



AKADEMIE ALTERNATIVA

Studijní obor: Umělecké terapie

Modul B: Arteterapie

Absolventská práce

Možnosti arteterapie v rozvoji tvořivého myšlení
u dospělých osob s lehkým až středně těžkým
mentálním postižením

Autor práce: Bc. Kateřina Sehnálková

Vedoucí práce: Mgr. Markéta Vykoukalová Dvořáková, DT

Olomouc 2025

ČESTNÉ PROHLÁŠENÍ

Prohlašuji, že tato práce je mým původním dílem, vypracovala jsem ji samostatně pod vedením vedoucího práce a s použitím odborné literatury a dalších informačních zdrojů, které jsou všechny citovány v práci a uvedeny v seznamu literatury. Souhlasím, aby práce byla zpřístupněna ke studijním a propagačním účelům.

V Přerově dne 26. 4. 2025

Kateřina Sehnálková

PODĚKOVÁNÍ

Upřímně děkuji vedoucí práce Mgr. Markétě Vykoukalové Dvořákové, DT za trpělivost, ochotu a cenné rady při konzultacích. Jejich podrobných zpětných vazeb si velmi vážím. Dále chci poděkovat stacionáři Spolusetkávání Přerov z. ú. a jeho zaměstnancům za vstřícný přístup a umožnění provedení arteterapeutických sezení.

ABSTRAKT

Tato absolventská práce zkoumá možnosti arteterapie v rozvoji tvořivého myšlení ve skupině dospělých osob s lehkým až středně těžkým mentálním postižením. Hlavním cílem bylo pomocí arteterapeutických technik rozvíjet u této skupiny osob tvořivé myšlení. Byly formulovány i vedlejší cíle, které vycházely z charakteristik dané skupiny.

Práce obsahuje teoretickou a praktickou část. Teoretická část se zabývá třemi hlavními kapitolami (arteterapií, mentálním postižením a tvořivým myšlením), v praktické části arteterapeutickou intervencí u dané skupiny osob.

Vyhodnocení výzkumné části probíhalo pomocí standardizovaného psychologického testu (Urbanova figurálního testu tvořivého myšlení) a kvalitativních metod. Ve vyhodnocení jsou podrobně shrnuty výsledky výzkumu a kvalitativní změny u každého člena skupiny. V závěru práce jsou formulovány možnosti konkrétních témat pro pokračování v arteterapii u daného jedince. Součástí práce je popis všech proběhlých setkání, baterie arteterapeutických cvičení a obrazová příloha.

ABSTRACT

This graduate thesis explores the possibilities of art therapy in the development of creative thinking in a group of adults with mild to moderate intellectual disabilities. The main aim was to use art therapy techniques to develop creative thinking in this group of people. Secondary goals were also formulated based on the characteristics of the group.

The thesis contains a theoretical and a practical part. The theoretical part deals with three main chapters (art therapy, mental disability and creative thinking), while the practical part deals with art therapy intervention in the group of people.

The evaluation of the research part was carried out using a standardized psychological test (Urban's Figurative Test of Creative Thinking) and qualitative methods. The evaluation provides a detailed summary of the research findings and qualitative changes for each group member. Finally, options for specific topics for continued art therapy for the individual are formulated. The paper includes a description of all sessions conducted, a battery of art therapy exercises, and a pictorial attachment.



KLÍČOVÁ SLOVA

Arteterapie, tvořivé myšlení, tvořivost, mentální postižení

KEYWORDS

Art therapy, creative thinking, creativity, intellectual disability

BIBLIOGRAFICKÁ CITACE

SEHNÁLKOVÁ, Kateřina. *Možnosti arteterapie v rozvoji tvořivého myšlení u dospělých osob s lehkým až středně těžkým mentálním postižením*. Olomouc, 2025. Absolventská práce. Akademie Alternativa. Vedoucí práce: Mgr. Markéta Vykoukalová Dvořáková, DT.



OBSAH

ÚVOD	13
TEORETICKÁ ČÁST	15
1 ARTETERAPIE	15
1.1 Definice pojmu	15
1.2 Formy arteterapie.....	17
1.3 Metody arteterapie	19
1.4 Kresebné testy	21
2 MENTÁLNÍ POSTIŽENÍ.....	23
2.1 Definice a charakteristika.....	23
2.2 Dělení.....	26
2.3 Sociální význam a socializace mentálně postižených lidí	28
2.4 Výtvarný projev osob s mentálním postižením.....	30
3 TVOŘIVÉ MYŠLENÍ.....	32
3.1 Definice a charakteristika.....	32
3.2 Testy měřící tvořivé myšlení.....	35
3.3 Tvořivost osob s mentálním postižením	38
PRAKTICKÁ ČÁST.....	40
4 VÝZKUMNÁ PRÁCE.....	40
4.1 Cíle práce, výzkumné otázky a hypotézy.....	40
4.2 Charakteristika skupiny, kazuistiky.....	40
4.3 Použité výzkumné metody	45
4.3.1 Urbanův figurální test tvořivého myšlení TSD-Z	45
4.3.2 Karty 5S „RIASEC Surikaty“	46
4.4 Seznam arteterapeutických cvičení	47
4.5 Popis arteterapeutických setkání	50
5 VYHODNOCENÍ	84
5.1 Urbanův figurální test tvořivého myšlení	84
5.2 Projektivní kresebné testy	85
5.3 Vyhodnocení výzkumu	87
5.4 Reflexe terapeuta	88
ZÁVĚR	93
SUMMARY	95
SEZNAM POUŽITÉ LITERATURY	97
SEZNAM PŘÍLOH	103
PŘÍLOHY.....	CHYBA! ZÁLOŽKA NENÍ DEFINOVÁNA.



ÚVOD

Dospělé osoby s mentálním postižením žijí povětšinou velmi odlišný život od intaktních dospělých. Kvůli jejich postižení jsou komplexně omezeni ve schopnostech, myšlení, projevu, dovednostech, a v důsledku toho i v životních příležitostech. To se promítá do způsobu jejich života i jeho kvality. Navzdory jejich odlišnosti je však s námi spojuje spousta „lidských“ potřeb a prožitků. Tyto osoby mají potřebu vyznat se ve světě, cítit přijetí, někteří z nich touží zažít lásku, partnerský vztah, chtějí pracovat a být platným členem společnosti, bydlet samostatně a žít „normální“ dospělý život, který bude možná stále odlišný od toho našeho, ale který bude šťastný.

V naplňování výše zmíněných potřeb a přání jim pomáhá mimo jiné rozvoj schopností. A jednou ze schopností, která nabývá v moderní době čím dál většího významu, je tvořivost. Její význam pro život sama silně pocítuji a vnímám na sobě i její důležitost pro osobní rozvoj. Články od odborníků z oblasti psychologie navíc potvrzují, že schopnost tvořivosti má pozitivní přínos pro jedince a jeho život. Vidím proto v tvořivosti velký potenciál a cítila jsem potřebu zkusit ji rozvíjet u skupiny dospělých osob s mentálním postižením ve snaze podílet se na zvyšování kvality jejich života. Hlavní myšlenku pro téma celé této práce jsem proto zasvětila tvořivému myšlení a výzkumu jeho rozvoje pomocí arteterapie u dospělých osob s mentálním postižením.

V teoretické části se práce zabývá třemi hlavními kapitolami – *arteterapií* (uměleckou terapií, která je hlavním pilířem práce a u které předkládá její různé definice, vymezení, formy a metody), *mentálním postižením* (specifikum výzkumné skupiny a které vymezuje v definici, charakteristice, způsobech rozdělení, sociálním významu a výtvarném projevu) a *tvořivým myšlením* (kde zmiňuje různé definice, charakteristiky, testy a problematiku tvořivosti osob s mentálním postižením).

Praktická část probíhala formou arteterapeutické intervence ve skupině šesti dospělých osob s mentálním postižením a jejím hlavním cílem bylo zkoumat a rozvíjet tvořivé myšlení v této skupině. V praktické části jsou stanoveny cíle výzkumné práce, hypotézy, výzkumné otázky a metody. Je v ní připojen seznam arteterapeutických cvičení a popis všech setkání, na závěr vyhodnocení výzkumu a reflexe od zaměstnanců stacionáře, výzkumné skupiny i arteterapeuta.

“I think everyday creativity is the most important kind. If we can support the creativity of each and every individual, we’ll change the world.”

Mark A. Runco

ředitel výzkumu a programování kreativity na Southern Oregon University (*Creativity Research Journal*, Vol. 24, No. 1, 2012)



TEORETICKÁ ČÁST

1 ARTETERAPIE

První kapitola se zabývá arteterapií, představuje její vymezení, definice, formy a metody. V závěru kapitoly jsou v krátkosti představeny kresebné testy jako psychologické metody, kterých arteterapie taktéž využívá.

Arteterapie je obor vzniklý ve 20. století, dnes rozšířený po celém světě. Jedná se tedy o poměrně mladý obor, jehož počátky však můžeme sledovat již v 18. a 19. století, kdy se objevila myšlenka využití výtvarné reprodukce při práci s duševně nemocnými lidmi. Český pojem arteterapie vzešel z anglického výrazu *art therapy*. Prvotní použití pojmu *art therapy* je připisováno **Margaret Naumburgové**, která jej formulovala v USA ve 30. letech minulého století, avšak lze najít i informace, že poprvé ho použil britský umělec **Adrian Hill** v roce 1945, když výtvarně pracoval s vojáky trpícími tuberkulózou.¹ ² Do českého a slovenského prostředí se arteterapie kvůli komunistickému režimu v 2. polovině 20. století, který výrazně tlumil zahraniční styky, implementovala poměrně dlouho. Od 60. let se zde sice objevuje několik zdrojů pojednávajících o arteterapii, avšak k rozvoji tohoto oboru dochází až od 90. let 20. století.³ Oproti tomu například v Americe vzniká již v roce 1969 *The American Art Therapy Association* (Americká arteterapeutická asociace), jež je jednou z předních světových organizací v této oblasti.⁴ Následující kapitoly představují definice arteterapie a její formy.

1.1 Definice pojmu

Níže je uvedeno několik příkladů definic arteterapie, které pomohou objasnit charakteristiku a zaměření tohoto oboru. **Americká arteterapeutická asociace** definuje arteterapii širším a užším pojetím. V širším pojetí: „Arteterapie je integrující profese v oblasti duševního zdraví a humanitárních služeb, která obohacuje životy jednotlivců, rodin a komunit prostřednictvím aktivní umělecké tvorby, tvůrčího procesu, aplikované psychologické teorie a lidské zkušenosti v rámci psychoterapeutického vztahu.“

¹ *Adrian Hill, UK founder of Art Therapy by Morgan Bush, Intern.* Online. © 2024. Dostupné z: <https://arttherapycentre.com/adrian-hill-uk-founder-art-therapy-morgan-bush-intern/>. [cit. 2025-01-09].

² DE SANTO, M a BITONTE, RA. *Art Therapy: An Underutilized, yet Effective Tool.* Online. *Art Therapy: An Underutilized, yet Effective Tool.* 2014 Jul 3. Dostupné z: <https://pmc.ncbi.nlm.nih.gov/articles/PMC4253394/>. [cit. 2025-01-09].

³ ŠICKOVÁ-FABRICI, Jaroslava. *Základy arteterapie.* Třetí vyd. Portál, 2016. ISBN 978-80-262-1043-6, s. 49

⁴ *American art therapy association.* Online PDF. 2017. Dostupné z: https://www.arttherapy.org/upload/2017_DefinitionofProfession.pdf. [cit. 2024-10-29].



V užším pojetí pak: „Arteterapie se používá ke zlepšení kognitivních a smyslově-motorických funkcí, k podpoře sebeúcty a sebeuvědomění, ke kultivaci emoční odolnosti, k podpoře vhledu, ke zlepšení sociálních dovedností, ke snížení a řešení konfliktů a tísně a k podpoře společenských a ekologických změn.“⁵

V širším a užším pojetí definuje arteterapii také **Jaroslava-Šicková Fabrici**, která zmiňuje její léčebný efekt, ale nezasazuje ji do prostředí psychoterapie: „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.“⁶

Mezi systém psychoterapeutických oborů arteterapii zařazuje společně s americkou asociací také **Kanadská arteterapeutická asociace** (*Canadian Art Therapy Association*): „Arteterapie kombinuje tvůrčí proces a psychoterapii, což usnadňuje sebepoznání a porozumění. Pomocí obrazů, barev a tvarů jako součástí tohoto tvůrčího terapeutického procesu lze vyjádřit myšlenky a pocity, které by jinak bylo obtížné vyjádřit.“⁷

Nebo například **Britská asociace uměleckých terapeutů** (*British Association of Art Therapist*), která ji vymezuje: „Arteterapie je zavedená forma psychoterapie, kterou poskytují vyškolení arteterapeuti (známí také jako arteterapeuti).

Arteterapie využívá umění jako primární způsob vyjádření vedle rozhovoru s arteterapeutem. Jejím cílem je zmírnit potíže a zlepšit sociální, emocionální a duševní zdraví tím, že podporuje vhled, soucit se sebou samým a pocit vlastní schopnosti a hodnoty.“⁸

V **Českém prostředí** definuje arteterapii např. **PaedDr. Eva Hegarová, Ph.D., DT**: „Arteterapie je soubor uměleckých technik a postupů, které mají kromě jiného za cíl změnit sebehodnocení člověka, zvýšit jeho sebevědomí, napomocť mu k vlastnímu sebepoznání, integrovat jeho osobnost a přinést mu pocit smysluplného naplnění života.“⁹

Z výše uvedeného vyplývá, že přestože některé asociace chápou arteterapii jako formu psychoterapie a v některých zemích (viz např. Anglie) je vymezena i profese arteterapeuta, v českém a slovenském prostředí tomu tak není vždy. Různé definice předkládají různé zařazení arteterapie. Např. podle Hegarové a Fabrici (viz definice výše)

⁵ *American art therapy association*. Pozn. 4, Vlastní překlad autora práce.

⁶ pozn. 3, s. 59

⁷ *What is art therapy?* Online. © 2020. Dostupné z: <https://www.canadianarttherapy.org/what-is-art-therapy/>. [cit. 2024-10-29]. Vlastní překlad autora.

⁸ *What is art therapy?* Online. © 2024. Dostupné z: <https://baat.org/art-therapy/what-is-art-therapy/>. [cit. 2024-10-29]. Vlastní překlad autora.

⁹ *Umělecké terapie*. Online. © 2007. Dostupné z: <https://www.maut.cz/umelecke-terapie/>. [cit. 2025-01-13].



arteterapie není psychoterapeutický obor, ale jedná se o samostatný obor, který spojuje umění a prvky výtvarné tvorby.

Co ale zahraniční a tuzemskou definici spojuje jsou účinky arteterapie, které nachází své uplatnění v široké oblasti při práci s lidmi, ať už při práci s jednotlivci, skupinou, rodinou, páry, dětmi, dospělými, lidmi s postižením, duševními chorobami nebo intaktní společností. Její účinky mohou pozitivně ovlivňovat duševní zdraví i osobní rozvoj klientů. V průběhu arteterapie je důležitý jak samotný *proces* při tvorbě, tak také vzešlý *artefakt*, který má terapeutickou hodnotu. V arteterapii nejde o tvorbu uměleckých děl, nekladou se nároky na zručnost či výtvarné nadání klientů, ve výsledku práce totiž nejde o to, jakou má artefakt uměleckou hodnotu.

V Českém republice není zatím legislativně zakotvena profese arteterapeuta. Arteterapii přesto lze studovat na některých školách jako samostatný obor nebo v rámci kurzů pod záštitou škol (např. v Brně). Studium nabízí *Vysoká škola polytechnická v Jihlavě*, *Jihočeská univerzita v Českých Budějovicích*, *Akademie sociálního umění Tábor* anebo olomoucká škola *Akademie Alternativa s. r. o.* (AA), která po studiu tříletého oboru arteterapie nabízí i možnost získání titulu DT (diplomovaný terapeut). Na AA je studium akreditováno MŠMT a lze si zde vybrat ze čtyř uměleckých terapií (dramaterapie, arteterapie, tanečně-pohybová terapie a muzikoterapie). Tato škola nabízí jednak teoretické i praktické studium uměleckých terapií, ale také sebezkušenostní výcvik, kterým musí projít každý student v prvním ročníku studia. Škola tak zajišťuje svým studentům nejen bohatý teoretický rámec z oboru, vzhled do ostatních oborů uměleckých terapií, ale i emoční poznání a uvědomění si sebe sama, které je spolu s nabytými arteterapeutickými vědomostmi a schopnostmi nezbytné ke kvalitnímu vykonávání profese arteterapeuta.

AA je úzce propojená s *Mezinárodní asociací uměleckých terapeutů* (MAUT)¹⁰. MAUT je asociace, která sdružuje jak odborníky, studenty a zájemce o umělecké terapie. Vznikla v roce 2009 a mimo jiné pořádá přednášky, vydává publikace, realizuje mezinárodní výzkumy a utváří prostor pro komunikaci na tuzemském poli i se zahraničními pracovišti. Spolu s AA se podílí o zasazení uměleckých terapií do legislativních norem ČR.¹¹

1.2 Formy arteterapie

Formy arteterapie se dělí podle počtu klientů na individuální a skupinovou. **V individuální arteterapii** spadá jeden klient na jednoho arteterapeuta. Tento způsob přináší možnost navázání hlubšího vztahu arteterapeut – klient. Umožňuje klientovi rychlejší prozkoumání osobních problémů, větší soukromí. Arteterapeutovi poskytuje

¹⁰ *O škole*. Online. Dostupné z: <https://www.akademiealternativa.cz/o-skole>. [cit. 2025-01-13].

¹¹ *MAUT*. Online. © 2007. Dostupné z: <https://www.maut.cz/arteterapie-muzikoterapie-dramaterapie-tanecniterapie>. [cit. 2025-01-13].



cílenější léčbu a možnost plného soustředění na klienta. Individuální terapie je vhodná pro osoby úzkostné, se strachem z hodnocení od ostatních. Dále je účinná pro osoby, jejichž problémy mohou ve skupině působit rušivě nebo vyžadují plnou pozornost arteterapeuta jako například agresivní tendence nebo některá duševní onemocnění.

Tento druh terapie může sloužit jako úvodní varianta, kde si klient například nejdříve vyzkouší práci s výtvarnými materiály, získá větší důvěru a potom může přejít do skupinové terapie. Je také vhodným prostředkem pro osoby, které by se ve skupině skrývali za ostatními lidmi. Na druhou stranu někomu zas nemusí intimita vyplývající z individuálního sezení vyhovovat.¹²

Ve **skupinové terapii** pracuje více osob, které se navzájem podílejí na dynamice skupiny, která pak v terapii dodává mnoho pozitivních aspektů. V první řadě skupina nabízí možnost sociálního učení. Může poskytnout podporu jedinci od ostatních členů skupiny, pomoc při řešení problémů, zpětnou vazbu od ostatních, vyzkoušení nových rolí, může být impulzem pro vývoj skrytých schopností.

Za nevýhody se dá považovat obtížnější zachování důvěrnosti, jelikož ve skupině je přítomno více osob. Skupina může přidělit někomu nálepku, které se pak jedinec těžko zbavuje, jednotlivci se mohou schováváním za ostatní vyhýbat rozhovoru o nepříjemných tématech. Skupina je pro arteterapeuta náročnější na organizaci a terapeut poskytuje jednotlivcům méně individuální pozornosti.¹³

V této práci byla využita skupinová arteterapie v denním stacionáři pro dospělé osoby s mentálním postižením, a to zejména z důvodů výše popsaných. Skupina poskytuje takovýmto osobám prostředí pro rozvoj naslouchání, komunikace, vyjadřování, spolupráce nebo bližší poznání ostatních účastníků. Všechny tyto aspekty jim pomáhají získávat a upevňovat sociální kompetence, které jsou potřebné pro uplatnění ve společnosti a které mají díky jejich postižení nedostatečně rozvinuté.

Arteterapie se dá dělit podle formy také na **receptivní** a **produktivní**. Dělí ji takto Jaroslava-Šicková Fabrici, přičemž arteterapie receptivní je zaměřena na pozorování a prožívání již hotových uměleckých děl a arteterapie produktivní na vlastní výtvarnou tvorbu.¹⁴

¹² *Comparing Individual and Group Art Therapy*. Online. © 2023. Dostupné z: <https://arttherapyresources.com.au/individual-and-group/>. [cit. 2024-10-30].

¹³ LIEBMANN, Marian. *Skupinová arteterapie*. Praha: Portál, 2005. ISBN 80-7178-864-3. s. 19–20

¹⁴ pozn. 3, s. 59



1.3 Metody arteterapie

Aplikace metod při arteterapeutické intervenci závisí na osobnosti arteterapeuta, jeho vzdělání, zkušenostech, dovednostech a teoretických základech. *Marie Lhotová a Evžen Perout* v knize *Arteterapie v souvislostech* uvádějí 17 metod arteterapie jimiž jsou:

Analýza výtvarné tvorby – zaměřuje se na popis prvků, forem, procesu výtvarné tvorby, sleduje motivační procesy ke tvorbě, i procesy které následují po dokončení výtvarného artefaktu, výběr výtvarných materiálů a způsob zpracování tématu práce klientem. Je založena mimo jiné na hledání opakujících se prvků v tvorbě a jejich začlenění do kontextu života klienta. Využívá poznatky z vývojové psychologie. Ostatní metody jsou s analýzou výtvarné tvorby spojené.

Dotazování – je důležitým prvkem, jelikož umožňuje klientovi porozumění asociacím a přiblížení jejich významu. Na arteterapeuta jsou kladeny požadavky pro efektivní tvorbu dotazů. Vyžaduje se propojení souvislostí a svou vhodně zvolenou otázkou na tyto souvislosti klienta upozornit.

Dekonstrukce – znamená rozkládat artefakt na díly. Lze tak spatřit stopy, které odkazují na určitý druh události z minulosti. Ze stop se vynořuje význam, který odkazuje na nevědomé aspekty klienta a z něhož lze následně rekonstruovat příběh.

Interpretace – vychází od autora vzešlého výtvarného artefaktu. Opírá se o fakt, že obraz je produktem duševní dynamiky a proces tvorby umožňuje klientovi zachytit nevědomé nebo potlačené aspekty jeho života a osobnosti. Klient pomocí interpretace vlastních děl vniká do svých nevědomých konfliktů. Bez následné identifikace symboliky v díle by nedošlo u klienta k náhledu. Proto je důležitá následná verbalizace symbolických znaků na díle. Interpretace artefaktu odkazuje i na vyobrazenou myšlenku v tvorbě. Může ji nabídnout i terapeut, ovšem vždy jako hypotézu, nikoliv pravdivý fakt a musí být správně načasovaná, brát v úvahu klientův stav a schopnost interpretacím porozumět.

Obsahová analýza – skládá se z metod a pravidel pro stanovení témat, slovního rozboru obsahu a porovnání získaných informací. Sleduje se četnost výskytu konkrétních slov a témat artefaktu, jejich význam a vzájemný vztah. Lze pomocí ní ověřit, zda artefakt obsahuje relevantní a použitelná data či nikoliv.

Konfrontace – pomáhá k uvědomění si skutečného stavu, nabídne jiný úhel pohledu, poukáže na rozpor či paralelu mezi jevy. Jde o konfrontaci klienta s jeho obtížemi, způsobem myšlení, chováním, verbálním tvrzením oproti výtvarnému projevu. Je zaměřena na aktuální konflikty než na nevědomé.

Klarifikace a explikace – učí klienta sebepoznání, vlastní interpretaci díla, povzbuzují jeho kognitivní funkce. Klarifikace znamená upozornění klienta na jeho myšlenky, pocity, postoje a některé aspekty v jeho výtvarné tvorbě. Explikace učí klienta porozumět jeho výtvarné tvorbě a jejím symbolům, zahrnuje výklad, vysvětlení, orientaci v obrazech a jeho životě.



Konstrukce, rekonstrukce – směřují k pochopení a zamyšlení se nad minulostí, současnými obtížemi, nad možnostmi ovlivnit aktuální situaci. Pracuje se zpracováváním minulosti či úseků minulosti z klientova života. Je vhodná při práci s vytěsněnými či nevědomými životními traumaty. Cílem nemusí být vybavení těchto traumat, ale uvědomění spojitosti přirozených problémů z nich vycházejících.

Reflexe – je založena na zpětném pohledu klienta na proces tvorby a výsledný výtvarný artefakt. Jejím úkolem je tvorba náhledů na souvislosti mezi výtvarnou tvorbou a artefaktem. Pracuje se schopností porozumět sám sobě, být v kontaktu sám se sebou a přijmout své prožitky.

Rekontextualizace – aplikace dříve získaných poznatků do ostatních aktuálních souvislostí a prožitků. Jde také o metody, které se zaměřují na emoce spojené s procesem tvorby, všímání si toho, co se děje v procesu tvorby.

Imaginace – v arteterapii je přípravným krokem pro tvorbu, ale také i způsobem vstoupit pomocí ní opětovně do obrázku a představovat si na jeho základě. Lze zachytit část své imaginace do výtvarného díla, dotvořit pomocí ní do obrázku další aspekty nebo využít aktivní imaginaci pro volná témata.

Animace – jedná se o ztotožnění s prvkem či částí výtvarného díla, využívá se v rozhovoru ve třetí osobě nad výtvarným dílem. Klient či terapeut promlouvá a vystupuje pod jménem dané části.

Koncentrace – metody využívající soustředění na určitou práci za účelem zklidnění pacienta. Např. vybarvování mandal, práce s pravítkem atd.

Restrukturalizace – vymývání, rozstříhání a následné obměněné znovusložení, zakrývání výsledného výtvarného díla. Vede k hledání aktivního řešení problému, cílem je nacházení nových úhlů pohledů na téma.

Transformace – využívá více druhů uměleckých terapií, např. hudbu, pohyb, tanec, výtvarnou tvorbu k sebevyjádření.

Vývoj a změna výtvarného stylu – vychází z vývojové psychologie člověka, která se také projevuje v jeho výtvarné tvorbě. Rozpoznává znaky odpovídající určitému vývojovému období, všímá si určitých prvků v tvorbě, které odpovídají dřívějšímu vývojovému stádiu a poukazují tak na určitou nedostatečně zvládnutou fázi vývoje.

Fenomenologická reflexe – nedirektivní metoda, která umožňuje bezpečné zacházení s těžkými emocemi klienta. Jedná se o prožití aktuální emoce i na tělesné úrovni, zachycení emoce do výtvarného projevu, jejímu přijetí, pojmenování a porozumění. V následné reflexi dochází k formování sebepojetí a prohloubení osobního růstu.¹⁵

Metody arteterapie vymezuje také *Jaroslava-Šicková Fabrici*, ta rozlišuje šest metod: imaginace, animace, koncentrace, restrukturalizace, transformace a rekonstrukce.

¹⁵ LHOTOVÁ, Marie a PEROUT, Evžen. *Arteterapie v souvislostech*. Praha: Portál, 2018. ISBN 978-80-262-1272-0. s. 94–120



Imaginace – jedná se o představy, fantazii, do kterých člověk projikuje své aktuální emoce, problémy, rozpoložení, obavy, strachy, tvořivé schopnosti i touhy. Tato metoda slouží k uvolnění emocí, sebepochopení, vyjasnění postojů k sobě i druhým. S imaginací se pojí i vizualizace, kde se jedná o řízenou imaginaci (např. v podobě nějakého příběhu).

Animace – pomocí rozhovoru ve třetí osobě, kdy se terapeut nebo klient identifikuje s věcí či postavou ze vzešlého díla a mluví jejím jménem, je možné komunikovat otevřeněji a snáz.

Koncentrace – využití mandal a jejího kruhového charakteru jako prostředku ke koncentraci a meditaci. Může dojít k uvědomění si středu, ke vzniku mapy vnitřní reality a seberealizaci.

Restrukturalizace – skládání nových obrazů ze střípků či částí starého výjevu nebo věcí.

Transformace – jedná se o převedení pocitů z vnímání jednoho druhu umění do druhého. Např. převedení části textu do výtvarné podoby.

Rekonstrukce – vystřihávání, dolepování, dokreslování a dotváření částí v jiný význam nebo objekt, výjev.¹⁶

Tyto metody jsou zařazeny v dělení metod od Lhotové a Perouta v kategorii rekontextualizace.

1.4 Kresebné testy

Jedná se o **kvalitativní psychologickou metodu**, která je jednou z tzv. *projektivních psychologických testů*. Tyto testy si kladou za cíl zachytit celou osobnost jedince, nikoliv jen jednotlivé části či složky, jak je to u testů schopností. Výhodou těchto testů je, že testovaná osoba má jen minimální možnost záměrně zkreslit výsledky a že testy nevyvolávají tlak zkouškové situace. Na druhou stranu je jim vytýkána sporná validita, jelikož často měří proměnlivé složky osobnosti jedince a jejich vyhodnocování je pro testujícího značně náročné, protože umožňují velký počet různých odpovědí, které zároveň neumožňuje kvantifikaci výsledků. I přes to mohou být vhodným diagnostickým nástrojem pro získání hypotéz, které jsou dále ověřovány jinými metodami.¹⁷

Jednou z technik kresebných testů jsou tzv. *tematické kresebné techniky*, kde klient kreslí na dané téma. Jedná se např. o kresbu *postavy, postav, domu, stromu, rodiny, začarované rodiny, volné téma*, přičemž existují různé modifikace těchto témat. Tematické kresebné techniky umožňují sledovat v různé míře podle zvoleného tématu duševní dění klienta, jeho inteligenci, vývojové stádium, potřeby, přání, postoje, zájmy, osobnost, obavy, zranění, vztahy v rodině, vztah ke světu, k sobě samému atd. Při vyhodnocování těchto testů se bere v potaz celkový charakter kresby, její jednotlivé části

¹⁶ Pozn. 3, s. 213–225

¹⁷ SVOBODA, Mojmír. Psychologická diagnostika dospělých. Třetí. Portál, 2010. ISBN 978-80-7367-706-0. s. 149



a rozhovor s klientem nad vzešlým dílem. Vychází se z předpokladu, že klient do kresby projektuje svou *skutečnost* nebo naopak *své přání a tužby*, přičemž zásadní je rozlišit tento druh projekce, který odhalí právě následný rozhovor s klientem.¹⁸

Ke větší objektivitě při vyhodnocování takovýchto testů také přispívá mít k dispozici vyhotovenou jejich baterii, to znamená celou řadu kreseb zachycující různá témata. Kresebné testy jsou vhodné pro všechny věkové skupiny. Ale zejména u dětí nebo osob s mentálním postižením se jedná o účinný způsob, jak nahlédnout do jejich vnitřního dění. Takovíto klienti nemívají tendenci testy nějak zkreslovat či záměrně upravovat, navíc skrze obrázek dokážou snáz mluvit o svých myšlenkách a pocitech, které by jim obvykle dělaly větší či menší potíže verbalizovat.

¹⁸SVOBODA, Mojmir. pozn 16, s. 187-189



2 MENTÁLNÍ POSTIŽENÍ

Druhá kapitola se zabývá popisem, definicí a dělením mentálního postižení, jeho vymezením a přesahem do běžného života. Nastihuje možnosti uplatnění dospělých osob s mentálním postižením ve společnosti a možnosti jejich bydlení. Kapitola krátce pojednává také o terminologii mentální retardace a v závěru o výtvarném projevu těchto osob.

2.1 Definice a charakteristika

Jedná se o **vrozené postižení intelektových schopností**, které ovlivňuje rozvoj myšlení, řeči, učení a s tím související další aspekty osobnosti. Příčinou je **poškození centrální nervové soustavy**. Jak závažně jsou tyto aspekty ovlivněny určuje stupeň mentálního postižení. V populaci se nachází zastoupení lidí s mentálním postižením v rozmezí 3–4 %. Zhruba tři čtvrtiny z nich jsou osoby s lehkým mentálním postižením.

Osoby s mentálním postižením mají potíže s adaptací v běžném životě, jelikož nedokážou porozumět okolnímu světu, sociálním požadavkům a tím pádem se přizpůsobit okolí. Postižení je trvalé a nesouvisí s nedostatečnou stimulací člověka, i když právě pomocí vhodně zvolené a přiměřené stimulace lze dosáhnout určitého zlepšení v rozvoji učení, verbálních schopností, myšlení, sociálních kompetencí atd.

Definicí mentálního postižení se zabývá *Světová zdravotnická organizace (SZO, anglicky WHO)*, která vymezuje mentální retardaci jako: „Stav zastaveného nebo neúplného duševního vývoje, který je charakterizován zvláště porušením dovedností, projevujícím se během vývojového období, postihujícím všechny složky inteligence, to je poznávací, řečové, motorické a sociální schopnosti. Postižení se může vyskytnout bez, nebo současně s jinými somatickými nebo duševními poruchami“ (WHO, MKN-10)¹⁹

Mezi typické znaky osob s mentálním postižením patří upřednostňování stereotypu v podnětech, jedinci mají omezenou zvědavost, jsou více pasivní a závislí na pečujících osobách, jak emocionálně, tak materiálně. Projevuje se infantilnost, sugestibilita a rigidita v chování. Preferují podněty, které již znají a neradi se pouští do nových věcí. Obtížně chápou vztahy a souvislosti, a proto se pro ně může jevit svět méně srozumitelný. Blízké osoby jim tento svět zprostředkovávají a pomáhají jim se v něm zorientovat. V dynamice chování se lze setkat s hyperaktivitou (která souvisí se zvýšenou impulzivitou) nebo naopak hypoaktivitou (zpomalením reakcí, útlumem).

