ, J., DYTRYCH, Z., MATĚJČEK, Z. a kol. Týrané, zneužívané a zanedbávané dítě. Praha: Grada Publishing, 1995. 237 ISBN 80-7169-192-5.

<sup>50</sup> JUCOVIČOVÁ, D. 2014 *Specifické poruchy učení a chování* UK Praha ISBN, 978-80-7291-657-4

lepších výsledků mnohdy brání možnost individuálního přístupu, zejména ústní přezkušování na úkor hromadných písemných zkoušek.

Má dvě starší sestry 25 a 23 let a mladšího bratra. Otec syna fyzicky a psychicky týral, ponižoval, vulgárně napadal. Žil tak dlouhá léta v hyperkritickém prostředí, plným urážek, fyzického a psychického týrání. Otec všestranně upřednostňuje mladšího bratra, který je z pohledu rodičů krásný, úspěšný, sportovně nadaný. Podobnou zkušeností si prošly i starší sestry. Zažili především psychické týrání, k fyzickému nedošlo. Situace v rodině dozrála v pravomocné odsouzení otce za týrání svěřené osoby, **Vojta** a jeho svěření do péče sestry (25 let). S ní, druhou sestrou a jejím přítelem žil téměř tři roky v cca 100 km vzdálené domácnosti od rodičů. Matka chlapce konání otce schvalovala, resp. nepodnikla nikdy nic proti. Sama se manželovi podřizuje a nesnažila se tak o řešení tíživé situace syna a ani u už z domova odejitých dcer.

Přechod z týrající rodiny, mezi městy a školami zvládl přes prvotní ostych a obavy poměrně dobře. V nové domácnosti se cítil dobře. V novém třídním kolektivu se stal poměrně oblíbeným, ale také musel čelit díky defektu ve tváři a částečné obezitě výpadům spolužáků. Postupně se vlivem socioekonomickým a vlivem přítele druhé sestry v domácnosti soužití komplikovalo. Chlapec v domácnosti sestry „neplní požadavky“ jak by si sestra přála a snahy o nápravu vyústily v rozhodnutí, dát Vojtovi šanci „polepšit se“ v rámci pobytu ve středisku. Odcházel z nového doma s tím, že pokud bude plnit požadavky střediska, vrátí se domů. Zadáním sestry pro pobyt ve středisku bylo zlepšit životosprávu, přístup k přípravě do školy, zlepšení prospěchu. Odstranit lhaní. Vše bylo podmínkou pro návrat do domácnosti. Chlapec vykazoval dobré výsledky v hodnocení. Sestry se nakonec rozhodly, že bude nejlepším řešením chlapce umístit v dětském domově. Svoji zkušenost psychicky týraných s bratrem nikdy nerozebíraly a možná i vzhledem k vlastní ne úplné zralosti zvolily „snadnější“ řešení v umístění do ústavní péče. Vše se stalo průběhu pobytu, necelé 2 týdny před koncem. Pracovníci střediska se pokusili o zvrácení rozhodnutí sestry, ale ta si nakonec umístění do domova prosadila. Chlapec se s rozhodnutím verbálně smířil a v klidu jej přijal. K přechodu do nového prostředí mu zdá se napomáhá aktuální zkušenost s nutností se vypořádat s internátním pobytem ve středisku.

V individuálním kontaktu **Vojta** působí vyzrálým dojmem, i se tak chová. Zvládá pravidla komunikace s dospělým. Klade-li dospělý nepřiměřený důraz na motorickou koordinaci, vystaví jej tím psychické zátěži. Zde připomínám výčitky otce o nešikovnosti,

neschopnosti. Je s podivem diagnostikovaná dysortografie versus uskutečňovaný chlapcův zájem o tréninky bojových umění. Nechybí mu náhled na jeho někdy problémové chování. Chyby nehledá mimo sebe. Ve skupině se snaží o přizpůsobení. Pravidla dodržuje, dokáže své úsilí stupňovat ve chvíli, cítí-li z toho další možné výhody.

### 4.3 Ruda

Chlapec je 12 let a navštěvuje 6. třídu základní školy. Spolupráce se střediskem byla navázána z důvodu kázeňských přestupků, narušování výuky a snahy se zviditelnit. U chlapce jsou diagnostikovány vývojové poruchy učení dysgrafie a dysortografie, symptomy ADHD. Přehnaně reaguje na tresty, příkazy a zákazy zejména od matky. Ta zaznamenává občasné výbuchy hněvu a vzteku. Školu vnímá jako nutné zlo.

Žije v neúplné rodině vyznačující se zejména absencí mužských vzorů. Sám silné mužské vzory vyhledává a obdivuje. Touží být úspěšný, vzor vyhledává například u vojáků. Otec mu zemřel v necelých 5. letech a před asi půl rokem dědeček. Matka, pomocná dělnice, vyučena, se pohybuje na hranici socioekonomické tísně. Žije s matkou, její sestrou a sestra si přivádí do bytu lesbickou přítelkyni. Jedním z velkých problémů ve vztahu matky a syna je neschopnost matky pochválit, ocenit jakýkoliv počin. To se promítá i do vztahu k třídnímu i jiným kolektivům. Chlapec očekává svoje ohodnocení. Když se mu ho nedostává za počiny dobra, získává jej jednodušeji za například nastražení připínáčku učitelce na židli. Jedná se tak o celkovou emoční labilitu. Problémy s vlastním sebepojetím jsou jedním ze znaků diagnostikovaného ADHD. Povinnosti většinou neplní, ve škole skoro nepracuje, motivace známkou ani trestem nepomáhá. Práci si odnáší ze školy domů, matka se pak diví, proč mají tolik úkolů. Vypracuje většinou jen část a to nedbale. V kontrastu s uvedeným je jeho touha po dobrém ocenění. Je-li v prostředí se správně nastavenými spravedlivými pravidly a on úkol nebo zadání splní a je-li po zásluze odměněn, je silně motivovaný k dalšímu dobrému chování. Podobně se chová ve vztahu ke skupině, je-li oceněn za dobrý počin, snaží se o jeho pokračování.

Před dvěma lety byl v péči psychiatra a ten doporučil medikaci, kterou matka téměř rok dle vyjádření podávala. Později sama vyhodnotila, že nebyla účinná a medikaci ukončila.

Zakázkou pro matku je naučit se odolávat manipulacím ze strany syna, posílit převzetí odpovědnosti za splnění vlastních povinností a naučit se respektovat pravidla a autority. Zakázkou chlapce je nebýt permanentně a všude hubován. Prahne po dobrém hodnocení za své dobré stránky.

Dětství matka chlapce popisuje jako šťastné, chtěné dítě. Zlomem v jejím životě bylo úmrtí manžela, postupné nezvládání složitostí života. Nízká schopnost v zabezpečení potřeb syna. Nezvládání běžných situací v kombinaci s ADHD syna.

Mezi dětmi se zvyrazňovala jeho hyperaktivita, dále typická nesoustředěnost, neklid, opakované snahy o upoutání pozornosti a obtížnější zvladatelnost. Garant doporučuje zklidňovat zbrklý projev chlapce, posilovat oblast sociálního chování a komunikace, rozvíjet kognitivní procesy, postupně zvyšovat náročnost činností a klást důraz na větší samostatnost při plnění úkolů. Pochvala by měla samozřejmě převažovat nad kritikou a tresty. Pozitivní motivace zvyšuje chlapcovy výkony. Ve výchově je důležité vymezit jednoznačné mantinely, které budou korigovat jeho chování a jednání. Žádoucí je dodržovat pravidelnost denního režimu nejen ve školním, ale také v domácím prostředí.

V individuálním kontaktu **Ruda** působí nevyzrálým dojmem, i se tak chová. Vykazuje velkou měrou vlastní nízkou sebedůvěru, snaží se přiklánět až nekriticky k autoritám všemi směry, zejména mužským a mužným vzorům. Prahne po kolektivním ohodnocení, přisouzení důstojné role. Zde připomínám zmíněnou absenci kladné motivace matky, hodnocení i pohlazení. S absencí zpětné vazby mu chybí náhled na jeho problémové chování. Chyby hledá mimo sebe. Ve skupině se snaží o zalíbení se silným, vítá pozornost ostatních, obává se pozice outsidera. Dokáže své úsilí stupňovat se zvyšující se četností odezvy v hodnocení.

