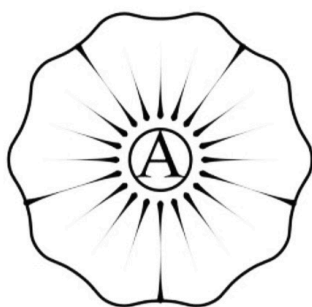


Akademie Alternativa

Arteterapie



Absolventská práce

**Arteterapie v rukou asistenta pedagoga
v dětském diagnostickém ústavu se
zaměřením na skupinu dětí s ADHD**

Ilona Havlíková, 2026

Abstrakt

První část práce je teoretická. Přibližuje historii arteterapie, zkoumá její definici, základní principy, cíle a dělení, přináší přehled nejčastěji používaných technik a metod. Podrobněji je rozebrána funkce a klientela dětského diagnostického ústavu a je nastíněna pozice a role asistenta pedagoga s rozšířenou působností v zařízení tohoto typu. Dále práce poskytuje teoretický náhled do problematiky onemocnění ADHD. Další část práce mapuje komplikované postavení dětí s ADHD konkrétně v kolektivu diagnostického ústavu. Závěr teoretické části obecně rozebírá možný přínos arteterapie u dětí s ADHD v zařízení tohoto typu.

Praktická část je zaměřena na možnosti využití arteterapie u ústavních dětí se zacílením na děti s ADHD. Obsahem jsou konkrétní kazuistiky a použití různých arteterapeutických postupů u jednotlivých žáků. Je zkoumáno, zda má či nemá arteterapeutická intervence vliv na ochotu dětí spolupracovat s asistentem ve škole i mimo školu, zda má zklidňující vliv na hyperaktivní a emočně labilní děti a zda umožní všem těmto dětem zažít pocit úspěchu.

Klíčová slova: arteterapie, dětský diagnostický ústav, asistent pedagoga s rozšířenou působností, porucha pozornosti s hyperaktivitou (ADHD)

Abstract

The first part of the thesis is theoretical and is focused on the history of art therapy, its definition, fundamental principles, objectives, techniques and methods. It also describes the role of juvenile diagnostic institute and outlines the position of a teaching assistant with extended responsibilities in such a facility. Further the theoretical part provides an overview of Attention Deficit Hyperactivity Disorder (ADHD) and shows the specific challenges faced by children with ADHD within an institutional setting. Finally maps the potential benefits of art therapy for this target group.

The second part is practical and includes case studies with individual pupils. It is focused on kids with ADHD. The research examines the effects of art therapy intervention by using various art therapy approaches. Research is focused on children's willingness to cooperate with a teaching assistant in school. It also examines the effects of art therapy interventions on hyperactivity and emotional regulation in kids and finally on their ability to experience a sense of success.

Keywords: art therapy, juvenile diagnostic institute, teaching assistant with extended responsibilities, Attention Deficit Hyperactivity Disorder (ADHD)

Prohlašuji, že jsem absolventskou práci vypracovala samostatně s použitím uvedené literatury. Souhlasím, aby práce byla zpřístupněna ke studijním a propagačním účelům.

V Olomouci 24. 4. 2026

.....

Poděkování patří všem lektorům Akademie Alternativa, zejména pak vedoucímu mé absolventské práce Mgr. Petru Exlerovi, Ph.D. V neposlední řadě pak můj dík patří všem spolužákům a samozřejmě dětem, se kterými jsem pracovala.