¹⁹ *Klasifikace mentálního postižení a podpora dítěte*. Online. © 2011–2025. Dostupné z: <https://sancedetem.cz/klasifikace-mentalniho-postizeni-podpora-ditete>. [cit. 2025-01-13].



Vnímání je zatíženo neschopností vnímat všechny detaily, rozlišit figuru a pozadí, sníženou citlivostí hmatu, nepřesným vnímáním času a prostoru a v oblasti sluchu opožděním vnímání a zkreslováním fonémů, které se projevuje následně v porozumění řeči.

Myšlení je charakteristické stereotypností, konkrétností a ulpíváním na jednom způsobu řešení. Dokážou se naučit pravidla nebo mechanicky určité činnosti (i když mechanická paměť je taktéž snižená, viz níže), avšak podstatě věcí nerozumí. Jsou vázání na konkrétní situace a realitu, ulpívají na detailech a schází jim schopnost srovnávání. Abstraktní myšlení u nich není rozvinuto, což jim dělá problémy v chápání hypotetických vztahů nebo nahlédnutí na situaci z jiných pohledů než ze svého. Jsou více ovlivnitelní a méně kritičtí, obvykle mají tendenci přeceňovat nebo naopak podceňovat své schopnosti, vyvozují nepřesné úsudky.

Na **učení** má vliv kromě preference známých podnětů a stereotypnosti v myšlení také snížená **pozornost**, kterou takovíto lidí obtížně rozdělují na více činností záraz a kterou mají nestálou a rychleji vyčerpatelnou. S učením souvisí i horší zapamatování nově naučených poznatků. V důsledku toho se osoby s mentálním postižením déle učí, musejí si nové poznatky častěji fixovat a využívat, aby nedošlo k jejich zapomenutí. Příčinu lze najít ve zvláštnostech jejich **paměti**, která je zatížena charakteristikou jejich nervové soustavy a která zapříčiňuje rychlejší vyhasínání spojů, nepřesné vybavování a zmíněné rychlé zapomínání. Ke zvláštnostem paměti patří i neschopnost vyčlenit to podstatné. Učí se převážně mechanicky a motivací k učení jim obvykle není vlastní potřeba nebo zájem, ale často blízká osoba, ke které mají pozitivní vztah a která je učí novým věcem. Jejich učení je tedy motivováno hlavně emočně.

V **řeči** se objevuje postižení v rovině vlastního projevu i v porozumění sdělení, přičemž taktéž velmi závisí na úrovni postižení (u lidí s hlubokým mentálním postižením se nerozvíjí řeč vůbec). Obtíže jim dělá pochopit kontext, ironii, nadsázku a ve vlastním projevu lze sledovat krátké, strohé věty, využívání jednoduchých slov, nepřesnou výslovnost nebo nevhodně zvolený způsob vyjádření v dané situaci. Typické jsou agramatismy, tedy špatné tvary slov nebo výstavba vět, v oblasti porozumění potíže v oblasti fonemického sluchu (rozlišování podobně znějících hlásek). Narušení v řeči způsobuje jednak samotné mentální postižení, ale také i případná další přidružená postižení fyzického charakteru (ovlivňující pohyby mluvidel), nebo často autistického spektra.^{20 21 22}

²⁰ SLOWÍK, Josef. *Komunikace s lidmi s postižením*. Portál, 2010. ISBN 978-80-7367-691-9. s. 47

²¹ VALENTA, Milan a MÜLLER, Oldřich. *Psychopedie teoretické základy a metodika*. Druhé. Praha: Parta, 2004. ISBN 80-7320-039-2. s. 39–44.

²² VÁGNEROVÁ, Marie. *Současná psychopatologie pro pomáhající profese*. Portál, 2014. ISBN 978-80-262-0696-5. s. 273 a 276–282.



Nedostatky v artikulaci kromě možných přidružených postižení způsobují i slabé spoje center v mozku odpovídající za **jennou motoriku**. **Hrubá motorika** je charakteristická horší pohybovou koordinací, která může nepříznivě ovlivňovat oblast sebeobsluhy (zejména u těžších forem postižení).²³

V oblasti **emocí** se vyskytuje zhoršená schopnost ovládat se (zejména u dětí, intenzita emočních reakcí klesá s věkem), chybění citových odstínů, nediferencované pocity, nepřiměřenost intenzity k podnětům (např. neúměrně silný nebo minimální prožitek na daný podnět) nebo egocentrismus. Typické je podléhání emočním reakcím na úkor racionality.

Sexuální potřeby mají osoby s mentálním postižením zachovány stejně jako intaktní jedinci a frustrace z případného nenaplnění těchto potřeb může vyústit k nevhodnému chování na veřejnosti. Z hlediska **vůle** jsou tito lidé nerozhodní a projevuje se neschopnost začít nějakou činností.^{24 25}

V roce 2022 vstoupila v platnost jedenáctá revize *Mezinárodní statistické klasifikace nemocí a přidružených zdravotních problémů* (zkratka MKN-11), která upravila označení, definice, diagnózy postižení, nemocí a poruch. V současnosti se MKN-11 implementuje do českého prostředí v rámci pětiletého přechodného období.²⁶

V této klasifikaci došlo mimo jiné k přejmenování **mentální retardace** na **poruchy vývoje intelektu** (*disorders of intellectual development*). Důvodem přejmenování bylo chápání mentálního postižení zejména v oblasti kognitivních funkcí. Slovo intelekt lépe vystihuje kognitivní oblast, slovo *mentální* se pak zaměřuje spíše na celou oblast psychiky člověka.²⁷

V této práci je hojně používán další termín, a to **mentální postižení**, který se využívá zejména v oblasti *speciální pedagogiky*. V dnešní době je tento pojem brán jako synonymum k poruše vývoje intelektu (v MKN-11), dříve k pojmu mentální retardace (v MKN-10).

Celkově lze sledovat v terminologii této oblasti nejednoznačnost, o čemž svědčí i časté přejmenovávání mentálního postižení a existence vícero pojmů popisující tutéž nebo podobnou věc. Od poloviny minulého století se v českém i zahraničním prostředí

²³ *Zvládání každodenních situací*. Online. © 2011–2025. Dostupné z: <https://sancedetem.cz/zvladani-kazdodennich-situaci>. [cit. 2025-01-13].

²⁴ Pozn. 22

²⁵ Pozn. 21

²⁶ *11. revize Mezinárodní klasifikace nemocí (MKN-11)*. Online. [cca 2022]. Dostupné z: <https://www.uzis.cz/index.php?pg=registry-sber-dat--klasifikace--mezinarodni-klasifikace-nemoci-mkn-11>. [cit. 2025-01-19].

²⁷ *Mezinárodní klasifikace nemocí ICD-11/MKN-11*. Online. © 2025. Dostupné z: <https://www.rizeniskoly.cz/casopisy/skolni-poradenstvi-v-praxi/mezinarodni-klasifikace-nemoci-icd-11-mkn-11.m-4845.html>. [cit. 2025-01-13].



vystřídalo již mnoho odborných označení pro mentální postižení (v ČR např. idiot, imbecil, debil). Za nynější změny v terminologii může jednak snaha vystihnout toto postižení co nejpřesněji, nejexaktněji s důrazem na zachování respektujícího znění, ale i fakt, že dříve nebo později nabydou zavedené lékařské termíny ve veřejnosti hanlivého rázu.^{28 29}

2.2 Dělení

Z hlediska *etiologie* lze mentální postižení dělit podle **faktorů** nebo **podle času**. Příčiny vzniku jsou velmi komplikované a stejně jako u symptomů se na nich podílí řada faktorů, které se navzájem mohou překrývat a ovlivňovat. Výsledkem je, že neexistují dvě osoby se stejnými symptomy a nelze znát přesné příčiny vzniku tohoto postižení u daného člověka.

Etiologie podle *faktorů* se vymezuje na faktory **endogenní** (vnitřní) a **exogenní** (vnější). Mezi endogenní patří kromě *hereditárních faktorů* (dědičně podmíněných) také např. mutace genů, deformace nebo změny počtů chromozomů v důsledku záření, hladovění nebo chemických vlivů. Exogenní faktory pak představují např. nemoci, infekce, úrazy, chemikálie, drogy, nebezpečné léky, traumata, kterým byla vystavena matka nebo dítě nebo nedostatečné okysličování mozku dítěte během porodu.

Z hlediska času mají na vznik a vývoj mentálního postižení vliv prenatální, perinatální nebo postnatální faktory do kterých lze rozřadit již zmíněné endogenní a exogenní faktory.

Prenatální období zahrnuje dědičné faktory, geneticky podmíněné poruchy, infekce matky a negativní působení drog a fyzikálních nebo chemických podnětů. Jedná se o období vývoje plodu v těle matky až po jeho narození. Velkou část tvoří geneticky podmíněné poruchy, syndromy, které bývají nejčastěji způsobeny změnou počtu chromozomů, narušením jejich struktury nebo mutací genů. Syndromy určují typický vzhled osob, jejich chování, zdravotní stav, odchylky v kognitivních nebo emočních procesech atd. K syndromům bývá velmi často připojeno i mentální postižení. Mezi nejznámější syndromy způsobené změnou počtu chromozomů nebo jejich struktury patří *Downův syndrom*, *Angelmanův syndrom*, *Cri du Chat syndrom*, *Prader Willi syndrom*, *Williamsův syndrom*, *Edwardsův syndrom* nebo *Syndrom lomivého X*.

²⁸ VALENTA, Milan; MICHALÍK, Jan; LEČBYCH, Martin a A KOL. Online. In: *Mentální postižení: 2. přepracované a aktualizované vydání*. Grada Publishing, 2018, s. 31–35. Dostupné z: https://books.google.cz/books?id=ruN0DwAAQBAJ&dq=mentální+postižení+nebo+mentální+retardace&lr=&hl=cs&source=gbs_navlinks_s. [cit. 2025-01-15].

²⁹ PASTIERIKOVÁ, Lucia. *Základy psychopedie*. Online. In: *LUDÍKOVÁ, L., KOZÁKOVÁ, Z. a kol. Základy speciální pedagogiky*. Olomouc: Univerzita Palackého, 2012, s. 7–24. ISBN 978-80-244-3092-8. Dostupné z: <http://kurzy-spp.upol.cz/CD/2/1-01.pdf>. [cit. 2025-01-15].



Do **perinatálního období** spadá doba kolem porodu a krátce po něm. Patří zde zejména faktory, které fyzicky poškodí mozek dítěte, což má za důsledek poškození CNS. Jedná se o mechanické poškození mozku během porodu, nedostatek kyslíku, nedonošenost nebo těžkou novorozeneckou žloutenku.^{30 31}

Postnatální období se vymezuje po porodu a dále v průběhu života. Je důležité nezaměňovat mentální retardaci s demencí, která může propuknout i ve velmi mladém dětském věku. Rozdíl mezi mentálním postižením a následně vzniklou demencí je v tom, že mentální retardace postihuje komplexně všechny složky inteligence, zatímco u demence se vyskytují složky, které vykazují funkce v normě. Demenci lze diagnostikovat nejdříve od dvou let života, za podmínky, že do té doby probíhal psychomotorický vývoj dítěte v normě. U mentálního postižení by tento vývoj nebyl v normě již od začátku.³²

Na vznik mentálního postižení v postnatálním období může mít vliv více faktorů. Od traumat, infekcí, zánětů mozku, nemocí, nádorových onemocnění, až po mechanické poškození mozku vlivem úrazů.

Patří zde také sociální faktory nebo deprivace, při kterých se dlouhodobě nedostává dítěti některé z jeho základních potřeb. Zásadní je nepodnětné prostředí, které ovlivňuje dítě v rozvoji rozumových schopností. Takto vzniklý inteligenční deficit se definuje spíše jako *sociální poškození vývoje rozumových schopností* a nejedná se tedy o mentální postižení „v pravém slova smyslu“, jelikož úpravou prostředí, nabídkou podnětů nebo zajištěním základních životních potřeb lze (na rozdíl od mentálního postižení) u jedince významně zlepšit jeho stav.^{33 34}

Dělení mentálního postižení vymezuje *WHO*, která předkládá **stupně mentálního postižení**. Stupně se měří pomocí IQ testů nebo v doplnění se škálami sociální adaptace v prostředí:

F70 – Lehká mentální retardace:

- IQ 50 až 69 (mentální věk dospělých lidí 9 až 12 let)
- objevují se potíže ve školní výuce
- dospělí jsou často schopni pracovat, udržovat sociální vztahy

³⁰ VALENTA, Milan; MICHALÍK, Jan; LEČBYCH, Martin a kol. *Mentální postižení v pedagogickém, psychologickém a sociálně-právním kontextu*. Praha: Grada, 2012. ISBN 978-80-247-3829-1. s. 55–61

³¹ pozn. 22, s. 274–276

³² BARANÍKOVÁ, Zlata. Hraniční stavy – demence v dětském a adolescentním věku. Online. *Psychiatrie pro praxi*. 2005, s. 120–123. Dostupné z: <https://www.psychiatriepropraxi.cz/pdfs/psy/2005/03/03.pdf>. [cit. 2025-01-14].

³³ Pozn. 28

³⁴ Pozn. 22



- dokážou respektovat základní principy logiky, avšak abstraktní myšlení není rozvinuto, v řeči se vyskytuje konkrétnost, krátké, strohé věty, špatná výslovnost, dokážou se učit

F71 – Střední mentální retardace:

- IQ 35 až 49 (u dospělých mentální věk 6 až 9 let)
- zde už je závažnější opoždění vývoje v dětství
- dokážou se naučit určité míře soběstačnosti, komunikace a školních dovedností
- dospělí potřebují stupně podpory k práci
- nerespektují vždy principy logiky, chudší slovní projev, výraznější odchylky ve výslovnosti, dokážou provést jednoduché úkony, učí se mechanicky (s potřebou opakovaného fixování)

F72 – Těžká mentální retardace:

- IQ 20 až 35 (mentální věk dospělých 3 až 6 let)
- jedinci potřebují trvalou podporu, závislí na podpoře
- řeč je omezena na několik slov, špatná výslovnost, nepřesné použití pojmů, učení je omezeno na zvládnutí několika pokynů, osvojí si základy sebeobsluhy
- často kombinované s jinými postiženími

F73 – Hluboká mentální retardace:

- IQ nejvýš 20 (mentální věk dospělých 3 roky a níže)
- pomoc potřebná pro běžné fungování (hygiena, pohyb, komunikace)
- kombinace postižení se vyskytuje ve většině případů
- chybí základy řeči, reakce na podněty v podobě libostí nebo nelibostí, poznávací schopnosti nejsou téměř vůbec rozvinuté^{35 36}

2.3 Sociální význam a socializace mentálně postižených lidí

Postoje společnosti k postižení všeobecně je formováno sociokulturními vlivy – učením, zkušenostmi, názory, tradicemi dané společnosti. Postoje jsou zatíženy např. **stereotypy** (ulpíváním na často iracionálním názoru bez vlastní zkušenosti), **generalizací** (tendencí vnímat všechny jedince s postižením stejně), **stigmaty** (přisouzení vlastností člověku na základě postojů společnosti, formovaných na základě vzhledu nebo nápadnosti v chování a také na vymezení pojmu normality ve společnosti) a řadou **emocionálních prožitků**.

³⁵ F70-F79 – *Mentální retardace*. Online. 2024. Dostupné z: <https://mkn10.uzis.cz/prohlizec/F79>. [cit. 2025-01-19].

³⁶ Pozn. 22, s. 285–286



Mentální postižení je ve společnosti vnímáno mezi dalšími handicap (např. zrakový, sluchový atd.) jako *nejhorší handicap*. Může za to jednak složité porozumění takovýmto osobám, tak i obtížné předvídání jejich chování a omezení v komunikaci.³⁷

Společnost tyto lidi podceňuje a negativně je hodnotí, ale zároveň na ně neklade stejné požadavky. Rodiny s dítětem s mentálním postižením, jsou sociálně stigmatizovány, přičemž míru udává nápadnost vzhledu dítěte a jeho chování. Rodina a její postoje k takovému dítěti jsou pak ovlivněny mírou informací o postižení, zkušenostmi, vztahy s aktuálním partnerem i prožitky z vlastního dětství. Rodiny se musí vyrovnat s negativními pocity jako zklamání, hněv, strach, které mění jejich představy a postoje k dítěti. Kvůli dítěti musí změnit svůj život i plány do budoucna. Musí se vyrovnat s pocity selhání, nejistotou a projít si procesem vyrovnání s postižením dítěte (ideálně zakončeným plným přijetím dítěte a jeho handicapu).

Lidé s mentálním postižením jsou socializačně opožděni, převládá u nich zvýšená závislost na dospělých. Přitom je pro tyto lidi socializace velmi důležitá, jelikož v nich formuje pravidla správného chování v různých situacích, sociální kompetence a samostatnost.^{38 39}

Míra začlenění do společnosti a osamostatnění pak závisí na stupni mentálního postižení. Dospělí s **těžkou až hlubokou mentální retardací** potřebují trvalý dohled a pomoc i s hygienou a sebeobsluhou, a proto u nich není možnost v dospělosti pracovat a osamostatnit se. Žijí v péči rodiny nebo jsou umístováni do *ústavů sociální péče*.

Dospělí se **středně těžkou mentální retardací** také nejsou schopni samostatné práce a života, mohou se však částečně pracovní uplatnit např. v *chráněných dílnách* (nyní název *sociálně terapeutické dílny*). Navštěvují denní stacionáře nebo rehabilitační zařízení, případně zůstávají v *péči rodiny*. Chodí do *speciálních škol* nebo mohou být integrováni do běžných tříd, kde zpravidla využívají pomoc *asistenta*.

Dospělí s **lehkou mentální retardací** jsou schopni méně náročné práce a tím pádem se pracovní uplatnit, také sociálně se dokážou více osamostatnit, ovšem stále potřebují pomoc nebo rady. Mohou navštěvovat některé z nabízených služeb a podpor např.: *denní* nebo *týdenní stacionáře* nebo poměrně samostatně bydlet v tzv. *chráněném bydlení*, využívat ve vlastní domácnosti služby *podpory samostatného bydlení* nebo pomoc *osobní asistence*. Pomoc v zaměstnání zase poskytuje služba *podporovaného zaměstnání*, kdy asistent chodí s klientem do práce, která není přizpůsobena pro osoby s postižením a pomáhá mu s činnostmi, zorientováním se v prostředí a v těžkých

³⁷ VÁGNEROVÁ, Marie; HADJ-MOUSSOVÁ, Zuzana a ŠTECH, Stanislav. *Psychologie handicapu*. Karolinum, 1999. ISBN 80-7184-929-4. s. 14–34

³⁸ Pozn. 22, s. 293–296

³⁹ MATĚJČEK, Zdeněk. *Psychologie nemocných a zdravotně postižených dětí*. 3. H & H, 2001. ISBN 80-86022-92-7. s. 25



situacích. Děti s lehkým mentálním postižením dochází do *speciálních škol* nebo mohou být *integrovány* do běžných tříd.^{40 41}

Kompetence potřebné k osamostatnění si mohou lidé s mentálním postižením osvojovat a učit se jim také v arteterapii. Jelikož je jejich osobnost postižena komplexně, lze se zaměřit na různé oblasti a ty pomocí arteterapeutické intervence pozitivně formovat. Od jemné motoriky, přes rozvoj řeči, sociálních kompetencí jako naslouchání, spolupráce, komunikace až po formování pozitivního sebehodnocení pomocí sebezpoznání a mnoho dalšího. Tato práce se zaměřuje zejména na zkoumání rozvoje tvořivého myšlení, které ovlivňuje mimo jiné schopnost adaptace a která je taktéž potřebná pro osamostatnění a uplatnění v životě.

2.4 Výtvarný projev osob s mentálním postižením

Kresba je přirozeným způsobem vyjádření člověka již od raného dětství. Děti kreslí, protože zkoumají svět, jedná se pro ně o hru, která jim přináší radost a zároveň se pomocí ní vyjadřují. V kresbě lze sledovat z psychologického hlediska informace o vývojovém stádiu dítěte, nebo inteligenci, kterou však nelze usuzovat jen z kresby dítěte (je potřeba ji konfrontovat i s inteligenčními a dalšími standardizovanými psychologickými testy).

Kresba dokáže poskytnout informace o grafomotorických a vizuálních schopnostech (na to poukazuje např. bohatost kresby, různorodost námětů, vedení, tloušťka, přítlak čar, návaznost, kresba podle předlohy), o emocionálním rozpoložení, vztazích a postojích a celkovému charakteru osobnosti dítěte (k tomu se využívají často kresebné testy viz podkapitola 1.4). Výtvarný projev úzce souvisí s vnímáním, a to všemi smysly. Kresba se obohacuje postupně s věkem a získanými zkušenostmi ze světa. Roli hraje i vůle zobrazit nabyté zkušenosti a vjemy. Je zřejmé, že všechny tyto oblasti mají jedinci s mentálním postižením omezené, proto lze sledovat v kresbě mentálně postižených osob rozdíly.

U kreseb dětí s mentálním postižením je typické delší setrvání na jednotlivých vývojových úrovních. V kresbách je nápadná **deformace tvarů** (např. kruhu, elipsy, vlnovky), **nepoměr** mezi objekty, chybí vzájemné vztahy mezi objekty na papíře (jsou nakresleny odděleně bez proporcionálních vztahů), **stereotypnost**, v kresbě postav příliš **velká hlava**, zobrazení postav jen zepředu, chybění nebo **méně detailů**, **absence částí těla**, znázornování obličejů pouze **schematicky**, nezachycení perspektivy, **absurdnost** v kresbě, **nelogické návaznosti**. Často využívají **schémata**, která aplikují stále stejná i přes to, že se do dané situace nehodí. Postavu dokážou zobrazit děti s lehkým nebo středně těžkým postižením, se závažnějším postižením nedochází ke schopnosti zobrazit plnohodnotnou postavu. Lidé s hlubokým mentálním postižením nerozvíjí kresbu vůbec.

⁴⁰ MATOUŠEK, Oldřich. *Sociální služby*. Portál, 2011. ISBN 978-80-7367-310-9. s. 96–99

⁴¹ Pozn. 39, s. 39–42



Děti s lehkým mentálním postižením jsou schopny dosáhnout v kresbě postav ke kresbám dětí intaktních, avšak o několik let mladších.

Mezi další typické znaky kresby osob s mentálním postižením patří **těžkopádné**, chybné, nekultivované tahy, **neúplné** zobrazení objektu, **narušení propojení detailů**, **nedostatek symetrie**, **infantilnost**, nadbytečné, **nesmyslné čáry**, odklon od reality.^{42 43}

⁴² KRÁTKÝ, Petr. *Kresebný projev lidské postavy u žáků s mentálním postižením*. Online PDF, Diplomová práce. Brno: Masarykova univerzita, Pedagogická fakulta, 2008. Dostupné z: https://is.muni.cz/th/alh8x/Diplomova_prace-_Kresebny_projev_lidske_postavy_u_zaku_s_mentalnim_postizenim_.pdf. [cit. 2025-01-27].

⁴³ UŽDIL, Jaromír. *Čáry, klikyháky, paňáci a auta*. 5., přeprac. a dopl. vyd. Praha: Portál, 2002. ISBN 80-7178-599-7. s. 94–96



3 TVOŘIVÉ MYŠLENÍ

Poslední kapitola z teoretické části se zabývá tvořivým myšlením. Nabízí různé definice tvořivosti a její pojetí. Snaží se přiblížit význam tvořivosti pro jedince i společnost a poukazuje na její komplexnost. Zmiňuje některé psychologické testy zabývající se tvořivostí a jejich dělení. Na závěr se zabývá vztahem tvořivosti u osob s mentálním postižením.

3.1 Definice a charakteristika

Tvořivé myšlení (nebo také tvůrčí myšlení) je druh myšlení a schopnost, která je ve společnosti ceněna už od pradávna, jelikož umožňuje vznik inovativních nápadů. Je také důležité i pro samotného jedince, a to v běžném fungování v životě. Jedná se o název pro *kognitivní operace, pohybující se v dimenzi mezi realitou a imaginací*.⁴⁴ Tvořivé myšlení se skládá ze dvou druhů kognitivních procesů, a to z **divergentních** a **konvergentních**. Divergentní se vyznačuje rozbíhavostí, jedná se o tvorbu nových nápadů, myšlenek, idejí. Konvergentní má daný cíl a jeden způsob řešení, značí schopnost vybírat si mezi mnoha způsoby řešení jeden správný. Ve výsledném tvořivém myšlení se pak uplatňují v různé míře obě složky.^{45 46}

Tvořivé myšlení je složitý aspekt, který není snadné definovat. Potvrzuje to existence mnoha definic snažících se popsat tento jev co nejpřesněji. Příčinou je, že různí autoři popisují vždy pouze aspekt nebo posloupanost tvořivosti, nedaří se tak vytvořit jednotnou definici, která by zahrnovala komplexnost tohoto pojmu. Tvořivost navíc není jediný používaný výraz, mezi další podobné patří např. *tvůrčí představivost* (Th. Ribot), *konstruktivní představivost* (A. Osborn), *tvůrčí směrové myšlení* (E. Hilgard), *imaginativní myšlení* (J. P. Guilford) nebo *specifické řešení problémů* (E. Bono).⁴⁷ Za synonymum ke tvořivosti je považována *kreativita*.

⁴⁴ MACHÝČKOVÁ, Veronika. *Rozvoj výtvarné tvořivosti prostřednictvím projektové metody*. Online, Diplomová práce. České Budějovice: Jihočeská univerzita v Českých Budějovicích, 2011. Dostupné z: https://theses.cz/id/ljketj/Rozvoj_vtvarn_tvoivosti_prostednictvm_projektov_metody_-_pdf. [cit. 2025-01-30].

⁴⁵ KLEMENT, Libor; BOUDOVÁ, Simona a TOMÁŠEK, Vladislav. *Národní zpráva PISA 2022 – Tvůrčí myšlení*. Online. In: *Národní zpráva PISA 2022 – Tvůrčí myšlení*. Praha: Česká školní inspekce, 2024. ISBN 978-80-88492-80-1. Dostupné z: https://www.csicr.cz/CSICR/media/Prilohy/2024_přilohy/Dokumenty/PISA_2022_tvurci_mysleni.pdf. [cit. 2025-01-30].

⁴⁶ CHUMCHALOVÁ, Romana. *Aktivita a kreativita ve vyučování matematiky*. Online, Diplomová práce. Olomouc: Univerzita Palackého, Pedagogická fakulta, 2009. Dostupné z: https://library.upol.cz/arl-upol/cs/detail-upol_us_cat-e0014733-Aktivita-a-kreativita-ve-vyucovani-matematiky/?disprec=2&iset=5. [cit. 2025-01-30].

⁴⁷ BRATU, Marilena a VERZA, Florin Emil. *Specific Features of Creative Behaviour of Pubers and Teenagers with Mental Disability*. Online. *Procedia - Social and Behavioral Sciences*. 2013, roč. 76, s. 124-129. ISSN 18770428. Dostupné z: <https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2013.04.085>. [cit. 2025-01-30].



Níže je uvedeno několik příkladů definic tvořivosti nebo tvořivého myšlení od tuzemských i zahraničních autorů. V jádru jsou definice stejné, hlavním aspektem je důraz na vznik něčeho nového, inovaci, neobvyklost nebo nalézání nových řešení. Liší se v drobnostech, které zapřičiňuje zejména celkové zaměření definice v dané oblasti. Např. PISA 2022 zahrnuje do definice způsob vytváření poznatků nebo MacKinnon adaptivnost, jako prvek charakteristický pro tvořivost. Amabile zase odkrývá oblasti, kde se kreativita může uplatňovat, ve výsledku se za kreativní totiž nepovažuje jen výsledný produkt, ale také i proces tvorby nebo část osobnosti člověka.

Z mnoha definic a zmiňovaných aspektů tvořivosti lze vymezit její *hlavní aspekty*, kterými jsou: **originalita, flexibilita, schopnost tvořit mnoho nápadů a pozornost zaměřená na detail.**⁴⁸

PISA 2022 definuje tvůrčí myšlení jako: „...schopnost aktivně vytvářet, posuzovat a vylepšovat návrhy, které mohou vést k originálním a efektivním řešením, k vytváření nových poznatků a k působivým projevům představitosti.“⁴⁹

J. Hlavsa (1985): „kreativita je pokrok v subjekto-objektových vztazích, při kterých vzniká novým způsobem a spolu s formováním vědomí nový produkt.“⁵⁰

„Kreativita je proces rozložený v čase a charakterizovaný originalitou, adaptivností a realizací,“ uvádí americký psycholog **Donald W. MacKinnon.**⁵¹

Americký psycholog **Amabile T. M.** pokládá kreativitu za *neobvyklá nebo cenná řešení na daný problém*. Předkládá také dělení různých definic kreativity, a to podle toho, na co se nejvíce zaměřují, jestli na *tvůrčí proces, tvůrčí produkt* či *tvůrčího člověka.*⁵²

Dělení Amabile doplňuje **M. Dinc**, který do kreativity zahrnuje i *myšlenky* a určité způsoby *chování.*⁵³

⁴⁸ HONZÍKOVÁ, Jarmila; FADRHONC, Jan a KROTKÝ, Jan. Testing the Level of Creativity and Spatial Imagination in the SketchUp Program Using a Modified Urban Test of Creative Thinking. Online. *Digital*. 2024, roč. 4, č. 3, s. 804-820. ISSN 2673-6470. Dostupné z: <https://doi.org/10.3390/digital4030040>. [cit. 2025-02-06].

⁴⁹ Pozn. 45

⁵⁰ Pozn. 44

⁵¹ OTTOVÁ, Jana. *Vybrané psychologické aspekty osobnosti umělce*. Online, Diplomová práce. Praha: Univerzita Karlova, filozofická fakulta, katedra psychologie, 2011. Dostupné z: https://dspace.cuni.cz/bitstream/handle/20.500.11956/49408/DPTX_2009_2__0_130336_0_90891.pdf?sequence=1. [cit. 2025-01-31].

⁵² Tamtéž (pozn. 51)

⁵³ Pozn. 47



V problematice vymezení kreativity hraje roli i originalita a její subjektivní nebo společenské vnímání. Podle **Florence Beetlestoneové** může být něco bráno jako kreativní a tím pádem originální jen pro jedince a nemusí to tak vnímat přímo celá společnost.⁵⁴

Naráží tím na celkové chápání tvořivosti z hlediska významu pro člověka a svět. Ve světě tak lze rozlišovat **kreativitu „s velkým K“** a **„s malým k“** (*Big-C creativity, little-c creativity*). **Kreativita „s velkým K“** označuje vědecké, technologické nebo umělecké objevy, inovace, průlomů, které ovlivňují společnost a za kterými stojí odborná práce člověka nebo týmu lidí, kteří se v dané problematice hluboce orientují. Oproti tomu **kreativita „s malým k“** se projevuje v každodenních problémech či situacích jedince. Může se jednat např. o uspořádání nábytku v pokoji tak, aby vzniklo více místa, o využití zbylých materiálů při práci, zbylých surovin v domácnosti k přípravě pokrmu, nebo nalézání řešení při každodenních problémech. Z tohoto pohledu schopnost kreativity má v sobě každý člověk v určité míře a jelikož se jedná o schopnost, dá se rozvíjet. O rozvoj kreativity, zejména té každodenní, se snaží školství a edukace, jelikož tvořivost je schopnost všeobecně ceněná v životě.⁵⁵

Tvořivost umožňuje zkvalitnění vlastního života, možnost seberealizace, přínosu pro společnost a v neposlední řadě také zábavu a seberozvoj. Schopnost tvořivého myšlení je také s postupem času čím dál více ceněná na trhu práce, a to v různých pracovních odvětvích. V současnosti se klade důraz na tvořivé myšlení, které umožňuje mimo jiné vyznat se a reagovat na globalizovaný svět. Tvořivé myšlení může v dnešním světě může zahrnovat schopnost třídít informace z médií i ostatních zdrojů a vybírat z nich, vymýšlet inovativní řešení, nápady nebo postřehy, které se dají využít jak ve vědě, technologiích, tak v marketingu nebo humanitních pracovních pozicích pro zefektivnění určitého procesu nebo předmětu, zkvalitnění péče, výrobku či ušetření času, práce nebo peněz.

Kreativita není samostatná oblast, prolíná se také s dalšími **aspekty osobnosti** nebo **schopnostmi jedince**. Ke tvořivému myšlení je spjatá *zvědavost* a *ochota experimentovat* s novými nápady, které člověk testuje a podle výsledků vhodně upravuje nebo využívá. S tím se pojí i jakási *ochota riskovat* a ověřovat nápady v novém prostředí. Důležité je v tvořivém myšlení i *analytické myšlení*, jelikož pomáhá porozumět problému a hledání řešení. Kreativní lidé disponují schopnostmi přicházet s novými nápady, které zahrnují často také schopnost *spolupráce*, jelikož práce ve skupině přináší mnoho výhod např. v podobě možnosti sdílení nápadů, reflexe od ostatních a s tím spojené rychlejší nalézání

⁵⁴ WALSHE, Dierdre. Awakening Creativity in Children with Mild General Learning Disabilities. Online. *REACH Journal of Special Needs Education in Ireland*. 2003, roč. 17, s. 23-32. ISSN 0790-8695. Dostupné z: <https://openurl.ebsco.com/>. [cit. 2025-01-31].