#### 4.4 Cyril

Hlavním důvodem, zakázkou v intervenci střediska, je zvládnutí SPU, korigování impulzivitu a agresivitu, snížení pasivity. Také omezení lhaní, podpoření rodičovské autority, omezení drzosti zejména vůči matce a sourozencům. Chlapci je 12 let, navštěvuje 6. třídu základní školy. Žije v domácnosti s matkou, mladším bratrem, sestrou matky s jejím přítelem. V domácnosti se pohybuje i babička. Rodina je rozvedená a často se



stěhovala. Chlapec rozvod snášel velmi těžce, stal se zajatcem boje dospělých. Na výchově se podílí hlavně sestra matky s přítelem a babička. Matka výchovu tzv. nestíhá. Snaží se ale spolupracovat se střediskem, v minulosti docházela s chlapcem na ambulantní léčbu. Z mnoha problémů viní bývalého manžela, který nežije ve společné domácnosti a o chlapce nejeví zájem (ani o spolupráci se střediskem) a když se setkají, tak podle matky otec syna proti ní podněcuje. Chlapec z rozchodu rodičů viní matku.

Chlapec se bratrem často hádá a občas ho „praští“. Blízké okolí citově vydírá. Chová se agresivně. Je impulzivní, projevuje nezájem, je pasivní, drzý a projevuje plačtivost. Podvádí a lže, přes zákazy si bere věci, hlavně sladkosti.

Nechápe důvody proč je internován ve středisku. Každou rozpravu začíná slovy: „ale já“. Přiznává horší prospěch ve škole a jenom sníženou známku z chování. Všimá si však, že se mu od pracovníků střediska dostává větší péče a těší se většímu zájmu než od matky.

Ve školním prostředí vyvolává svou agresivitou strach u spolužáků. Má špatné studijní výsledky a sníženou známku schování. Konzumuje velké množství nezdravých potravin.

Jedním z cílů intervence střediska je zvýšit úctu k matce a k ženám obecně. Má problém s autoritou žen učitelek. Z výše uvedeného je patrné, že bez zvýšení autority matky jako takové a normalizace jejich vztahu se pouhá aktivita směrem k chlapci mine účinkem. Pouhé přání matky najít mu nějaký zájem, koníčka, je velkým nepochopením vlastní úlohy a odpovědnosti matky ve výchově.

V individuálním kontaktu je **Cyril** ostražitý a útočný. Neodpovídá přímo, často z tématu uniká odvedením pozornosti, třeba k nějaké situaci, ve které udělal někomu něco nehezkého a má z toho (hranou) radost. Očekává kritiku a ta když nepřichází, znejistí. Svoji nejistotu maskuje třeba ničením zapůjčených pomůcek před zraky kolektivu i vedoucího zaměstnání. Dalším obranným manévrem, jak nepřipustit nikoho zvenčí ke svým pocitům je chlubení se, že má holku. V kolektivu se pak cítí být více výjimečný tím, že své vrstevníky převyšuje. Postrádá náhled na svoje útočné chování.

## 4.5 Lukáš

Hlavním důvodem, zakázkou rodičů v intervenci střediska, je podpora rodičovské autority, omezení drzosti zejména vůči matce a sourozencům. Chlapci je 12 let navštěvuje 6. třídu základní školy. Žije v úplné početné rodině s výraznou převahou vlivu otce. Je čtvrtým dítětem mezi šesti sourozenci.<sup>51</sup> Matka pracuje jako ostražka objektů a má zejména noční směny, otec jako technik je pracovně často mimo domov. Hierarchie rodiny je podobná schématu: - otec hlava rodiny mající zásadní vliv na veškeré činnosti, - matka poskytující servis mnohočetné rodině s minimálním seberealizováním a nízkou sebedůvěrou, - děti postupně si procházejí rolemi nejmladšího hýčkaného, prostředních vystupujících a nastupujících do rolí nejstarších, postupně se vymaňujících ze sféry rodiny. Vše se udává ve vlivu některých dogmat věřící rodiny. V rodině je kladen důraz na vzdělání a kvalitu školního vzdělání. Rodina jako taková má již zkušenost s prací střediska v podobě ambulantní i internátní péče o starší sestru. Jedním z možných pohledů na chlapcovu rodinu je pohled jako na prostředí s opakujícím se interakčním vzorcem, mocenských hierarchií a dysfunkčních pozic a rolí v nich.

Současné problémy se projevují především v komunikaci s matkou a sourozenci. Ve škole pak se spolužáky a zejména učitelkami. Jedním z viděných projevů chlapce je únik do světa fantazy světů, četba k věku náročné literatury, odmítání komunikovat o tématech přiměřených věku, odmítání plnění úkolů ve vyhrazeném čase, odkládání dokončení zadané práce. Jako jeden z projevů je i slovně deklarovaná agrese vůči matce, spolužákům, ale i skutečný fyzický útok na spolužačku. Sám o své zakázce hovoří jako o: „chtěl bych přestat všechny otravovat“. Kritiku nepřijímá, problém vidí jako rozdíl v chápání. Snižuje oprávněnost argumentů v porovnání s tím, co on už vše na rozdíl od autority přečetl. Sám je velmi sociálně zdatný, má však problémy se svými vtípkami a snadno překračuje tolerovatelné hranice. Hledá pro své jednání výmluvy a snaží se v přímém rozhovoru kličkovat.

V individuálním kontaktu je **Lukáš** svébytný, dodržuje schéma Já, Můj svět, potom velké dlouhé nic, potom možná nejmoudřejší ze všech a potom možná Vy. Běžně mu chybí náhled na svoje prezíravé chování. I když se autoritě podaří na chvíli udržet zájem o styčné téma, chlapec doplní dialog o další těžko předvídatelnou podrobnost a z hovoru

---

<sup>51</sup> LEMAN, K. 1997 *Sourozenecké konstelace Pořadí narození a jeho vliv na osobnost člověka* Etika Portál Praha 2 vydání ISBN, 80-7178-430-3

odchází s pocitem získaného vítězství. Chyby hledá ve špatně nastaveném světě obecně, mimo sebe, nejlépe v ženě. Ve skupině se snaží o získání role chytrého vůdce. U členů skupiny intuitivně vyhledává neznalosti a ty podrobuje veřejné kritice. Pravidla dodržuje zpravidla ve chvíli, kdy je do toho dotlačen, ale nesnaží se je přijmout za vlastní.

## 5 Skupinová setkání

V této části práce zmíním v ilustračním rozsahu svoje setkání se skupinou zmíněných chlapců ve středisku. Vše se událo v období po týdenní adaptaci chovanců ve středisku po letních školních prázdninách. Bylo to moje první setkání se skupinou, která se poměrně hodně odlišovala od mé dosavadní zkušenosti s běžnou, průměrně motivovanou populací.

### 5.1 Setkání nulté

Moje úvodní setkání s výchovnou skupinou 6 ti (později 5 ti viz dále) chlapců bylo v podobě účasti na jejich vybraných činnostech. Vedení střediska mi umožnilo se zúčastnit dvou vyučujících hodin českého jazyka a matematiky. Mohl jsem hospitovat, aniž bych zasahoval či nějak narušil průběh vyučování. To mi umožnilo sledovat práci dvou zkušených speciálních pedagožek a verbální i nonverbální komunikaci žáků<sup>52</sup>. Přínosné bylo pro prvotní náhled na vztahy ve skupině sledovat chování jednotlivců během přestávky. Celé setkání vyvrcholilo v možnosti, zúčastnit se „Skupiny“ tj. denního hodnocení po skončení vyučovacího bloku<sup>53</sup> v rámci celého střediska. Zde jsem byl mimo jiné celému kolektivu představen, byl zmíněn rozsah mých kompetencí a také já jsem krátce představil sebe, svou představu spolupráce. Měl jsem tak možnost seznámit se s vrcholem dne, atmosférou ve středisku, výchovných skupinách a také se aktivně zapojit do skupinových her. (např. Kdo pro tebe může nejvíc udělat?<sup>54</sup>) Důležité bylo krátké setkání

---

<sup>52</sup> LEVIS D, Tajná řeč těla. Praha: Viktoria Publishing s.r.o., 1995. ISBN 80-86605-49--X

<sup>53</sup> [http://www.svppyrameda.cz/download/Vnitni\\_rad.pdf](http://www.svppyrameda.cz/download/Vnitni_rad.pdf)

<sup>54</sup> Vedoucí nechá napsat každého na lísteček jméno toho, kdo podle něj může pro něj nejvíc udělat. Účastníci odejdou mimo místnost, postupně přichází a vedoucí před ostatními z komunity (postupně se doplňující o další zúčastněné) odhaluje ve vhodně upravené krabici odpověď. Tou je uvnitř instalované zrcadlo – tedy já sám. Dochází ke konfrontaci představy a skutečnosti nejdůležitějšího člověka pro „sebe“.

s etopedem a možnost sice ve velmi hrubých obrysech, (bez faktického přístupu ke kazuistikám, osobním, rodinným a školním anamnézám) ale přeci, seznámit zakázkou. Vše v minimální heslovité podobě, ale společně s vlastními postřehy z pozorování skupiny mě umožnilo stanovení cílů prvního arteterapeutického setkání.