Obsah

1. Teoretická část

1. 1 Vymezení pojmu arteterapie, definice	1
1. 2 Historie oboru	2
1. 3 Arteterapeutické cíle.....	3
1. 4 Dělení arteterapie, výtvarné techniky a základní metody.....	4
1. 5 Dětský diagnostický ústav (DDÚ).....	9
Diagnostický pobyt	10
Asistent pedagoga v DDÚ	12
1. 6 ADHD.....	13
Postavení dětí s ADHD v DDÚ	15
Přínos arteterapie u dětí s ADHD	17
Materiály vhodné pro tvorbu dětí s ADHD	19

2. Praktická část

Úvod.....	21
2. 1 Výzkumné otázky	22
2. 2 Hypotézy	22
2. 3 Soubor dětí s diagnózou ADHD.....	23
2. 4 Ověřování hypotéz	26
H1/ aktivity pro ověření	26
H1/ Pozorovací arch.....	28
H1/ grafické vyhodnocení a závěr	29

H2/ aktivity pro ověření	31
H2/ tabulka pro vyhodnocení a závěr	41
H3/ shrnutí problematiky, na kterou se zaměřuje H3.....	42
H3/ ověření a závěr	44
Závěrečné vyhodnocení a souhrn	
Summary	

3. Obrazová příloha

3. 1 Senzorické aktivity (obr. 1 - 8).....	48
3. 2 Expresivní techniky (obr. 9 - 18).....	53
3. 3 Vybrané diagnostické kresby (obr. 19 - 29).....	59
3. 4 Moje bezpečné místo (obr. 30 - 35).....	69
3. 5 Zlatá rybka. Přej si přání! (obr. 36 - 38).....	73
3. 6 Moje vysněná cesta (obr. 39 - 42).....	75
3. 7 Já, jako sněhová vločka na společné obloze (obr. 43).....	78
3. 8 Moje radost (obr. 44 - 49).....	79
3. 9 Moje strachy a vztek (obr. 50 - 54).....	83
3. 10 Práce s náhodou, vzkaz z levé ruky (obr. 55 - 57).....	86
3. 11 Práce s papírem (obr. 58 - 62).....	89
3. 12 Tvorba v přírodě, letní potok (obr. 63 - 65).....	91
3. 13 Moje ruce a mapa přátelství (obr. 66 - 67).....	93

Seznam použité literatury

1. Teoretická část

1. 1 Arteterapie, vymezení pojmu

Podle Matouška může terapeut příliš přímočarým výkladem klientova výtvarného díla zablokovat celý terapeutický proces. Klientovi by tedy měl být ponechán dostatek prostoru jak pro volné výtvarné vyjádření, tak pro vlastní výklad významu daného díla. U méně odvážných klientů, kteří si výtvarně nevěří, může terapeut zvolit proces společné tvorby, kdy se ke klientům připojí a tvoří společně s nimi. (Matoušek, 1995)

Velmi výstižně definuje arteterapeutický proces i Jean Campbell. Podle jejích slov *“Vnitřní potenciál výtvarného tvoření spočívá v tom, že vyžaduje aktivní zapojení i ochotu riskovat a zároveň umožňuje jedinečné sebevyjádření na základě neverbálních prostředků.”... “čímž je přístupná i těm lidem, pro které je slovní vyjadřování z různých důvodů těžké, ať už pro jejich mentální či fyzický handicap, jazykovou bariéru nebo vyjadřovací obtíže. Neverbálně se též dají zprostředkovat myšlenky, pocity a vjemy, které jsou pro úsporný slovní popis příliš složité “*

(Jean Campbell, Techniky arteterapie, 2000, s.19-20).

Kdy nemá arteterapie naději na úspěch?

Podle Matouška není arteterapie vhodná při některých vážných psychických poruchách. Jedná se zejména o počínající schizofrenii a začínající záchvat endogenní deprese. Tyto stavy by měly být zkušeným terapeutem včas odhaleny a arteterapie zastavena. Další skupinu, u které nemá arteterapie naději na úspěch, tvoří lidé s nepřekonatelnými zábranami při výtvarném projevu a ti, kteří ji zásadně odmítají. (Matoušek, 1995)

1. 2 Krátce z historie arteterapie

Dle Šickové-Fabrice (2002) výraz **art therapy** jako první použila ve třicátých letech 20. století průkopnice arteterapie **Margaret Naumburgová** v USA. Tato žena chápala výtvarný projev jako způsob, jak se dostat k vlastnímu nevědomí. Své učení postavila na přesvědčení, že každý člověk, bez ohledu na vzdělání, má schopnost pomocí projekce výtvarně vyjádřit a zobrazit své nevědomé pocity a vnitřní konflikty. Tyto potom mohou být dále zkoumány a diskutovány. *“Co je skryté, se takto může stát jasným”* (Šicková-Fabrice, 2002, s. 26).