⁵⁵ Pozn. 45



řešení.⁵⁶ Ke tvořivosti se zásadně pojí také schopnost *flexibility* a *adaptivnosti*, které vycházejí z aktuální situace v prostředí a umožňují přizpůsobit se novým podmínkám. Kreativní člověk na tyto nové podmínky po jejich analýze a kognitivním vyhodnocení vhodně a inovativně reaguje.⁵⁷

Shrnutím lze říct, že tvořivost je komplexní oblast. Dá se však rozdělit na dva hlavní způsoby projevu člověka. A to na **vnější tvorbu**, která zahrnuje umění, vzorce, technologie, jakýkoliv hmatatelný produkt, a na **sebeutváření osobnosti tvůrce**, kam spadá postupný rozvoj a zdokonalování vnitřních aspektů jedince, vycházející ze samotného tvořivého myšlení a z něho vyplývajícího obohacení o zkušenosti.⁵⁸

3.2 Testy měřící tvořivé myšlení

Kreativita představuje rozsáhlou oblast, která se může projevovat v různých formách a podobách. Proto existuje i vícero postupů a s tím spojených psychologických testů a metod pro její zkoumání. Postupy vycházejí z parametrů, které jsou zvoleny jako kritéria pro hodnocení.⁵⁹ Následné testy potom měří vždy jen určitý aspekt kreativity, navíc vzhledem ke složitosti problému se v nástrojích mohou vyskytovat nedostatky nebo psychometrické chyby. Komplexnost oblasti zapříčiňuje mnohdy špatnou validitu testů.⁶⁰

I tak se ale odborníci zabývají měřením tvořivosti a snaží se své testy neustále vylepšovat tak, aby dosáhly větší validity a obsáhly složitost této oblasti. Dosud však neexistuje spolehlivý test tvořivosti, který by dokázal obsáhnout všechny její složky.

Kritéria testů mohou být různá, některé se odvíjejí od toho, zda je produkt společensky hodnotný a berou ho jako zásadní při hodnocení, zda lze považovat něco za tvořivé nebo ne, jiné společenskou hodnotu nevyžadují a berou tvořivost jako hodnotnou samu o sobě, například v podobě myšlenek, snů nebo představ, které nemusí být vždy vyjádřené pro okolí. Další kritéria hodnotí například krásu a přínos produktu, jeho využitelnost nebo obtížnost vyřešeného problému. Lze se setkat i s kritérii, které vyhodnocují tvořivost jako úspěch, schopnost nebo dispozici.⁶¹

Obecně lze měření testů tvořivosti rozdělit do čtyř hlavních oblastí. Pro hlavní rozčlenění poslouží dělení od T. M. Amabileho (viz výše), kde se posouzení kreativity

⁵⁶ *What Is Creative Thinking? Definition and Examples*. Online. 2022. Dostupné z: <https://careerservices.upenn.edu/blog/2022/08/11/what-is-creative-thinking-definition-and-examples/>. [cit. 2025-02-05].

⁵⁷ Pozn. 51

⁵⁸ Pozn. 45

⁵⁹ Pozn. 44

⁶⁰ SAID-METWALY, Sameh; NOORTGATE, Wim Van den a KYNDT, Eva. Approaches to Measuring Creativity: A Systematic Literature Review. Online. *Creativity. Theories – Research - Applications*. 2017, roč. 4, č. 2, s. 238-275. ISSN 2354-0036. Dostupné z: <https://doi.org/10.1515/ctra-2017-0013>. [cit. 2025-02-05].

⁶¹ Pozn. 51



odvíjí od **procesu, výsledného produktu** nebo **osobnosti člověka**. K těmto třem přístupům se řadí ještě čtvrtý, a to **prostředí**.⁶² Dohromady se tedy jedná o čtyři hlavní kategorie, kterými se v testech měří tvořivost. V těchto kategoriích jsou také níže rozděleny příklady psychologických testů.

Mezi první, kdo se pokusil měřit kreativitu, se řadí **E. Paul Torrance**, který představil test měřící divergentní myšlení (*Torranceho figurální test tvořivého myšlení*, - 1966, anglicky *Torrance Thinking Creative Test – TTCT*). V oblasti divergentního myšlení je známým také *Guilfordův test neobvyklého použití* (*Alternative Uses Test – AUT*, 1967) od **P. Guilforda**. Divergentní testy jsou zaměřeny na posouzení kognitivních operací, struktur, kreativních výtvorů a schopností. Využívají postupy tvoření a vymýšlení co nejvíce možných postupů řešení, nápadů nebo odpovědí, přičemž posuzují jejich množství i kvalitu. Jedná se o testy zaměřené na **proces** tvořivého myšlení. Mezi další testy měřící proces tvořivosti patří např. *Wallach-Kogan Creativity Tests – WKCT* z roku 1965, *Structure of the Intellect Divergent Production Tests – SOI*, z roku 1967 nebo *Creativity Assessment Packet – CAP*, 1980.

Testy sledující **osobnost člověka** se skládají zejména z dotazníků, které posuzují osobnostní rysy, zájmy, charakteristiky jedince, využití vlastních zkušeností nebo minulou tvůrčí produkci. Obecně je dána větší pravděpodobnost, že člověk bude jednat kreativně, když bude mít tyto vlastnosti: **intuici, flexibilitu, zájem o složité věci, energii, ochotu riskovat, nezávislost, introverzi, sebeúctu, nezávislost, toleranci, sociální vyrovnanost a emoční variabilitu**. Mezi testy v této kategorii patří např. dotazníky *How Do You Think? – HDYT*, 1975, *How Creative Are You? – HCAY*, 1981, *Creative Behavior Inventory – CBI*, 1979, *Creative Achievement Questionnaire – CAQ*, 2005, *Biographical Inventory of Creative Behaviors – BICB*, 2007, nebo posuzovací škála *Creative Personality Scale – CPS*, 1979.

Kreativní **produkty** v podobě umění, vědy, technologií nebo matematiky měří zejména test *CAT – Consensual Assessment Technique* od **Amabile** z roku 1982. Tento test je považován za střední cestu v měření kreativity, jeho postupy jsou podobné při posuzování kreativity v běžném životě. Navíc nevychází z teorií kreativity a díky tomu se snadněji přizpůsobuje, nepodléhá také nárokům na specifické dovednosti respondenta (např. kresba, psaní nebo slovní projev).

Vliv a analýzu **prostředí** a klimatu, v němž probíhá kreativita, se zabývají testy, které vycházejí z předpokladu, že mezi prostředím a tvořivostí existuje vztah. Významný činitel ve vlivu prostředí na jedince a z toho vyplývající kreativitu hraje **vnitřní motivace k činnosti**, která může být ovlivněna různými faktory odvíjejícími se od daného prostředí (např. vnímání vedení, vize společnosti, svobody, interakcí, inovací, podpory kreativity,

⁶² *The 4 ps of Creativity*. Online. © 2025. Dostupné z: <https://davidchislett.com/the-4-ps-of-creativity/>. [cit. 2025-02-05].



podpora rozvoje členů organizace). Existují proto dotazníky a škály zabývající se tvořivostí v různých prostředích (např. ve škole, firmách, na daných pracovištích, společnosti, v týmu, třídě atd.). Zmíněno je zde jen několik z nich, např. *Siegel Scale of Support of Innovation – SSSI, 1978, College and University Classroom Environment Inventory – CUCEI, 1986, Work Environment Scale – WES, 1986, Work Environment Inventory – WEI, 1989* nebo *Team Climate Inventory – TCI, z roku 1998*.⁶³

Při celkovém hodnocení tvořivosti hrají roli **vnitřní faktory** jedince i **vnější faktory**. Vnitřní představují osobnost člověka, samotnou schopnost tvořivého myšlení, sebevědomí, přesvědčení atd. Vnější zahrnují hodnoty, víru a přesvědčení společnosti i její kulturu, výchovu rodiny a zázemí ve kterém jedinec vyrůstá. Na tvořivost má vliv, jestli daná společnost podporuje sebevědomí jedince a jeho soběstačnost, jestli jsou ceněny nové nápady a pokrok nebo spíše se tyto aspekty omezují.⁶⁴ Tyto všechny oblasti mohou mít vliv na míru rozvinutí a projev tvořivého myšlení u daného jedince.

Identifikaci kreativity vymezují i **Hlavsa** a **Jurčová** ve starší publikaci *Psychologické metody zisťovania tvorivosti z 80. let minulého století*. Představují 10 částí, které vycházejí ze zkoumání kritérií tvořivosti. Části obsahují nejen rozdělení psychologických testů, ale i netestové příspěvky, které lze také využít v rukou psychologů pro zkoumání kreativity:

- *Empirické přístupy a shrnutí zkušeností a zážitků z průběhu tvůrčího procesu nep psychologů* – patří tam výtvořky a záznamy myšlení (např. korespondence a deníky) umělců
- *Odhady psychologů* – výzkumné práce vycházející z genetiky a biografii velkých tvůrčích osobností
- *Identifikace faktorů kreativity v inteligenčních zkouškách* – testy např. od L. L. Thurstone, J. I. Guilforda
- *Použití běžných diagnostických prostředků* – testy osobnosti, výkonu, projekce (např. Rorchachův test, Cattellův test)
- *Speciální metody pro identifikaci kreativity* – testy schopností pro speciální oblasti profesí, dotazníky predikující kreativitu u osobnosti, výkonové škály, hodnocení tvůrčího produktu atd.

⁶³ Pozn. 60

⁶⁴ MALALLAH, M. B. a ALSHIRAWI, M. I. The Effect of a Program Based on TRIZ Theory to Develop the Creative Thinking Skills Among Male Students with Mild Intellectual Disability. Online. *International Journal of Systematic Innovation*. 2022, roč. 7, č. 2, s. 1-21. Dostupné z: <https://www.ijosi.org/index.php/IJOSI/article/view/506>. [cit. 2025-02-05].



- *Komplexní multidimenzionální projekty –metoda living-in-assessment*
- *Srovnávání transkulturální, vývojové, mezioblastní*
- *Hlubinně zaměřená zkoumání – jednotlivé případy, experimenty, rozhovory, pozorování, sebezpozorování atd.*
- *Modelování v oblasti operací tvůrčího myšlení a řešení problémů – heuristické modely a procedury*
- *Testy kreativity z jiného hlediska než z kognice inteligence – patří sem kritické myšlení, divergentní myšlení, evaluace nebo vyvozování důsledků. Tyto oblasti lze také zjistit pomocí talentových zkoušek a výzkumů myšlení, řešení problémů a problémového učení.⁶⁵*

3.3 Tvořivost osob s mentálním postižením

Kreativita je komplexní schopnost, na které se podílí vícero funkcí a schopností. A nezáleží přitom na tom, jestli se jedná o kreativitu s „malým k“ nebo s „velkým K“. Se samotnou tvořivostí souvisí například schopnost flexibility, pozornosti zaměřené na detail nebo originality. Aby byl jedinec kreativního myšlení schopný, musí disponovat určitými **kognitivními, emočními, i sociálními dovednostmi**. Osobnostní rysy a schopnosti pak taktéž dopomáhají k jejímu rozvinutí a využívání. Neopomenutelné jsou i vnější vlivy jako rodina nebo prostředí a kultura ve kterém jedinec vyrůstal a žije.

Je zřejmé, že tvořivost bude osobám s mentálním postižením dělat potíže, jelikož s tímto postižením se pojí deficity ve všech zmíněných oblastech (kognitivní, emoční a sociálních) i schopnostech a osobnostních rysech, které do určité míry ztěžují její rozvinutí. Míru rozvinutí tvořivosti pak ovlivňuje samozřejmě i stupeň mentálního postižení.

To však neznamená, že tito lidé vůbec nedisponují tvůrčími dovednostmi. V menší míře *mají rozvinutou tvořivost* a jelikož se jedná o schopnost, dá se i u nich *rozvíjet v průběhu života*.

Je také zajímavostí, že **tvořivost není zcela závislá** na inteligenčním kvocientu. Některé oblasti se sice překrývají, avšak ne všechny. Navíc jsou inteligence a kreativita odlišné. Kreativita a zejména divergentní myšlení jsou dovednosti potřebné k vytváření nových nápadů, inteligence znamená efektivní přemýšlení v dané kognitivní oblasti. Vztahem inteligence a kreativity se zabývaly i některé studie. Jejich výsledky například

⁶⁵ JURČOVÁ, Marta a HLAVSA, Jaroslav. *Psychologické metody zisťovania tvorivosti*. Bratislava: Psychodiagnostické a didaktické testy, 1978, s. 14–15



ukázaly, že některé děti s mentální retardací dosáhly v testech neverbálního tvořivého myšlení stejného skóre jako kontrolní skupina, jiné zas, že tyto děti nevykazovaly rozdíly v chování (oproti intaktním dětem) při hraní různých typů symbolických her. Problém jim však dělala seberegulace.

Níže citovaná studie potvrzuje, že tvořivé činnosti mohou podpořit zlepšování již získaných *kognitivních funkcí, autonomie, emocionalitu i sociální chování* a dopomáhat tak ke *zvyšování kvality života* těchto osob.⁶⁶

Rozvoji tvořivosti zejména u dětí s mentálním postižením pomáhají v ruce edukátorů vzdělávací programy, techniky a výukové programy, které podporují spolu s tvořivostí také samostatnost, sebevyjádření a další schopnosti a strategie, které si tyto osoby potřebují osvojit. Jejich cílem je pak rozvinutí a upevnění těchto kreativních dovedností, aby je člověk s mentálním postižením dokázal aplikovat nejen ve škole, ale i v běžném životě.⁶⁷ Mezi příklady metod využívaných pro podporu kreativity u žáků s mentálním postižením patří např. metody *brainstormingu* a *brainwritingu* (např. metoda 6-5-3), které spočívají v produkci co nejvíce nápadů v týmu, *Gordonova metoda* (produkce jednoho, za to originálního a reálného řešení v týmu⁶⁸), *Philips 66*, *inscenační, situační metody*, *didaktické hry* nebo metoda *TRIZ*.⁶⁹

Jako vhodná metoda pro rozvoj tvořivého myšlení se jeví i arteterapie. A právě její účinky na rozvoj kreativity u skupiny mentálně postižených klientů mapuje následující praktická část této práce.

⁶⁶ VANUTELLI, Maria E.; CORTINOVIS, Veronica a LUCCHIARI, Claudio. The relationship between creative, cognitive, and emotional competences in Intellectual Disability. A case report. Online. *Life Span and Disability*. 2022, roč. 25, č. 1, s. 121-149. Dostupné z: <https://boa.unimib.it/bitstream/10281/420642/1/Vanutelli-2022-Life%20Span%20Disability-VoR.pdf>. [cit. 2025-02-11].

⁶⁷ Pozn. 64

⁶⁸ *Pojem Gordonova metoda*. Online. © 2005-2025. Dostupné z: <https://slovník-cizich-slov.abz.cz/web.php/slovo/gordonova-metoda>. [cit. 2025-02-10].

⁶⁹ BASLEROVÁ, Pavlína; MICHALÍK, Jan; FELCMANOVÁ, Lenka a , a kol. Katalog podpůrných opatření obecná část pro žáky s potřebou podpory ve vzdělávání. Online. 2015, 2020. Dostupné z: https://www.google.com/url?sa=t&rct=j&q=&esrc=s&source=web&cd=&ved=2ahUKEwjAtqeD8LaLAXX2_7sIHYukD7cQFnoECCoQAQ&url=https%3A%2F%2Fdatabase.opvvv.msmt.cz%2Fprezenters%2Fdownload%2F2115&usg=AOvVaw04OhvI4IKTi7mIdKPBdZdW&opi=89978449. [cit. 2025-02-10].



PRAKTICKÁ ČÁST

4 VÝZKUMNÁ PRÁCE

4.1 Cíle práce, výzkumné otázky a hypotézy

Pro výzkumnou práci byly stanoveny cíle práce, výzkumná otázka a hypotézy, které vycházejí z dané skupiny a o jejichž naplnění usilovala naše arteterapeutická setkání. Hlavní zaměření práce je rozvoj tvořivého myšlení ve skupině osob s mentálním postižením jako schopnosti, kterou mají tyto osoby méně rozvinutou a jejíž rozvoj by jim mohl dopomoci ke zlepšení kvality života, v řešení běžných situací, popřípadě v budoucnu pro pracovní uplatnění.

Hlavní cíl zní: *Pomocí arteterapie rozvíjet tvořivé myšlení u osob s mentálním postižením.*

Byly formulovány také **vedlejší cíle**, jejichž zaměření nabízí skupinová práce a které taktéž mohou dopomoci ke zkvalitnění života těchto osob: *Rozvoj sebepoznání, komunikačních dovedností, spolupráce, samostatnosti*

Dvě **hypotézy**:

H1: *Arteterapeutické techniky mají pozitivní vliv na rozvoj tvořivého myšlení dospělých osob s mentálním postižením.*

H2: *Jestliže arteterapeutická intervence podpoří tvořivé myšlení u osob s mentálním postižením, jsou tyto změny patrné na jejich výtvarném projevu.*

A jedna **výzkumná otázka**: *Jakým způsobem se vyvíjelo tvořivé myšlení dospělých osob s mentálním postižením v průběhu arteterapeutických intervencí?*

4.2 Charakteristika skupiny, kazuistiky

Výzkum probíhal ve skupině s **6 dospělými klienty s mentálním postižením** denního stacionáře. Jeden z klientů (Martin) se však z důvodu náhlého problému se zády zúčastnil jen prvního setkání a pak již do skupiny nedošel (takže reálný počet členů v setkáních byl max **5**). Rozmezí mentálního postižení klientů se pohybovalo **od lehkého po středně těžké mentální postižení**. Ani jeden člen skupiny neměl přidružené další závažné fyzické postižení (např. vozíček, berle atd.), které by mu výrazně ztěžovalo pohyb. Věkově se členové nacházeli v rozmezí **31 – 63 let**. Ve skupině byli 3 ženy a 3 muži. Účastníci se navzájem znali a do stacionáře pravidelně docházeli každý minimálně několik let.



Pro zjištění sociální, osobní, rodinné, pracovní a zdravotní anamnézy každého člena skupiny sloužil krátký dotazník (viz **Příloha č. 1**), který jsem předložila zaměstnancům stacionáře před začátkem arteterapeutické intervence. Členové skupiny mají v práci z důvodu zachování anonymity změněná jména, z toho důvodu jsou také vynechány informace o bydlišti, poloze škol, kam docházeli atd. Níže je popis všech členů skupiny převzatý z vyplněných dotazníků od zaměstnanců:

Adam

- *Zdravotní anamnéza:* věk 43 let, do stacionáře dochází 13 let, lehká MR, logopedická vada, před 3 lety onkologické onemocnění (vyléčen, již nesledován), alergie, v průběhu arteterapeutické intervence mu byla diagnostikována cukrovka
- *Rodinná anamnéza:* Žije v domácnosti (rodinný dům na vesnici) s otcem v důchodu (70 let, původně zaměstnán na celnici), před 4 lety Adamovi zemřela matka, která byla dříve jeho pečující osoba. Úmrtí matky nese těžce, citlivě reaguje na výročí, matka mu chybí. Má bratra, ten žije v jiné obci, ale do rodinného domu dochází pracovat.
- *Osobní anamnéza:* od narození pomalejší vývoj, těžké postižení řeči (pravděpodobně dysfázie), docházel do speciální logopedické ZŠ internátní, později do speciální ZŠ, po absolvování byl mnoho let doma, do stacionáře dojížděl jen 1× týdně na zájmové aktivity, od roku 2014 pravidelná docházka do stacionáře, umí počítat do 1000, píše, čte s porozuměním kratší texty, sbírá podpisy některých českých zpěváků
- *Sociální anamnéza:* Adam je přátelský, komunikativní, ochotný pomoci. Nedodrží však osobní zónu a mluví bez vyzvání, nerozezná některá komunikační rizika na veřejnosti.
- *Pracovní anamnéza:* Chtěl by být samostatný a pracovat. Zatím se účastnil pouze projektu pracovní rehabilitace při ÚP.

Eliška

- *Zdravotní anamnéza:* věk 40 let, do stacionáře dochází 9,5 let, lehká MR, oční vada, obezita, dochází k očnímu lékaři, zubaři, praktickému lékaři
- *Rodinná anamnéza:* Otec je nyní ve starobním důchodu, dříve byl řidič MHD. Matka má vysokoškolské vzdělání, ale psychiatrickou diagnózu, takže nepracovala. V roce 2022 zemřela. Eliška má mladšího bratra, ten je



vyučený a nyní dlouhodobě nezaměstnaný. Do roku 2022 žila Eliška doma s rodiči, matka ji ale omezovala v aktivitách. Po úmrtí matky částečně převzala její roli (nakupování a pomáhání otcí). S otcem má pěkný vztah, spolupracují. Bratr je nepříjemný, občas agresivní, svou sestru nesnáší.

- *Osobní anamnéza:* předškolní věk bez problémů, po nástupu do ZŠ opakovaná nedorozumění s učiteli, nástup na ZŠ speciální, tam spokojená, následně učňovský obor (dnešní E), potom pobývala několik let doma, pomáhala matce roznášet letáky, dále sociálně terapeutická dílna, tam byla kritizována za zbrklost a nedůslednost, odešla tak do denního stacionáře, kde je dosud, pokus o částečný úvazek v úklidové firmě, odešla kvůli neplnění úkolů, čte, píše, počítá, rozumí, chybí jen z nepozornosti, miluje informace, hudbu a nakupování.
- *Sociální anamnéza:* přátelská, ochotná, vstřícná, ráda pomáhá druhým, a to i nevyžádaně, rychle se nadchne a ztratí zájem o činnosti, chtěla by zkusit stále něco nového
- *Pracovní anamnéza:* sociálně terapeutická dílna, částečný úvazek v úklidové firmě, nyní má podanou přihlášku do chráněného bydlení a pomáhá v loutkovém divadle (trhá vstupenky)

Julie

- *Zdravotní anamnéza:* věk 34 let, do stacionáře dochází 9 let, LMR, v důsledku metabolického onemocnění (galaktosémie) progredující, oční vada, podváža, sledována u praktického lékaře, očního lékaře, zubaře, na specializované metabolické ambulanci v Praze
- *Rodinná anamnéza:* Rodiče Julie jsou rozvedení, Julie nyní žije s matkou a otčím, za otcem párkrát do roka jezdí na návštěvu. Matka je asistentkou pedagoga, na dceru nemá čas. Julie má staršího bratra, který je zdravý a s partnerkou čekají potomka. Kromě staršího bratra má i bratra dvojče, který má stejnou diagnózu (galaktosémii). Stejně starý bratr pracoval jako pomocný dělník, nyní je několik let nezaměstnaný, žije samostatně. Na Julii v dospělosti nemá rodina moc času, bývá často sama. Ráda venčí psa a občas chodí za babičkou. Někdy ji vezme bratr dvojče na nějakou kulturní místní akci a otec v létě na pár dní na dovolenou.
- *Osobní anamnéza:* narozena z dvojčat, bratr byl zdravější, s Julii bylo potřeba pobývat občas v nemocnicích, chodila do spec. ZŠ, pak nastoupila do stacionáře, má ráda svého psa, písničky, seriály, čte, píše, počítá, zvládne



drobné nákupy, rozumové schopnosti se vlivem nemoci zhoršují, musí dodržovat poměrně striktní dietu, po městě se orientuje dobře, nikam jinam by si ale sama netroufla jít, má nízké sebevědomí, není vedena k samostatnému rozhodování.

- *Sociální anamnéza*: je poměrně vztahovačná, přátele sama nevyhledává, i když zájem a pochvalu má ráda, působí nejistě a nerozhodně, mluví patlavě a má vysoký tón hlasu, rozumí jednodušší legraci
- *Pracovní anamnéza*: nikdy nepracovala a vzhledem k jejímu zdravotnímu stavu ani nebude (podvážka, křehké kosti, dieta atd.)

Max

- *Zdravotní anamnéza*: věk 63 let, do stacionáře dochází 27 let, lehká MR, kardiak, zelený zákal + krátkozrakost + posun osy vidění, sledován na kardiologii, očního lékaře, u praktického lékaře
- *Rodinná anamnéza*: Otec zemřel již před cca 30 lety. Max žije s matkou a dvěma sestrami (více než 80 let) ve společné domácnosti. Matka je v důchodu, je starostlivá, pečující, drží rodinu pohromadě. Max je nestarší z 8 sourozenců, ostatní sourozenci jsou zdraví. Po něm přišlo na svět 6 sester, nejmladší je bratr. Sourozenci mají své rodiny, se kterými žijí vesměs poblíž místa bydliště Maxe. Aktivně spolupracují, vídají se, pořádají rodinná setkání. Otec byl despotický, děti fyzicky trestal, těžce nesl postižení Maxe. V rámci širší rodiny došlo 2× k sebevraždě (švagr a bratranec), smrt bratrance ho zasáhla, vzpomíná na něho.
- *Osobní anamnéza*: narozen jako první z osmi sourozenců, již v dětství bylo patrné opoždění mentálního vývoje, nastoupil do ZŠ, na tu rád vzpomíná, měl tam kamarády, s některými se později potkal ve stacionáři, touží po romantickém vztahu, počítá do 20, zvládá drobný nákup.
- *Sociální anamnéza*: společenský, rád pomáhá, komunikativní, doma prý tvrdohlavý. Sděloval, že mu doma vadí nedostatek soukromí a klidu. Nedávno měl vztah s jednou klientkou stacionáře, která díky její psychické poruše zneužívala jeho ochoty udělat pro ni cokoliv. Docházelo mezi nimi k nedorozuměním i ve stacionáři a doma pak probíhaly velké hádky. Nyní ho klientka nekontaktuje a situace se zklidnila.
- *Pracovní anamnéza*: Nastoupil jako pomocný pracovník do jedné firmy, ale neuspěl. Pak do další firmy, kde pracovala i matka. Po revoluci nastala



změna ve vedení společnosti a byl propuštěn. Pak byl několik let doma, poté nastoupil do stacionáře. Chce být platným členem, chtěl by pracovat. I ve vyšším věku se zapojil do projektu pracovní rehabilitace.

Libor

- *Zdravotní anamnéza:* věk 31 let, do stacionáře dochází 13 let. Středně těžká MR, oční vada, třes v rukou, zpomalené reakce, alergie (pyly, kočky), problém se štítnou žlázou, dříve diagnostikována epilepsie (krátké zahledění, záchvaty petit mal). Zdravotně sledován na endokrinologii, očním, neurologii, hematologii, alergologii a u psychologa.
- *Rodinná anamnéza:* Libor žije s matkou a sestrou ve společné domácnosti. Matka je ženou v domácnosti, 55 let, lehká MR, dříve dělnicí v jedné firmě. Otec, 60 let, povoláním řidič a dělník, žije v blízké vesnici v domě po rodičích, matka s Liborem za ním dojíždějí na víkend. Mladší sestra je částečně omezená ve svéprávnosti, cca 28 let, psychiatrická diagnóza, nespolupracuje s úřady ani lékaři, nepracuje, manipuluje s matkou, žije z peněz rodiny, v současné době probíhá pokus o vystěhování úřední cestou. Matka Libora nestačí na domácnost ani vyřizování úředních věcí, dříve jí pomáhali její rodiče, ale babička umřela a děda zemřel v čase, kdy probíhala naše arteterapeutická setkání (Libor smrt dědečka těžce nesl, měl ho rád). Nyní probíhá spolupráce stacionáře s otcem. Nově je Liborův opatrovník jeho sestra.
- *Osobní anamnéza:* Od narození zpomalený vývoj, odchodil 8 tříd speciální ZŠ, pak chvíli doma, poté nástup do stacionáře a do něho dochází doteď. Libor je klidný, pohybově pomalý, má dětské zájmy (stavebnice, puzzle, dětské časopisy, Tlapková patrola, dětské časopisy a knihy o pirátech, animovaných postavkách, o přírodě atd.) Je tvořivý, má rád různé výtvarné a pracovní techniky. Čte a píše pouze jednotlivá písmena, počítá do 10.
- *Sociální anamnéza:* Je přátelský, kamarádský, ve svých potřebách ale dost sebestředný. Citlivě reaguje na situace v rodině, fixovaný na sestru a dědu.
- *Pracovní anamnéza:* Nepracoval, ani o to nemá zájem.

Martin

Vzhledem k tomu, že se Martin zúčastnil pouze prvního setkání a dále už nedošel, nevnímám jako potřebné pro účel této práce uvádět jeho anamnézu.



Naše setkání probíhala ve stacionáři **Spolusetkávání Přerov z. ú.** Jedná se o denní stacionář poskytující sociální služby dospělým osobám s mentálním postižením. Nabízí nejen zákonem předepsané základní služby, ale také možnost výtvarných, tělesných či pracovních činností v dílnách v rámci týdenních plánů, individuální přístup ke každému členovi, možnost výletů (zejména v letních měsících) a vstupů na kulturní akce v podobě výstav, divadla, koncertů, celou řadu sportovních aktivit. Zajišťuje prostory pro nacvik nejrůznějších činností a v neposlední řadě poskytuje možnost setkávat se, trávit čas smysluplně a rozvíjet se podle svých osobních možností.⁷⁰

Do zařízení dochází osoby ve věku 16–64 let, které mají sníženou soběstačnost v důsledku mentálního postižení. Velká část služeb je vedena skupinovou formou.⁷¹ Služby ve stacionáři se odvíjejí od několika principů, které dodržují všichni jeho zaměstnanci a které vytváří specifika stacionáře. Mezi základní principy patří chápání uživatele jako priority, u něhož jsou respektovány jeho názory, práva, volby, soukromí, jemuž je poskytována přiměřená podpora ve smyslu pomoci v oblastech, které jedinec kvůli svému handicapu špatně zvládá. Zároveň je však zde pobyt cílen na rozvoj co největší samostatnosti uživatele a rozvoj schopností potřebných pro uplatnění v běžném životě. Celkový chod zařízení se nese v duchu motto: „Od pomoci k podpoře, od péče k samostatnosti.“⁷²

4.3 Použité výzkumné metody

V rámci práce byly využity kvantitativní i kvalitativní výzkumné metody. Jako standardizovaný psychologický test byl použit *Urbanův figurální test tvořivého myšlení (TSD-Z)*. Jako kvalitativní metody pak *řízený rozhovor, zúčastněné pozorování a projektivní kresebné testy*.

Z kresebných projektivní testů byly využity čtyři tematické kresby: *Volné téma, test Stromu, Domu a Postavy*, které skupina vyhotovila v první polovině setkání a následně ke konci setkání. TSD-Z test byl ve spolupráci s psycholožkou skupině předložen taktéž v první polovině a na konci arteterapeutické intervence, následně vyhodnocen. Jako podpůrná metoda byly využity také *terapeutické a koučovací karty 5S „RIASEC Surikaty“* od PhDr. Sylvie Navarové.

4.3.1 Urbanův figurální test tvořivého myšlení TSD-Z

S tímto standardizovaným testem přišli ve druhé polovině minulého století **H. G. Jellen** a **K. K. Urban**. Pro české a slovenské normy ho upravil **T. Kováč**. Test posuzuje tvořivost z hlediska *osobnosti člověka*, konkrétně jeho tvořivé schopnosti. Nezaměřuje se pouze na divergentní myšlení, ale na kvalitativní a propracovanější aspekty tvořivosti.

⁷⁰ *O nás*. Online. © 2024. Dostupné z: <https://www.spolusetkavaniprerov.cz/o-nas>. [cit. 2025-01-14].

⁷¹ *Standardy*. Online. © 2024. Dostupné z: <https://www.spolusetkavaniprerov.cz/standardy>. [cit. 2025-01-14].

⁷² Tamtéž (Pozn. 69)



Jeho výhodou je snadná administrace a rychlé provedení, které je možné jak individuálně, tak ve skupině a že ho mohou provádět malé děti (od 4 let), dospělí i starší lidé. Jedná se o test „tužka papír“, kde člověk dokresluje do polí v testových arších A a B. Na jeden arch má respondent stanoven maximální čas *15 minut*. V arších leží pole se šesti obrazci (vlnovka, půlkruh, tečka, přerušovaná čára, pravý úhel a malé „u“ vedle vyznačeného pole). Úkolem respondenta je dokreslit pole s obrazci. Test prošel zkouškami reliability, validity i objektivity. Následné hodnocení se odvíjí od *14 kritérií*, které sledují různé aspekty vzniklé kresby. Zajímavostí je, že existuje také modifikace tohoto testu, která namísto dokreslování obrázku ve 2D prostoru pracuje se 3D prostorem a modelací v programu.^{73 74}

Tento test jsem se rozhodla využít pro osoby s lehkým až středně těžkým mentálním postižením, jelikož se jedná o kresebný test, který nevyžaduje složitější dovednosti jako čtení nebo psaní, a byl tak vhodný pro všechny členy skupiny. Ukázka varianty testu A a B viz **Příloha č. 2**.