## 5.2 Setkání první

Den D. Nemohu jinak, než mimo zásady psaní absolventské práce, požadovaného oproštění se od vlastních emocí, zmínit výjimečnost této chvíle. Po více jak dvou letech ze tří sebezkušenostního výcviku, teoretického studia, nácvicích v terapeutických dovednostech pod dohledem pedagogů přichází ta chvíle. Reálná skupina šesti chlapců s problémovým chováním v domácím a školním prostředí.

Cílem setkání je

- uzavření kontraktu se skupinou
- stanovení pravidel práce ve skupině
- seznámení se navzájem
- provedení arteterapeutických cvičení

Průběh skupiny:

- Uzavření kontraktu ve smyslu podpory arteterapeutickou prací v činnosti střediska při zvládnutí obtíží chování v domácím a školním prostředí. Stanovení pravidel ve smyslu respektování se navzájem, práci v uzavřeném bezpečném prostředí, dobrovolnosti.
- Představení se, následuje krátké představení arteterapeuta a malá odbočka k významu umění, emocionálního zážitku ve vnímání i tvorbě pro každého (i nenadaného) jedince. Ubezpečení, že se nejedná o „hodinu kreslení“. Postupně se krátce představují chlapci bez žádné stanovené osnovy, ponechána svoboda co chci říci. Objevují se první reakce na předešlé vyslovené, první dotazy na střípky ze života, na profesní kariéru **Ruda** a třeba na typ mobilního telefonu **Robin**.

- Rozhýbání v kruhu po dvou třech hodech kluky baví a v jedné chvíli **Vojta** vyslovuje co by si nepřál. Tak se hra na přání rozšiřuje i o veřejně vyslovované - co si nepřejí. Na závěr cvičení krátce zmiňují význam kruhu. Ostatně chlapci jsou již na práci v kruhu přivyklí ze „Skupiny“ střediska.
- Rozkreslení - test barev doplněný o „líbí / nelíbí se mi“ navazuje grafickým projevem na vyslovená přání z pohybového cvičení. Tak se cvičení z původně pouze projektivního, (pro terapeuta - význam barev)<sup>55</sup> rozšiřuje o možnost první reflexe, kdy chlapci, vyslovující svoje hesla, je spontánně doplňují o svůj vztah k nim. Např. ⊕ rajská omáčka, ⊖ ponižování **Vojta**; ⊕ moje holka, ⊖ učení **Cyril** ⊕ hokejbal, ⊖ lidi co si hrajou na něco, co nejsou **Robin**.
- Nakresli oblíbený obrázek. Chlapci se uklidňují po předešlé, ke konci již poměrně rozjívené a mnohdy zlehčované, diskusi nad tím, co mám nebo nemám rád. Mnou dále nekoordinovaná diskuse dává prostor chlapcům v uvádění stále víc bizarních eventualit, mám / nemám, mnohdy až heslům nepříslušejícím věku, nebo vyslovovaných bez hlubší povědomosti o jejich významu. Např. **Lukáš** se už téměř pozastavoval nad výmysly spolužáků, ale ve chvíli, kdy dokázal kontrovat ještě větší absurditou, ho slovní hra začala opět bavit a zvyšoval tak svůj „kredit chytrého“ mezi ostatními. Kamil je šestý chlapec ve skupině. Nezmiňuji se o něm v kazuistikách. Chlapec 14 let, se zakázkou OSPOD, výchovného poradce příslušné školy na snížení agresivity vůči okolí, lhaní učitelům, spolužákům, matce, omezení závadového chování hraničícího s kriminální činností. Veřejně se netají se zkušenostmi hrubého zrna, krádežemi a účelovým chováním. Poskytuje nevyžádané návody, jaké mají a hlavně nemají pravomoci vůči němu PČR, učitelé, ředitelé školy, vychovatelé, matka (vyrůstá napůl na ulici, napůl v rozvedené rodině s napjatými osobními vztahy). V průběhu nultého i prvního setkání se mi nepodařilo vypořádat nějaký pozitivní rys, na kterém bych mohl stavět v další komunikaci. Reaguje pouze na zmínku o „hezkém“ provedení obrázku. Tuto okamžitě, aby nemohlo být dobro využito, neguje přiznáním, že kresbu účelově okopíroval z obrazu pověšeného mezi okny učebny. (Vliv prostředí, doporučení oprostít se rušivých a návodných motivů ve výzdobě, vyvarovat se při

---

<sup>55</sup> ŠICKOVÁ-FABRICI, J. Základy arteterapie. Rozšířené vyd. Praha : Portál, 2016. ISBN-978-80-262-1043-6

zadávání cvičení přílišným konkrétností)<sup>56</sup>. Další spolupráce s **Kamilem** by byla výzvou v hledání přístupu k němu a zároveň hledání způsobu jak eliminovat jeho predátorství vůči skupině. Předbílám událostem, ale když jsem za týden zjistil, že chlapec opustil středisko, vydechl jsem si a cítil jsem i úlevu ve skupině.

K ostatním ve skupině. Kresba oblíbeného obrázku chlapce zaujala. Začínají kreslit. **Ruda** si bere pravítko. Na otázku, proč kreslí pomocí pravítka, odpovídá, že mu to pomáhá. Kreslí ve svižném tempu tank. **Vojta** kreslí motiv u oblíbené počítačové hry. **Lukáš** motiv draka z fantasy světa. **Robin** hokejku a stadion. **Cyril** kola podle šablony a vytváří vozidlo s řidičem ne nepodobné drezíně, autu. Kresba trvá necelých pět minut a dávám pokyn k posunu kresby ke spolužákovi a vyzývám k doplnění, provedení zásahu do kresby podle svého uvážení. Daří se mi tak zastavit rozeběhlou spontánnost skupiny. Všímám si reakcí na nutnost vydat „svůj“ obrázek a nutnost zamyslet se, nebo alespoň nějak zareagovat na kresbu spolužáka. Dokončujeme kolečko a obrázky se dostávají do rukou původců, kteří jej mohou ještě nějak doplnit. Rozbíhá se diskuse, kterou se snažím korigovat do reflexí jednotlivců. **Kamil** s neskryvanou snahou poničit, všechny obrázky doplnil hákovými kříži. Ostatní jej nezajímají. **Vojta** se přizpůsobuje obrázkům a vyhledává v nich možnost doplnit je svým ornamentem z oblíbené počítačové hry. **Lukáš** je nespokojený tím, že žádný z kamarádů nepřijal jeho fantazy draka a sám je místo možnosti doplnit přeškrtnutá a reflexi končí tím, že začíná na nový papír kreslit draka nového. **Robin** sám do dílek prakticky nezasáhl, jenom lehce tečkoval, je však tak trochu zdrcen zásahy do svého. Nechápe hákový kříž uprostřed svého stadionu. Jako posměch chápe doplnění o nápis Kaufland. **Cyril** cvičení hodnotí jako dobré a je spokojen s tím, že mohl poničit, co se dalo. Zásahy do svého nijak zvlášť nehodnotí. **Ruda** je cvičením úplně nadšený, na otázku zda mu vadí či ne hákové kříže na tanku vítá vše, co kamarádi s jeho obrázkem udělali. Na této situaci je možné ukázat jeho velkou touhu po ocenění od okolí. Obrázek se nakonec stane pro něj tím nejdůležitějším, co si chce ponechat jako památku na všechna setkání. Žádá mě po posledním setkání o jeho vrácení a já mu rád vyhovuji. Zažil si zájem o sebe. Ten si společně s dalšími oceněními užívá i od pracovníků střediska. Ostatní

---

<sup>56</sup> ŠICKOVÁ-FABRICI, J. Základy arteterapie. Rozšířené vyd. Praha : Portál, 2016. ISBN-978-80-262-1043-6

obrázky mi on i ostatní ochotně ponechávají, vyjma jednoho, dvou, které si **Lukáš** bere, že je dokončí později. Ve skutečnosti tak nikdy neučinil.

- Nakresli dům. Kresby jsou provedeny ve svižném tempu. **Lukáš** zjednodušuje kresbu a vrací se v získaném čase k obrázku „co maluji rád“, tedy „fantasy svět“. (**Robin**) oplocuje dům se šikmou střechou. **Cyril** vztyčuje víceposchodový dům, doplňuje jej poštovní schránkou a stromem. **Vojta** uzavírá dům masivní mříží. **Ruda** oplocuje zahradu s dvěma ovocnými stromy.

Reflexe k provedené kresbě se příliš nedaří, chlapci nenachází slova, která by k domu více řekli. Vycitíuji, že téma domova je z mnoha důvodů velmi intimní pro každého z nich, samo o sobě je projektivní technikou a získávám dostatek dat ke každému z nich a představě k průběhu, cílům příštího setkání.

- Nechávám volnost v dalším průběhu, resp. odstupuji od diskuse k obrázku a přecházím k volnému povídání o dnešním setkání a reflexi na pobyt ve středisku, co se chlapcům líbí a co ne. Domlouváme se na příštím setkání za týden, shodujeme se, že na sebe těšíme. Ubezpečuji se, že chlapci odchází v pořádku na další zaměstnání ve středisku.