Dle Šickové-Fabrice (2002) však začátky arteterapie sahají hlouběji do historie, tedy do 18. a 19. století, kdy byla zkoumána psychopatologická tvorba duševně nemocných, zejména nemocných se schizofrenií. Bylo zjištěno, že lidé duševně nemocní malují jinak než lidé zdraví a že se jejich obrazy proměňují v závislosti na typu a stadiu jejich choroby.

Toto téma dále rozvíjel i německý psychiatr **Hans Prinzhorn** v Heidelbergu. Tento ve dvacátých letech 20. století shromáždil okolo pěti tisíc kreseb svých pacientů a vydal knihu pod názvem **Výtvarná tvorba duševně nemocných**. Vznikl tak důležitý mezník pro další porozumění tvorbě duševně nemocných. Dle Beníčka tak *“Prinzhorn posunul výtvarný projev na rovinu diagnostických materiálů a rozvířil tak velký zájem o budoucí arteterapeutický obor”* (Beníček in Beníčková, 2017, s. 31-32).

V současné době je arteterapie samostatný a svébytný obor, který se slibně rozvíjí. (dle Beníčka, arteterapie.net)

1. 3 Cíle arteterapie

Cíle jsou komplexní, jde o podporu emocionálního, sociálního a psychomotorického rozvoje osobnosti. U každého jednotlivého klienta jsou arteterapeutické cíle pečlivě individuálně stanoveny a zaměřeny na oblasti, ve kterých je třeba klienta podpořit a rozvinout.

1. 3. 1 Podpora emočního vyjádření a nácvik seberegulace. Neverbální vyjádření složitých emocí a traumatických pocitů, které klient nedokáže nebo nechce pojmenovat (strach, úzkost, agrese, hněv). Tvořivý proces působí relaxačně, snižuje vnitřní napětí, umožňuje kontrolované vyjádření emocí, posiluje emoční odolnost jedince. Prostřednictvím symboliky výtvorů umožňuje vhled do nevědomí a vnitřních konfliktů.

1. 3. 2 Podpora sebevědomí, sebedůvěry a sebepoznání. Dokončení výtvarného projektu a ocenění tvůrčího procesu terapeutem přináší pocit úspěchu a zvyšuje sebedůvěru a pozitivní sebepojetí. V rámci sebepoznání výtvarný proces pomáhá nahlédnout na sebe sama a na své problémy z nového úhlu, dochází tak k prohloubení znalosti svých vnitřních motivací a silných stránek.

1. 3. 3 Komunikace a sociální dovednosti. Ke zlepšení komunikace dochází skrze rozhovor nad výtvozem, kdy přecházíme od expresivní, tedy obrazové komunikace, ke komunikaci slovní. V rámci skupinové arteterapie navíc dochází ke spolupráci, sdílení materiálů a bohaté vzájemné inspiraci. Rozvíjí se tak empatie a pocit sounáležitosti.

1. 3. 4 Kognitivní a psychomotorický rozvoj osobnosti. Arteterapie podporuje fantazii a tvořivý potenciál člověka, rozvíjí schopnost improvizace a schopnost experimentovat s materiály. Rozvíjí se jemná motorika, koordinace ruky a oka, upevňuje se grafomotorika. V rámci vlastního procesu výtvarného vyjádření dochází ke zlepšení koncentrace a pozornosti.