4.3.2 Karty 5S „RIASEC Surikaty“

Jedná se o 36 karet velikosti A6, na kterých jsou vyobrazeny ilustrace surikat v různých dějích, situacích a s různými předměty. Ilustrace vyhotovila ilustrátorka a grafička **Jana Bieleš Bernkopf**. Karty vytvořila poradenská psycholožka, psychoterapeutka, hypnoterapeutka, koučka a supervizorka **PhDr. Sylvie Navarová**. Karty se dají využít např. v psychologickém poradenství, kariérním poradenství, koučování i pedagogice. Jsou zpracovány na základě teorie profesní orientace RIASEC. Umožňují pracovat v základu s emocemi, osobními charakteristikami, vzpomínkami, postoji a v neposlední řadě i přesvědčeními klienta. Díky obrázkům umožňují klientovi hravou a nenásilnou formou povídat o osobních věcech, přičemž odstraňují jeho vědomé či nevědomé potřeby stylizace. K balíčku karet jsou přiloženy i dvě brožury s podrobným popisem kariérních typů z teorie RIASEC a také manuál s technikami pro inspiraci k práci.^{75 76}

Karty jsem se rozhodla použít při práci s lidmi s mentálním postižením. A dle mé zkušenosti na ně klienti reagovali velmi dobře. Oblíbenost zapřičiňovala mimo jiné milá a srozumitelná stylizace obrázků (pro klienty byly karty atraktivní po vizuální stránce). Jednalo se u nich o vhodnou formu, jak vyjádřit své pocity nebo názory.

Karty byly využity zejména k sebepoznání, klienti buďto vybírali kartu sobě nebo ostatním na základě stanovené otázky, zároveň bylo mým cílem využít je pro rozvoj tvořivého myšlení. Při výběru otázek jsem vycházela z manuálu, ale také jsem

⁷³ Pozn. 48

⁷⁴ *T-253 URBANŮV FIGURÁLNÍ TEST TVOŘIVÉHO MYŠLENÍ (TSD-Z)*. Online. Dostupné z: http://www.psychodiagnostika-sro.cz/cz/Katalog_popis.asp?kod=596&ZozArg=1&Kateg=1. [cit. 2025-02-06].

⁷⁵ *O mně*. Online. © 2021. Dostupné z: <https://sylvienavarova.cz/o-mne/>. [cit. 2024-22-01].

⁷⁶ *Karty 5S „RIASEC Surikaty“*. Online. © 2021. Dostupné z: <https://sylvienavarova.cz/produkt/pripravujeme-karty-5s-riasec-surikaty/>. [cit. 2024-22-01].



formulovala své otázky na základě dění ve skupině nebo jako rozvinutí tématu z výtvarného díla. Práci cílenou na profesní zaměření podle teorie RIASEC jsem vzhledem k tématu práce nezařazovala.

4.4 Seznam arteterapeutických cvičení

Seznam cvičení jsem vyhotovila před zahájením terapeutické intervence, ovšem v průběhu jsem ho doplňovala nebo upravovala v reakci na aktuální dění ve skupině. Některé cvičení ze seznamu jsme nedělali, některá jsme zas ve skupině prováděli víckrát, jelikož skupina na ně reagovala velmi dobře, popřípadě to bylo jejich přání (např. *Tleskání jmen*, *Hlína v kruhu* nebo práce s *terapeutickými kartami 5S*). Některá jsem modifikovala a využila je vícekrát (např. *Posouvací kresba*, viz 10. setkání). Jako rituál pro přivítání a úvodní reflexi jsme dělali *Posílání míče* a na ukončení setkání *reflexi se smajlíky*, které jsem skupině předem vytvořila z papíru.

Seznamovací cvičení:

- *Posílání míče* – stanovení otázky a odpověď, v kruhu posílání nebo házení míče libovolným způsobem, jednalo se zahajovací rituál na začátku setkání
- *Barevná koule* – natření papírové koule oblíbenou barvou, po rozložení hledání a dokreslování ve výkresu tvarů, obrázků
- *Terapeutické karty od psycholožky a psychoterapeutky PhDr. Sylvie Navarové* – práce s předem navrženými cvičeními v manuálu, i využití vlastních cvičení, zejména zaměřené na sebepoznání, jednalo se o výběr karty na základě otázky nebo vkládání karty do vytvořeného obrázku
- *Barva ve dvojicích* – utvoření dvojic, členové si navzájem vyberou barvu, která se jim ke druhému člověku hodí a nakreslí mu jeho oblíbené jídlo

Ladící cvičení:

- *Hlína v kruhu* – posílání kousku hlíny v kruhu, člověk řekne, co mu kousek připomíná, pak hlínu vytvaruje jinak a pošle dalšímu, princip se opakuje
- *Pohybové domino* – jednotlivec si vymyslí nějaký pohyb a skupina ho po něm zopakuje
- *Míč v kruhu* – reflexe aktuální nálady a poslání míče dalšímu



- *Skleněnky* – výběr skleněnky z pytlíčku podle aktuální nálady, vrácení zpět a předání dalšímu
- *Zvukové domino* – jednotlivci si vymyslí zvuk, druzí po něm opakují + možnost zahrání „orchestru“ kdy je jeden ze skupiny dirigentem

Odlehčující cvičení:

- *Tleskání jmen* – tleskání o kolena a vyvolávání jmen v rytmu tleskání
- *Masáž ramen* – masírování v sedě nebo stoje v kruhu, obměna rychlosti a intenzity
- *Kreslení na záda* – tichá pošta v kreslení na záda, skupina sedí v kruhu nebo řadě, prvnímu terapeut pošeptá věc, kterou má nakreslit dalšímu na záda, ostatní následně kreslí podle toho, co si myslí, že jim kreslil na záda ten za nimi, poslední v řadě řekne, co si myslí že to bylo za věc
- *Pošli masku* – jeden nasadí obličej, druhý ho napodobí, upraví si podle sebe a pošle ho dál
- *Seskupování a přeskupování* – „seskupí se všichni ti, co mají na sobě modré kalhoty,“ nebo „seskupí se všichni ti, co mají rádi červenou barvu...“
- *Uzlování* – skupina zavře oči, dá před sebe ruce, každý se chytne dvou něčích rukou, potom otevrou oči a snaží se rozmotat, aniž by se jejich ruce rozpojily
- *Zády k sobě* – ve dvojicích si sednou na zem, opřou se o sebe zády a pak se snaží vstát, aniž by se sebe přestali dotýkat
- *Elektrošoky* – stojí se v kruhu, drží se za ruce, nemluví se, hráči dělají spojenou mexickou vlnu, jeden začne, udělá vlnu, ostatní mění libovolně směr vlny v průběhu hry na opačný

Hlavní cvičení:

- *Kresebné projektivní testy* – kresba tužkou na zadané téma, **cíl:** získání informací o klientovi, **vedlejší cíle:** poznání se navzájem ve skupině, rozvoj naslouchání,



samostatnosti, komunikačních dovedností, **čas na jeden test:** max 15 minut,
pomůcky: tužka, papír A4 kancelářský, bílý

- *Čárání a dokreslování* – počárání papíru a následné dokreslování obrázku, co mi připomíná, **cíl:** rozvoj tvořivého myšlení, **vedlejší cíle:** rozvoj naslouchání, komunikačních dovedností, **čas:** cca 15–20 minut, **pomůcky:** voskovky, pastely, pastelky, tužky, papíry A4, A3 tvrdé i měkké
- *Posouvací kresba* – jednotlivec si vybere pastelku (ale každý ve skupině by měl mít ideálně jinou barvu), nakreslí na papír cokoliv během pár minut, potom pošle sousedovi, udělá se takto jedno nebo více kol, **cíl:** rozvoj tvořivého myšlení, **vedlejší cíle:** rozvoj spolupráce, komunikačních dovedností (v následné reflexi k obrázkům), **čas:** 15–20 minut, **pomůcky:** papír A4, pastelky
- *Umělecké dílo* – každý si vybere jeden kousek z rozstříhaného obrázku, nalepí jej doprostřed papíru a zkusí ho dotvořit (+ následně vymýšlení příběhu z obrázků), **cíl:** rozvoj tvořivého myšlení, **vedlejší cíle:** rozvoj spolupráce, komunikačních dovedností, samostatnosti, **čas:** cca 20–30 minut, **pomůcky:** papíry A3, tvrdé, měkké, barevné, akrylové / temperové barvy, vodové barvy, voskovky, lepidlo, štětce, kelímky, palety
- *Stopy zvířat + Fantazijní zvíře* – každý si vybere jednu přírodninu, tu namočí v barvě a bude pomocí ní dělat stopy na papír, potom k nim dokreslí / domaluje zvíře podle fantazie, **cíl:** rozvoj tvořivého myšlení, **vedlejší cíle:** rozvoj samostatnosti, komunikačních dovedností, jemné motoriky, **čas:** cca 30 minut, **pomůcky:** přírodniny různého druhu, temperové / akrylové barvy / tuš, pastelky, papíry A3 tvrdé, různých barev
- *Žabka v loďce* – imaginace k příběhu žabky, co pluje na loďce za svým přáním, vytvoření přání pomocí výtvarné techniky a následné doplutí do „přístavu“ za kamarády, **cíl:** rozvoj tvořivého myšlení, **vedlejší cíle:** rozvoj komunikačních dovedností, sebepoznání, stmelení skupiny, **čas:** cca 30 minut, **pomůcky:** modelářská hlína / barvy, pastelky, pastely, nůž, špachtle, podložky, kelímky, provázek, modrý krepový papír
- *Zapíjení barev* – do papíru potřeného vodou se zapíjí vodové barvy, po zaschnutí se do malby nakreslí tvar, vznikne tak vymezený prostor, který má skupina následně za úkol dotvořit do něčeho smysluplného, **cíl:** rozvoj tvořivého myšlení, **vedlejší cíle:** rozvoj komunikačních dovedností, jemné motoriky, pozornosti, **čas:** cca 30 minut, **pomůcky:** tvrdý papír A3, štětce, vodové barvy, temperové barvy, pastely, pastelky



- *Skupinový obraz Stroj* – práce ve skupině na velký formát, společně nakreslit vymyšlený stroj + následně s vedením terapeuta vytvořit jeho popis (název, na co je, co umí, na co není vhodný, co potřebuje např. za palivo, pro koho je vhodný), **cíl:** rozvoj tvořivého myšlení, **vedlejší cíle:** rozvoj spolupráce, komunikačních dovedností, stmelení skupiny, **čas:** cca 20–30 minut, **pomůcky:** balicí papír velkého formátu, izolepa, pastely, pastelky, voskovky⁷⁷

4.5 Popis arteterapeutických setkání

Naše arteterapeutická setkání probíhala **od listopadu 2024 do března 2025** obvykle na jednu hodinu. Celkem proběhlo **14 setkání**.

Scházeli jsme se na půdě stacionáře, která nabízela vhodný prostor pro setkávání, zejména proto, že leží mimo každodenní prostory klientů, a tím představovala klidné místo s minimem rušivých vlivů. V setkáních byla s námi v místnosti většinou přisedící pracovnice, která však obvykle do průběhů nezasahovala (bokem seděla u stolu a pracovala na svých věcech, byla zde z důvodu pomoci, kdyby někdo potřeboval). Níže je popis všech setkání.

1. Setkání

Datum: 8. 11. 2024

Téma: Přivítání, seznámení se, stanovení práce a pravidel ve skupině

Cíl: vzájemně se poznat, i členové navzájem ve skupině, dohodnout si pravidla, vyzkoušet práci s kartami, já jako terapeut se seznámím s naladěním a dynamikou skupiny, poznám jejich zájmy a udělám si hrubou představu o jejich osobnostech

Shrnutí práce: přivítání, pravidla skupiny, ukázka výtvarných pomůcek, seznamovací aktivita – *Míč v kruhu* (otázky kdo jsem, odkud jsem, co mám a nemám rád, co bych chtěla ostatním o sobě říct?), aktivita – *Barevná koule, práce s kartami 5S, závěrečná reflexe se smajlíky*

Průběh setkání:

Přivítali jsme se, klienti sami došli na místo. Setkání se zúčastnili všichni členové. Přišla i pracovnice ze zařízení. Usadili jsme se do kruhu na židle. Pracovnice v průběhu setkání sedí bokem, u stolu a věnuje se své činnosti, občas jen fotografuje skupinu při práci. Klienti došli v dobré náladě, měli dotazy, co budeme dělat, všichni byli zvědaví.

⁷⁷ Některá cvičení jsou převzata z knihy LIEBMANN, Marian. *Skupinová arteterapie*. (viz pozn. 14), nebo se jedná o jejich modifikace.



Po přivítání následovalo nastolení pravidel ve skupině, sepsala jsem 5 pravidel na papír, papír bude uložen v místnosti. Klienti můj návrh na pravidla přijali, měli možnost vyjádřit se k pravidlům, doplnit je o své návrhy, ale tuto možnost nevyužili.

Přešli jsme tedy k seznamovací aktivitě – *Posílání míče*. Klienty jsem vyzvala ať si stoupnou, posílali jsme si míč v kruhu, každého jsem se ptala na otázky, jak se jmenuje, co má a nemá rád, odkud je, co bych chtěl skupině o sobě říct. Klienti se navzájem znají, takže seznamovací kolečko probíhalo v přátelském duchu. Díky tomu jsem také měla možnost ptát se jich, zda danou věc o někom věděli. Na závěr jsem se jim představila i já.

Po seznamovací aktivitě jsme přešli k rozechřivacímu výtvarnému úkolu – *Barevná koule*. Skupinu jsem vyzvala, ať papír smuchlají do kuličky. U toho se smáli, zjevně nečekali takovýto úkol. Padly i dotazy, jak na papír mají kreslit, když je zmuchlaný. Následovala instrukce, ať kuličku nějak pobarví barvou. Pustili se do práce, u toho se občas někdo vypytał, jak má pobarvit kuličku nebo jestli už to stačí. **Martin** pracoval pečlivě, dělal tečky. **Adam** různé fleky štětcem, u toho se občas díval, že má špinavé ruce. **Eliška** horlivě červenou barvou dělala různé fleky. **Max** soustředěně tvořil menší flíčky. **Libor** pomalu ale jistě vybarvoval celou kuličku. **Julie** tvořila také náhodně fleky, byla jako první hotová, hned po ní **Eliška**. Bylo třeba počkat na zaschnutí barev, odsunuli jsme tedy výtvary stranou a věnovali se další aktivitě – práci s *terapeutickými kartami od Sylvie Navarové „RIASEC Surikaty“*.

Karty jsem rozložila na zem a vyzvala skupinu, ať si je prohlédnou. Potom jsem jim řekla, ať si vyberou jednu, která vystihuje jejich momentální situaci. Následovalo kolečko a povídání o kartách. Klienti zodpovídali na dotazy jako *Proč sis kartu vybral? Co je na kartě? Co surikata dělá?* které jsem následně doplnila dalšími dotazy, pokud bylo třeba. **Libor** si vybral kartu surikaty skládající puzzle, jelikož také rád skládá puzzle. **Julie** surikatu v koutě, která je prý smutná. Při dotazu, proč je surikata smutná odpověděla, že jí někdo chybí. Zeptala jsem se jí tedy, jestli jí samotné někdo chybí a odpověděla, že pejsek, který jí nedávno zemřel. **Max** si vybral surikatu hrající na piano, protože se mu ta karta líbila. **Eliška** vybrala dle jejích slov lenošící surikatu, jelikož to mají prý společného. Při dotazu, jestli by chtěla více odpočívat, ale odpověděla, že ne, že má práci ráda. **Martin** si vybral surikatu „učící“, jelikož ve stacionáři se prý rád učí a dozvídá nové informace, někdy i od kamarádů z venku. **Adam** si vybral surikatu se srdíčkem, zamilovanou surikatu dle jeho slov. Při dotazu, jestli do koho je surikata zamilovaná odpověděl s úsměvem, že neví. Poté ale vyšlo najevo, že „do všech“, a informaci doplnila ještě přísedící pracovnice, že Adam má rád všechny v centru, že má velké srdce.

Následovala reflexe, ukázala jsem skupině přichystané smajlíky, vysvětlila, co znamenají. Postupovali jsme v kruhu, každý klient si vybral jednoho smajlíka, který vystihuje jeho aktuální náladu. Všechny odezvy byly pozitivní, při závěrečné reflexi působili klienti uvolněně a smáli se.

**Zhodnocení setkání:**

První setkání proběhlo v příjemné atmosféře. Skupina se bez problémů zapojovala do aktivit. Díky práci s kartami jsem je více poznala. Ve skupině se vyskytují rozdílná tempa práce, bylo by dobré skupinu nějak sladit, aby se nezačala nudit rychlá Eliška a zároveň aby Libor dokázal trochu urychlit tempo a já ho nemusela pětkrát vyzývat k dokončení práce. Libor má problém s udržením pozornosti, za setkání občas usínal, ale od přísedící pracovnice jsem se následně dozvěděla, že to je normální. Dle jejího názoru se také klienti při výběru karet naprosto trefili, což mi přijde jako zajímavý moment. Můžu tedy předpokládat, že otázce rozuměli a že ovládají tuto úroveň vzhledu do sebe.

Reflexe terapeuta:

Potřebovala jsem zjistit dynamiku skupiny a jak klienti pracují, což se mi podařilo. Potěšila mě pozitivní zpětná vazba od klientů a jejich nadšení. Bude dobré s kartami pracovat vícekrát a pokládat méně dotazů. Čas jedna hodina byl ideální. Překvapilo mě, jak mi všichni pohotově šli pomáhat uklízet karty, každý se zapojil, moc pěkný moment.

2. Setkání

Datum: 22. 11. 2024

Téma: kresebný projektivní test Volné téma, Barevná koule

Cíl: dokončit práci z minulého setkání, rozkreslit skupinu, navázat důvěru pomocí rozhovorů, udělat si představu o jejich vztahu ke kreslení, preferenci výtvarných pomůcek, poznat více jejich osobnosti skrze kresbu Volného tématu

Shrnutí práce: přivítání, rituál s míčem, rozechřívající aktivita – rychlé posílání míče v kruhu, dokončení práce *Barevná koule*, první projektivní kresebný test – *Volné téma*, závěrečná reflexe se smajlíky a rozloučení

Průběh setkání:

Přivítali jsme se ve skupině. Pomocí rituálu s míčem v kruhu jsme si navzájem řekli, jak kdo se dnes cítí, jakou má náladu. Všichni řekli, že se mají dobře a že mají dobrou náladu. Poté následovala krátká rozechřívající aktivita, kdy jsme si v kruhu rychle posílali míč a měnili směr. Snažila jsem se klienty aktivizovat. Jelikož jsem ale vycítila, že klienty aktivita moc neoslovila, po chvíli jsme skončili a přesunuli se k obrázkům z minula.

Proběhla krátká reflexe k výběru barev a práci z minulého týdne. Ptala jsem se komu co barva připomíná, jaký k ní má vztah a proč si jí vybral. Potom jsem je vyzvala, aby si svou kouli rozbali, výkres si dali před sebe a podívali se na vzniklé tvary, jestli jim něco připomínají. Chvíli jsme se o obrázcích a tvarech bavili, ptala jsem se jich na další doplňující dotazy.

Přistoupili jsme k další aktivitě, a to ke projektivnímu testu – *Volné téma*. Nechala jsem klienty, ať si vyberou libovolný papír a také výtvarný prostředek (z nabízených



prostředků: pastely, tempery, akrylové barvy, tužky, pastelky, voskovky, z papírů: tvrdé a měkké A4, tvrdé a měkké A3). Následně jsem jim zadala téma obrázku.

Až všichni dokončili, sedli jsme si zpět do kruhu. Reflexi k obrázkům jsem se rozhodla nechat až na další setkání. V závěrečné reflexi všichni vyjádřili, že se cítí spokojeně nebo vesele a že odchází v dobré náladě. Aktivitu se jim prý líbily a na dotaz, jestli jim bylo dnes něco nepříjemné, nikdo nic neřekl. Po reflexi se smajlíky jsme se rozloučili a domluvili na dalším setkání.

Popis jednotlivých členů skupiny:

Martin: chyběl, problém se zády

Adam: Dnes působil unaveně. Často si mnul oči a občas kašlal a zíval. Od pracovnic jsem věděla, že tento týden mu není moc dobře a že asi bude muset zajít k doktorovi, jelikož má nejspíš nějaké trávicí potíže. Na dotazy, jak se cítí a jakou má náladu, ale odpovídal, že dobře a usmíval se. Často se měl ptal, „co bych dala já“ (např. smajlíka na konci setkání). Má tendenci mluvit o věcech, co ho zajímají několikrát za sebou. Občas skákal mě i jiným do řeči. Při obrázku *Barevná koule* mu dělalo problém vyjádřit, co pro něj jeho oblíbená barva znamená a při přemýšlení nad tvary ho nic nenapadlo, tvary mu nic nepřipomínaly. Při kresbě *Volného tématu* si vybral klasický papír A4 a pastelky. Kreslil soustředěně a pečlivě. Odcházel v dobré náladě, smajlíky si vybral dva – spokojeného a usměvavého.

Max: Do skupiny se zapojoval. Při úvodní reflexi řekl, že se má dobře. V obrázku *Barevná koule* popsal, že má rád modrou, jelikož mu připomíná nebe a moře. Tvary v obrázku mu připomněly „hvězdičky na nebi“. Míč při úvodní aktivitě rád vyhazuje lehce do vzduchu a točí si s ním. Na kresbu *Volného tématu* si vybral pastelky a měkký papír A3. Při práci byl soustředěný, často měnil pastelky. Moc nevybarvoval, téměř vůbec, spíše kreslil obrysy. V závěrečné reflexi vyjádřil, že odchází s dobrou náladou a že se mu dnešní aktivity líbily, vybral spokojeného smajlíka.

Eliška: V úvodní aktivitě jsem zjistila, že se má dnes dobře a že je ráda, že jí včera zubař nenašel žádný problém na zubech. Eliška má tendenci přebírat velení ve skupině, za ostatní odpovídat a brát jim prostor. I dnes byla velmi upovídaná. Při sdělování jednoho zážitku vyplynulo, že nemá ráda zimní období, jelikož jí v zimě zemřela maminka. Chvilí se odmlčela a šlo vidět, že se na chvíli zamyslela, poté ale sama začala vesele povídat o dalších svých zážitcích. Barvu v obrázku *Barevná koule* si vybrala červenou, jelikož „má ráda červenou a růžovou a taky černou.“ Na kresbu *Volného tématu* si vybrala měkký papír A4 a pastel světle modré barvy. Spolu s Julčou byly jako první hotové s kresbou. Ze setkání docházela s dobrou náladou, sama mi rychle odpověděla na dotazy, které jsem pokládala před tím jejím kamarádům. Vyjádřila, že se těší na další setkání a že přeje Martinovi, aby se do příště uzdravil. Smajlíka si vybrala veselého.



Julie: Přišla s veselou a „dobrou“ náladou. Byla velmi aktivní. Často se na mě usmívala. Barvu v *Barevné kouli* si vybrala modrou, jelikož jí připomíná moře a vodu. Tvary jí po rozložení připomněly vánoční stromeček. Nerada prý dárky dostává, jelikož „už z toho vyrostla“, ale těší se, až dá dárek svému novému pejskovi a zajímá ji, jak bude na něj pejsek reagovat. Na kresbu *Volného tématu* si vybrala měkký papír A3, který následně přeložila na půl a obyčejnou tužku. Byla spolu s Eliškou jako první hotová. Odcházela ve velmi dobré náladě, dokonce si vybrala veselého smajlíka, což poměrně překvapilo přisedící pracovníci, jak mi později řekla.

Libor: Došel v pozitivním naladění. Ve skupině byl aktivní. Potřebuje víc času na vyjádření při slovním projevu i při tvoření. Občas při poslouchání druhých zase usínal. Barvu v *Barevné kouli* si vybral červenou, jelikož jeho děda měl červené auto. Tvary mu připomněly plachtu od lodi. Při podepisování obrázku se podepisoval nejdéle, nakreslil totiž do obrázku loďku jako jeho značku pro zapamatování obrázku. Na pobídky k ukončení kresby reagoval dobře, respektoval to. Na kresbu *Volného tématu* si vybral měkký papír A3, který otočil na výšku a červený pastel. Kreslil nejdéle, poté si umýval ještě dlouho ruce. Smajlíka na konci si vybral spokojeného.

Zhodnocení setkání:

Dnešní setkání probíhalo celkově v pomalejším duchu. Panovala přátelská a klidná atmosféra. Po následném rozhovoru s jednou z pracovníků jsem zjistila, že klienti celý týden pomáhali při přípravě vánočního prodejního stánku, a že jsou na konci týdne už trochu unavení, což odpovídalo naladění ve skupině.

Reflexe terapeuta:

Snažila jsem se skupinu rozmluvit, dnešní setkání bylo tedy více reflektivní a sdělovací. Některé dotazy na ně byly zřejmě nezvyklé, jelikož občas nic neodpověděli. Bude zřejmě lepší nechat je rozmluvit skrze kresbu, zařazovat více výtvarných aktivit. Zkoušela jsem skupinu na začátku aktivizovat, ale poté jsem vycítila, že to nepotřebují a nechala jsem tedy dále plynout setkání v pomalejším duchu.

3. Setkání

Datum: 29. 11. 2024

Téma: projektivní kresebné testy, Pohybové domino

Cíl: zapojit pohyb do setkání, provést reflexi k projektivním testům, získat větší představu o osobnostech členů skupiny, zařadit práci s kartami, jelikož skupina na ni reagovala velmi dobře a líbila se jim



Shrnutí práce: přivítání, rituál s míčem, *Pohybové domino*, reflexe k obrázkům *Volné téma* z minulého setkání, *práce s kartami Surikaty*, projektivní kresebný test *Stromu* („Nakresli strom, ale nesmí to být palma ani jehličnan.“)

Průběh setkání:

Přivítali jsme se a provedli rituál s míčem. Skupiny jsem se ptala, jak se dnes vyspali a jakou mají náladu. Klienti přišli v dobré náladě, všichni řekli, že se dnes dobře vyspali. Poté následovala aktivita *Pohybové domino*, kde jsem vyzvala, aby každý udělal jeden pohyb a my ostatní ho napodobíme. To pomohlo klientům k naladění se do práce. Přešli jsme k obrázkům z minulého setkání – *Volné téma*. Následovala reflexe k obrázkům, povídání, kladla jsem jim různé dotazy. Potom jsme společně rozložili *karty 5S Surikaty* a vyzvala jsem je, aby si každý vybral kartu „na které je vyobrazena vlastnost, které si na sobě váží.“ Klienti nejdříve nevěděli, jak otázku pochopit, tak jsem jim ji ještě vysvětlila a společně jsme se o ní pobavili. Nakonec si přece jen vybrali všichni kartu, i když šlo vidět, že se dlouho zamýšlí. První si vybrala kartu Julie, jako poslední Libor. Navazovala reflexe ke kartám a dotazy ode mě. Na závěr skupina nakreslila kresebný test *Stromu*. Poté jsme ukončili setkání závěrečnou reflexí a rozloučili se pomocí smajlíků.

Popis jednotlivých členů skupiny:

Martin: chyběl, problém se zády

Adam: Došel v dobré náladě, vyspal se prý dobře. Při *Pohybovém dominu* nevěděl, jaký pohyb udělat, při reflexi k obrázkům *Volné téma* řekl, že nakreslil strom, dále odpověď nerozvedl, jen, že ho nestihl vybarvit. Při sezení usínal (podezření od personálu na cukrovku, půjde na vyšetření). Nevěděl, jakou *kartu* si vybrat, ale nakonec si vybral kartu *surikaty* „co hledá stopy.“ Na otázky, jestli on něco hledá nebo jestli něco rád zkoumá, neodpověděl, vybral si ji, „protože se mu líbí“. Při *kresbě stromu* se ptal, jak má strom nakreslit a říkal, že neví, jak ho nakreslit. Přesto však nakonec strom nakreslil. Po dokreslení za mnou přišel a řekl, že stromu chybí větve, ale „neví, jak je nakreslit.“ V závěrečné reflexi si vybral smajlíka spokojeného, posléze dodal ještě smajlíka vysmátého. Adam byl celkově toto setkání méně mluvný, působil unaveně, zavíral oči a usínal. Na dotazy odpovídá velmi často, že neví, téměř pokaždé. Budu ho zkoušet více rozmluvit, u obrázků mu dávat najevo, že nic není špatně.

Eliška: Došla v dobré náladě, vyspala se pěkně, byla pozitivně naladěná, akční jako vždy. Klienty občas zase sama doplňovala, naváděla je. Obrázek na *Volné téma* popsala jako jaro, je nakreslen modrým pastelem, na papír A4 na šířku. Je na něm vyobrazena kytička, dům, pejsek, motýli. Eliška k němu řeka, že jaro má ráda, protože je teplo. *Kartu* si vybrala *surikatu* s medailí, jelikož prý sama ráda soutěží, a to ve sportu. Doptala jsem se jí, jestli i v něčem jiném ráda soutěží a na to se lehce zarazila, chtěla očividně něco



odpovědět, ale nakonec řekla že jen ve sportu (působila na chvíli lehce nervózně, mnula si oči a pusou dvěma rukama). *Kresbu stromu* měla hotovou za cca 3 minuty, po zadání úkolu se mě hned zeptala, jestli tam musí být jen jeden strom. Odcházela s dobrou náladou, smajlíka vybrala veselého, aktivity se jí líbily.

Julie: Došla v pozitivní náladě, často se při setkání usmívala, byla akční, zapojovala se. Sama několikrát začínala kruh jako první. Obrázek *Volné téma* popsala jako Titanik. Je na něm vyobrazena Rose a Jack ve své slavné pozici na přídi lodi. Obrázek je nakreslen tužkou, přeložený papír A3. Nakreslila Titanic, jelikož ten film má ráda a viděla ho už několikrát a také má ráda tu loď. Papír prý přeložila na půl, protože nevěděla, jak Titanic nakreslit. *Kartu* surikaty si vybrala jako první, zvolila si kartu, kde jsou vyobrazeny dvě surikaty, jedna pláče a druhá ji utěšuje. Při popisu začala „Je to sice blbá karta, ale vybrala jsem si ji protože...“ *Kartu* popsala jako že surikata dokáže někomu poradit, ale na ni samotnou to prý nesedí. Vyzvala jsem skupinu, aby řekli svůj názor, jestli se myslí, že Julie dokáže ostatním poradit. Eliška a Max hned odpověděli, že ano, že to na ni sedí. Julie se usmála, vypadlo, že ji to potěšilo. *Strom* nakreslila velmi rychle, asi během jedné minuty, ale po cca dvou minutách začala dokreslovat další, nakreslila tedy stromy dva. Smajlíka si vybrala veselého a spokojeného, odchází tak prý vždycky. Nakonec dodala, že mi chce zatleskat, a tak mi zatleskala.

Libor: Došel v dobrém naladění, zapojoval se, mluvil déle než minulé setkání, smál se několikrát. Obrázek na *Volné téma* popsal jako vesmírná loď, která přistála na planetě, je tam kráter, vlajka, obrázek je nakreslen červeným pastelem na formátu A3 na výšku. Při popisu zmínil, že tam ale měly být i postavy. Doptala jsem se, kdo by teda v lodi byl a byl by tam ona jako kapitán a ostatní kamarádi z této skupiny jako pasažéři. *Kartu* si vybral surikatu s kšiltovou, protože má doma také kšiltovky. Dále obrázek nerozvedl. *Kresbu stromu* kreslil nejdéle, musela jsem ho několikrát vyzývat, aby kresbu dokončil. Libor si vybral závěrečné smajlíky dva, spokojeného a veselého. Odcházel v dobré náladě, smál se.

Max: Působil uvolněně, přišel v dobré náladě, často se usmíval. Zapojoval se do aktivit, ale je vesměs tišší a obvykle moc nemluví. Při úvodní reflexi s míčem ho zase vyhodil lehce do vzduchu. Pohyb při *Pohybovém dominu* si vybral lehké kroužení hlavou. Obrázek na *Volné téma* popsal jako domeček, kde jsou dva kluci a sluníčko, jelikož má rád teplo než zimu. Kreslil na formát A3 na šířku pastelkami. Dům ovšem na obrázku není ani naznačen, zeptala jsem se ho proto, aby ukázal, kde dům nakreslil a odpověděl, že domeček si přeje a přeje si tam bydlet se svou dívkou jednou. *Kartu* si vybral surikatu, která „se dívá do mapy.“ Surikata prý také chce cestovat. Ke svému výběru dále více neřekl. *Kresbu stromu* kreslil pečlivě, soustředěně, papír je na šířku. Smajlíka si vybral usměvavého, cítil se „skvěle.“

**Zhodnocení setkání:**

Setkání probíhalo v přátelském duchu. Klienti se na setkání těší a od přisedící pracovnice mám potvrzeno, že se jim moc líbí práce s kartami. Zejména Julie prý o nich povídá i přes týden. Přijde mi, že Julii pomáhají k vyjádření se. Dnes jí skupina dala pomocí nich i zpětnou vazbu, což ji evidentně potěšilo. Na některé otázky z mé strany nedokázala skupina odpovědět.