Splnění cílů setkání:

- Podařilo se uzavření kontraktu se skupinou a stanovení pravidel práce ve skupině. Otevřené atmosféře prvního setkání napomohlo vlastní krátké Curriculum vitae a vysvětlení co si od setkání slibují, co mohou chlapci očekávat.
- Došlo k seznámení se navzájem a skupina akceptovala jiný přístup než pedagogický.
- Došlo ke konfrontaci představy o setkání a skutečného provedení arteterapeutických cvičení. Ukázalo se hned od počátku, že skupina má vlastní dynamiku a bude nezbytné na dalších setkáních pružně reagovat na atmosféru ve skupině. Volit někdy i jiná cvičení, než ta připravená.
- Začal se formovat terapeutický vztah.

### 5.3 Setkání druhé

Cílem setkání je

- navázat na úvodní setkání
- prohloubit soudržnost skupiny

- provedení arteterapeutických cvičení
- využít jednu z dalších projektivních metod k ověření, zpřesnění, vyvrácení, potvrzení získaného náhledu na zakázku pobytu ve středisku u chlapců.
- posílit význam individuality v každém z chlapců.
- na společné práci ve dvojici, podnítit spolupráci nebo duel

#### Průběh skupiny:

- Setkáváme se po týdnu, zdravíme se a volně každý s chlapců vypráví, co se nového událo, jak proběhl víkend u toho, kdo měl nebo neměl povolenou návštěvu rodiny.
- Při ukončování diskuse rozdávám A4 a mačkám. Vysvětluji jednu možnou nenáročnou kresebnou techniku, tzv. „Muchlanda“. Chlapci mačkají papír a na rozvinutém listu se snaží nalézt ve vyrýsovaných kapilárách nový obraz v zadání nijak nepojmenovaný a ten obtažením zvýraznit. **Ruda** přes zmačkaný papír črtá naplocho zelenou pastelkou, vystupuje (zvýrazní, vydře) ypsilon. **Lukáš** vybarvuje plochy různými pastelkami a vzniká skoro postava šaška v prostoru směrem k levému dolnímu rohu. **Robin** vybarvuje větší plochy a zjednodušuje kapiláry. Vše od pravého horního rohu. **Cyril** črtá modrou a zelenou pastelkou dlouhými tahy v obloucích vodorovně a svisle. Nakonec bez ohledu na kapiláry dokresluje zelený střílejší tank v obrysech čar bez vyplnění. **Vojta** začíná črtáním v levém horním rohu, kapilárám nevěnuje pozornost a zamodřuje pravý dolní roh a ten do oblouku ohraničuje. Vytváří rybník, ten doplňuje rybami. K levému dolnímu rohu kreslí postavu rybáře s kšiltovkou a prutem splávkem a návnadou (postava v dětské kresbě F. Goodenoughová).<sup>57</sup> V reflexi chlapci uvádí, co kreslili, jaké pocity je při tom provázely.
- Nakresli listnatý strom, tužka, A4. Rozdávám čtvrtky a zadávám instrukci. Chlapci kreslí, nijak zvlášť v průběhu svoji činnost nekomentují až na **Cyrila**, který uvádí, že už kreslil u Psycholožky. Postřehy, vlastní poznatky z pozorování neuvádím. Podobně, jako u Nakresli dům, Nakresli postavu, tedy i Nakresli strom, jsem svoje postřehy zapracoval do kazuistik chlapců.
- Nakresli, vymodeluj, ztvární své jméno (volná technika, k dispozici modelína, kreslicí a malovací potřeby, lepidlo, noviny barevné papíry apod.) Nabízím různé techniky,

---

<sup>57</sup> SVOBODA, M. Psychodiagnostika dětí a dospívajících. 2.vyd. Praha : Portál, 2009. ISBN-978-80-7367-566-0



chlapci si vybírají modelínu. Pracují samostatně, práce je baví. V průběhu se mi nedaří úplně dosáhnout klidu a tak si při práci začínáme povídat o významu jména pro sebeuvědomění. Každý postupně přispívá svou míru spokojenosti se jménem a cvičení se stává oproti mému původnímu záměru víc uvolňovacím. Cenné informace však poskytuje i v této chvíli. Například **Ruda** modelující oproti instrukci příjmení, nechává nahlédnout na vztahy uvnitř rodiny.

- Rozdávám A4 a voskovkové pastelky. Rozdělujeme se do dvojic a vydávám instrukci, kreslete libovolně, co chcete. Dodržujte jednoduchá pravidla, kreslí vždy jeden, druhý trpělivě vyčká, vše beze slov, komunikace pouze gesty. Chlapci usedají vedle sebe, já a **Robin** naproti sobě, každý si vybírá voskovku jedné barvy. Já – modrá, **Robin** - červená. Zahajuji a udávám kresbě jakýsi řád, ponechávám mu výhodu v nepřevrácení papíru, tj. sám pracuji vzhůru nohama. On navazuje obloukem na oblouk, nebo vítá, když jeho spirálu doplňuji vnitřní spirálou. Získávám dojem, že je rád, že má naše společná kresba pravidla a také vítá moji ochotu se mu občas přizpůsobit. Kresba nemá nějaké výrazné společné jádro, je to podobné společnému fandění na hokeji, každý na jiné tribuně, ale stejnému týmu. Akce odpověď. **Ruda** - světle zelená, **Lukáš** tmavě zelená. Nad jednou čtvrtkou se schází chlapci s rozdílným postavením a rolí ve skupině. **Cyril** - se pokouší o konstrukci domu, stolu, **Ruda** se vrací k motivu tanku, křížů. Zajímavé **Cyril** jakoby nevědomky opouští svou jinak verbálně i činnostně trvající snahu dominovat a **Ruda** rád doplňuje o svůj motiv a vítá reakci na svou akci. **Vojta** – červená, **Lukáš** – černá. Tato dvojice nenachází společný zájem na kresbě, tak jako **Lukáš** ani běžně ve skupině nehledá společná témata. Kresba je změtí čar, ani nonverbální projev při kresbě nevyzařuje společný zájem. Oba končí s kreslením dříve než další dvojice. Povídáme si o pocitech ze společného kreslení a vzhledem k času navazujeme závěrečnou reflexi. Ubezpečuji se, že chlapci odchází v pořádku na další zaměstnání.

Splnění cílů setkání:

- Podařilo se navázat na úvodní setkání a postupně pokračovat v budování vzájemné důvěry.
- Provedení arteterapeutických cvičení a využití jedné z projekivních metod napomohlo k ověření schopnosti získávat potřebná data k dalšímu směřování činnosti ve vztahu k jednotlivým chlapcům.

- Cvičení k posílení významu individuality, nakreslí, vymodeluj, ztvární své jméno, napomohlo k uvědomování si svého Já.
- Setkání splnilo očekávání, posílilo skupinu a individualitu.

## 5.4 Setkání třetí

Cílem setkání je

- navázat na předešlé setkání
- využít zážitků ve skupině k volnému vyjádření své role ve skupině a pokusit se prohloubit soudržnost skupiny
- provedení arteterapeutických cvičení

Průběh skupiny:

- Setkáváme se po týdnu, zdravíme se a volně každý s chlapci vypráví, co se událo.
- Na rozehrátí navazujeme na úvodní reflexi a rozdávám kartičky s texty „ Na cestě jsem potkal...“; „Momentálně se cítím...“; „Velmi mě zajímá...“ a další. Chlapci s větším či menším zájmem doplňují napovězené věty vlastními a nahlas přemýšlí. Všimám si verbálních útoků mezi **Robinem** a **Cyrilem**. Pokračujeme jedním z možných cvičení k podpoře v propojování levé a pravé hemisféry mozku. Kreslíme osmičky na formát A3, používáme fixy tak, aby byl pohyb co nejvolnější. Začíná se jednou rukou, potom měním směry, zapojujeme druhou ruku, se změnami směrů a potom kreslí oběma rukama v i v protisměru. Chlapci jsou překvapeni, jak je a není kreslení složité.
- Zadávám téma pro další kresbu „ Můj svět“. Rozdávám čtvrtky A4, pastelky. Vydávám jednoduchou instrukci, nakresli svůj svět, tak jak by si jej přál mít. Pro zjednodušení abstraktnosti úkolu doplňuji o více uchopitelné a navrhuji, že si mohou obrázek doplnit například o pravidla, která by mohla v jejich světě platit, o osoby které by tam chtěli mít, nebo svůj svět jinak popsat. Chlapci se setkávají s tvrdým papírem a rozvíjí se diskuse, kolikrát je možné přeložit papír? Rozdávám žlutý A4 60g a zkusíme si je