1. 4 Dělení arteterapie, nejčastěji používané výtvarné techniky a základní metody arteterapie

(vlastní shrnutí dle přednášek a cvičení v rámci studia na Akademii Alternativa)

1. 4. 1 Dělení arteterapie

Arteterapii dělíme podle nejrozličnějších hledisek. Jedním z hledisek je míra výtvarné aktivity klienta v procesu terapie. Při arteterapii **receptivní** nedochází k vlastnímu výtvarnému projevu, klient je pouze pozorovatel, který pozoruje a vnímá vybrané předložené dílo, do něhož se plně nebo částečně vcítí. Na tomto podkladě dochází k promítání emocí a vnitřních prožitků pozorovatele do pozorovaného díla. Tím dochází k lepšímu pochopení vlastního nitra. U arteterapie **produktivní** dochází ke konkrétní tvůrčí aktivitě. Jedná se o aktivní zapojení klienta do tvůrčího procesu. Cílem je prostřednictvím určitého vybraného výtvarného projevu vyjádřit a zpracovat vnitřní témata. Další dělení zohledňuje to, zda jde o práci **skupinovou** nebo práci individuální. Skupinová i **individuální** arteterapie mají svá zavedená pravidla, své limity, výhody i nevýhody. Způsob práce volíme na míru dle aktuálních potřeb a požadavků, tedy dle aktuální zakázky klienta či klientů.

1. 4. 2 Nejčastěji používané výtvarné techniky v arteterapii

Kresba a malba na volné téma (klient kreslí, co ho aktuálně napadne) nebo na zadané téma (např. diagnostické kresby postavy, stromu, rodiny, nebo kresby na různá témata jako například moje cesta, moje aktuální nálada). Použít je možno nejrozličnější materiály jako podklad a k tomu různé tužky, pastelky, křídly, barvy, tuš.

Techniky s nepředvídatelným výsledkem, obrazy vznikají nahodile, nepředvídatelně, s velkou porcí překvapení. Jde o techniky rozpíjení nebo vymývání barev, nejrozličnější otisky, frotáž, čmárání bez kontroly zrakem. Výsledek tvůrce překvapí a svým tvarem nebo barevností navodí řadu asociací, které mohou být dále rozebírány, dílo se může

dále dotvářet dle fantazie a vzniká tak “ kouzlo nečekaného”.

Velmi oblíbenou výtvarnou technikou je **koláž**. Volíme ji u klientů, kteří si nevěří a nejsou si jisti svým výtvarným projevem. Jde o sestavování obrazů z ústřížků papíru, novin, časopisů, letáků a fotografií. Lze použít i textilie, bavlnky, provázky a rovněž nejrůznější přírodní materiály. Koláž se tak stává ideálním prostředkem pro rychlé a snadné vyjádření složitých témat a vztahů. Dotvoření může proběhnout dokreslením, pomocí vpisků nebo další modifikací dle fantazie klienta.

Prostorová tvorba zahrnuje práci s hlinou, plastelínou, papírem, kartonem nebo jiným materiálem. Klient vytváří prostorové objekty, což je vhodné například pro témata týkající se těla nebo vztahů.

1. 4. 3 Základní arteterapeutické metody

Často využívanou metodou v arteterapii je **imaginace**. Využívá představivost člověka k vytváření vnitřních obrazů, které se dají dále zpracovat prostřednictvím výtvarné tvorby. Imaginace slouží jako bezpečný prostor pro experiment, umožňuje vyjádření pocitů, vzpomínek, přání. Obrazy se stávají nástrojem sebepoznání. Pro ukotvení a zklidnění velmi dobře slouží například představa “bezpečného místa”, které je potom výtvarně zpracováno. *“Pomocí imaginace se člověk může vrátit k některým situacím ze svého života, může je znovu prožít, zpracovat je pod vedením arteterapeuta, reflektovat je do výtvarné podoby, zhmotnit je. Poskytuje příležitost vidět věc z jiného pohledu, jiného úhlu pohledu a tím potenciální možnost měnit svoje postoje”* (Šicková-Fabricsi, 2002, s. 125).