Reflexe terapeuta:

Nedávat klientům na výběr z odpovědí, i když neví. Potěšilo mě, že mi Julie zatleskala na konci setkání. Zřejmě jí setkání pomáhají, Julie totiž působí jako člověk, co si moc nevěří. Její důvěry si vážím a budu se snažit u ní rozvíjet sebejistotu a sebedůvěru. Přijde mi, že klienty setkání baví, dostávám od nich pozitivní zpětnou vazbu. Jsem tedy ráda, že v setkáních panuje pozitivní nálada, protože ta je mimo jiné důležitá pro prohlubování důvěry a pro další práci.

4. Setkání

Datum: 6. 12. 2024

Téma: projektivní kresebné testy (Dům, Strom), Pohybové domino

Cíl: zjistit více informací o členech skupiny, pokračovat v prohlubování důvěry, zařazení pohybové aktivity, stmelování skupiny

Shrnutí práce: přivítání, rituál s míčem, *Pohybové domino*, reflexe k projektivnímu *testu Stromu*, kresba *testu Domu*, závěrečná reflexe se smajlíky a rozloučení

Průběh setkání:

Sedli jsme si do kruhu na židle a já se skupiny nejdříve zeptala, jestli se chtějí k něčemu vrátit z minulého setkání, jestli jim něco leží v hlavě nebo bych chtěli sdělit. Odpověděli mi, že se nechtějí k ničemu vracet. Zde mě mile překvapila jejich rychlá a sebejistá odpověď. Poté jsme udělali rituál s míčem, který jsme kutáleli po zemi. Ptala jsem se jich na otázky (Jakou máš dnes náladu? Přihodilo se ti něco v týdnu? Co se ti dnes povedlo?). Po reflexi s míčem jsme udělali krátké cvičení *Pohybové domino*. Zdálo se mi, že skupině to prospělo a trochu ji to rozproudilo, smáli jsme se. Poté jsme přistoupili k *reflexi obrázku Strom*. Po reflexi k projektivním testům jsem jim zadala nakreslit druhý projektivní *test – Dům*. Reflexi k obrázku jsme nechali na další setkání. Následovala reflexe se smajlíky. Skupina si vybrala pozitivní smajlíky, všichni odcházeli dle jejich slov v dobré náladě.

Popis jednotlivých členů skupiny:

Martin: chyběl, problém se zády



Adam: Došel v dobré náladě, byl usměvavý, povídací, což mě trochu překvapilo, vzhledem k tomu, že jsem se dozvěděla od pracovníků, že mu diagnostikoval lékař v týdnu cukrovku a že to prý těžce nese. Přesto však toto téma ani jednou nevytáhl. Při úvodní reflexi ho pobavila představa, co by se stalo, kdyby Julie štípala čerta v průvodu. Při *Pohybovém dominu* zase chvíli váhal, co udělat za pohyb, ovšem pak přece jen sám vymyslel pohyb – dřepy. Musela jsem jej však pak zastavit, protože chtěl „dřepovat“ dál, i přes to, že skupina jasně dávala najevo, že už nemůžou. V projektivním *testu Stromu* nejdříve zase odpovídal na mé dotazy, že neví, ovšem pak se sám rozpovídal. Nakonec podal popis, že se jedná o kaštaný v parku nebo u cesty a že mu ale v nich chybí nakreslené větve. Potřeboval by prý nějakou předlohu, se kterou by je nakreslil. Z obrázku by si vybral první strom, kdyby si měl vybrat jen jeden. Při *kresbě Domu* se mě zeptal, jestli si může vzít jen černou pastelku a jaký dům má nakreslit, jak má vypadat. Pracoval soustředěně a pečlivě (jako vždy), kreslil pouze jednou barvou (nakonec tmavě modrou). Smajlíka na konci setkání si vybral spokojeného a veselého.

Eliška: Přišla v dobré náladě jako obvykle, byla aktivní. Párkrát měla zase tendenci odpovídat za ostatní a předhazovat jim odpovědi. Bylo potřeba ji zastavit. Pohyb v *Pohybovém dominu* si vybrala protahování hlavy. *Stromy* v projektivním testu nakreslila dva (smrk a vrbu). *Stromy* prý rostou v lese. Z obrázku si vybrala na mé vybidnutí jeden strom a vybrala si vrbu, jelikož „je mluvící“ jako v jedné pohádce a žije u ní vodník. *Kresbu Domu* měla jako první hotovou, vybrala si růžovou pastelku a nakreslila domy tři. Při čekání na ostatní členy říkala Julii, že „má vždy všechno rychle, protože není zdatný malíř.“ Smajlíka na konci si vybrala veselého, setkání se jí líbilo a těší se, až dojde i Martin. Eliška si zřejmě uvědomuje, že není vhodné ostatní doplňovat. Na mé upozornění reaguje mnutím očí a pusy, lehce se začervená.

Julie: Došla v dobré náladě, dnes byla upovídána. Na setkání si přinesla i nového plyšáka – žirafu Jáju. Často se ujímala jako první slova při reflexích. Pohyb v *Pohybovém* skrčila nohu „jako čáp“. *Stromy* nakreslila dva. Jedná se o listnaté stromy, konkrétně dvě břízy, které rostou v lese. Dva výrazné hrboly na prvním stromě symbolizují korunu, ale prý se jí nepovedla. Na *kresbu Domu* si otočila papír původně na výšku, později jej však dala zpět na šířku. Při kresbě používala více barev. Měla jako druhá dokresleno. Při čekání na ostatní však vyhrkla, že zapoměla nakreslit pejska a zeptala se mě, jestli ho tam může dokreslit. Samozřejmě jsem jí to povolila a ona tedy nakreslila pejska u domu v boudě. Odcházela v dobré náladě, smajlíka si vybrala spokojeného. Ovšem myslím, že místy na ni bylo setkání dlouhé, protože ztrácela pozornost.

Max: Byl pozitivně naladěný, více komunikoval. Při úvodní reflexi sdělil, že včera doma slavili, protože jeho sestra porodila miminko. V *Pohybovém dominu* si lehce protahoval paže, dal si je na ramena. *Strom* nakreslil jeden, jabloň, která roste na zahradě. *Strom* prý zná, jelikož jim roste za domem. Jablka a listy prý chybí, protože je zima.



Avšak nejdříve řekl, že na jablíčka zapomněl. Uprostřed koruny jsou prý listy a kolem je koruna. Při *kresbě domu* si vybral dvě pastelky, pracoval pomaleji, ale soustředěně a pečlivě. Výkres ukončil jako třetí. Při závěrečné reflexi si vybral smajlíka veselého.

Libor: Došel dle jeho slov v dobré náladě a sám dodal, že se dnes vyspal dobře. Přesto měl však v průběhu setkání problém s udržení pozornosti a často usínal. V *Pohybovém dominu* si vybral protahování zad se spojenýma rukama za zády. Toto setkání byl celkově méně mluvný. Libor nakreslil dva *stromy* v kresebném testu, popsal je jako listnaté, rostoucí u vody, protože potřebují hodně vody. Mají se zatím dobře, pokud mají silné části (např. větve). Různé listy má v obrázku nakreslené, protože „každý list na stromě je jiný“. Na druhém stromě je díra, kde je prý schovaný vodník. Při *kresbě Domu* si vybral nejvíce pastelek a kreslil nejdéle. Smajlíka v závěrečné reflexi si vybral usměvavého a veselého.

Zhodnocení setkání:

Dnešní setkání bylo pomalejší a unavené. Klientům dnes dělalo potíže udržet pozornost, působili unaveně, někteří usínali. Byli méně pozorní a zejména Libor měl problém udržet se vzhůru. Později jsem však od přisedící pracovnice zjistila, že Libor dnes usínal i ráno, působí prý dost unaveně. Skupina byla však schopná více popsat své obrázky.

Reflexe terapeuta:

Soustředila jsem se na reflexi k projektivním testům, ale měla jsem radši zařadit aktivitu, abych klienty znovu aktivizovala. Příště bude lepší zařadit při takovém unaveném naladění skupiny spíše odlehčující cvičení (např. na zkoumání materiálů, čárání se zavřenýma očima, tvořivé cvičení atd.).

5. Setkání

Datum: 13. 12. 2024

Téma: čárání, hledání tvarů, projektivní kresebné testy, reflexe k obrázkům, hra, smích

Cíl: rozvoj tvořivého myšlení, dokončení kresebných projektivních testů, získání dalších informací o členech skupiny, vyzkoušet novou pohybovou aktivitu, stmelení skupiny

Shrnutí práce: rituál s míčem, *Čárání a dokreslování*, reflexe ke kresbě domu, *Tleskání jmen*, *kresba Postavy* a reflexe ke kresbě, závěrečná reflexe se smajlíky a rozloučení

Průběh setkání:

Dnes se nás sešlo jen 5 (včetně mě), jelikož Libor a Martin byli nemocní. Přivítali jsme se úvodním rituálem s míčem, kde jsem se každého ptala, co má dnes na sobě, jestli



je to jeho oblíbené oblečení a jakou má dnes náladu. Poté jsme přistoupili ke cvičení *Čárání a dokreslování*. Skupinu jsem nechala vybrat si papír (dva druhy A4 a jeden druh A3) a kreslicí prostředek (pastely, tužky, pastelky, voskovky). A zadala jsem jim úkol, ať počárají papír, následně pak, aby do papíru jinou barvou nakreslili, co jim ta čáranice připomíná. Všichni kromě Julie si vybrali pastelku, Julie pastel. Adam měl problém na papír čarát, je osobnostně velmi pečlivý a nemá rád, když je něco neuspořádané nebo špinavé. Poté proběhla krátká reflexe k obrázkům, každého jsem se ptala, co do obrázku dokreslil, jak se mu pracovalo atd. Navázali jsme reflexí k projektivním *kresbám domu* z minulého setkání. Potom jsme udělali krátkou odlehčující pohybovou aktivitu *Tleskání jmen*, v kruhu jsme tleskali a posílali své jména s vyvoláním jména někoho dalšího. Aktivita skupinu bavila, smáli jsme se. Následovalo zadání kresebného *testu Postavy a reflexe* k obrázkům. Po závěrečné reflexi se smajlíky jsme se rozloučili a domluvili na dalším setkání.

Popis jednotlivých členů skupiny:

Martin: chyběl, problém se zády

Libor: chyběl, nemoc

Adam: Přišel v dobré náladě, ve skupině byl aktivní. Občas byl ale trochu ospalý (nemoc cukrovka a léky). Adamovi dělá problémy své povídání k obrázkům více rozvinout, na mé dotazy často odpovídá, že neví. Při aktivitě *Čárání a dokreslování* dlouho nezačal kreslit (ptal se mě, jak má kreslit a co budeme dál dělat), i přes mé pobídky nakonec nakreslil konkrétní věc – dům. K domu pak následně nakreslil plot a květiny. Obrázek popsal jako dům s květinami, dále ho nerozvedl, na mé dotazy nedokázal odpovědět. *Tleskání jmen* mu dělalo trochu obtíže pochopit, ale netrvalo to dlouho a do hry se plně zapojil. V *kresbě Domu* nakreslil modrou pastelkou dům, s kachličkami vespodu domu, víc konkrétního k domu neodpověděl. *Kresbu postavy* nezačal kreslit hned, říkal, že ji neumí nakreslit. Snažila jsem se ho tedy povzbudit a pak přece jen začal kreslit. Nakreslil „kluka“ černou pastelkou. Na můj dotaz, jak je klukovi? odpověděl, že neví, protože mu to kluk neřekl. Adam odcházel s dobrou náladou, vybral si smajlíka spokojeného a usměvavého. Počkám, jestli jen Adam potřebuje čas na rozmluvení a navázání důvěry, pokud ne, zkusím jiné způsoby, jak od něj získat informace (např. vyjádření kresbou).

Eliška: Došla v pozitivní, dobré, upovídáné náladě, tak jako obvykle. Při úvodním kolečku s míčem podala podrobnou odpověď na své oblečení, zmínila, kde jej kupuje, co si vše už kupovala v obchodě atd. Aktivita *Čárání a dokreslování* jí nedělala žádný problém, okamžitě začala kreslit fialovou pastelkou sebevědomě horizontální čáry a dokreslila tam i malé fialové sluníčko na pravé straně. Obrázek měla jako první hotový. Do něj pak dokreslila domeček, květinu a strom (viz **Příloha č. 4, obrázky č. 1**). V *kresbě domu* znázornila napravo svůj dům (panelák), kde bydlí s tatínkem a dva menší domečky,



kteře jsou chráněné bydlení, kde možná zanedlouho bude bydlet. Aktivitu *Tleskání jmen* si užívala, okamžitě pochopila princip a hra ji těšila. *Postavu* v kresebném testu nakreslila sama sebe, oranžovou pastelkou, měla ji hotovou velmi rychle (cca za 1 minutu, ovšem to je pro Elišku typické). Při popisu začala tím, že „je to ona, že se dnes takto vidí.“ Doptávala jsem se jí, jak se dnes tedy vidí a jestli se dnes vidí nějak jinak než obvykle? Ale na to mi odpověděla, že „dobře“. Ovšem mnula si rukou o pusu a vzápětí řekla, že to je vše a že předává slovo dál. Odcházela spokojená a v dobré náladě.

Julie: Na setkání se těšila. Trochu ji bolela hlava, což prý tak někdy mívá (dodala, že je to nejspíš migréna). Při úvodním kolečku popsala, co má na sobě a delší dobu povídala o tom, že má ráda šaty a sukně, ale že je v zimě nenosí. Pro aktivitu *Čárání a dokreslování* si jako jediná zvolila na první část pastel (světle modrý), čárat jí nedělalo problém. Poté dokreslila do obrázku Vánoční stromeček a hvězdu, protože jí to připomněly tahy pastelem (viz **Příloha č. 4, obrázky č. 1**). V projektivní *kresbě domu* nakreslila dům, kde bydlí její babička a u něho budu a psa (jejího nynějšího). V oknech znázornila květiny a vchod klenbový, jelikož „se jí líbí vchody, jaké mají domy na náměstí.“ Při odlehčující aktivitě se bavila a smála, v závěrečné reflexi mi také sdělila, že se jí tato aktivita moc líbila. *Kresbu postavy* nakreslila princeznu – Zlatovlásku, jelikož má ráda tuto pohádku a princezniny vlasy se jí líbí. Postava je celkově menší (typický znak pro Juliiny kresby), navíc výkres přehnula vejpu (což dělá také pokaždě). Julie odcházela v dobré náladě, hlava jí na konci setkání už téměř nebolela a pracovalo se jí prý dobře.

Max: Přišel v pozitivní náladě, tak jako vždy. Byl usměvavý, do skupiny se zapojoval a neobvykle se ujal slova jako první při jedné reflexi. V úvodní aktivitě s míčem ho zase lehce povyhazoval nahoru (jde vidět, že mu to dělá radost). Na *Čárání* si vybral červenou pastelku, kterou jezdil po celém papíře. Následně do obrázku dokreslil zelenou pastelkou dům, kde prý „by udělal ještě sluníčko, ale dnes nesvítlí.“ V domě by chtěl bydlet jednou s dívkou. V *kresbě domu* nakreslil úplně stejný dům jako při aktivitě čárání. Popsal ho i téměř podobně. *Postavu* nakreslil svou typickou (už ji kreslil i dříve ve Volném tématu). Popsal ji, že to je on a dále ji více nerozvedl. Odcházel v dobré náladě, smajlíka si vybral usměvavého.

Zhodnocení setkání:

Celkově dnešní setkání probíhalo v aktivnějším duchu než minule, bylo svižnější a skupina dokázala více udržet pozornost. Skupině se velmi líbilo cvičení *Tleskání jmen*, aktivizovalo je, takže jej hodlám využívat. Společná zábava snad také pomohla k většímu stmelení skupiny.

**Reflexe terapeuta:**

Snažila jsem se volit přiměřené množství otázek při reflexi ke kresebným testům tak, abych zjistila nějaké informace, ale zároveň aby klienti neztratili pozornost. Díky tomu bylo setkání svižnější a skupina byla více akční. U této skupiny je lepší střídat různá cvičení za sebou než dělat delší reflexe. Protože otázky jsou na ně občas náročné a potřebují se častěji odreagovat.

6. Setkání

Datum: 10. 1. 2025

Téma: domalování, barvy, surikaty, fantazijní svět

Cíl: rozvoj tvořivosti, zařazení malby a zkusit delší výtvarnou práci (aby měl Libor delší čas na tvorbu), zařazení oblíbené odlehčující aktivity z minulého setkání, spojení tvorby s kartami Surikaty

Shrnutí práce: přivítání, rituál s míčem, *Skleněnky*, *Umělecké dílo*, *Tleskání jmen*, *karty Surikaty*, Smajlíci, rozloučení

Průběh setkání:

Dnes se nás sešla pouze polovina, Adam a Martin byli nemocní, Max zůstal doma s nemocnou maminkou. Přivítali jsme se a začali rituálem s míčem. Skupiny jsem se ptala, jakou mají dnes náladu a jestli se jim přihodilo za tu dobu, co jsme se neviděli, něco, o co se chtějí s ostatními podělit. Poté jsem nechala ve skupině kolovat pytlík se *skleněnkami* a každého jsem vyzvala, aby vybral jednu podle toho, jakou má dnes náladu / jak se cítí. Následovala hlavní aktivita *Umělecké dílo*. Každý ze skupiny si vybral jeden kousek z rozstříhaného obrázku a nalepil jej doprostřed papíru A3. Poté měl kousek barvami dotvořit. Po malbě jsme udělali krátkou odlehčující aktivitu – *Tleskání jmen*. Potom jsme provedli reflexi k obrázkům. Libor se při reflektivním kolečku celou dobu usmíval. Nakonec se ukázalo, že pro nás měl připravenou hádanku. Měly jsme hádat, co namaloval. S Julií a Eliškou jsme tedy hádaly a Libor nám odpovídal a smál se, líbilo se mu, jak hádáme. Po reflexi jsme udělali *cvičení s kartami*, každý si měl vybrat kartu, která se jim hodí k obrázku z dneška nebo kterou by tam zakomponovali. Po reflexi ke kartám jsme udělali závěrečné kolečko se smajlíky, domluvili se na dalším setkání a rozloučili se.

Popis jednotlivých členů skupiny:

Martin: chyběl, stále nemocná záda

Adam: chyběl, nemoc

Max: chyběl, byl s nemocnou maminkou doma



Eliška: Přišla v dobré náladě. Přes Vánoce byla nemocná, ale tento týden se už cítila dobře. *Skleněнку* si vybrala podle toho, jaká se jí líbila. *Umělecké dílo* malovala asi jen zhruba pět minut, poté trpělivě čekala na Libora, až domaluje. Ke konci měla jen jednu potřebu ho pobídnout. Obrázek domalovala jako pokračování lesa nebo džungle, vyjadřovala se ke lvovi v křoví a vycházela z předlohy stromu, který byl na kousku papírku zobrazený (viz **Příloha č. 4, obrázky č. 2**). Aktivita *Tleskání jmen* ji bavila, i když šlo vidět, že tempo Libora na ni bylo pomalejší. *Kartu surikaty* si vybrala surikatu převlečenou ve lvím kostýmu, jelikož na jejím obrázku byl také lev. V průběhu měla zase párkrát tendenci doplňovat nebo skákat do řeči, zejména Liborovi, ale i tak se mi zdálo, že byla déle trpělivější. Smajlíka si vybrala veselého, byla prý nadšená a šťastná. Těší se na další setkání.

Julie: Přišla v „dobré náladě.“ *Skleněнку* si vybrala modrou, jelikož se jí líbila ta barva, dál víc odpověď nerozvedla. Práci s barvami měla jako druhá hotovou, cca po šesti minutách. Kousek domalovala jako pokračující džungli (viz **Příloha č. 4, obrázky č. 2**). Do díla následně zakomponovala *kartu Surikaty* ve tmě (jen oči na černém pozadí) a dodala, že surikata se schovává před pánem (který byl vyobrazený na papírku), aby mu pak mohla vzít jídlo. Aktivita *Tleskání jmen* ji rozesmála a vypadala uvolněně. Smajlíka na konci setkání si vybrala spokojeného, všechny aktivity dnes se jí prý líbily, nejvíce však práce s kartami.

Libor: Na začátku se svěřil, že mu na Vánoce zemřel dědeček. Měl ho prý velmi rád a chybí mu. Dala jsem mu proto několikrát prostor, jestli se chce o tom více pobavit a svěřit se skupině, ale neměl prý potřebu. U výběru *skleněnek* se k tématu dědečka ještě jednou vrátil. Ze skleněny si vybral modrou barvu, popsal ji jako barvu, že mu „chybí děda“. *Umělecké dílo* maloval celých 20 minut. Při tvorbě se usmíval, jelikož měl pro nás připravenou hádanku. Namaloval tygra se křídly a zvláštním žlutým ocasem (viz **Příloha č. 4, obrázky č. 2**). *Tleskání jmen* se mu líbilo, smál se a hru si užíval, i když měl problém držet tempo a opakovat jména. *Kartu surikaty* si vybral malíře, „jako on, když maloval obrázek“. Smajlíky si vybral dva – veselého a spokojeného.

Zhodnocení setkání:

Dnešní setkání probíhalo v uvolněné, veselé atmosféře. Nejvíce se skupině líbila práce s kartami a *Tleskání jmen*. V menším počtu Libor dokázal udržet více pozornost. I když nás byla jen polovina, práce probíhala v aktivním duchu. Šlo poznat, že práce s temperovými barvami není Elišce a Julii vlastní, ale i tak se obě do aktivity zapojily. Od prvního setkání jde vidět, že Libor rád maluje a tvoří. Maluje propracovaná díla, avšak dělá mu problém se přizpůsobit času, klidně by maloval i celou hodinu. Je potřeba ho na to upozorňovat.

**Reflexe terapeuta:**

Reagovala jsem aktivně a svižně na dění ve skupině. Po minulých zkušenostech jsem práci zrychlila, neptám se na tolik podrobností, když to není nezbytné. Skupina jinak ztrácí pozornost. Do příštích setkání bude fajn nachystat si obměny aktivity *Tleskání jmen* nebo jiné s podobným výsledkem. Skupinu se postupně snažím více zapojovat do průběhu setkání, dávám jim občas na výběr z aktivit.

7. Setkání

Datum: 17. 1. 2025

Téma: dotváření obrázků, skupinové dílo, skupinová reflexe

Cíl: tvorba skupinové práce, práce s 3D materiálem, rozvoj tvořivosti, reflexe na sebe navzájem ve skupině, sebepoznání a zvýšení sebevědomí, stmelení skupiny

Shrnutí práce: přivítání, rituál s míčem, *Hlína v kruhu*, *Posouvací kresba*, *Masáž v kruhu* a *Kreslení na záda*, karty *Surikaty*, smajlíci, rozloučení

Průběh setkání:

Začali jsme pravidelným rituálem s míčem, kde jsem se každého člena ptala, jakou má dnes náladu a jak se cítí. Následovalo cvičení *Hlína v kruhu*. Poslala jsem ve skupině kousek hlíny a vyzvala každého, ať kousek nějak přetvoří a řekne, co mu připomíná. Pak jsme přešli ke cvičení *Posouvací kresba*. Skupině jsem dala na výběr z měkkých papírů A4 různých barev (žlutá, bílá, světle zelená, růžová). Každý si vybral jeden a k tomu pastelku. Chvíli se kreslilo, pak se papír poslal sousedovi. Udělali jsme takto jedno kolo. Následovalo krátké odlehčující cvičení *Masáž ramen* a *Kreslení na záda*. Utvořili jsme malý kruh, aby každý dosáhl na záda tomu vepředu. Do tohoto cvičení jsem se zapojila také já. Následně proběhla reflexe k posouvacím obrázkům, každého jsem se ptala, co na svém obrázku vidí. Ptala jsem se i skupiny, popřípadě nám kreslíř odhalil, co to má být za věc. Skupina také zkoušela vymýšlet název obrazu (kdyby dílo viselo v galerii jako obraz). Po reflexi jsme udělali cvičení s *kartami Surikaty*. Tentokrát skupina vybírala kartu vždy jednomu členovi, a to podle toho, co mají na daném člověku rádi, v čem je dobrý. Občas se někdo netrefil, nebo nevěděl, proč kartu vybral, ale celkově mělo cvičení ve skupině celkem úspěch (jak jsem zjistila v závěrečné reflexi). Následovala závěrečná reflexe a smajlíci.

Popis jednotlivých členů skupiny:

Martin: chyběl, stále problém se zády, není jisté, jestli do konce setkání dojde

Adam: chyběl, nemoc



Eliška: Došla v dobré náladě (tak jako zatím pokaždé). Po celou dobu setkání se mi zdála už více uklidněná, neskákala ani tak druhým do řeči. Občas sice druhého doplnila, ale oproti začátku je to už minimální. Při kreslení také kreslila daleko déle, na svůj obrázek v *Posouvací kresbě* nakreslila celou řadu obrázků (cca 10 menších v řadě za sebou) a využila vždy celý čas na kresbu. Kreslila své obvyklé motivy (květina, dům, motýl nebo mráček), ale jednou nakreslila dokonce vysavač (což odůvodnila, že jí čeká odpoledne vysávání). *Karty* druhým vybírala podle zadání a vypadala velmi potěšeně, když jí ostatní popisovali, co vybrali oni jí za karty a co na ní mají rádi. Eliška také dokázala podat podrobný popis ke kartám. Odcházela spokojená a těší se na další setkání, smajlíka si vybrala spokojeného.

Julie: Na začátku řekla, že došla v dobré náladě. Avšak na jejím výrazu bylo patrné, že byla více zachmuřelá než obvykle. Téměř celé setkání byla méně upovídaná a lehce skleslá, až u reflexe k *Posouvací kresbě* a aktivity s *kartami* se začala více usmívat a myslím, že jí to trochu zvedlo náladu. Po setkání jsem se dozvěděla od jedné z pracovníků stacionáře, že ráno s Julií řešili jeden problém, který se vyskytuje už delší dobu. Zřejmě díky tomu neměla dnes dobrou náladu. V *Posouvací kresbě* kreslila zase své obvyklé tvary (srdíčko, motýla nebo postavy). *Karty* vybírala podle zadání, snažila se u druhého vystihnout, v čem je dobrý nebo co má na něm ráda. Odcházela v lepší náladě než na začátku, smajlíka si vybrala spokojeného.

Max: Došel usměvavý, v dobré náladě jako obvykle. Při úvodní reflexi s míčem ho zase povyhozoval a u toho se usmíval. Dnešní setkání více vykládal a zapojoval se do diskuse. V *Posouvací kresbě* kreslil taktéž své oblíbené věci (dům, kluka a slunce). Aktivita *masáž a kreslení na záda* se mu líbila, má masáže rád. *Karty* vybíral spíše podle toho, co na nich bylo a co se mu líbilo, než aby je vybíral k ostatním členům skupiny. Odcházel v dobré náladě, vybral si smajlíka spokojeného a veselého.

Libor: Libor byl dnes upovídaný, dokázal také déle udržet pozornost. V *Posouvací kresbě* kreslil různé geometrické tvary (všimla jsem si, že kromě organických věcí kreslí vše ostatní jako složení z několika geometrických tvarů). Většinou tvary neopakoval, ale nakreslil vždy něco jiného. V kresbách proto bylo lehátko, hrnec s pokličkou nebo geometrické tvary. *Karty* vybíral spíše podle svého zájmu, nedržel se ani tak zadání. U Julie také vůbec netrefil její koníček, což mu následně ona řekla. Odcházel spokojený, vybral si smajlíka usměvavého.

Zhodnocení setkání:

Setkání probíhalo v uvolněné a příjemné atmosféře. Všichni členové se zapojovali do diskuse, byli dnes celkem upovídaní. Déle drželi pozornost a více naslouchali ostatním. Myslím, že práce s *kartami* byla pro ně vhodná. Zejména Eliška vypadala potěšená, že jí ostatní řekli, v čem je dobrá a co na ní mají rádi. Všichni se do této aktivity



zapojili bez problémů, nevznikaly už ani dlouhé časové prodlevy, když si vybírali kartu. Ze setkání odcházeli všichni v dobré náladě. Přisedící pracovnice mi sdělila, že jí přijde zajímavé, jak se klienti dokážou rozprávět. Něco by prý ani nebyli schopni říct jim (např. když by se jich na něco podobného ptali na skupinách). Vymyšlení názvů k obrázkům bylo pro skupinu těžší, většinou však všichni přece jen něco vymysleli (opakovalo se dost pojmenování Jaro, Jarní den).

Reflexe terapeuta:

Cítím, že se mi už lépe hledají slova a dokážu svižněji reagovat na dění ve skupině. Libora jsem musela zas několikrát popohánět vzhledem k času. Karty se skupině celkem dařilo vybírat podle zadání, avšak Max a Libor poměrně často vybírali jen podle toho, jak se jim karta líbí. Zato Julie a Eliška se dokázaly zaměřit na toho druhého a popřemýšlet o jeho dobrých vlastnostech, nebo co ten člověk umí, co na něm mají rády. Cítím, že jsem si se skupinou vybudovala důvěrnější vztah. Členové se mi zdají ke mně více otevření v komunikaci.

Ukázka obrázků Posouvací kresby viz **Příloha č. 4, obrázky č. 3**

8. Setkání

Datum: 24. 1. 2025

Téma: obtiskování přírodnin, kresba podle fantazie, sdílení zážitků

Cíl: rozvoj tvořivého myšlení, práce s přírodninami, propojení obrázku s kartami

Shrnutí práce: přivítání, rituál s míčem, *Stopy zvířat + Fantazijní zvíře*, reflexe a *karty Surikaty*, rituál s míčem, modifikace závěrečného rituálu se smajlíky a rozloučení

Průběh setkání:

Dnes měla skupina upovídanou náladu. Potřebovali sdělit své zážitky nebo aktuální situaci, a tak jsme úvodní reflexi protáhli na 20 minut. Po reflexi jsme tedy přistoupili rovnou k hlavnímu cvičení *Stopy zvířat + Fantazijní zvíře*. Skupina měla na výběr z několika barev tvrdého papíru A3 (modrá, béžová, bílá a žlutá). Pak si každý vybral jednu přírodninu (přinesla jsem kamínek, list, stébla trávy, traviny, větvičky stromů nebo rostlin). Zadala jsem jim úkol – namočit přírodninu do barvy a dělat pomocí ní na papír obtisky. Takhle pracovali zhruba 5 minut. Poté jsem jim zadala druhou část úkolu – představit si, že obtisky na papíře jsou stopy nějakého zvířete (a může to být zvíře co znají nebo zvíře vymyšlené). Jejich úkol pak byl zvíře do obrázku dokreslit. Poté proběhla *reflexe k obrázkům*. Po reflexi jsem doprostřed kruhu *karty Surikaty* a vyzvala skupinu, ať si vyberou kartu, na které je surikata, která by mohla být s jejich zvířetem kamarádka. Následovala reflexe k výběru karet. Setkání jsme zakončili házením míče. Stoupli jsme si a v kruhu jsme si házeli míč, každého jsem se zeptala, v jaké odchází náladě a na další



dotazy ohledně setkání. Místo reflexe se smajlíky jsme udělali obličej, v jaké náladě odcházíme a pak jsme se rozloučili.

Popis jednotlivých členů skupiny:

Martin: chyběl, stále problém se zády, není jisté, jestli do konce setkání dojde

Max: dnes chyběl, vyšetření u lékaře

Adam: Dorazil na setkání po delší době, jelikož byl nemocný. Došel ale v dobré náladě a plně uzdravený. V úvodní reflexi chvíli povídal o nemoci. Jeho srdečná povaha se projevuje i při práci, párkrát dal přednost někomu druhému při reflexi, když viděl, že začal mluvil ve stejnou chvíli jak on. Přírodninu si vybral větvičku levandule, kterou si štětce nabarvil na zeleno a pak ji dvakrát pečlivě obtiskl na papír. Při dokreslování *zvířete* do obrázku dlouho nevěděl, co nakreslit. Odpovídal své typické „nevím“ a ptal se mě, co má nakreslit. Poté ale sám došel na zvíře – čápa (viz **Příloha č. 4, obrázky č. 4**). V následné reflexi k obrázku mu skupina potvrdila, že se mu čáp povedl a že by ho poznali (myslím, že ho to potěšilo, jelikož se pousmál.). U výběru karet říkal, že jsem ho takovou otázkou zaskočila a že neví, co si vybrat. Snažila jsem se ho tedy pobídnout a dát mu najevo, že i kdyby nic nevybral, že to není špatně. Chvíli na to si vybral *kartu* a na ní surikaty, která se dívají do dálky. Ke svému zvířeti ji připojil tak, že se surikaty dívají na čápa. Odcházel v dobré náladě, odpověděl, že se mu aktivity líbily a že by si je rád zopakoval, usmál se a dal palec nahoru.