překládat. Zjišťují, že to lze opravdu maximálně 8x.<sup>58</sup> Hra končí, chlapci se postupně uklidňují a začínají se věnovat kresbě svých světů. **Vojta** kreslí motiv ze své oblíbené počítačové hry, kterou už zmínil v „nakresli svůj oblíbený obrázek“. Nepíšící propiskou okolo světa v kruhu vytlačí, vyrývá šipku vycházející z kosmické lodi a také leteckou bombu s vrtulkou. Koho by přivzal a pravidla komentuje slovně až při reflexi nad obrázkem. **Ruda** do ohraničeného kruhu umísťuje barevné výseče podobající se mapě. Po vydání instrukce o doplnění odděluje vpravo nahoře část propiskou a pojmenovává ji Rumunskem. Vymezuje se, že v Rumunsku nechce žít a písemně se distancuje od cikánů. Pravidlo uvádí, že by se „mohlo kouřit už od 12. let“ a potom jej přeškrťává, doplňuje svět o „hezký holky“. Mezi přizvané uvádí **Cyrila** a nakonec doplňuje o střílející dělo a atomovku padající na Rumunsko, které přeškrťává. Další pravidla píše na samostatný žlutý papír. Zde zmiňuje touhu být nesmrtelný, rozšiřuje svět o členy rodiny, **Lukáše** a pana učitele. **Lukáš** pečlivě kreslí fantazy svět s drakem a písemně pravidla neuvádí. Věnuje se propracovávání draka a celek nevytváří. V reflexi vyslovuje přání z vymyšleného světa. Obrázek nedokončuje, s tím že jej dokončí na pokoji večer. To zůstává jen jako vyslovené tvrzení. **Cyřil** kreslí svůj svět jako barevnou plochu, kterou zaplňuje celou čtvrtku. V průběhu se odehrávají další vzájemné výpady s **Robinem** a ty vrcholí tak, že uvádí pravidlo, aby nežil **Robin**. Dál si přeje, aby nebyly další „Pyramidy“, tím myslí, aby už nebylo žádné jeho další umístění do střediska. Přeje si víc policajtů, holek a „lítající auta“. O svém světě hovoří souvisle a vysvětluje, co napsal. **Robin** zprvu kreslení bojkotuje a nakonec volí kopírování **Cyřila** kopíruje jej věrně jak v kresbě, tak v reflexi, kde jej paroduje přesně, posměšně. Jeho herecký výstup nepostrádá určitou dávkou vtípu. Zkouší, kam až může zajít v provokacích.

- Využívám imitátorský výstup **Robina** a rozvíjím diskusi o originálu a kopii. S chlapci v kruhu rozehráváme improvizované divadelní etudy. Využívám metody „zrcadlení“<sup>59</sup> ke zvládnutí napjaté atmosféry. Hra napomáhá zvládnout napětí mezi chlapci. Napodobování chování druhého napomáhá uvolnění vlastního ega.

---

<sup>58</sup> <http://fyzmatik.pise.cz/322-kolikrat-prelozite-list-papiru-na-polovinu.html>

<sup>59</sup> Hlobilová L. *Metoda zrcadlení z hlediska psychoterapeutické komunikace a lingvistiky* Praha : UK FF 2010 Diplomová práce

- Setkání končíme závěrečnou reflexí, ubezpečuji se, že všichni odcházejí v pořádku a loučíme se.

Splnění cílů setkání:

- Podařilo se navázat na předešlá setkání. Chlapci si prožili novou zkušenost koordinace pohybů.
- Průběh skupiny ovlivnila aktuální animosita dvou chlapců, kterou se podařilo uvolnit.
- Setkání splnilo očekávání, posílilo skupinu a individualitu. Ověřilo schopnost udržet bezpečné prostředí.

## 5.5 Setkání čtvrté

Cílem setkání je

- navázat na předešlé setkání, postihnout, zda dochází k vývoji vnitřních vztahů kýženým směrem ke vzájemné úctě a spolupráci
- provedení arteterapeutických cvičení,
- využít jednu z dalších projektivních metod k ověření, zpřesnění, vyvrácení, potvrzení získaného náhledu na zakázku pobytu ve středisku u chlapců
- posílit sebevědomí, otupit agresi, zvýšit sounáležitost

Průběh skupiny:

- Setkáváme se po týdnu, zdravíme se a volně každý s chlapců vypráví, co se událo.
- Navazuji na úvodní reflexi, sedíme v kruhu a využívám uvolněné atmosféry. Předávám prvnímu chlapci už zahřátou kuličku modelíny s jednoduchou instrukcí, „vymodeluj, jak se cítíš“. Když je se svým ztvárněním aktuálního pocitu hotov, předává spolužákovi vlevo a „kulička v nové podobě“ opisuje kruh. Snažím se udržení klidu pro každého z chlapců a věnuji pozornost každému z nich. Sleduji vzájemné interakce. Očekávání, vlastní aktivní tvorbu i reakci na rozvinutí nebo destrukci svého dílka a

nakumulovaného pocitu v něm. Na závěr si o tom jak se cítím, o pocitech z tvorby o pocitech z cvičení znovu povídáme.

- Zadávám téma, nakreslí postavu. Bílý papír A4, tužka, pastelky. Postřehy, vlastní poznatky z pozorování neuvádím podobně jako u ostatních projektivních technik.
- K zamýšlenému posílení sounáležitosti rozdělují skupinu na dvojici a trojici. Spolubydlící **Vojta**, hledající smír a **Robin**, který se běžně snaží o dominanci. Druhou skupinu tvoří úmyslně se oddělující **Lukáš**, po začlenění a ocenění toužící **Ruda** a agresi neskrývající **Cyril**. Cvičení spočívá v důvěře a odpovědnosti. Formát A3 s předem připraveným obrázkem bludiště, fix, šátek na oči. Chlapci se úkolu chápou a jako první provádí **Vojta Robina**. Ve druhé skupině navádí **Lukáš** a **Ruda Cyrila**, později **Lukáše** a nakonec **Ruda**. V průběhu se projevuje vliv ztráty jednoho ze smyslů, odpovědnost a také důvěra. Jednoduchá hra s vybočením z normální situace a zdůraznění odpovědnosti nese ovoce. Chlapci se navzájem podporují, hra je baví, přináší jim radost, poznání nového.
- V reflexi později si povídáme o pocitech z bludiště, důvěře a významu smyslů pro náš život. Setkání končíme závěrečnou reflexí, ubezpečuji se, že všichni odcházejí v pořádku a loučíme se.

Splnění cílů setkání:

- Podařilo se navázat na předešlá setkání.
- Vhodně zařazené cvičení, spočívající ve spolupráci v bludišti, posílilo pocit odpovědnosti za svěřeného kamaráda. Napomohlo zvýšit pocit sounáležitosti k jednotlivci, skupině.
- Cvičení s využitím jedné z projektivních metod napomohlo k ověření, potvrzení a vyvrácení už nashromážděných poznatků. Napomohlo k dalšímu cílení terapeutické činnosti.
- Setkání splnilo očekávání, posílilo skupinu a individualitu

## 5.6 Setkání páté

Cílem setkání je

- navázat na předešlá setkání, prohloubit spolupráci ve skupině s dopadem do uvědomění si svého místa, vlastní významnosti pro fungování celku.
- provedení arteterapeutických cvičení,
- ukončit terapeutickou praxi závěrečnou reflexí

#### Průběh skupiny:

- Účastním se „Skupiny“ střediska, tj. hodnocení dne v široké komunitě. Vše po pěti týdnech od prvního setkání. Mám možnost vnímat rozdíly v chování, verbálním i nonverbálním projevu dětí. Po jejím ukončení se přesouváme na poslední arteterapeutické setkání.
- Sedáme si do kruhu, zdravíme se, nechávám chlapce volně hovořit o předešlých setkáních, o novinkách a u některých o průběhu víkendu v rodinách. Stále víc pocítuji vlídnost a pocit bezpečí, kterého se chlapcům ve středisku dostává.
- Přistupuji k rozdáni předtištěného obrázku formátu A4. Na něm je vyobrazen košatý strom. Na různých místech, na zemi, na kmeni stromu, větvích i v koruně jsou rozmístěny postavy. Ty jsou zachyceny v různých polohách a s různými gesty, výrazy a v rozličných činnostech. Rozdávám pastelky a vydávám postupně instrukci. Vybarvi libovolnou barvou libovolnou postavu, která ti je blízká, v pocitu v jakém se právě nacházíš, označ ji číslem 1 nebo pojmenuj Já. Po časové prodlevě následuje pokyn tentokrát k vybarvení, pojmenování někoho ze skupiny. Potom následuje pokyn ke zvýraznění dalšího blízkého člověku z rodiny, party, domácího nebo školního prostředí. Jednoduchý úkol, chlapci jej vítají a živě reagují. V dalším se samovolně rozvíjí diskuse nad rozhodnutími kdo, kde, proč. S označováním spolu souputníků ze skupiny dochází na slovní komentování. Totéž u dalších osob a jejich vlastností a významu pro samotné aktéry. Volná diskuse postupně přechází v reflexi.
- Následuje přestávka, a po návratu chlapců tyto usazují okolo společného stolu. Vydávám instrukci, nakreslete, namalujte „Váš společný svět“. Formát A1, pastelky, vodové barvy. Pro samotný rozběh práce dále upřesňuji, že nejsou ničím omezeni, mohou a nemusí mezi sebou vybrat vedoucího, který bude činnosti koordinovat. Společný obraz může a nemusí mít podobu něčeho konkrétního. Skupinová výtvarná činnost využívá dynamiky skupinových tvarů. Umožňuje rozvoj spolupráce chlapců a nazírání na ní.