K oblíbeným metodám zejména u dětí patří také **animace**, která představuje rozhovor nad výtvozem ve třetí osobě. Při tomto typu rozhovoru padají zábrany, mizí stud, rozhovor vedou například pohádkové postavy nebo zvířata. Tato metoda je *“vhodná u anxiózních klientů, u dětí, které se cítí nejistě, osaměle. Dítě může takto zprostředkovat informaci o sobě nepřímo, bez zábran”* (Šicková-Fabricsi, 2002, s.127). Terapeut tímto nepřímým způsobem získá cenné informace.

Další oblíbenou a hojně využívanou metodou je **restrukturalizace**, při níž dochází k více či méně radikální změně a přeformování již vytvořeného díla, které často odráží klientovy negativní pocity. Restrukturalizace se často užívá při práci s traumatem, hněvem, při nespokojenosti s vlastním životem či s aktuální situací. Klient namaluje nebo vymodeluje obraz, který představuje jeho aktuální problém. Poté, co problém identifikuje a pojmenuje, následuje řízená destrukce výtvaru, tento je rozbit, roztrhán či jinak zničen. Následně jsou fragmenty uvedeny do nových souvislostí a spojeny do nového celku formou koláže nebo mozaiky. Dochází ke transformaci a přijetí nového stavu. Klient získá nadhled a nový úhel pohledu na své problémy.

Podobně funguje i metoda vrstvení barev, kdy původní malba negativních pocitů a obav je postupně překrývána dalšími vrstvami barev a doplněna novými tvary a symboly, dokud se původní obraz nepromění. Minulost zůstává, ale je přetvořena a přijata, vzniká tak nová skutečnost. Jde o symbol přerodu starých prožitků v nové.

Často používanou metodou je i metoda **rekonstrukce**, kdy klient dostává k dispozici část obrazu nebo fotografie s určitým motivem. Po nalepení tohoto fragmentu na čistý arch papíru se pokouší dle vlastní invence o dotvoření celku. Další možnou formou rekonstrukce je rekonstrukce vlastního klientova díla. Po reflexi je původní dílo dotvořeno a obohaceno o nově zakomponované prvky, které v původním provedení chybí. V následné reflexi je zhodnocena změna a pocity s ní spojené. Klient tímto cvičením získává pocit vlivu a kontroly.

1. 4. 4 Projektivní metody v arteterapii, diagnostické kresby

(volně dle přednášek lektorů Akademie Alternativa)

Představují další důležitou součást arteterapie. Pomáhají terapeutovi zmapovat emocionální zralost jedince a pochopit vztahové vzorce a role v rodině nebo jiné skupině. K nejznámějším a nejvíce používaným diagnostickým kresbám se řadí kresba stromu, kresba domu, kresba postavy a kresba rodiny nebo začarované rodiny.

Kresba stromu zprostředkuje orientační náhled na psychické prožívání klienta, jeho sebepojetí, zakotvenost a stabilitu, emoční stav, životní energii a jeho vztahy k okolí.

Kresba domu je symbolickým vyjádřením osoby klienta, naznačuje jeho ukotvení, vztahy k ostatním, jeho vnitřní svět (uspořádanost, detaily), osobní hranice, izolovanost a podobně.

Diagnostická **kresba lidské postavy** patří v arteterapii k nejrozšířenějším projektivním metodám. Do vyobrazené postavy klient nevědomě vkládá sebepojetí a projektuje do ní vlastní tělesné schéma. Při hodnocení sledujeme zejména umístění na papíře, velikost postavy, sílu čáry a zobrazení nebo i absenci jednotlivých částí těla. V arteterapeutickém kontextu mají části těla často symbolický význam.

Kresba rodiny odráží realitu, kterou dítě vnímá. Dítěti zpravidla dáváme tento pokyn: “Nakresli svou rodinu nebo rodinu při nějaké činnosti.” Sledujeme pořadí kreslení postav, jejich velikost, vzájemnou vzdálenost nebo blízkost, překážky nebo naopak různé typy propojení mezi postavami, chybějící postavy a podobně.