Eliška: Dorazila dobře naladěná (jako obvykle). Na začátku povíдалa o svém bratrovi. Přírodninu si vybrala list, který v různých barvách obtiskovala na papír. U této aktivity také dokázala vydržet déle, neskončila o moc dříve než ostatní. Následně do obrázku dokreslila krokodýla, pejska a ovečku a vycházela při tvorbě spíše ze skvrn co jí připomínaly. *Kartu* si vybrala surikatu se srdcem, jelikož surikata „má ráda krokodýla a ostatní zvířátka“ na jejím obrázku. S aktivitami byla spokojená, setkání se jí líbilo a těší se na další. Na závěr se usmála a dala palec nahoru. U Elišky jde vidět, že dokáže déle udržet pozornost a také už téměř vůbec neskáče druhým do řeči. Je celkově trpělivější. Také mám pocit, že ráda poslouchá ostatní, ale sama se v některých věcech moc nevyjadřuje (např. k reflexi k obrázkům nebo když povídá něco osobnějšího). V takových situacích dává najevo, že už by šla k dalšímu nebo si začne mnout pusku (to dělá, když je nervózní).

Julie: Julie došla v dobré náladě, avšak hned na začátku měla potřebu povídat o situaci s jejím pejskem, co aktuálně řeší. Tomuto tématu jsme se tedy nějakou dobu věnovali. Přírodninu si vybrala větvičku jehličnanu, kterým dělala na papír tečky a kaňky. Při dokreslování zvířat hned zvolala, že ví, co má nakreslit. Ve stopách viděla ptáčka, jelena, bachyni se seletem, člověka a pejska (dalmatina). Dokreslovala tužkou a hnědou



pastelkou. *Kartu* si vybrala surikatu schovanou ve tmě že jí jdou vidět jen dvě oči (tuto kartu si vybrala už podruhé). Zdůvodnila ji, že surikata se může bát psa v lese, který ji může chtít honit, a tak se chová. V závěrečné reflexi sdělila, že se jí líbila práce s kartami a že odchází spokojená. Setkání zakončila úsměvem.

Libor: Došel v dobré náladě. V úvodní reflexi otevřel složku, kterou si vzal s sebou a která byla plná obrázků z filmu *Piráti z Karibiku*. Chvíli jsme si tedy se skupinou povídali o tomto filmu a nechala jsem Libora popovídat o pár postavách. Avšak musela jsem jej pak zastavit, jelikož už mluvil dlouho. Přírodninu si vybral kámen, který štětcem pomalovával barvami a pak jej obtiskoval na papír. Do obrázku dokreslil mimozemšťany a vycházel u toho z tvarů, co mu obtisky připomínaly. Překvapil mě ale moment, když popsal dvě náhodně vzniklé kaňky na obrázku jako dvě planety, které vidí mimozemšťani z té jejich (viz **Příloha č. 4, obrázky č. 4**). *Kartu* si vybral surikatu v laboratoři, jelikož „ta vyrábí mimozemšťanům věci“. Odcházel usměvavý a v dobré náladě. Libor dnes držel dlouho pozornost, neusínal ani nezíval. Jeho odpovědi více rozvádí a odkáže mluvit hned.

Zhodnocení setkání:

Dnes skupina potřebovala více prostoru na povídání, tak jsem se této jejich potřebě přizpůsobila a dala jim prostor. Setkání probíhalo v tvořivém duchu, všichni členové tvořili poměrně dlouho. Skupina je dle mého názoru lépe stmelená, probíhalo více rozhovorů mezi členy navzájem. Panovala pozitivní nálada a soustředění na práci. Házení míče ke konci setkání členy rozproudilo a odcházeli tak v naladění na další aktivity, co je čekaly ve stacionáři.

Reflexe terapeuta:

Cítím, že jsem naladěná na skupinu. S tím se také pojí, že dokážu lépe a rychleji reagovat na situace a potřeby ve skupině. Vážím si, že skupina spolupracuje, že mi sdělují jejich pocity a zážitky. Vidím také pozitivní změny ve skupině a myslím, že jsem si s klienty dobře sedla. Jsem ráda, že se mi podařilo Adama více rozprávět a snažím se mu dávat odhodlání a jistotu v kreslení. Chci se však zaměřit více na Elišku, snažím se ji jemně pobízet a doptávat na další podrobnosti o věcech, o kterých je jí očividně buďto těžší mluvit nebo o kterých neví, jak mluvit. Zkusím se více dotazovat a nenechat ji jít dál tak rychle, ale musím postupovat citlivě.

9. Setkání

Datum: 31. 1. 2025

Téma: přání, modelování, házení míče

Cíl: zvědomení přání, sebepoznání, rozvoj tvořivého myšlení pomocí prostorové práce



Shrnutí práce: přivítání, rituál s míčem, *Hlína v kruhu*, *Žabka v loďce*, házení s míčem, modifikace závěrečného rituálu se smajlíky a rozloučení

Průběh setkání:

Přivítali jsem se a začali rituálem s míčem. Dnes jsme byli jen čtyři včetně mě (zbytek byl nemocný), takže úvodní reflexe trvala jen chvíli. Navíc nikdo ze skupiny neměl potřebu něco delšího sdělit. Začali jsme ladicím cvičením, posíláním kousku hlíny v kruhu (cvičení *Hlína v kruhu*). Jeden člen měl nějak náhodně hlínu pomačkat v ruce a poslat dalšímu, ten měl pak říct, co mu pomačkaný kousek připomíná. Udělali jsme takhle dvě kola. Poté jsme přistoupili ke cvičení *Žabka v loďce*. Skupině jsem nachystala stůl a přírodniny, které si sami vybrali. Řekla jsem jim krátký příběh o žabce, která se rozhodla vyplout za svým přáním. Skupina měla za úkol výtvarně ztvárnit přání žabky. Následovala reflexe k obrázkům v kruhu, kde každý představil svůj obrázek a přání. Na závěr jsme se postavili a házeli si míčem v kruhu (bylo potřeba skupinu trochu aktivizovat). V kruhu také proběhla závěrečná reflexe a modifikace cvičení se smajlíky, kdy jsem vyzvala každého člena, aby udělal obličej podle nálady, v jaké odchází. Všichni jsme se rozloučili úsměvem.

Popis jednotlivých členů skupiny:

Martin: chyběl, problém se zády

Max: chyběl, nemoc

Eliška: chyběla, nemoc

Adam: Došel v dobré, usměvavé náladě. Dokonce přišel na setkání o čtvrt hodiny dříve. Při práci s *hlínou* mu dělalo velký problém jen tak pomačkat hlínu, pořád měl tendenci vytvářet něco konkrétního. I přes mé pobídky a obměnu cvičení při druhém kole (kdy jsem skupině řekla, ať si dají ruce za záda a modelují za zády) nebyl schopný vytvořit něco náhodného. Při *kresbě přání* asi pět minut jen tak seděl a říkal, že neví, co má dělat. Ptal se mě, co má nakreslit. Pobízela jsem ho k přemýšlení o jeho přání. Nakonec přece jen nakreslil obrázek rytíře a loďky (modrým pastelem), avšak jednalo se z jeho strany spíše o ilustraci pohádky, jelikož řekl, že v pohádkách se mění žába na rytíře. Do konce setkání přemýšlel o přání, které měl nakreslit. Odcházel v dobré, avšak trochu zamyšlené náladě. Přisedící pracovnice mi po setkání sdělila její překvapení, že Adam nakreslil rytíře (jelikož má tendenci kreslit jen stejné samé obrázky dokola).

Julie: Řekla, že došla v dobré náladě. Působila na mě však trochu zamyšleně a sklesle. Nebyla dnes zas tak sdílná, ale několikrát se smála ve skupině a do cvičení i rozhovorů se zapojovala. Cvičení s *hlínou* se jí líbilo, sama sdělovala své názory, co jí připomínají kousky hlíny u ostatních členů a šlo vidět, že ji cvičení uvolnilo. *Přání* nakreslila pastely zlatou korunu. Žabka chce být prý krásná a princezna. K ní dokreslila žabáka (že chce mít partáka žabáka) a pak střechu domu (jako domeček, kde bydlí spolu



se žabkou), který však nedokončila, protože prý nevěděla, jak jej nakreslit a „nepovedl se jí“. I tak se jej ale snažila nakreslit a vrátila se k němu. Při házení s míčem v reflexi pookrála a šlo vidět, že se jí to líbilo. Odcházela v dobré náladě, na závěr reflexe připojila úsměv a palec nahoru.

Libor: Došel v dobré náladě, pak ale dodal že se má „skoro dobře“. Odpověď víc nerozvedl, ale šlo vidět, že to ani nechce více řešit. Od jednoho ze zaměstnanců stacionáře jsem se po setkání dozvěděla, že ráno řešili s ním a jeho maminkou nějaké věci a že ho to trochu rozhodilo. Na cvičení s *hlínou* reagoval pozitivně, líbilo se mu hádat tvary, ale hlavně se mu líbilo dávat hádanky skupině. *Žabčino přání* namaloval barvami jako rybník a loď se žabkou, která pluje na pevninu. Na pevnině je její dům a pod hladinou jezera je truhla s pokladem (vycházel z pohádek a v truhle je prý pro žabku schovaná koruna), pod jezerem jsou také vodní rostliny, které prý mají žabce ztížit získání pokladu. Když jsem se ho na toto doptávala, usmíval se a šlo vidět, že má radost z obrázku, jak ho pěkně nakreslil. Šlo tedy z jeho strany spíše o hravé tvoření. Házení s míčem se mu líbilo, smál se a dost ho to aktivizovalo. Odcházel v dobré náladě, místo jeho obvyklého zubatého úsměvu se však usmál jen rty.

Zhodnocení setkání:

Dnes jsme se setkali v malém počtu, ale na atmosféru to nemělo větší vliv. Panovala příjemná atmosféra. Díky malému počtu klientů bylo více času na každého. Klienti celkově mezi sebou více diskutovali, oproti začátkům skupiny. Šlo vidět, že Adam přemýšlel o přání i po konci setkání, sám řekl, že ho toto cvičení zaskočilo. Nebyl z toho však nějak rozhozený, spíše mu to vrtalo hlavou. Jsem zvědavá, jestli se mu podaří do dalšího týdne něco vymyslet. Při výtvarné práci panovala tvořivá atmosféra, dokonce Julie vydržela delší čas u tvorby a pak trpělivě čekala na ostatní, až dokreslí. Celkově bylo dnes ve skupině klidnější tempo a sdílná nálada, skupina je schopná déle se soustředit a došlo k většímu stmelení. Adamovi dělá stále problém vymyslet a tvořit jinak než podle reality nebo věci, co dobře zná. Ale zdá se mi, že dělá pokroky a hledá řešení, i když říká, že ze začátku neví... Julie si není stále moc jistá v kresbě, ovšem při kresbě přání se znovu vrátila k obrázku, a nakonec jej dokreslila (i když před tím říkala, že jí to moc nejde).

Reflexe terapeuta:

Myslím, že jsem dnes vhodně zvolila práci s hlínou v kruhu, došlo při ní k zajímavé atmosféře, kdy se každý člen plně soustředil na druhého, co právě tvořil. Myslím taky, že jsem vhodně zareagovala na Adama, když měl problém vymyslet si své přání. Při závěrečné reflexi sdělil, že mu to stále vrtá hlavou, tak jsme si o tom ještě chvíli povídali, ale zároveň jsem ho podchytila, aby se neupnul na tento „problém“ a byl schopný jít dál. Jsem si jistá, že odcházel v dobré náladě, možná to v něm ale probudilo zájem o hledání odpovědi na svou vnitřní otázku, co v sobě objevil.



10. Setkání

Datum: 19. 2. 2025

Téma: kreslení pastely, geometrické tvary, sdílení, kresba domu

Cíl: sdílení novinek, rozkreslení, rozvoj tvořivosti pomocí dokreslování geometrických tvarů, udělat kresebný test Domu (začít druhé kolo projektivních testů)

Shrnutí práce: přivítání, rituál s míčem, modifikace cvičení *Posouvací kresba, kresba Domu, Tleskání jmen*, reflexe, rozloučení

Průběh setkání:

Setkali jsme se po delší době. Setkání jsme museli posunout kvůli onemocnění většiny členů. Zato jsme se dnes sešli téměř v plném počtu. Přivítali jsme se a řekli si, co je nového. Já jsem se všech ptala na jejich náladu a jestli už jsou zdraví. Provedli jsme úvodní *rituál s míčem*. Skupina měla povídavou náladu, tak jsme rituálem strávili 20 minut. Libor navíc donesl skupině na ukázkou svou novou knihu o strojích. Po rituálu jsme přistoupili k prvnímu cvičení, modifikaci *Posouvací kresby*. Chtěla jsem, aby se skupina rozkreslila po delší době a naladila se na tvořivou práci. Usadili jsme se ke stolu do kruhu, každému jsem dala papír a doprostřed pastely, aby si každý mohl vybrat jeden. Poté jsem skupině rozdělila každému jeden geometrický tvar, který bude kreslit. Takhle každý do obrázku kreslil svůj tvar a zároveň se kresba posouvala v kruhu (viz **Příloha č. 4, obrázky č. 5**). Následovala *reflexe* k obrázkům, kdy každý říkal, co mu kresba připomíná. Pak jsem skupině zadala *nakreslit dům*. Po dokreslení jsem dala skupině na výběr, jestli chtějí provést *reflexi* k obrázkům anebo ji necháme na příště a zahrajeme si místo toho *Tleskání jmen*. Vybrali si hru a šlo vidět, jak se skupina aktivizovala, hra je bavila a všichni se smáli. Následovala *závěrečná reflexe* s míčem. Smajlíky jsme tentokrát vynechali, protože jsme si vše řekli při *reflexi*. Domluvili jsme se na dalším setkání a rozloučili se.

Popis jednotlivých členů skupiny:

Martin: chyběl

Adam: Došel v pozitivní, usměvavé náladě. Přes dobu, co jsme se neviděli byl nemocný, ale už je zdravý. Při úvodní *reflexi* neměl moc co říct, odpovídal své klasické „dobrý“ a usmíval se. Byl naladěný na práci. Všimla jsem si, že už méně často říkal „nevím“ při kresbě i *reflexi* k obrázkům. Při *Posouvací kresbě* dokonce hned odpověděl, že mu obrázek připomíná obličej. *Dům* nakreslil podobný jako na začátku, a dokonce i stejnou barvou (tmavě modrá pastelka). Při *Tleskání jmen* se smál, aktivita se mu zřejmě líbila. Adam dnes občas zíval, možná na něj bylo pomalé tempo Libora nebo byl ještě unavený po nemoci. Odcházel ale v usměvavé náladě.

Eliška: Došla v pozitivní, natěšené náladě jako obvykle. Při úvodní *reflexi* nadšeně sdělila, že možná bude zaměstnaná. Chvíli jsme si o tom povídali ve skupině. Při



Posouvací kresbě byla ke konci zbrklá, obrázky začala posouvat rychle, takže je párkrát přehodila. Bylo potřeba ji upozornit. Na to si začala mnout nervózně pus. K obrázku nevymyslela nic, co jí připomíná. Dnes už neskákala ostatním do řeči. Doplnila jen jednu Adama, na což Adam zareagoval. Na *kresbu domu* si vybrala oranžovou pastelku. Její dům nakreslila velmi podobně jako první, ovšem tento má jinou střechu i komín (oba zaoblené) a na střeše má navíc kříž. *Tleskání jmen* se jí líbilo, ale šlo vidět, že ji nebaví čekat na Libora. Odcházela v dobré náladě, na konec setkání připojila pozitivní zpětnou vazbu a že se těší na další.

Julie: Došla v upovídané náladě, až měla místy tendenci se opakovat. Při úvodní reflexi mluvila dlouho, musela jsem nakonec její povídání zkrátit. Při *Posouvací kresbě* se vůbec nesoustředila na práci. Jednou nad obrázkem dokonce jen mávla rukou a něco zamumlala, když jsem se jí ptala, co nakreslila. Při *kresbě domu* se ptala, jestli si může vzít tužku. Pobídla jsem jí, jestli to nechce přece jen zkusit pastelkou, na to neprotestovala a hned si vybrala zelenou pastelku. Dům nakreslila velmi rychle, šlo vidět, že jí to moc nebavilo. Nakreslila dům s nápisem škola, kterému později domalovala kouř. K tomu doplnila komentář, že kreslí školu, protože její maminka má volno (ve škole mají jarní prázdniny). *Tleskání jmen* se jí velmi líbilo, jedná se o její oblíbenou aktivitu, u které se vždy směje. Při závěrečné reflexi sdělila, že se jí setkání velmi líbilo a že odchází v dobré náladě.

Max: Došel v pozitivní náladě, byl dnes také upovídaný. Při *Posouvací kresbě* byl soustředěný. Obrázek mu připomněl schody a dům. Ovšem to zřejmě zopakoval po Liborovi. Sdělil, že se těší na večírek, co je čeká v pátek. Dům nakreslil totožný jako na začátku, jen jinou barvou. *Tleskání jmen* se mu také líbilo, smál se. Ze setkání odcházel usměvavý. Max se mi dnes zdál více akční, zapojoval se do rozhovorů a několikrát mi něco sám od sebe sdělil.

Libor: Došel v dobré náladě, usmíval se. Za setkání neusínal a soustředil se na ostatní členy, když mluvili. Na setkání donesl knihu o strojích, o které chvíli povídal, ale potom jsem ho musela zastavit, protože by byl schopný mluvit o knize ještě dlouho. Na *Posouvací kresbu* se soustředil, a dokonce jsem měla pocit, že své tempo více zrychlil, když viděl, že ostatní už měli dokresleno. Obrázek mu připomínal schody. Dům a sněhuláka. Jako obvykle neměl problém v obrázku vidět předměty. *Dům* nakreslil velmi odlišný než jeho první. Kreslil pouze jednou pastelkou a kresbu měl rychleji hotovou. Dokonce jsem ho nemusela několikrát pobízet, aby dokončoval. Možná k tomu dopomohlo sezení v kruhu, kdy viděl, že už všichni dokreslili. *Tleskání jmen* si užíval, ale měl problém s rytmem a opakováním. Princip však chápal, a tak ho hra bavila. Odcházel v dobré náladě. Celkově dnes Libor svižněji pracoval i reagoval na mé dotazy a dění ve skupině. Také dnes vůbec nezíval a několikrát se jako první v kruhu ujal slova.

**Zhodnocení setkání:**

Skupina došla v dobré, upovídané náladě. Po dlouhé době, co jsme se neviděli, zřejmě potřebovali spoustu věcí říct. Celé setkání probíhalo ve sdílné atmosféře. U Posouvací kresby jsem měla pocit, že na Julii a Elišku už je to moc dlouho, začaly být zbrklé a kresby vytvářet čím dál rychleji. Tak jsem cvičení ukončila. Překvapil mě Adam, že dokázal téměř bez váhání říct, co mu obrázek připomíná. Libor téměř vůbec neusínal a dokázal se dnes soustředit na ostatní. Všichni odcházeli ve velmi dobré náladě. Myslím, že se mi podařilo skupinu rozkreslit.

Reflexe terapeuta:

Skupina na mě reaguje velmi dobře. Panovala přátelská atmosféra, za což jsem velmi ráda. Ale kdybych skupinu nevedla, rozpadla by se dnes v kamarádský rozhovor. Proto jsem musela být ve střehu. Zejména Julie měla tendenci dnes hodně mluvit, až se mi místy zdálo, že se snažila brát mou pozornost. Jsem ráda, že se mi podařilo situaci ukočírovat. Zároveň však zachovat přátelskou a otevřenou atmosféru. Dnes jsem také musela Julii a Elišku více pobízet do výtvarných aktivit. Celkově jsem dnes musela zvládnout protipóly. Adam, Max a Libor byli naladěni na výtvarnou práci, zato Julie a Eliška moc ne. Potěšilo mě, že mi skupina dala pozitivní zpětnou vazbu, dokonce se ptali, jestli budu ještě někdy setkání dělat.

11. Setkání

Datum: 21. 2. 2025

Téma: reflexe ke kresbě domu, karty, večírek, přání, strom a postava

Cíl: provést reflexi ke kresbě domu a spojit ji s prací s kartami, sebepoznání, reflexe aktuální nálady pomocí vytvoření zvuků a pohybů (přenesení významu a práce s tvořivostí), nakreslit strom a dům a provést k nim reflexi, taktéž s kartami

Shrnutí práce: přivítání a rituál s míčem, reflexe ke kresbě domu, práce s *kartami*, hra s míčem, *kresba postavy a stromu*, závěrečná reflexe a rozloučení

Průběh setkání:

Sešli jsem se téměř v plném počtu (chyběl stále Martin). Přivítali jsme se a začali rituálem s míčem. Skupina došla v dobré náladě. Většina se těšila na večírek, co je čeká večer. Následovala *reflexe ke kresbě domu*, kterou jsem spojila s *kartami Surikaty*. Zadala jsem skupině vybrat si kartu nebo karty surikat, které by v domečku bydlely. Po reflexi jsme si stoupli, utvořili větší kruh a házeli jsme si s míčem a u toho vyvolávali jména ostatních. Chtěla jsem skupinu aktivizovat. Následně proběhla *kresba postavy a stromu*. Reflexi ke kresbám jsme nechali na další setkání, protože se rozběhla diskuze. Eliška hned po kresbě řekla místo Maxe, že ho čeká masáž a že tu kvůli tomu příští týden nebude. Na to se rozběhla diskuze o tom, jestli můžeme setkání přesunout na jindy. Adam



v průběhu kresby postavy vytáhl téma s přáním z jednoho předešlého setkání, kde jsme kreslili žabčino přání a které mu vrtalo hlavou. Hned po diskusí o termínu dalšího setkání jsem se tedy k Adamově přání vrátila a nechala jsem diskusi volně přejít v závěrečnou reflexi. Adam na přání nedošel, místo toho se pořád ptal mě, jestli bych mu poradila nebo mu dala na výběr. Snažila jsem se mu vysvětlit, že to přání je jeho, ne moje. Snažila jsem se ho motivovat k hledání přání sám v sobě. Poté následovala reflexe od všech členů v kruhu. Ptala jsem se, jak se jim dnes pracovalo a v jaké náladě odchází, případně co by chtěli ještě zmínit. Všichni dali najevo, že odchází v dobré náladě. Avšak zdálo se mi, že byli trochu unavení. Eliška byla ke konci už dost netrpělivá. Po závěrečném kolečku jsme se rozloučili.

Popis jednotlivých členů skupiny:

Martin: chyběl, problém se zády

Adam: Došel v dobré náladě, ale působil na unaveně. Zeptala jsem se ho tedy, jak se dnes vyspal a jak se cítí, na to mi odpověděl své klasické „dobře“ a připojil svůj úsměv. Přesto však v průběhu zavíral oči a měl problém udržet pozornost. Hra s míčem ho trochu aktivizovala, ale šlo vidět, že je unavený (měl unavené pohyby a reakce a jeho úsměv nebyl tak silný jako obvykle). *Dům* popsal jako stacionář, kde jsme nyní a *kartu surikaty* si k němu vybral surikatu v obleku. Měl problém představit si, že by surikata v domě bydlela. Opakoval, že surikata je malá a že by přece na ni byl dům velký. Nakonec si vybral surikatu „podnikatele“, kterou pak změnil na „učitele“ jako, když chodí zde ve stacionáři na výuku k některým pracovníkům. Překvapil mě u *kreseb stromu* a *postavy*, kdy začal kreslit hned (neopakoval několikrát své „nevím, jak nakreslit“, ale po krátkém rozmyšlení se pustil do práce). Toto vnímám jako velký rozdíl oproti předchozímu průběhu tvorby. Také nakreslil tři stromy vedle sebe na formát na výšku, kde každý je jiný (oproti předchozí kresbě stromů, kde jsou tři téměř identické vedle sebe). S postavou rozmyšlel déle, ale pak ji přece jen nakreslil (identickou postavu jako předchozí, tmavě modrou pastelkou). Odcházel v dobré náladě, ale působil stále unaveně.

Eliška: Došla pozitivně naladěná, těšila se, co budeme dělat. Při úvodní reflexi vytáhla téma večírku, tak jsme si o tom ve skupině chvíli povídali. *Dům* nakreslila kostel, protože „má ráda kostely“, může tam sedět a odpočívat a „nechat myšlenky běžet v hlavě“. *Surikatu* k obrázku si vybrala stavaře. Popsala ji, jakože surikata staví dům. Házení míče šlo vidět, že se jí ze začátku líbilo, potom její nadšení opadlo. *Kresbu stromu* a *postavy* měla velmi rychle, asi za 1 minutu každou. Stromy nakreslila dva, jeden jehličnan, potom čekala a když viděla, že všichni kreslí listnatý strom, dokreslila ho tam taky. Postavu nakreslila růžovou pastelkou, asi po dvou minutách k ní dokreslila ještě žlutou pastelkou dům. Šlo vidět, že Eliška měla problém se dnes soustředit, byla zbrklá a měla tendenci zase druhé doplňovat. Při závěrečné reflexi byla už nervózní a dělalo jí problém vydržet do konce. Jednou dokonce vstala od stolu a nervózně se vydala koukat



z okna. Poprosila jsem ji, ať si k nám sedne a vysvětlila jí, že každý má právo na prostor pro svůj názor. Na to si sedla a začala si nervózně mnout pusu. Odcházela v dobré náladě, setkání se jí prý líbilo. Od zaměstnanců stacionáře od začátku vím, že Eliška má problém vydržet u aktivit, také má tendenci končit dřív, má problém s motivací dokončovat věci a to se dnes projevovalo.

Julie: Oproti minulému setkání byla méně upovídáná, ale přesto se zapojovala do rozhovorů, jen sama od sebe moc nemluvila. Házení s míčem se jí líbilo a zřejmě ji trochu aktivizovalo a pomohlo jí zvládnout napětí. U pohybových aktivit se většinou směje a jde vidět, že jí uklidňují. *Dům* začala popisovat, že „to mělo být vězení“. Zaujalo mě to, a tak jsem se jí doptávala. Vyšlo najevo, že chtěla nakreslit vězení, ale „neví, proč a pak nakreslila školu“. *Kartu* si vybrala surikatu schoulenou ve tmě. Popsala ji, že do vězení patří zloději a násilníci. Poté se ale začala sama vyjadřovat k obrázku školy a dodala, že surikata je i ve škole. Doptávala jsem se jí dále. Došlo k zajímavému momentu. Julie řekla, že surikata nechce být ve škole, ale že musí a že jí to tam nebaví. Potom, že by si surikata přála, aby měla přítele, ale že není pěkná. Pak jsem se jí ptala, proč si surikata myslí, že není pěkná a co surikata umí. Potom jsme se bavili, kam by mohla surikata jít, aby nějakého přítele potkala, jak by jí bylo s ním a další dotazy. Julie si zřejmě přeje přítele, ovšem nevěří si a vzdává se. Myslím, že by pro ni byla vhodnější individuální terapie, kde by pracovala se zvládnutím a vyjádřením pocitů, nastavováním hranic, sebedůvěrou a sebevědomím. *Stromy* nakreslila tři (první je dokonce s jablky, které nakreslila pastelkou), další dva mají zvláštní tvar, prostřední má dole zdůrazněné linie, které tvoří od pohledu jakousi „díru“. *Postavu* nakreslila velikostně stejnou jako předchozí, ubylo u ní ale ostrých linií na prstech, avšak na pravé straně přetrvávají. Také má tato postava u sebe pejska. Všimla jsem si, že Julie už přestala své obrázky překládat na půl. K postavě následně přikreslila sluníčko. Odcházela v dobré náladě, vyjádřila spokojenost.

Max: Došel usměvavý, těšil se na setkání. Víc se zapojoval do dění ve skupině i rozhovorů. Max se dnes těšil na večírek, jak sdělil na začátku. Házení míče se mu líbilo a zvládl ho bez problémů i s jeho vadou zraku. Míč zase několikrát vyhazoval do vzduchu a smál se. *Dům* nakreslil naprosto totožný jako před tím, také ho popsal stejně (že si přeje vlastní dům, kde by mohl bydlet se svou dívkou). Vybral si k němu *kartu* surikaty s hodinami (Max má sám hodinky). *Postavu* a *strom* nakreslil velmi podobné jako před tím. Ke stromu však nakreslil ještě jehličnan (podíval se k Elišce a pak ho tam dokreslil). Postava má menší oči a je nakreslená dvěma pastelkami. Nejdříve si vybral béžovou pastelku, pak přes ni nakreslil panáčka ještě modrou pastelkou. Odcházel v dobré náladě.

Libor: Došel v upovídáné, usměvavé náladě. Avšak v průběhu setkání občas zíval a dělalo mu problém soustředit se na ostatní. Několikrát se ujal první slova. Začal první úvodní reflexí, kdy sdělil, že se má dobře a povídal o zážitku se zámečnickem (kterého s jeho maminkou museli doma volat). Aktivita s míčem se mu líbila, smál se. *Domeček*



popsal, že stojí na kopci a má okna, „které jsou občas na některých domech“. K němu si vybral surikatu umělce (tu si vybírá často) a řekl, že by surikata bydlela nahoře v okně, tam by malovala, v dalším okně by měla klavír a pak laboratoř, kde by dělala vynálezy. Od Libora mě překvapila takováto rozkošatěná odpověď. Kresbu *stromu* a *postavy* začal kreslit hned, byl svižnější i při kresbě, své tempo poměrně urychlil. Dokonce byl schopný kresbu dokončit jen po první pobídce. Strom je na kopci a je zcela jiný než předchozí. Obsahuje také pohled na kořeny v zemi. Podepsal se do jeho koruny, což ho pobavilo. Postavu nakreslil kouzelníka s kloboukem. Je zajímavé, že tentokrát nestrídal pastelky a své tempo práce zrychlil. Jde vidět, že Libor rád experimentuje, má hodně nápadů, které vyjadřuje výtvarně. Odcházel v dobré náladě, ale na konci se protahoval.

Zhodnocení setkání:

Dnešní setkání probíhalo v pomalejším a klidném tempu. Bylo potřeba skupinu trochu rozmluvit a aktivizovat, o což jsme se snažila aktivitou s kartami a s házením míčem. Ovšem výsledek trval vždy jen krátkou chvíli. Při práci s kartami došlo k zajímavým momentům. Výběr karet nebyl náhodný, ale zdálo se, že všichni členové doopravdy porozuměli zadání a bylo pro ně poměrně snadné vybrat si surikatu do domečku. Povětšinou si vybrali kartu zobrazující je samotné. A mnohdy tam zakomponovali i svá přání nebo obavy. Julie si vybrala kartu, o které jsem si s ní povídala nejdéle. Celkově se mi dnes zdála skupina unavená a bylo těžší udržet jejich pozornost. Eliška začala být netrpělivá, když se nudila a čekala na pomalejší členy. Měla tendenci přebírat velení za druhé, skákat jim do řeči, být netrpělivá a jednat unáhleně.

Reflexe terapeuta:

Oproti předchozímu setkání měla skupina diametrálně odlišné naladění a já jsem na něj musela reagovat. Bylo pro mě trochu těžší najít ideální tempo, jelikož na jedné straně byla netrpělivá Eliška, na druhé zbytek skupiny, který potřeboval čas pro tvorbu. Do toho Libor a Adam neodkázali dnes moc udržet pozornost. S Julíí jsem potřebovala rozvést rozhovor o výběru karty. Hledala jsem tedy střed, kdy dám každému prostor, ale zároveň nenastavím ještě unavenější atmosféru. S těmito protiklady jsem se vypořádávala celé setkání.

Výběr karet ke kresbám domu od všech členů skupiny viz **Příloha č. 4, obrázky č. 6.**



12. Setkání

Datum: 26. 2. 2025

Téma: zapíjení barev, reflexe, karty, tichá pošta

Cíl: zkusit vyjádřit svou náladu jako zvuk, obrázek *Zapíjení barev*, provést reflexi ke kresbám stromu a postavy, zařadit práci s kartami a vyzkoušet se skupinou obměnu odlehčujícího cvičení

Shrnutí práce: přivítání a úvodní reflexe, vyjádření nálady pomocí *pohybu*, *Zapíjení barev*, *kresba Volné téma*, *Tichá pošta* (kreslení na záda), reflexe ke kresbě postavy, práce s *kartami*, závěrečná reflexe se smajlíky a rozloučení

Průběh setkání:

Skupina došla dobře naladěná, měla upovídanou náladu. Úvodní reflexí jsme strávili 15 minut. Na konec jsme zkusili naši aktuální náladu vyjádřit *pohybem*. Aktivitu jsem zařadila, abych skupinu více aktivizovala před kresbou. Skupina měla hodně zážitků z večírku. Když se všichni vyjádřili, přistoupili jsme k první části cvičení *Zapíjení barev* (skupina navlhčila papír a zapíjela do něj barvy, u toho jsem je vyzvala, ať sledují procesy, co se dějí při zapíjení barev). Poté jsme přešli na kresbu *Volného tématu*. Skupině jsem dala na výběr z více prostředků. Všichni ale sáhli po pastelce. Po kresbě skupina udělala řadu a zahráli jsme si jedno kolo *Tiché pošty* (kreslení na záda). Poté jsme přistoupili k reflexi ke kresbě *Postavy*, ke které jsme přiřadili také práci s *kartami*. Klienti měli vybírat kartu, kde je vyobrazeno, něco, v čem je jejich postava dobrá. Po kartách jsme udělali závěrečnou reflexi, kde si také každý vybral smajlíka podle své nálady, v jaké odchází.