- Chlapci začínají soutěžit, kdo bude vedoucím, dochází na kámen, nůžky, papír. O roli „kápa“ projevují zájem všichni. Postupně odpadají bez viditelného zklamání **Vojta** a **Ruda**. Když vypadává **Lukáš** tak ochabuje jeho zájem cokoli dalšího společně podnikat. V souboji zůstávají **Cyril** a **Robin**. Nakonec vítězí **Robin**. Snaží se vést, ale ostatní jej téměř ignorují. Nedaří se mu najít společný zájem. **Ruda** se izoluje a ohraničuje si prostor, který označuje příjmením. V průběhu jeho území nikdo neatakuje, ani nerozvíjí. **Lukáš** ohraničuje prostor obdélníkem bez spodní hrany a soustředí se na „svoje“. Vytváří svůj ostrov se sopkou a sluncem. **Vojta** se uzavírá a ve svém prostoru mechanicky bez větší emoce črtá pomalými tahy čáry, připomínající postavy, čínské znaky a jednoduché symboly. Některé uzavírá do kruhu. Vyzařuje nakonec pocit, že mu přeci jenom není jedno, že se nestal vedoucím. Jakoby si uvědomuje, že má větší schopnost spojovat než rozdělovací **Robin**. Interakce se odehrává mezi **Cyrilem** a **Robinem**. **Robin** se vzdává další snahy organizovat další malování a podobně jako ostatní se věnuje svým jednoduchým geometrickým tvarům. Když se v jedné chvíli přiblíží k výsostnému území **Lukáše** a dokonce dva své trojúhelníky umístí na vyznačenou hranici, jeden dokonce dovnitř, je rázně vykázan. **Cyril** s potutelným výrazem nenápadně rozšiřuje svoji kresbu přes oblouky **Robinovi**. Oba chlapci naznačují svoji rozpínavost, ale ve skutečnosti si do svých prostorů tvrdě nezasahují. Společná malba nabírá na dynamice ve chvíli, kdy **Cyril** objevuje možnost foukání do kapky barvy a tak rozšiřovat červenou stopu. Vše probíhá s nechtěnou mírou tolerance **Vojtovou** do chvíle, kdy se červený pruh blíží k hranici **Lukášově**. Ostatní chlapci s dávkou napětí očekávají reakci. Vrchol napětí vystoupá ve chvíli, kdy jedna z kapek barvy foukem dosáhne vrcholu sopky a jiné dvě pouze překročí hranici. **Cyril** vycití nebezpečí a raději od dalšího vměšování ustupuje. Malba v následných chvílích uklidnění, bez dalších akcí, končí. Reflexe chlapců nevyústí v další konfrontaci, společně se shodují do jednoduchého hodnocení „nic moc“. Vracím se k některým okamžikům, viz výše a ubezpečuji se, že emoční výkyvy nepokračují po ukončení kresby a že se animozita projevila pouze v průběhu kresby a dál nepokračuje.
- Uklízíme a vše směřuje k závěrečné reflexi. Oznamuji chlapcům, že toto bylo naše poslední oficiální setkání. Z vedlejší místnosti přichází speciální pedagožka, třídní učitelka, která byla „ze zákulisí“ účastna našim aktivitám. Ujímá se slova, děkuje za jinou – arteterapeutickou práci s jejími svěřenci. Oslovuje chlapce, aby se vyjádřili. Chlapci mě překvapují otevřeností, s jakou se vyjadřují. Cítím rozdíl mezi odpověďmi

na otázky pedagoga při výuce a odpověďmi jak je formulují nyní po zážitkových setkáních.

- Aktuální setkání oficiálně zakončuje etolog, zástupce vedoucího střediska.

Splnění cílů setkání:

- Podařilo se navázat na předešlá setkání.
- Cvičení „postavy v košatém stromu“ napomohlo k zvědomění, jak se vidím, jak vnímám své blízké, kamarády a jaké mají místo v mém životě.
- Snaha o prohloubení spolupráce ve skupině i s využitím společné závěrečné práce ukázala na některá fakta. Při samotném cvičení se ve skupině nepodařilo činnost dobře koordinovat z důvodu nevhodně vygenerovaného vedoucího. Také motiv pro společnou práci nebyl výrazný. Terapeutovi přesto umožnilo sledovat chování jednotlivců a na závěr všech setkání si potvrdit některá svá získaná zjištění o jednotlivcích.
- Závěrečné vstupy třídní učitelky a etopeda, zástupce vedoucího střediska pomyslně oddělily svět zážitku a toho venku. Vyjádřené pocity, reflexe chlapců deklarovaly přínos prožitého pro ně samotné.

## 5.7 Setkání poslední

- do Pyramidy se vracím konfrontovat získané poznatky s pracovníky střediska
- setkat se individuálně s Vojtou

Průběh setkání:

- Setkávám se s odbornými pracovníky střediska, se kterými mohu konfrontovat pohledy na způsoby pomoci klientům střediska. Mám možnost si verbálně ověřit získané poznatky, postřehy o klientech ze skupiny. Ověřuji si vlastní nabytou představu o možnostech využití arteterapie ve středisku při řešení obtíží týkajících se problémového chování jejich klientů.



- V předešlém týdnu došlo k závažné změně v Vojtově budoucnosti. Sestra, již je svěřen do výchovy, se definitivně rozhoduje o jeho umístění do dětského domova. Podle vyjádření pracovníků střediska svůj osud přijal velmi klidně. Setkávám se s ním s jeho souhlasem individuálně. Na setkání si připravuji seznam kladných lidských vlastností a ve volném rozhovoru si povídáme o jeho aktuální situaci. Postupně se dostáváme k velkým změnám, jejich významu v našich životech. Na příkladu z posledních pár týdnů, co se sám ocitnul ve středisku, a co jsem se s ním mohl seznámit, mu vysvětluji svůj pohled na něj od někoho zvenčí. Vyjadřuji obdiv, jak pobyt ve středisku zvládl a jak ovlivnil svými dobrými vlastnostmi své spolužáky. Beru ze seznamu jednu vlastnost za druhou a povídáme si o nich. Nacházíme paralelu mezi tím, jak jsou definovány a jeho skutečným, přirozeným chováním, vnějším projevem. Vyslovuji přesvědčení, že právě jeho dobré vlastnosti jsou jeho největší předností a způsobem, jak se s novou situací vyrovnat.
- Potom se rozcházíme s přáním dobrých dní.

Jestliže jsem na začátku mého praktického vstupu do role arteterapeuta zmínil emoce, pak v této chvíli nemohu jinak. Setkávám se ještě na pár chvil s celou skupinou a cítím, jak mě čas s nimi strávený hodně ovlivnil.

S určitým časovým odstupem si velmi vážím možnosti strávit čas s klienty střediska. Uvědomuji si složitost práce a víc se skláním před nelehkým posláním všech pracovníků podílejících se na jeho činnosti. Také se obdivuji mnohdy objevenému dobru v žácích a jejich proměn. Napomohlo mi to také v uvědomění si významu každé byt' jen krátké možné chvíle konat v zájmu žáka, klienta.

- Dynamika skupiny a jen malá terapeutická zkušenost mi nedávala tak velký prostor vytvořit „vnímavé ticho na doznění vlastní odpovědi“.
- Dařilo se vytvořit atmosféru důvěry. Být nápomocný chlapcům zvládat pobyt ve středisku a napomoci jim v sebeuvědomování a hledání postojů k svému osudu.
- Podařilo se být nápomocný specifickými prostředky arteterapie při řešení obtíží klientů střediska. Tím se mi dařilo plnit cíl dlouhodobý.
- Dařilo se mi plnit konkrétní cíle, tak jak jsem si je stanovoval na jednotlivá setkání.

## 6 Průnik v činnosti arteterapeuta a činnosti střediska.

Pro posouzení, zda jsou umělecké terapie v podobě arteterapie vhodným prostředkem pro nápomoc programu ve středisku při řešení obtíží týkajících se problémového chování jejich klientů ve školním a domácím prostředí, je pohled na činnost střediska a práci arteterapeuta.