Popis jednotlivých členů skupiny:

Martin: chyběl, problém se zády

Adam: Došel dobře naladěný, nezdál se mi tak unavený jako předchozí setkání (ani dnes nezíval). Pohyb udělal protahování jako v tělocviku. Při *Zapíjení barev* pečlivě odděloval jednotlivé barvy od sebe, aby se do sebe nezapíjeli. Také ho dráždilo, když někdo ze skupiny zašpinil políčko barvy nevymytým štětcem. Při kresbě *Volného tématu* zase ze začátku říkal, že neví, co kreslit. Motivovala jsem ho a dala mu najevo, že to může být cokoliv chce a že nic není špatně. Hned na to nakreslil modrou pastelkou auto. Při *tiché poště* byl zřejmě trochu zklamaný, že společně neuhádli správný tvar. Svou *kresbu Postavy* popsal jako „šikovného pána, který opravuje auta“. *Kartu* k němu vybral surikatu Supermana, která lítá ve vzduchu a „zachraňuje lidi“. Na otázku, jestli on zachraňuje lidi, odpověděl, že ne. Smajlíka na závěr si vybral spokojeného a usměvavého. Vidím, že Adam dělá pokroky ve vlastním vymýšlení námětů pro tvorbu. Také se mi zdá flexibilnější, dokáže rychleji reagovat na zadané úkoly a hledá řešení (neříká už tolik své „nevím“.).



Eliška: Došla natěšená na setkání, zvědavá, co budeme dělat. V úvodní reflexi povídala o večírku a co vše vyhrála v tombole. *Zapíjení barev* dělala déle, než je u ní zvykem. Vydržela u toho cca 5 minut. *Volné téma* kreslila pastelkami a vydržela u něj také trochu déle než na začátku, cca 4 minuty. Dokonce střídala pastelky. Nakreslila domeček se sluníčkem, postavou a dalšími věcmi. Svou *kresbu Postavy* popsala jako „dobrosrdečná, pomáhající, snažící se, postava jde do centra, chce se líbit“. *Kartu* k ní vybrala Surikatu na pahorku, kde v pozadí stojí další surikaty. Popsala ji, jakože postava se ráda stará o ostatní a další surikaty v pozadí jsou její kamarádi. Smajlíka si vybrala spokojeného. Eliška dnes držela déle pozornost, také u malby vydržela déle. Měla ale znovu tendenci ostatní koordinovat.

Julie: Došla pozitivně naladěná. Povídala o večírku a co si vzala na sebe. *Pohyb* si vybrala holubičku. *Zapíjení barev* měla jako první hotová, potom trpělivě čekala na ostatní. *Volné téma* nakreslila velmi rychle a jen jednou pastelkou (srdíčko), mělo ho hotové asi za minutu. Svou *kresbu Postavy* popsala jako že „má ráda lidi a život a zvířata a že postava je veselá.“ Na otázku, jestli je i ona veselá odpověděla, že někdy taky. *Surikatu* si vybrala v kšiltovce a popsala ji jako surikatu, která „hodně přemýšlí“. Surikata prý chce, aby věci byly tak, jak o nich přemýšlí, ale není to tak. Ptala jsem se jí, jestli v jejím životě něco není tak, jak si to představovala a odpověděla mi, že ano. Jako příklad uvedla jejího psa Fredyho, chtěla prý malého psa, ale dostala velkou kolii. Prý jí to ale nevadí a dopadlo to dobře. Smajlíka si vybrala spokojeného.

Max: Došel pozitivně naladěný a usměvavý jako obvykle. V reflexi se bavil také o večírku, moc si ho užil. Začal první při děláni *pohybu* a vybral si jemné rozpažení a houpání ze strany na stranu. Při kresbě *Volného tématu* se zeptal, jestli může nakreslit dům. Odpověděla jsem mu, že může nakreslit cokoli chce, a tak nakreslil svůj typický dům pastelkami. Svou *Postavu* popsal jako „usměvavou, kterou baví pracovat. On sám rád uklízí“. *Kartu* k ní vybral surikatu v obleku. Líbilo se mu, že se drží za břicho a smál se, že vypadá jako by jí bolelo. Potom ji k obrázku přiřadil, jako že jde na diskotéku nebo muzikál a že on sám tam také chodí rád. Smajlíka si vybral spokojeného, odcházel v dobré náladě. Max se několikrát také ptal mě, abych udělala pohyb a jakou mám náladu. Překvapilo mě, že bez váhání udělal jako první pohyb.

Libor: Došel usměvavý, na setkání si donesl barvy a pastely, které mu koupil jeho dědeček. Na večírku prý stál a poslouchal hudbu a říkal, že by měl být parket rozdělený pro ty, kteří jen chtějí poslouchat hudbu. U *Zapíjení barev* byl soustředěný, na začátku se mě ptal, jestli to dělá dobře. *Volné téma* nakreslil zřejmě hrad fialovou pastelkou. *Tichou poštu* mu chvíli trvalo pochopit, ale potom se mu to povedlo. Stál v řadě jako první a já jsem mu zašeptala předmět, který má kreslit druhému na záda (sluníčko). Ze začátku mě ale přeslechl a začal kreslit nějaký složitý tvar, musela jsem ho zastavit a znovu mu říct předmět, to už mě slyšel. Svou *Postavu* popsal jako že „nechá že zmizí hrad pod kloboukem“ a smál se. Postava je prý veselá a na dotaz, jestli on je také veselý odpověděl



bez váhání, že ano. Surikatu k ní si vybral malující obraz. Libor si tuto kartu vybírá obvykle. A k postavě ji přiřadil, jakože postava „ráda maluje a že to asi umí“. Ptala jsem se ho, jestli on sám umí kreslit a odpověděl sebejistě „Já umím“. Odcházel ve spokojené náladě. Libor byl dnes více soustředěný, dokázal držet pozornost i na ostatní členy skupiny. Jen ke konci už to na něj bylo zřejmě dlouhé a začal zívát.

Zhodnocení setkání:

Jde vidět, že skupina je ke mně otevřená a sdílná více než na začátku. Od přisedící pracovnice jsem dostala zpětnou vazbu, že se jí zdají více uvolnění. Dnes jsme toho stihli opravdu dost. Tichou kreslicí poštu ze začátku moc nepochopili, myslím, že by jim pomohlo udělat ještě jedno kolo. Ale dala jsem jim na výběr a oni si vybrali jít na práci s kartami.

Reflexe terapeuta:

Je potřeba více zdůraznit, že cíl kresebné tiché pošty není správně uhodnout, ale také si to užít! Zejména Adam byl z aktivity trochu rozhozený, jelikož neuhodli správně tvar. Snažila jsem se mu tedy vysvětlit, že to byla hra a že nevadí, když obrázek neuhodli. Na reflexi k tiché poště mi nikdo ze skupiny nic neodpověděl, zřejmě by potřebovali více času na zpracování zážitku a zažít aktivitu vícekrát. Klienti často při reflexi ke kresbě postavy povídali o sobě („já mám rád“), někdy zas o postavě. U skupiny vidím posuny ve vyjadřování, nevznikají časové prodlevy a členové dokážou své odpovědi více rozvinout.

13. Setkání

Datum: 7. 3. 2025

Téma: reflexe, fantazie, kruh

Cíl: provést reflexi k obrázkům Stromu a Volné téma, vyzkoušet nové odlehčující cvičení, zapojit skupinu do společné aktivity, dokončit obrázek Zapíjení barev

Shrnutí práce: přivítání, rituál s míčem, Zapíjení barev, reflexe ke kresbám Stromu, *Elektrošoky*, závěrečná reflexe a smajlíci

Průběh setkání:

Sešlo se nás pět, začali jsme úvodním rituálem s míčem. Každého jsem se mimo jiné ptala, v jaké došel náladě. Následně jsme dokončili obrázek *Zapíjení barev*. Skupinu jsem nejdříve vyzvala, aby si do výkresu nakreslili voskovkou větší čtverec. Jejich úkolem pak bylo vymezený prostor dotvořit pastely nebo voskovkami do něčeho smysluplného. Skupina pracovala asi 15 minut. Potom jsme utvořili kruh, dali obrázky stranou na židle a zkusili jsme hru *Elektrošoky*. Drželi jsme se v kruhu za ruce a nejdříve



dělali mexickou vlnu, která měnila směr, potom jsme zkoušeli hrát, jak se člověk tváří a třese, kdyby ním procházel proud. Skupinu toto cvičení uvolnilo a znovu aktivizovalo, smáli jsme se. Pak jsme si sedli zpátky do kruhu a provedli *reflexi* k *Zapíjení barev* a *kresbám Stromu* z minulého setkání. Ke konci jsem dala skupině na výběr, jestli chtějí provést ještě *reflexi* k *Volnému tématu* nebo jestli ji chtějí provést příště. Vybrali si, že příště. A tak jsme přešli k závěrečné *reflexi* a smajlíkům. Domluvili jsme se na dalším setkání rozloučili se.

Popis jednotlivých členů skupiny:

Martin: chyběl

Adam: Na setkání došel později, ale přišel usměvavý a v dobré náladě, jen ho občas svědily oči (alergie). Dokreslování do *Zapíjení barev* mu ze začátku dělalo problémy. Seděl a říkal, že neví, co mu tvary připomínají. Začal kreslit jako poslední. Nakonec řekl, že mu obrázek připomíná květiny (zřejmě viděl, jak je kreslí ostatní). V průběhu kresby ale změnil voskovku a začal flekům dokreslovat žluté paprsky (jako slunce nebo slunečnice) (viz **Příloha č. 4, obrázky č. 7**). V kresbě *Stromu* popsal stromy jako tři topoly, které rostou u cesty. Dále ale nebyl schopný odpověď více rozvést. Ani když jsem se ho ptala na doplňující dotazy. Aktivita *Elektrošoky* ho pobavila, smál se u ní. Odcházel ve spokojené a veselé náladě.

Eliška: Došla v pozitivní, upovídané náladě jako obvykle. Na začátku sdělila, že se těší na zítra, jelikož pojedou na monoski. V průběhu setkání občas zase druhé doplňovala. Dokreslování do *Zapíjení barev* jí nedělalo větší problémy, začala kreslit hned. Nakreslila dům, květiny, slunce, pejska a vložky. *Stromy* popsal jako Vánoční stromeček (jelikož je má prý ráda) a druhý jako vrba. Má to být vrba, která je smutná, protože lidi jí chodí sdělovat jejich smutky. Ona prý ale není smutná, je veselá. Odcházela ve spokojené náladě.

Julie: Došla pozitivně naladěná. V úvodním rituálu mi popřála vše nejlepší k zítřejšímu MDŽ. S dokreslováním do *Zapíjení barev* neměla žádný problém, hned řekla, že jí fleky připomínají tulipány a květiny a začala je dokreslovat. Aktivita *Elektrošoky* jí bavila, ale očividně méně než ostatní. *Stromy* nakreslila tři, jabloň a pak dvě vrby. Jabloň nakreslila, protože má prý ráda jablka. Prostřední vrba má vespod čtverec, což má být kmen. Pak Julie dodala, že jí prý moc nejdou kreslit stromy. Odcházela spokojená, znovu mi sdělila, že se jí líbí práce s kartami a dokázala říct i proč (že má ráda, když si vybírají ve skupině surikatu, protože si vybere a potom se o tom bavíme v kruhu).

Max: Max došel pozitivně naladěný, dnešní setkání se mi zdál také pohotovější a akčnější. Dokázal rychleji reagovat na situace a zapojovat se do rozhovorů. *Zapíjení barev* mu dělalo trochu potíže, nechápal, že má dokreslovat tvary v obdélníku, ne



k obdélníku. Aji, když jsem se mu to pokoušela vysvětlovat znovu, nedokázal říct, co mu tvary připomínají. Nakreslil tedy domeček, který má základu obdélník (**viz Příloha č. 4, obrázky č. 7**). *Elektrošoky* se mu líbily, smál se a aktivizovalo ho to. *Stromy* nakreslil v projektivním testu dva, jeden jehličnan, což má být prý Vánoční stromeček (zřejmě ale vycházel od Elišky, která povídala před ním o Vánočním stromečku) a pak jabloň, která prý nemá jablka, protože na ně zapomněl. Odcházel ve veselé náladě, zmínil také, že se mu líbila aktivita Tichá pošta v minulém setkání.

Libor: Došel ve veselé náladě. Za setkání občas zíval, ale jinak se mu dařilo držet pozornost. Velmi mu ale pomohla aktivita *Elektrošoky*, která ho znovu aktivizovala. Na setkání donesl na ukázkou jeho malovaný obrázek. Dokreslování do *Zapíjení barev* mu nedělalo větší obtíže. Ze začátku sice přemýšlel, co nakreslit, ale potom začal kreslit květiny a listy. Střídal pastely a druhy květin, co kreslil. *Strom* v projektivním testu namaloval „kouzelný strom“, ve kterém bydlí zvířata, ale i pohádkové bytosti a princezna a drak. Odcházel ve spokojené náladě, smajlíky si vybral dva – spokojeného a veselého.

Zhodnocení setkání:

Setkání probíhalo v uvolněném a přátelském duchu. Jde vidět, že klienti jsou více upovídání a sdílí než na začátku. V úvodní reflexi každý sdělil nějaký svůj zážitek nebo postřeh a členové se bavili více mezi sebou navzájem. Dokreslování něčeho konkrétního do obrázku *Zapíjení barev* dělalo některým ze začátku potíže, nakonec ale všichni něco nakreslili. Eliška a Julie měly obrázek jako obvykle první hotové, ale pak obě seděly a trpělivě čekaly, až dokončí i ostatní. Aktivita *Elektrošoky* byla pro ně jako skupinu zřejmě moc náročná, nechápali princip, že někdo mění směr. A tak jsem aktivitu přeměrovala na hraní, že námi prochází proud. I tak ale aktivita splnila účel. Všichni odcházeli v dobré, veselé náladě.

Reflexe terapeuta:

Na závěr mě překvapilo, že Max (a potom i ostatní) vyjádřili, že je velmi bavila aktivita Tichá pošta a že by si ji rádi zopakovali (já jsem si naopak myslela, že je hra moc nenadchla a že byla pro ně moc náročná). Slíbila jsem jim tedy, že ji zařadím do našeho dalšího (posledního) setkání.

14. Setkání

Datum: 12. 3. 2025

Téma: reflexe, karty a rozloučení

Cíl: provést reflexi k obrázkům Volné téma, zahrát si Tichou poštu, zařadit práci s kartami a spojit ji se závěrečnou, rozloučit se



Shrnutí práce: přivítání, *rituál s míčem*, reflexe k *Volnému tématu*, *Tichá pošta*, práce s *kartami*, závěrečná reflexe a rozloučení

Průběh setkání:

Přivítali jsme se a začali naším úvodním rituálem s míčem. Proběhla krátká reflexe, skupina povídala o svých zážitcích a náladě. Já jsem se jich ptala na doplňující dotazy. Následovala reflexe k obrázkům *Volné téma*, kde jsem se každého ptala, co nakreslil a na další doplňující dotazy k jejich obrázkům. Pak jsme si zahráli dvě kola *Tiché kreslicí pošty*. Následovalo shrnutí všech setkání a *práce s kartami*. Skupinu jsem pobídla, aby se zamysleli nad průběhem všech setkání, nad tím, jakou měli náladu, když bylo první setkání a jakou mají teď. Ať si zkusí vzpomenout, co jsme dělali, jaké měli pocity v setkáních atd. Pak jsem skupinu vyzvala, aby si vybrali kartu podle toho, jaký mají ze všech setkání pocit, případně, co jim setkání dalo. A druhou otázku, která se vztahovala ke skupině a totiž, ať vyberou kartu sousedovi. Jestli se o něm něco dozvěděli nového nebo jak na ně druhý působil. Pak jsme udělali závěrečnou reflexi, kde jsem vybídla skupinu ke zhodnocení všech setkání a ke sdílení jejich pocitů a myšlenek. Před rozloučením jsem každému dala malý dárek (duhovou pastelku) na památku.

Popis jednotlivých členů skupiny:

Libor: chyběl, zubař

Martin: chyběl, nemocná záda

Adam: došel v pozitivním naladění, ale šlo vidět, že byl trochu unavený. Od zaměstnanců stacionáře vím, že od začátku týdne je dost unavený. I tak se ale do skupiny zapojoval a dařilo se mu i celkem držet pozornost. V úvodní reflexi neměl moc co sdělit. Do obrázku *Volné téma* nakreslil auto, které „někde viděl“. Nejedná se o konkrétní auto. *Tichá pošta* ho zřejmě bavila a projevoval soutěživost, aby uhádl správný tvar. *Kartu* na zhodnocení všech setkání vybral surikatu s medailí, jakože „se mu vše líbilo a že to bylo super“. *Kartu* od souseda dostal od Elišky, která mu vybrala surikatu s kšiltovkou, protože Adam rád nosí kšiltovky. Závěrečnou reflexi podal, že se mu to líbilo. Více odpověď nerozvedl. Malý dárek ode mě ho potěšil, děkoval mi.

Eliška: Došla v upovídáné, pozitivní náladě. Na začátku povídala o svých zážitcích z monoski. *Volné téma* popsala jako všechny obrázky v něm, na závěr řekla, že tam je ona, jak jde do stacionáře. Nad domem má být hrníček, protože ráno si prý vždy hned udělá kávu. U *Tiché pošty* byla soustředěná. *Kartu* na zhodnocení setkání vybrala surikatu se srdcem, protože má prý všechny ráda. Nevycházela tedy moc z otázky a když jsem se jí doptávala, odpověděla jen, že setkání se jí líbily a že se jí prý líbily všechny aktivity. Druhou *kartu* dostala od Julie, která jí vybrala surikatu hvízdající si. Julie ji zdůvodnila, jakože Eliška si ráda zpívá. Elišku výběr karty zřejmě potěšil, usmívala se a vypadala dojatě. Setkání zhodnotila pozitivně, vesměs zopakovala, co už řekla dříve.



Julie: došla v „celkem dobré náladě“, pak dodala, že bude muset přesunout nějakou svou aktivitu, co měla naplánovanou a chvíli jsme se o tom ještě bavily. Kresbu ve *Volném tématu* popsala jako srdíčko, i když prý chtěla nakreslit původně Eiffelovku, ale tu prý nevěděla, jak nakreslit. Zeptala jsem se jí, jestli jí chce teď dokreslit, ale říkala, že ne. *Tichou poštou* původně nechtěla hrát. Ptala jsem se jí proč a jestli jí to je nepříjemné a na to řekla, že spíš se jí nechce a že se chce koukat. Přesto jsem jí však vyzvala znovu, jestli se nechce zapojit, jelikož celá skupina se bude zapojovat, a to pak už souhlasila. *Kartu* na zhodnocení setkání si vybrala pozitivní. Vybrala surikatu, která si hvízdá a zdůvodnila ji, jakože jí setkání byly příjemné. Druhou *kartu* dostala od Maxe, který jí vybral surikatu alchymistu. Ale očividně na ni špatně viděl, protože ji popsal, že se jedná o surikatu, která se drží za srdce. Skupina ho na to hned opravila, ale já jsem ho vyzvala, ať povídá o tom, co si myslel, že bylo původně na kartě. Odcházela spokojená a říkala, že se jí setkání líbily.

Max: Došel v upovídáném, pozitivním naladění. Kresbu *Volného tématu* popsal jako dům, kde by bydlel s kamarádkou. *Tichá pošta* se mu líbila, byl usměvavý. *Kartu* na zhodnocení setkání vybral surikaty v dírách, protože je jich tam víc, jako tady ve skupině. Odpověď více nerozvedl. Druhou *kartu* dostal od Adama, který mu vybral surikatu supermana, „protože Max je super“. To jsme se všichni usmáli, protože nás tohle slovní spojení potěšilo a pobavilo zároveň. Celkově setkání zhodnotil pozitivně, nedokázal odpověď sice více rozvést, ale odcházel spokojený a usměvavý.

Zhodnocení setkání:

Naše závěrečné setkání probíhalo v klidném, uvolněném duchu. Chyběl Libor, který měl zubaře. Skupina sdílela své zážitky. Tichá pošta je bavila, stejně tak, jako práce s kartami. I když nedokázali úplně odpovědět na některé mé dotazy, setkání se všem líbila. Snažila jsem se ptát, co nového třeba zjistili, ale klienti nedokázali na tyto dotazy odpovědět. Přesto však všichni odcházeli spokojení a říkali mi, že je škoda, že už to končí.

Reflexe terapeuta:

Poslední setkání jsem nechala otevřenější a spíše reflektivní. Chtěla jsem nechat dost prostoru na případnou reflexi, i když ta nebyla tak moc využita. Také jsem náplň stavěla primárně z přání skupiny (minule si přáli zkusit ještě Tichou poštu a práci s kartami). Výběr karet na zhodnocení setkání od všech členů skupiny viz **Příloha č. 4, obrázky č. 8.**



5 VYHODNOCENÍ

V poslední kapitole této práce se nachází celkový přehled o výsledcích výzkumu, standardizovaného i nestandardizovaných kresebných testů, odpovědi na výzkumnou otázku a stanovené hypotézy. V závěru je shrnuta reflexe terapeuta na proběhlou arteterapeutickou intervenci, reflexe od skupiny i zaměstnanců stacionáře a jsou přiloženy i konkrétní možnosti na pokračování v arteterapii u každého člena skupiny.

5.1 Urbanův figurální test tvořivého myšlení

Zhodnocení psychologického testu provedla psycholožka. Klienti dosahovali v prvním testování v průměru 13,3 bodů, ve druhém 13,9 bodů a v obou testováních celkově v průměru 13,6 bodů. Ve všech případech se jedná o podprůměr, jak by se dalo předpokládat u osob s mentálním postižením. Výsledky testových variant A a B v počtech získaných bodů, u každého člena skupiny z prvního a druhého testování jsou:

jméno	1. testování varianta A	1. testování varianta B	2. testování varianta A	2. testování varianta B
Adam	18 bodů	18 b.	14 b.	17 b.
Eliška	11 b.	15 b.	13 b.	14 b.
Julie	18 b.	11 b.	18 b.	12 b.
Libor	10 b.	10 b.	nezúčastnil se	nezúčastnil se
Max	12 b.	10 b.	13 b.	10 b.

Testy z první poloviny intervence a z konce setkání srovnávala u každého jednotlivce s cílem nalézt změny nebo posuny v tvořivém myšlení. Z jejího pohledu **nejsou** ve srovnání standardizovaných testů patrné změny v tvořivém myšlení v počtu bodů, ani v kvalitativních aspektech kreseb. Nápady nejsou propracovanější nebo rozvinutější. Nápadů v testech také není více, což by se dalo považovat za změnu v tvořivosti. Kresby nevnímala jako originálnější nebo propracovanější. V nápadech nejsou patrné jiné souvislosti či myšlenky. Výsledky provedení testů z prvního i druhého kola u všech testovaných členů viz **Příloha č. 3**.

Motivovanost a cílevědomost klientů byla poměrně stejná v obou testováních. Ve druhém testování pracovali někteří o trochu více zainteresovaně – kreslili o chvíli déle a pár z nich se v průběhu práce vracelo ke kresbě, aby do ní něco dokreslili. Jednalo se o drobné změny.



5.2 Projektivní kresebné testy

V projektivních kresebných testech vyhotovených v první polovině setkání a v testech vyhotovených v druhé polovině setkání jsem sledovala rozdíly v provedení námětů, způsobu práce, celkovém výrazu kresby, kvalitě linií, zaplnění, rozvržení plochy. Důležité byly také následné rozhovory o obrázku, kde jsem se dozvěděla více informací, které jsem spolu mohla taktéž navzájem porovnat. Sledovala jsem i průběh práce klientů. Níže je krátké shrnutí porovnání prvního kola a druhého kola kresebných projektivních testů (*Stromu, Domu, Postavy a Volné téma*) u každého člena skupiny. U žádného člena se nevyskytly výrazné změny, přesto však lze u většiny spatřit drobné rozdíly v provedení kreseb nebo průběhu práce, což vnímám jako pozitiva.

Adam

První kolo projektivních testů se mě často a několikrát za sebou ptal, co má nakreslit. Usmíval se a říkal, že „neví, co nakreslit“. Ve druhém kole se mě sice stále ptal, ale už o poznání méně, často jen jednou. Adam kreslil vždy pečlivě a soustředěně, což koresponduje s jeho puntičkářskou povahou. Tužkou i pastelkou vždy stejnoměrně tlačil na papír a kreslil tak přesný obrys. Jeho obrázky se vyznačovaly stereotypností a opakováním námětu i způsobu provedení. Jeho slovní komentář k obrázkům byl obvykle stručný a Adam většinou nebyl schopný námět více slovně rozvinout.

Změnu v provedení kreseb jsem zaznamenala u Adama v testech *Domu, Stromu* a *Volného tématu*. V těchto jeho druhých kresbách (oproti prvním) lze najít odlišné provedení detailů, na některých kresbách také přibýlo více detailů. Občas je patrné překročení stereotypnosti nebo volba zcela nového námětu (obrázek auta ve *Volném tématu*, které prý Adam zatím ještě nikdy ve stacionári nenakreslil, jak jsem se dozvěděla po setkání od přisedící pracovnice) (viz **Příloha č. 4, obrázky č. 9**). Jako příklad uvádím test *Stromu*, kde je druhá kresba oproti první situována na výšku, koruny stromů jsou více rozvolněné a každá má jiný tvar (oproti dřívějším stejným stromům) (viz **Příloha č. 4, obrázky č. 9**).

Eliška

Eliška pracovala vždy rychle a svou kresbu začala bez váhání, jak v prvním kole testů, tak ve druhém. Její čas práce se pohyboval kolem 2–4 minut. Velmi svižné tempo práce bylo pro ni typické nejen v projektivních testech, ale v průběhu všech setkání. Jedinou změnu, kterou jsem zaznamenala v kresebných testech Elišky, je, že ve druhém kole testů využívala většinou v obrázcích více pastelek (střídala je mezi sebou), což v prvním kole nedělala a v některých obrázcích přibýlo více prvků. Jako příklad uvádím test *Volné téma* z prvního kola a druhého kola testování a kresbu *Postavy* (viz **Příloha č. 4, obrázky č. 10**). Žádné další výraznější změny jsem v jejích kresbách ani v jejím průběhu práce nezaznamenala.



Julie

Od začátku bylo patrné, že Julie je v kresbě nejistá a má menší sebevědomí. Její kresby se vyznačovaly slabším přítlakem, menší velikostí a rychlým provedením. K nim byl také připojen nejistý komentář ve stylu, že chtěla něco nakreslit, ale že „se jí to nepovedlo“ anebo že „je to blbost“. První kresby také většinou přehýbala vejpůl a pro kresbu si vybírala často tužku. Bylo patrné, že v průběhu našich setkání získala trochu větší sebedůvěru, kresby přestala po několika obrázcích přehýbat a objevovala se u ní i radost z tvoření, kdy se usmívala a nadšeně mi sdělovala, co chce nakreslit.

Určitá nejistota i rychlé provedení kreseb se objevovalo i ve druhém kole testů. Ovšem u druhých kreseb Julie nakreslila více předmětů (např. stromů, viz **Příloha č. 4, obrázky č. 11**) a její slovní komentář byl sebejistější. Zaujal mě rozdíl mezi její první kresbou postavy a druhou postavou (viz **Příloha č. 4, obrázky č. 11**). Ubylo v ní ostrých linií a celkově působí druhá postava pozitivněji (na obrázku přibylo slunce a pejsek). Velikost postavy se však výrazně nezměnila.

Libor

Libor rád tvoří a jeho radost z tvorby se projevovala i v kresebných testech, kdy rád zkoušel nové náměty a pracoval soustředěně a vždy nejdéle ze skupiny. V jeho kresbách tak nejde vidět opakující se provedení obrázku, vymyslel vždy něco nového. To mi přijde zajímavé, na to, že se jedná o klienta se středně těžkým mentálním postižením. Jeho slovní komentář k obrázku byl sice kvůli hloubce jeho postižení omezenější, ale byl schopný pomocí něj obrázek dále rozvinout (např. řekl, kdo v raketě poletí, kam a co se v raketě nachází).

Libor do kreseb aplikoval i humor, jeho kresby celkově působí vesele a nacházela jsem v nich zajímavé detaily (např. provedení větví stromů nebo detaily v oknech domů). U Libora jsem nezaznamenala žádný rozdíl ve způsobu provedení prvních a druhých kresebných testů. Malá změna u něj nastala v tempu provedení kreseb u druhého kola testů, kdy jsem jej nemusela několikrát vyzývat, aby dokončoval, ale dokázal už tempo sám lépe přizpůsobit stanovenému času. Jako příklad kreseb Libora uvádím obrázky *Volného tématu* (raketa a hrad) a *Stromu* (viz **Příloha č. 4, obrázky č. 12**).

Max

Max trpí očním problémem, který mu postupem času čím dál silněji ovlivňuje zrak. V jeho kresbách je proto patrné přerušování čar, dvojité obkreslování obrázku (viz **Příloha č. 4, obrázky č. 13**, kresby *Postavy*) nebo nepřesné napojení tvarů. Pro kresbu si vybíral povětšinou jednu pastelku a pracoval vždy soustředěně a pečlivě. Max opakoval své náměty, nejčastěji se u něj vyskytoval dům, který nakreslil vždy naprosto identicky (viz **Příloha č. 4, obrázky č. 13**). Téma domu souvisí zřejmě s tím, že si přeje dívku, se kterou by mohl bydlet sám v domečku. Stereotypnost v provedení námětů je u Maxe typická. Slovní komentář k obrázkům byl u něho strohý a nedokázal většinou svůj



obrázek slovně více rozvést. V Maxových obrázcích nelze spatřit rozdíly v provedení kreseb ani v průběhu tvorby.

5.3 Vyhodnocení výzkumu

Práce byla hodnocena pomocí standardizovaného psychologického testu i kvalitativních metod s cílem potvrdit nebo vyvrátit stanovené hypotézy a nalézt odpověď na výzkumnou otázku. Odpovědi na hypotézy a otázku jsou napsány níže. V závěru se nachází také shrnutí naplnění hlavního a vedlejších cílů.

H1: *Arteterapeutické techniky mají pozitivní vliv na rozvoj tvořivého myšlení dospělých osob s mentálním postižením.*

Tato hypotéza nebyla zcela potvrzena ani vyvrácena. V Urbanově testu tvořivého myšlení nebyly patrné z hlediska kvantifikace vyšší známky tvořivosti. Z hlediska kvalitativního lze spatřit drobné rozdíly v kresebných testech nebo průběhu práce. Myslím, že jasnějších výsledků by se dalo dosáhnout po delší práci s touto skupinou, jelikož se jedná o dospělé osoby s mentálním postižením, kteří obvykle dělají menší pokroky a za delší časový úsek. Intenzivnějším rozvoji tvořivosti by také mohlo prospět zařazení více setkání týdně.

H2: *Jestliže arteterapeutická intervence podpoří tvořivé myšlení u osob s mentálním postižením, jsou tyto změny patrné na jejich výtvarném projevu.*

Jelikož nelze podat zcela jasnou odpověď na předchozí hypotézu, nedá se zcela jasně odpovědět na tuto. Z hlediska podpoření tvořivosti není ve standardizovaném psychologickém testu zaznamenána změna. Na výtvarném projevu v kvalitativních kresebných testech však určité změny patrné jsou. Jako opakující se změnu v druhém kole kresebných testů vnímám *nakreslení více prvků* (např. více jiných stromů vedle sebe), *rozvinutí detailů a propracování kresby* (např. více prvků u kresby postavy), *volbu nového námětu* (auto, které klient dříve nekreslil). Po ukončení našich setkání byla silně patrná změna ve výtvarném projevu u klientky Julie (jistota při kresbě, motivace, tvorba vícero nápadů), jak mi sdělili pracovníci stacionáře.

Výzkumná otázka: *Jakým způsobem se vyvíjelo tvořivé myšlení dospělých osob s mentálním postižením v průběhu arteterapeutických intervencí?*



Standardizované testy nepotvrdily rozvoj tvořivého myšlení, avšak lze na základě změny pozorovaného chování u některých členů skupiny vznést konkrétní příklady, které by mohly souviset s počátečními změnami v tvořivém myšlení. Jedná se pouze o hypotézy, které by si vyžadovaly další prozkoumání v delším časovém úseku:

- Slovní projev některých členů skupiny byl na konci intervence rozvinutější než na začátku.
- Výtvarný projev v projektivních kresebných testech byl u některých členů skupiny ke konci intervence propracovanější, objevovalo se více detailů nebo rozvedení námětu do dalších podob.
- Někteří členové dokázali ke konci intervence rychleji reagovat na zadání a začít tvořit.
- V průběhu intervence dokázali všichni členové skupiny provést zadaný výtvarný úkol, který byl pro ně často i dost netradiční. To se může do budoucna odrážet na zvědavosti a ochotě experimentovat jako schopnostech, které souvisejí s tvořivým myšlením.

Tato práce kromě **hlavního cíle** (*pomocí arteterapie rozvíjet tvořivé myšlení u osob s mentálním postižením*) usilovala i o **vedlejší cíle** (*rozvoj sebekognání, komunikačních dovedností, spolupráce, samostatnosti*), na které si lze z rozhovorů, chování členů skupiny vyvodit závěry.

Komunikační dovednosti prošly u členů skupiny vývojem. Na konci našich setkávání někteří dokázali rychleji a vhodněji reagovat na dění ve skupině. S tím se pojí i rozvoj dalších aspektů, které nebyly předem stanoveny ve vedlejších cílech, a to rozvoj *naslouchání a pozornosti*. V průběhu intervence přibýlo více momentů naslouchání a klienti dokázali udržet pozornost déle, když někdo mluvil.

Skupina *spolupracovala* se mnou od začátku velmi dobře, mezi nimi docházelo taktéž k pozitivním momentům, když se např. dělili o barvy nebo posílali pomůcky.

Sebekognání bylo rozvíjeno pomocí reflexí k obrázkům, tvorby (např. cvičení *Žabka v loďce*) a terapeutických karet. Stanovení míry sebekognání by si vyžadovalo další výzkumné šetření. Vyšlo najevo, že skupina byla poměrně *samostatná* od začátku, v této kategorii se jednalo spíše o podporování v samostatnosti.

5.4 Reflexe terapeuta

Osoby s mentálním postižením bývají v mnoha ohledech omezeny, což se projevuje v oblasti kvality jejich života. Tyto osoby mají malé pracovní příležitosti a svět pro ně bývá nesrozumitelný. Přesto mají tito lidé podobné potřeby jako intaktní společnost. Někteří se chtějí osamostatnit, pracovně uplatnit, orientovat se v běžných situacích nebo



zažít partnerský vztah. Tvořivost je pak jedna z oblastí, která je důležitá pro osobní i pracovní život člověka. Její rozvoj ovlivňuje další důležité schopnosti s ní související, jako například adaptaci, flexibilitu, zvědavost nebo ochotu experimentovat. Tyto schopnosti lze uplatnit v každodenních situacích i pracovních výkonech, což může vést v důsledku k většímu osamostatnění a celkové zvýšení kvality života osob, kteří mají o osamostatnění a zaměstnání zájem. Rozvoj tvořivosti u osob s mentálním postižením jsem proto vnímala jako podstatnou věc a pomocí arteterapeutických technik jsem usilovala o její naplnění.

Přestože nedošlo v závěru arteterapeutické intervence k úplnému potvrzení rozvoje tvořivosti u členů skupiny v psychologickém standardizovaném testu, vnímám tuto intervenci jako zdařilou a obohacující pro skupinu i pro mě jako arteterapeuta. Myslím si, že pro lepší výsledky v rozvoji tvořivosti by byla **potřeba delší intervence** a také **vyšší frekvence setkávání**, např. dvakrát týdně. Vnímám, že nepříznivě působily delší časové prodlevy přes vánoční svátky nebo z důvodu nemoci většiny členů skupiny.

Od začátku na mě reagovala skupina velmi dobře, ze setkání odcházeli klienti povětšinou nadšení a těšili se na další setkání, což mi potvrdila i **přisedící pracovnice**. Sdělila mi také, že setkání byla pro skupinu příjemným *zpestřením*, kde měli *větší prostor vyjádřit se a vyzkoušet* pro někoho zcela novou práci. O setkáních si prý klienti povídali i v průběhu týdne, kdy vyzdvihovali např. práci s kartami nebo některé odlehčovací aktivity. Přišlo jí také zajímavé, jak klienti dokázali povídat o svých obrázcích a *zodpovídat na mé dotazy*, něco by prý nebyli schopni říct ani jim.

Ve výtvarném projevu skupiny vnímala jako pozitivní, že někteří klienti dokázali *nakreslit náměty, které ve stacionáři nikdy nenakreslili*. Všimla si, že jejich práce v průběhu setkání prošla vývojem. Nejdříve prý byly pro ně aktivity zřejmě nové a nevěděli, jak je uchopit, později však bylo patrné, že dokázali *rychleji reagovat* na zadání a začít s tvorbou. Jako zajímavé vyzdvihla práci s kartami. Klienti většinou pomocí nich *naprosto vystihli sami sebe*, svou povahu nebo oblíbené věci. Celkově naše setkání hodnotila přisedící pracovnice velmi *pozitivně*. **Ostatní zaměstnanci** si všimli u členů ze skupiny po skončení intervence, že se *aktivněji zapojují do dění* i programu ve stacionáři. Ve výtvarných aktivitách působí někteří *sebevědoměji a dokážou kreslit i pro ně netypické náměty*.

Skupina mi pravidelně poskytovala reflexi o průběhu setkání, aktivitách, jejich naladění a spokojenosti. Já jsem jejich naladění vnímala a podle toho upravovala průběh setkání. Pro snazší vykomunikování nálady a postojů jsem do závěrečné reflexe zařadila i smajlíky jako snadnou formu vyjádření. Smajlíci pomohli členům se neverbálně vyjádřit. Všichni vždy odcházeli ze setkání *spokojení* nebo *veselí*, jiný výběr smajlíků neproběhl. Spokojnost vyjadřovali i svým chováním v průběhu, kdy mi sdělovali, že se těší, co budeme dělat a že jsou *zvědaví*. Několik z nich v závěrečné reflexi na posledním setkání také vyjádřilo přání, aby naše setkání ještě pokračovala.



Jako terapeut vnímám, že skupina byla poměrně dost různorodá, co se týče tempa práce, verbálních schopností, pozornosti, vztahu k výtvarné tvorbě a jednotlivých osobností. S těmito faktory jsem se musela vypořádávat v průběhu našich setkání. Musela jsem rychle reagovat na dění ve skupině, zařazovat v průběhu častěji odlehčovací cvičení, korigovat některé více upovídáné členy skupiny, kteří by jinak sebrali prostor ostatním, dát prostor pro výtvarné vyjádření členům, kteří rádi tvoří, ale zároveň zařadit kratší cvičení i pro ty, kteří nepotřebovali na tvorbu tolik času. Různorodost skupiny však vnímám jako velký přínos. Práce s touto skupinou mě mnoho naučila a poskytla mi *cennou reflexi a zkušenosti*. Se skupinou jsem si vybudovala brzy bližší vztah, cením si jejich *důvěry*, kterou mi v setkáních projevovali otevřeným přístupem a sdílením.

Jelikož naše setkávání probíhala přes zimní období, všimla jsem si, že *počasí* mělo vliv na naladění členů skupiny. Občas mi někdo sdělil, že je „spací počasí“, což se pak projevilo v tempu práce skupiny a jejich udržení pozornosti. Únava, vyspání a zdraví klientů mělo velmi velký vliv na jejich naladění. Překvapilo mě, jak velké rozdíly byly pozorovatelné, když byli plně odpočatí a když byli trochu unavení nebo bylo venku škaredé počasí. Vše se pak odrazilo i na způsobu jejich práce. Naladění skupiny se v průběhu všech setkání pohybovalo od *unavené s obtížným udržením pozornosti* až po velmi *aktivní, sdílné naladění*, kdy skupina byla schopná *rychlých reakcí a plného soustředění* na práci.

Při pohledu zpět vnímám určitý *vývoj a změny u všech členů skupiny*. Níže je stručné shrnutí průběhu setkávání a vývoje u každého člena. V závěru je připojen i *návrh* na pokračování v arteterapii a rozvíjení *konkrétních témat* u daného klienta. Přeji si v budoucnu se skupinou nebo jednotlivými členy v arteterapeutické praxi dále pokračovat a doufám, že budu mít tu možnost. Níže zmíněné změny vnímám jako pozitivní aspekty, které by stálo za to dále rozvíjet.

Adam

Od začátku se projevoval stereotypně při kresbě i mluvě. Často odpovídal na mé dotazy, že „neví“ co odpovědět, na zadání, že „neví, co nakreslit.“ Dělalo mu potíže kreslit něco pro něj něco nového a odpovídat na dotazy, které ho „zaskočily.“ Postupem času však dokázal rychleji reagovat na zadání a chopit se výtvarného úkolu. U Adama velmi záleželo na jeho aktuálním zdravotním stavu, jelikož v průběhu setkání byl několikrát nemocný a lékař mu diagnostikoval cukrovku. To bylo patrné i v jeho tempu práce a naladění (byl častěji unavený). Když však unavený nebyl, dokázal své obrázky pomocí dotazů z mé strany *více rozvinout a soustředit se na práci*. Na konci byl také schopný ve výtvarném projevu *porušit* svou *stereotypnost* střídáním námětů na jednom papíře.

S Adamem bych dále pracovala na rozvoji **ochoty experimentovat** (např. zkouška nových výtvarných technik a objevování výtvarných materiálů), **sebedůvěře ve výtvarném projevu, komunikaci** (slovně rozvést obrázek) a **sebepoznání** (které měl velmi omezené).



Eliška

Její akčnost, horlivost a ochota pomoci se silně projevovala od začátku našeho setkávání. Eliška měla tendenci ostatním skákat do řeči, doplňovat je a odpovídat za ně. Na tyto věci je pravidelně upozorňována ve stacionáři, takže, když něco takového udělala v našich setkáních, začala si nervózně mnout pusy. Bylo pro ni typické, že nedokázala dlouho udržet pozornost, ztrátu pozornosti pak začala dávat najevo zbrklostí a výše zmíněným chováním. V průběhu setkání se její pozornost *postupně zlepšovala*, ale velmi záleželo na konkrétním dnu. Skákání do řeči a doplňování Eliška v průběhu *omezila*. Ačkoliv byla dost upovídána, o některých věcech nechtěla mluvit a vždy slovo hbitě předala dalšímu. U Elišky bylo patrné, když ji technika zaujala, to pak u ní byla schopná vydržet déle. V průběhu setkávání se jí zřejmě lehce změnil vztah k výtvarné práci, jelikož ke konci *dokázala u kreseb vydržet déle a střídala i pastelky*, stále však převládalo rychlé tempo práce.

Myslím, že pro Elišku by bylo vhodné **individuální setkávání** (alespoň na nějakou dobu, protože i když je to velmi přátelský a skupinový člověk, má tendenci zajímat se více o druhé než o sebe), kde bych se s ní zaměřila na **vyjádření pocitů** a myšlenek. Také by bylo možné tempo práce více přizpůsobit jejím potřebám a **pozornosti**, kterou bych se u ní postupně snažila prodlužovat.

Julie

Její slovní i kresebný projev byl nesebevědomý a nejistý, v kresbě ze začátku kreslila pouze tužkou a papír vždy přehnula vejpůl, ve slovním komentáři se podceňovala a dělalo jí problém přijmout své emoce. Při reflexi ke kresbě několikrát zmínila, že „neumí kreslit“. U Julie velmi záleželo na jejím naladění. Když měla dobrou náladu, byla sdílná a uvolněná, ale mívala i zachmuřelou náladu, kdy pak málo mluvila a dělalo jí problém soustředit se na aktivity. V průběhu setkání šlo vidět, jak jí *pomáhá svěřovat se* se svými myšlenkami a pocity. Ke konci intervence bylo patrné, že se lehce *zvýšilo její sebevědomí v projevu i kresbě* (papír přestala po několika sezeních překládat a na kresbu volila více druhů pastelek). Po skončení našich sezení jsem dostala od pracovníků stacionáře zpětnou vazbu, že Julie při výtvarných dílnách *dokáže kreslit více námětů, působí daleko víc uvolněně a kreslení ji baví*.

S Julií bych dále pokračovala v **individuálním sezení**. Domnívám se, že její menší sebevědomí, tendence se podceňovat a introvertní povaha jí bránily plně se vyjádřit ve skupině, proto bych volila individuální terapii (alespoň ze začátku). S Julií bych se v první řadě zaměřila na **vyjádření emocí a pocitů**. Dále bych se zaměřila na zvýšení **sebevědomí, sebelásky a sebedůvěry**. V setkáních bych zařadila pravidelnou **relaxaci** (jelikož Julie působí často v napětí), **hru** (pozitivně reagovala na fyzické hry a aktivity, smála se a působila uvolněně) a také práci s **terapeutickými kartami** (její nejoblíbenější aktivita).



Libor

Libor byl jediný člen ze skupiny se středně těžkou mentální retardací, to bylo patrné zejména na jeho humoru a způsobu vyjadřování (jeho slovní projev byl omezenější). Do setkání však vnášel hru a kreativní naladění. V reflexích nás rád vyzýval, abychom hádali, co nakreslil. To se pak smál a dělalo mu to radost. Libor se vyznačoval zpomaleným tempem práce, reakcemi i projevem, což však vneslo do skupiny podněty pro naopak velmi zrychlené členy (např. Elišku). Od začátku byla patrná jeho fantazie a smysl pro detail v kresbách, každý jeho obrázek byl jiný, což mě zaujalo. Na to, že se jedná o klienta se středně těžkou MR, dokázal kreslit propracované obrázky. S jeho zpomaleným tempem práce souvisela i nižší pozornost, která mu velmi rychle kolísala a ze začátku dost zíval a občas i usínal. V první polovině našich setkání jsem ho také musela vždy několikrát pobízet, aby dokončoval svůj obrázek a obvykle jej nestihl dokončit, což ho dráždilo. V průběhu však dokázal své tempo práce *zrychlit* a obrázek *dokončovat včas* (už jen po jednom upozornění z mé strany), také *pozornost* se mu prodlužovala a ke konci byl schopný *se zapojovat do dění ve skupině*.

S Liborem bych se zaměřovala na **rozvoj pozornosti, komunikačních dovedností, verbalizaci pocitů**. Setkání bych pravidelně prokládala **hrou**, odlehčujícími cvičeními a výtvarnými aktivitami pro podporu jeho fantazie a **objevování nových technik, materiálů**.

Max

Byl nejtišším a nejstarším členem skupiny. Jeho zraková vada mu ztěžovala zapojení do některých aktivit (např. výběr karet nebo skupinové hry) a byla patrná i ve výtvarném projevu (nejisté tahy, dvojité obkreslování, nenapojení tvarů). Přesto však při tvorbě působil uvolněně a že ho baví. Od začátku se vyznačoval veselým přístupem a odlehčeností. Zajímal se také často o mě a ptal se mě, co bych na otázku odpověděla já nebo co bych nakreslila. Líbilo se mu vyhazovat míč do vzduchu při úvodní reflexi. Ze začátku se moc nezapojoval do dění ve skupině, ale postupem času se častěji ujímal jako první slova a byl aktivnější. Ke konci dokázal *rychleji reagovat na dění ve skupině*, připojoval *delší komentář* ke svým obrázkům v reflexích, byl *aktivnější*. Jeho výtvarný projev neprošel vývojem, kreslil své obvyklé náměty.

S Maxem bych se dále zaměřovala na **rozvoj komunikačních dovedností**. Do setkání bych zařadila práci s výtvarnými pomůckami a materiály, které by pro něj byly vhodné vzhledem k jeho zrakové vadě (např. práci s hlinou, velké štětce a formáty), zároveň by umožňovaly rozvíjet **experimentování**. Vhodné by bylo zařadit vzhledem k jeho věku i více **relaxace** a **odlehčující cvičení** (podobné jako cvičení Masáž v kruhu, které bylo Maxovo oblíbené).



ZÁVĚR

Dospělé osoby s mentálním postižením mají kvůli jejich handicapu omezené možnosti, což se odráží do kvality jejich života nebo pracovního uplatnění. Přesto však i oni často usilují o zaměstnání a samostatný život. Klíčem ke zvyšování kvality jejich života je mimo jiné podporování je v samostatnosti a rozvoj jejich schopností. Jednou z v životě ceněných schopností je i tvořivost, potažmo tvořivé myšlení. Vnímala jsem tedy jako potřebné rozvíjet tvořivost i u této skupiny osob. Je zřejmé, že tito lidé mají s tvořivostí obtíže, jelikož jsou současně omezeni v dalších aspektech osobnosti nebo schopnostech, které s tvořivostí úzce souvisí. Jelikož je však tvořivost schopnost, dá se rozvíjet, a to i u této skupiny osob, jak také potvrzují některé výzkumy.

Arteterapie se jeví jako vhodný nástroj pro rozvoj mnoha aspektů osobnosti, kompetencí i schopností u různých skupin lidí, a proto jsem se rozhodla využít ji také pro rozvoj tvořivosti u osob s mentálním postižením v praktické části této práce. Tohoto rozvoje jsem se snažila dosáhnout pomocí předem sestavených arteterapeutických cvičení v průběhu celkem 14 sezení. V teoretické části jsem se věnovala všem zmíněným bodům z úvodu práce ve třech hlavních kapitolách: arteterapie, mentální postižení a tvořivé myšlení. Výsledky z intervence praktické části jsem měřila ve výzkumu pomocí kvalitativních metod, a ve spolupráci s psycholožkou pomocí standardizovaného psychologického testu, s cílem nalézt odpovědi na předem stanovené hypotézy a výzkumnou otázku.

Došla jsem k závěru, že odpovědi na hypotézy i výzkumnou otázku nejsou zcela jednoznačné. V psychologickém testu nebyly zaznamenány na konci intervence žádné větší změny. Sama však spatřuji změny v kvalitativních metodách výzkumu (rozhovor, pozorování, rozbor kresebných testů). Kvalitativní změny u členů skupiny zaznamenali i zaměstnanci stacionáře. Na konci sezení byl patrný rozdíl v chování i projevu většiny členů skupiny. V průběhu jsem zaznamenávala jejich vývoj, který je mimo jiný zařazen v popisu všech proběhlých setkání v praktické části práce. Z výsledků intervence mohu vyzdvihnout prodloužení pozornosti, rozvoj naslouchání, uvolnění napětí, rozvoj komunikačních dovedností, rozvoj sebekognání, aktivizace nebo rychlejší reakce na dění ve skupině. Tyto aspekty se vyskytovaly v různých měřích u členů skupiny a já je vnímám jako velmi cenné aspekty, které mohou mít ve výsledku pozitivní dopad na osobnosti a životy těchto osob.

Přestože tedy výsledky v rozvoji tvořivosti nemluví jasně, vnímám proběhlá sezení jako zdařilá, kde se odehrálo mnoho pozitivních aspektů, které by stálo za to u skupiny ještě dál rozvíjet. Důvěra a nadšení skupiny ze setkání, které mi dávali pravidelně najevo, mě motivovala k budoucímu návratu a snaze rozvíjet u jednotlivých členů skupiny konkrétní témata, jejichž návrhy jsou připojeny v praktické části (vyhodnocení výzkumu) u každého člena.



Domnívám se, že jasnějších výsledků v rozvoji tvořivosti by se dalo dosáhnout po delší době intervence, jelikož osoby s mentálním postižením dělají obvykle menší pokroky za delší časový úsek. Čtrnáct setkání byla zřejmě krátká doba pro získání přesnějších výsledků. Na konci výzkumu byly patrné změny v chování nebo projevu některých členů skupiny, které by mohly souviset s rozvojem tvořivosti. Jedná se však o hypotézy, které by bylo potřeba dále prozkoumat. Nepříznivě ve výzkumu působily i prodlevy v setkávání, z důvodu vánočních svátků nebo nemoci většiny skupiny. Pozitivní vliv by zřejmě mělo i více setkání týdně (např. setkání dvakrát týdně).



SUMMARY

Art therapy seems to be a suitable tool for the development of many aspects of personality, competences and abilities in different groups of people, so I decided to use it also for the development of creativity in people with intellectual disabilities in the practical part of this thesis. I have tried to achieve this development by using pre-designed art therapy exercises during a total of 14 sessions. In the theoretical part, I addressed all the points mentioned in the introduction of this thesis in three main chapters: art therapy, intellectual disability and creative thinking. I measured the results from the intervention of the practical part in a research using qualitative methods, and in collaboration with a psychologist using a standardized psychological test, in order to find answers to the predefined hypotheses and the research question.

I concluded that the answers to the hypotheses and the research question were not entirely clear. No major changes were noted in the psychological test at the end of the intervention. However, I myself saw changes in the qualitative research methods (interview, observation, analysis of the drawing tests). Qualitative changes in the group members were noted by also by the staff of the residential centre. At the end of the session there was a noticeable difference in the behaviour and expression of most group members.

Among the results of the intervention I can highlight the prolongation of attention, the development of listening, the release of tension, the development of communication skills, the development of self-knowledge, activation or faster reaction to the events in the group. These aspects were present to varying degrees in the group members and I see them as very valuable aspects that can ultimately have a positive impact on the personalities and lives of these individuals.

Therefore, although the results in the development of creativity do not speak clearly, I perceive the sessions that took place as successful, where many positive aspects took place that would be worth developing further with the group.

I believe that clearer results in the development of creativity could have been achieved after a longer period of intervention, as people with intellectual disabilities usually make less progress over a longer period of time. Adverse effects in the research were. Also, delays in meetings, due to Christmas holidays or illness of most of the group. More weekly meetings (e.g. twice weekly meetings) would probably have a positive effect.



SEZNAM POUŽITÉ LITERATURY

ŠICKOVÁ-FABRICI, Jaroslava. *Základy arteterapie*. Třetí. Portál, 2016. ISBN 978-80-262-1043-6.

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

LHOTOVÁ, Marie a PEROUT, Evžen. *Arteterapie v souvislostech*. Praha: Portál, 2018. ISBN 978-80-262-1272-0.

SVOBODA, Mojmir. *Psychologická diagnostika dospělých*. Třetí. Portál, 2010. ISBN 978-80-7367-706-0.

SLOWÍK, Josef. *Komunikace s lidmi s postižením*. Portál, 2010. ISBN 978-80-7367-691-9.

VÁGNEROVÁ, Marie. *Současná psychopatologie pro pomáhající profese*. Portál, 2014. ISBN 978-80-262-0696-5.

VALENTA, Milan a MÜLLER, Oldřich. *Psychopedie teoretické základy a metodika*. Druhé. Praha: Parta, 2004. ISBN 80-7320-039-2.

VALENTA, Milan; MICHALÍK, Jan; LEČBYCH, Martin a kol. Online. In: *Mentální postižení: 2. přepracované a aktualizované vydání*. Grada Publishing, 2018, s. 31–35. Dostupné

z: https://books.google.cz/books?id=ruN0DwAAQBAJ&dq=mentální+postižení+nebo+mentální+retardace&lr=&hl=cs&source=gbs_navlinks_s. [cit. 2025-01-15].

VÁGNEROVÁ, Marie; HADJ-MOUSSOVÁ, Zuzana a ŠTECH, Stanislav. *Psychologie handicapu*. Karolinum, 1999. ISBN 80-7184-929-4.

MATĚJČEK, Zdeněk. *Psychologie nemocných a zdravotně postižených dětí*. 3. H & H, 2001. ISBN 80-86022-92-7.

MATOUŠEK, Oldřich. *Sociální služby*. Portál, 2011. ISBN 978-80-7367-310-9.



UŽDIL, Jaromír. *Čáry, klikyháky, paňáci a auta*. 5., přeprac. a dopl. vyd. Praha: Portál, 2002. ISBN 80-7178-599-7.

JURČOVÁ, Marta a HLAVSA, Jaroslav. *Psychologické metódy zisťovania tvorivosti*. Bratislava: Psychodiagnostické a didaktické testy, 1978.

SEZNAM INTERNETOVÝCH ZDROJŮ

DE SANTO, M a BITONTE, RA. *Art Therapy: An Underutilized, yet Effective Tool*. Online. *Art Therapy: An Underutilized, yet Effective Tool*. 2014 Jul 3. Dostupné z: <https://pmc.ncbi.nlm.nih.gov/articles/PMC4253394/>. [cit. 2025-01-09].

Adrian Hill, UK founder of Art Therapy by Morgan Bush, Intern. Online. © 2024. Dostupné z: <https://arttherapycentre.com/adrian-hill-uk-founder-art-therapy-morgan-bush-intern/>. [cit. 2025-01-09].

American art therapy association. Online PDF. 2017. Dostupné z: https://www.arttherapy.org/upload/2017_DefinitionofProfession.pdf. [cit. 2024-10-29].

What is art therapy? Online. © 2020. Dostupné z: <https://www.canadianarttherapy.org/what-is-art-therapy>. [cit. 2024-10-29].

What is art therapy? Online. © 2024. Dostupné z: <https://baat.org/art-therapy/what-is-art-therapy/>. [cit. 2024-10-29].

Comparing Individual and Group Art Therapy. Online. © 2023. Dostupné z: <https://arttherapyresources.com.au/individual-and-group/>. [cit. 2024-10-30].

Umělecké terapie. Online. © 2007. Dostupné z: <https://www.maut.cz/umelecke-terapie>. [cit. 2025-01-13].

O škole. Online. Dostupné z: <https://www.akademiealternativa.cz/o-skole>. [cit. 2025-01-13].



MAUT. Online. © 2007. Dostupné z: <https://www.maut.cz/arteterapie-muzikoterapie-dramaterapie-tanecniterapie>. [cit. 2025-01-13].

Zvládání každodenních situací. Online. © 2011–2025. Dostupné z: <https://sancedetem.cz/zvladani-kazdodennich-situaci>. [cit. 2025-01-13].

Klasifikace mentálního postižení a podpora dítěte. Online. © 2011–2025. Dostupné z: <https://sancedetem.cz/klasifikace-mentalniho-postizeni-podpora-ditete>. [cit. 2025-01-13].

Mezinárodní klasifikace nemocí ICD-11/MKN-11. Online. © 2025. Dostupné z: <https://www.rizeniskoly.cz/casopisy/skolni-poradenstvi-v-praxi/mezinarodni-klasifikace-nemoci-icd-11-mkn-11.m-4845.html>. [cit. 2025-01-13].

O nás. Online. © 2024. Dostupné z: <https://www.spolusetkavaniprerov.cz/o-nas>. [cit. 2025-01-14].

Standardy. Online. © 2024. Dostupné z: <https://www.spolusetkavaniprerov.cz/standardy>. [cit. 2025-01-14].

BARANÍKOVÁ, Zlata. Hraniční stavy – demence v dětském a adolescentním věku. Online. *Psychiatrie pro praxi*. 2005, s. 120–123. Dostupné z: <https://www.psychiatriepropraxi.cz/pdfs/psy/2005/03/03.pdf>. [cit. 2025-01-14].

11. revize Mezinárodní klasifikace nemocí (MKN-11). Online. [cca 2022]. Dostupné z: <https://www.uzis.cz/index.php?pg=registry-sber-dat--klasifikace--mezinarodni-klasifikace-nemoci-mkn-11>. [cit. 2025-01-19].

F70-F79 – Mentální retardace. Online. 2024. Dostupné z: <https://mkn10.uzis.cz/prohlizec/F79>. [cit. 2025-01-19].

O mně. Online. © 2021. Dostupné z: <https://sylvienavarova.cz/o-mne/>. [cit. 2024-22-01].



- Karty 5S „RIASEC Surikaty“*. Online. © 2021. Dostupné z: <https://sylvienavarova.cz/produkt/pripravujeme-karty-5s-riasec-surikaty/>. [cit. 2024-22-01].
- What Is Creative Thinking? Definition and Examples*. Online. 2022. Dostupné z: <https://careerservices.upenn.edu/blog/2022/08/11/what-is-creative-thinking-definition-and-examples/>. [cit. 2025-02-05].
- The 4 ps of Creativity*. Online. © 2025. Dostupné z: <https://davidchislett.com/the-4-ps-of-creativity/>. [cit. 2025-02-05].
- T-253 URBANŮV FIGURÁLNÍ TEST TVOŘIVÉHO MYŠLENÍ (TSD-Z)*. Online. Dostupné z: http://www.psychodiagnostika-sro.cz/cz/Katalog_popis.asp?kod=596&ZozArg=1&Kateg=1. [cit. 2025-02-06].
- Pojem Gordonova metoda*. Online. © 2005-2025. Dostupné z: <https://slovník-cizich-slov.abz.cz/web.php/slovo/gordonova-metoda>. [cit. 2025-02-10].
- KRÁTKÝ, Petr. *Kresebný projev lidské postavy u žáků s mentálním postižením*. Online PDF, Diplomová práce. Brno: Masarykova univerzita, Pedagogická fakulta, 2008. Dostupné z: https://is.muni.cz/th/alh8x/Diplomova_prace_-_Kresebny_projev_lidske_postavy_u_zaku_s_mentalnim_postizenim_.pdf. [cit. 2025-01-27].
- MACHÝČKOVÁ, Veronika. *Rozvoj výtvarné tvořivosti prostřednictvím projektové metody*. Online, Diplomová práce. České Budějovice: Jihočeská univerzita v Českých Budějovicích, 2011. Dostupné z: https://theses.cz/id/ljketj/Rozvoj_vtvárn_tvoivosti_prostednictvm_projektov_m_etody_-__.pdf. [cit. 2025-01-30].
- KLEMENT, Libor; BOUDOVÁ, Simona a TOMÁŠEK, Vladislav. *Národní zpráva PISA 2022 – Tvůrčí myšlení*. Online. In: *Národní zpráva PISA 2022 – Tvůrčí myšlení*. Praha: Česká školní inspekce, 2024. ISBN 978-80-88492-80-1. Dostupné z: https://www.csicr.cz/CSICR/media/Prilohy/2024_přilohy/Dokumenty/PISA_2022_tvurci_myšlení.pdf. [cit. 2025-01-30].



- CHUMCHALOVÁ, Romana. *Aktivita a kreativita ve vyučování matematiky*. Online, Diplomová práce. Olomouc: Univerzita Palackého, Pedagogická fakulta, 2009. Dostupné z: https://library.upol.cz/arl-upol/cs/detail-upol_us_cat-e0014733-Aktivita-a-kreativita-ve-vyucovani-matematiky/?disprec=2&iset=5. [cit. 2025-01-30].
- BRATU, Marilena a VERZA, Florin Emil. Specific Features of Creative Behaviour of Pubers and Teenagers with Mental Disability. Online. *Procedia - Social and Behavioral Sciences*. 2013, roč. 76, s. 124-129. ISSN 18770428. Dostupné z: <https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2013.04.085>. [cit. 2025-01-30].
- OTTOVÁ, Jana. *Vybrané psychologické aspekty osobnosti umělce*. Online, Diplomová práce. Praha: Univerzita Karlova, filozofická fakulta, katedra psychologie, 2011. Dostupné z: https://dspace.cuni.cz/bitstream/handle/20.500.11956/49408/DPTX_2009_2__0_130336_0_90891.pdf?sequence=1. [cit. 2025-01-31].
- WALSHE, Dierdre. Awakening Creativity in Children with Mild General Learning Disabilities. Online. *REACH Journal of Special Needs Education in Ireland*. 2003, roč. 17, s. 23-32. ISSN 0790-8695. Dostupné z: <https://openurl.ebsco.com/>. [cit. 2025-01-31].
- HONZÍKOVÁ, Jarmila; FADRHONC, Jan a KROTKÝ, Jan. Testing the Level of Creativity and Spatial Imagination in the SketchUp Program Using a Modified Urban Test of Creative Thinking. Online. *Digital*. 2024, roč. 4, č. 3, s. 804-820. ISSN 2673-6470. Dostupné z: <https://doi.org/10.3390/digital4030040>. [cit. 2025-02-06].
- MALALLAH, M. B. a ALSHIRAWI, M. I. The Effect of a Program Based on TRIZ Theory to Develop the Creative Thinking Skills Among Male Students with Mild Intellectual Disability. Online. *International Journal of Systematic Innovation*. 2022, roč. 7, č. 2, s. 1-21. Dostupné z: <https://www.ijosi.org/index.php/IJOSI/article/view/506>. [cit. 2025-02-05].
- SAID-METWALY, Sameh; NOORTGATE, Wim Van den a KYNDT, Eva. Approaches to Measuring Creativity: A Systematic Literature Review. Online. *Creativity. Theories – Research - Applications*. 2017, roč. 4, č. 2, s. 238-



275. ISSN 2354-0036. Dostupné z: <https://doi.org/10.1515/ctra-2017-0013>. [cit. 2025-02-05].

BASLEROVÁ, Pavlína; MICHALÍK, Jan; FELCMANOVÁ, Lenka a kol. Katalog podpůrných opatření obecná část pro žáky s potřebou podpory ve vzdělávání. Online. 2015, 2020. Dostupné z: https://www.google.com/url?sa=t&rct=j&q=&esrc=s&source=web&cd=&ved=2ahUKEwjAtqeD8LaLAX2_7sIHYukD7cQFnoECCoQAQ&url=https%3A%2F%2Fdatabase.opvvv.msmt.cz%2Fpresenters%2Fdownload%2F2115&usg=AOvVaw04Ohv14IKTi7mIdKPBdZdW&opi=89978449. [cit. 2025-02-10].

VANUTELLI, Maria E.; CORTINOVIS, Veronica a LUCCHIARI, Claudio. The relationship between creative, cognitive, and emotional competences in Intellectual Disability. A case report. Online. *Life Span and Disability*. 2022, roč. 25, č. 1, s. 121-149. Dostupné z: <https://boa.unimib.it/bitstream/10281/420642/1/Vanutelli-2022-Life%20Span%20Disability-VoR.pdf>. [cit. 2025-02-11].



SEZNAM PŘÍLOH

Příloha č. 1 – *Dotazník pro zjištění anamnéz členů skupiny*

Příloha č. 2 – *Urbanův figurální test tvořivého myšlení, varianty A a B*

Příloha č. 3 – *Výsledky obou variant Urbanova figurálního testu tvořivého myšlení z prvního a druhého kola testování od všech testovaných členů*

Příloha č. 4 – *Obrazová část, obrázky č. 1–13*