- Rozdílnost ve způsobu práce střediska a práci arteterapeuta vytváří možnost se vzájemně doplňovat. Právě ono doplnění se je průnikem společného zájmu. Zjednoduším-li činnost střediska jako prostředí „bootcamp“<sup>60</sup> přinášející do chaotického života klienta řád, smysl, hodnocení a arteterapii, jako prostředí přinášející možnost v zážitku porozumět sobě i druhým lidem.
- Na průnik společného zájmu je možné pohlížet z možné pozice arteterapeuta v rámci struktury střediska. Nejobecnějším možným pohledem je, zda v podobě externí spolupráce nebo podobě interního pracovníka.
- Dalším z možných východisek je posouzení ve vhodnosti té či oné formy arteterapie. V nejobecnějším pohledu - zda individuální nebo skupinová.

Možnosti společného zájmu posuzují z tohoto pohledu:

- Arteterapeut externí službou. Zde vyvstává potřeba úzké spolupráce s odbornými pracovníky střediska. Za nejvýhodnější v této podobě považují
  - seznámit se s kazuistikami klientů před samotným zahájením praktické činnosti. Toto klade vyšší nároky na činnost pracovníků střediska a dlouhodobé nastavení pravidel spolupráce. Stanovení odpovědnosti vůči středisku a klientům.
  - hlavní formou práce je skupinová terapie se zaměřením na ovlivňování utváření vztahů ve skupině

---

<sup>60</sup> <https://cs.wikipedia.org/wiki/Bootcamp>

- nápomoc v socializaci klientů ve skupině
- v práci neřešenou možnost, ale z pohledu vnitřního chodu střediska vhodnou možnost využití externího arteterapeuta pro jeho pracovníky v podobě supervize. Tedy v pomoci rozvíjet profesní dovednosti, posilovat vztahy v pracovním týmu a nacházet řešení problematických situací.
- Arteterapeut zaměstnancem střediska. Tato varianta se zdá z mnoha pohledů jako nejvhodnější. Tato myšlenka (zde a dále) je samozřejmě hypotetická, protože by musela mít podporu zřizovatele - tedy MŠMT. Nevýhodou v možnosti zřízení systematizovaného místa je už nyní možné překlenout dalším vzděláním vhodného pracovníka, který může uplatňovat arteterapeutické dovednosti ve své činnosti. Na rozdíl od externího je možné využití dalších forem arteterapie, tj. individuální, jejich kombinací. Výhoda je v individualizaci činností, větší cílenosti, volby nejvhodnějších cvičení, možnost využití mezioborových znalostí. Nenastává nutnost zásadním způsobem upravovat organizační rámec fungování střediska, vyjma rozšíření popisu pracovní náplně a kompetencí konkrétního pracovníka o specifika práce arteterapeuta.
- Arteterapeut zaměstnancem v ambulantní péči, tedy pracovat s klientem před nástupem na pobytu nebo v rámci post pobytové péče. Opakovaně a dlouhodobě vést klienta - celou rodinu s přesahem na klienty procházející pobyt. V rámci ambulance vytvořit skupiny, které by se pravidelně setkávaly, včetně možnosti vytvořit skupinu rodičovskou.
- Arteterapeut zaměstnancem nadřazeného stupně - dětského diagnostického ústavu. Tato varianta by byla možným mixem předešlého s možným důrazem na zmíněnou možnost supervize pracovníků střediska. Významným přínosem by se mohla stát odborná pomoc v nacházení mezioborových přístupů ke klientům vyžadujícím jiný přístup.

## **Závěr**

Závěrem mohu konstatovat, že se mi v absolventské práci podařilo popsat existující jasně patrný průnik v práci arteterapeuta a Střediska výchovné práce v pomoci jeho klientům se zvládáním obtíží poruch v chování ve školním i domácím prostředí. Jeho

hlavní podobu vidím ve společném zájmu nápomoci klientům. Možnosti vzájemného doplnění využívaných forem působení a v případě arteterapie o využití vypovídající schopnosti jejich projektivních technik a výjimečnosti zážitku. Umožňuje doplnit komplexnost poznatků o klientovi, stanovení dobře směřovaného terapeutického plánu v rámci skupiny. Vše s vědomím, že člověk má vnitřní hlad po podnětech, hlad po uznání a hlad po struktuře. Právě umělecké terapie mají svou jedinečnou schopnost tento hlad nejenom uspokojit, ale i podnítit, vzkřísit. Podoba průniku je i ve společném zájmu ve světle aktuálního rozpadu hodnot. Jeho dopady vidíme zejména u klientů střediska, kde vedle možného biologického a psychologického vlivu vystupuje zejména sociální. Krize rodiny, absence nastavených pravidel, hodnocení stanovených cílů a nápodoby vzorů. S takovým klientem se středisko a arteterapeut setkává. Na vše je jen omezený časový prostor. Intenzita zážitku v arteterapii a jasný terapeutický záměr tak umožňuje podpořit pedagogicko psychologickou činnost střediska. Podporuje dlouhodobé působení především na soulad vědomí a podvědomí. U klientů dochází k uvolnění napětí, relaxaci, zaměření pozornosti během tvorby na jinou oblast, než tu, kterou aktuálně prožívají. Takový prožitek z terapie se v možném pohledu podobá citovému zážitku, někdy popisovanému jako působení enzymu oxytocin.<sup>61</sup>

Vlastní terapeutická činnost ve středisku a následné zpracování absolventské práce se stalo mým osobním přínosem. Dostalo se mi možnosti vystoupit z pozice studenta do konkrétní terapeutické praxe. V té mě v mnoha ohledech limitovala moje malá zkušenost. Každý můj omyl, nevědomost mě vedla k potřebě okamžitého studia odborné literatury, hledání zkušeností v pracích mých předchůdců, návratu k přednáškám pedagogů Akademie Alternativa. K ceněným radám vedoucího práce pana Mg. Tomáše Beníčka. Konzultacím s etopedy panem Mgr. Petrem Vackem, zástupcem vedoucího střediska a paní Mgr. Miroslavou Florianovou, spolužačkou Akademie Alternativa.

Vše mi napomohlo v hledání svého přístupu k práci arteterapeuta v rezonanci s etickými otázkami profese jako takové.

---

<sup>61</sup> <https://www.psychosom.cz/54-archiv/206-honzak-r-oxytocin-nektere-novejsi-poznatky>

## Seznam použitých pramenů a literatury

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

CASEOVÁ, C. – DALLEYOVÁ, T. *Arteterapie s dětmi* Vyd. 1. Praha, 1995. Portál ISBN 80-7178-065-0

DUNOVSKÝ, J., DYTRYCH, Z., MATĚJČEK, Z. a kol. *Týrané, zneužívané a zanedbávané dítě*. Praha: Grada Publishing, 1995. 237 ISBN 80-7169-192-5.

FLORIANOVÁ, M. *Možnosti využití arteterapeutických technik při poradenské praxi ve středisku výchovné péče AP Olomouc* Akademia Alternativa 2018

HLOBILOVÁ, L. *Metoda zrcadlení z hlediska psychoterapeutické komunikace a lingvistiky* Praha UK FF 2010 Diplomová práce

JUCOVIČOVÁ, D. 2014 *Specifické poruchy učení a chování* UK Praha ISBN, 978-80-7291-657-4

KOUKOLÍK, F. *O vztahu lidského mozku a chování : strukturální a funkční podklady některých neuropsychiatrických chorob* Praha : Karolinum, 1997

KULKA, J. *Psychologie umění*. 1. vydání. Praha: Státní pedagogické nakladatelství, 1991. ISBN 80-04-23694-4

LEMAN, K. 1997 *Sourozenecké konstelace Pořadí narození a jeho vliv na osobnost člověka* Etika Portál Praha 2 vydání ISBN, 80-7178-430-3

LEVIS, D. *Tajná řeč těla*. Praha: Viktoria Publishing s.r.o., 1995. ISBN 80-86605-49--X

LIEBMANN, M. *Skupinová arteterapie. (Nápady, témata a cvičení pro skupinovou týmovou práci)* Praha : Portál, 2010. ISBN-978-80-7367-729-9

SVOBODA, M. 2007 *Upraveno Etika v psychodiagnostice a etika v psychoterapii – jedna nebo dvě?* Přednáška na 26. česko-slovenské psychoterapeutické konferenci, Luhačovice 2007

SVOBODA, M. *Psychodiagnostika dětí a dospívajících*. 2. vyd. Praha : Portál, 2009. ISBN-978-80-7367-566-0

ŠICKOVÁ-FABRICI, J. *Základy arteterapie*. Rozšířené vyd. Praha : Portál, 2016. ISBN-978-80-262-1043-6

VÁGNEROVÁ, M. *Současná psychopatologie pro pomáhající profese*. 1. vyd. Praha: Portál, 2014. ISBN-978-80-262-0696-5

VÁGNEROVÁ, M. *Psychodiagnostika dětí a dospívajících*. 2.vyd. Praha: Portál, 2009. ISBN-978-80-7367-566-0

VÁGNEROVÁ, M. *Psychologie problémového dítěte školního věku* 3.vyd. Praha: UK Karolinum 2004. ISBN: 80-7184-488-8

VÁGNEROVÁ, M. *Vývojová psychologie, Dětství a dospívání*. 2.vyd. Praha: UK, Karolinum, 2012. ISBN978-80-246-2153-1

ZICHA, Z.: *Úvod do speciální výtvarné výchovy*. Praha: UK, 1983.

Odkazy :

<https://www.arteterapie.net/umelecke-terapie/arteterapie/>  
<http://www.maut.cz/>  
<http://www.akademiealternativa.cz/>  
<http://www.arteterapie.cz/>  
<http://www.svpppyramida.cz/>  
<https://psychologie.cz/>  
<http://www.ddu-hk.cz/ckfinder/userfiles/files/dokumenty/etický%20kodex%202014.pdf>  
[http://www.svpppyramida.cz/download/Vnitni\\_rad.pdf](http://www.svpppyramida.cz/download/Vnitni_rad.pdf)  
<http://www.ddu-hk.cz/precete-si/dokumenty/vyrocní-zprava-o-cinnosti-skoly>  
<https://psychologie.cz/proc-deti-nepotrebuji-tatinka/>  
<https://www.psychosom.cz/54-archiv/206-honzak-r-oxytocin-nektere-novejsi-poznatky>  
<https://psychologie.cz/zakladni-podminka-dobre-terapie/>

## Legislativní dokumenty

Zákon č. 109/202 Sb., o výkonu ústavní výchovy nebo ochranné výchovy ve školských zařízeních a preventivně výchovné péči ve školských zařízeních a o změně dalších zákonů.

Vyhláška č. 458/2005 Sb., kterou se upravují podrobnosti o organizaci výchovné a vzdělávací péče ve střediscích výchovné péče

Metodický pokyn upřesňující podmínky činnosti Středisek výchovné péče (MŠMT)

Sněmovní Tisk 880 <http://www.psp.cz/sqw/historie.sqw?o=7&t=880&snzp=1>

POZMĚŇOVACÍ NÁVRH k novele zákona č.96/2004 Sb. kterým se mění zákon č. 96/2004 Sb., o podmínkách získávání a uznávání způsobilosti k výkonu nelékařských zdravotnických povolání a k výkonu činností souvisejících s poskytováním zdravotní péče a o změně některých souvisejících zákonů (zákon o nelékařských zdravotnických povoláních), ve znění pozdějších předpisů

## Přílohy

### Baterie arteterapeutických technik využitá při činnosti v SVP Pyramida

<b>Technika č.1</b>	<b>Test barev, napiš, co máš a nemáš rád</b>
<b>Cíl cvičení</b>	<ul style="list-style-type: none"><li>▪ navázání komunikace a odbourání obav</li><li>▪ vlastní vyjádření a formulace přání</li></ul>
<b>Výtvarný materiál</b>	bílý papír A4 s předtištěnými okénky škály ⊕3 - ⊖3 pastelky, fixy, tužka, pero
<b>Technika č. 2</b>	<b>Obrázek, který rád kreslíš. Posun kresby.</b>
<b>Cíl cvičení</b>	<ul style="list-style-type: none"><li>▪ zprostředkování příjemného tvůrčího prožitku</li><li>▪ zamyšlení se nad kresbou kamaráda</li><li>▪ reagování na zásah do vlastní kresby</li><li>▪ navázání komunikace a odbourání obav</li></ul>
<b>Výtvarný materiál</b>	papíry a čtvrtky různých velikostí tužky, pastelky, fixy, voskovky
<b>Technika č. 3</b>	<b>Kresba domu</b>
<b>Cíl cvičení</b>	<ul style="list-style-type: none"><li>▪ projektivní diagnostika</li></ul>
<b>Výtvarný materiál</b>	tvrdý papír velikosti A4 tužky, pastelky
<b>Technika č. 4</b>	<b>Nacházení výjevů v kapilárách zmačkaného papíru</b>
<b>Cíl cvičení</b>	<ul style="list-style-type: none"><li>▪ odbourání obav z kreslení</li><li>▪ podněcování fantazie bez omezení</li><li>▪ uvolnění při nadměrné seberegulaci</li><li>▪ zmírnění napětí</li></ul>
<b>Výtvarný materiál</b>	bílý papír A4 pastelky, tužka

<b>Technika č. 5</b>	<b>Kresba stromu</b>
<b>Cíl cvičení</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ projektivní diagnostika</li> </ul>
<b>Výtvarný materiál</b>	bílý papír velikosti A4 tužka
<b>Technika č. 6</b>	<b>Ztvárni své jméno</b>
<b>Cíl cvičení</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ zprostředkování náhledu na sebe</li> <li>▪ porozumění svému prožívání ve vztahu k okolnímu světu</li> <li>▪ zprostředkování příjemného tvůrčího prožitku</li> <li>▪ zamyšlení se nad významem jména pro vlastní sebeuvědomění</li> </ul>
<b>Výtvarný materiál</b>	papíry a čtvrtky různých velikostí, noviny tužky, pastelky, fixy, voskovky, modelovací hmota
<b>Technika č. 7</b>	<b>Společná kresba beze slov</b>
<b>Cíl cvičení</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ navázání komunikace</li> <li>▪ rozvíjení schopnosti spolupráce</li> <li>▪ sledování komunikačních vzorců, reakcí na různé podněty</li> <li>▪ zprostředkování příjemného tvůrčího prožitku</li> </ul>
<b>Výtvarný materiál</b>	papír A3 křídly, voskovky
<b>Technika č. 8</b>	<b>Kresebné techniky k podpoře spolupráce levé a pravé hemisféry mozku</b>
<b>Cíl cvičení</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ získání nové zkušenosti</li> <li>▪ uvolnění při nadměrné seberegulaci</li> <li>▪ zmírnění napětí</li> <li>▪ posílení sebedůvěry</li> <li>▪ podpora spolupráce L a P hemisféry mozku</li> </ul>
<b>Výtvarný materiál</b>	bílý papír A3 fixy



<b>Technika č. 9</b>	<b>Můj svět</b>
<b>Cíl cvičení</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ vytvoření vlastního světa</li> <li>▪ zprostředkování příjemného tvůrčího prožitku</li> <li>▪ zamyšlení se nad významem pravidel</li> </ul>
<b>Výtvarný materiál</b>	papíry a čtvrtky různých velikostí, noviny, přírodniny, tužky, pastelky, fixy, voskovky, modelovací hmota, lepidlo,
<b>Technika č. 10</b>	<b>Nakresli postavu</b>
<b>Cíl cvičení</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ projektivní diagnostika</li> </ul>
<b>Výtvarný materiál</b>	bílý papír velikosti A4 tužka
<b>Technika č. 11</b>	<b>Vymodeluj, jak se cítíš. Kulička s posunem v kruhu.</b>
<b>Cíl cvičení</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ uvolnění při nadměrné seberegulaci</li> <li>▪ ovlivnění reakcí okolí</li> <li>▪ reagování na zásah do vlastní tvorby</li> <li>▪ rozvíjení komunikace</li> </ul>
<b>Výtvarný materiál</b>	plastelína
<b>Technika č. 12</b>	<b>Postavy v košatém stromu</b>
<b>Cíl cvičení</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ dokreslování, doplňovací technika</li> <li>▪ pocitové, podvědomé uvolnění</li> <li>▪ uvědomění si svého místa</li> <li>▪ rozvíjení komunikace</li> </ul>
<b>Výtvarný materiál</b>	Šablona košatého stromu A4 Pastelky, fixy, voskovky, pero
<b>Technika č. 13</b>	<b>Společná práce, cesta bludištěm</b>
<b>Cíl cvičení</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ získání sebe zkušenosti při ztrátě jednoho ze smyslů</li> <li>▪ posílení odpovědnosti za druhého</li> <li>▪ posílení důvěry v druhého člověka</li> <li>▪ rozvíjení komunikace</li> </ul>
<b>Výtvarný materiál</b>	Bludiště formát A3, fixy

<b>Technika č. 14</b>	<b>Společná práce, Náš svět</b>
<b>Cíl cvičení</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ prohloubení komunikace</li> <li>▪ rozvíjení schopnosti spolupráce</li> <li>▪ sledování komunikačních vzorců, reakcí na různé podněty</li> </ul>
<b>Výtvarný materiál</b>	bílý papír A1 vodové barvy pastelky, temperové barvy, štětce

## Seznam obrázků

Snímky kreseb ze setkání jsou přílohou absolventské práce v el. podobě (\*.jpg) uložené na CD s názvy dle jmen klientů a cvičení.