Kresbu začarované rodiny uvádíme větou: “Představ si, že jsi hodný kouzelník a svou rodinu jsi na chvíli začaroval do zvířat.” Toto zadání umožní dítěti obejít vědomou kontrolu a dítě tak s pocitem bezpečí znázorní skutečné vztahy v rodině a převládající emoční ladění jednotlivých členů. Jde o jednu z nejoblíbenějších technik u dětí. Dovolí dítěti vyjádřit skutečnost, kterou se bojí vyslovit nahlas. Poskytuje bezpečný prostor.

1. 4. 5 Interpretace diagnostických projektivních kreseb

Existují rozsáhlé manuály k posuzování projektivních kreseb a jejich detailů. Je však potřeba mít neustále na paměti, že závěry nikdy nelze vyvozovat izolovaně pouze z kresby. Interpretace kresby vždy probíhá pouze v kontextu rozhovoru s klientem, s přihlédnutím k aktuálnímu stavu a k životní situaci klienta.

1. 5 Dětský diagnostický ústav

Dětský diagnostický ústav (dále DDÚ) představuje první stupeň a klíčovou instituci v systému výkonu ústavní a ochranné výchovy v České republice, dle zákona č. 109/2002 Sb. Jde o školské zařízení zřízené Ministerstvem školství, mládeže a tělovýchovy ČR. Jeho primární role je diagnostická, reedukační a stabilizační. Přijímá děti s nařízenou ústavní nebo ochrannou výchovou a po komplexní diagnostice navrhuje další, pro dítě optimální postup. Nejde o zařízení pro dlouhodobý pobyt, dítě je zde umístěno dočasně (minimální délka pobytu je 8 týdnů, ale může se prodloužit i na několik měsíců).

Cílem zařízení je analyzovat aktuální problémy daného dítěte, zjistit úroveň jeho znalostí a dovedností a identifikovat jeho specifické potřeby. Hlavním úkolem týmu pracovníků DDÚ je tedy komplexní posouzení stavu dítěte a návrh jeho dalšího směřování. Tím může být návrat dítěte do rodiny nebo jeho umístění do jiného zařízení, jako je dětský domov, dětský domov se školou nebo výchovný ústav. Dětský diagnostický ústav tudíž představuje jakousi pomyslnou křižovatku, na níž se zjišťuje, jakou další péči dítě potřebuje. Posouzení stavu a potřeb dítěte probíhá na základě podrobné psychologické, speciálně-pedagogické, sociální a zdravotní diagnostiky. DDÚ má také koordinační a metodickou funkci pro ostatní ústavní zařízení v daném regionu.

1. 5. 1 Klientela ústavu

Do DDÚ jsou umisťovány děti zpravidla od 3 let do ukončení povinné školní docházky, a to na základě soudního rozhodnutí. Většinové zastoupení ale mají děti v pubertálním věku.

Okolnosti, které nasměrují dítě k diagnostice do DDÚ

Dysfunkční rodina: rodinné prostředí z nejrůznějších důvodů neposkytuje adekvátní péči a výchovu, dochází k sociální deprivaci dětí a k zanedbávání

Krizové situace: děti, které se ocitly v jakékoliv životní krizi, například kvůli nemoci rodičů, ztrátě rodičů, děti, u kterých bylo vysloveno podezření na týrání či zneužívání

Výchovné problémy: problémové chování, porucha opozičního vzdoru, bezradní a slabí rodiče nebo rodič, kteří nezvládají výchovu

Závažné poruchy chování: u dětí, které hrubě porušují dané sociální normy, a to vždy bez pocitu viny nebo lítosti. Tyto děti se dlouhodobě chovají agresivně, opakovaně se dopouštějí tvrdé šikany, závažných krádeží, užívají návykové látky, trvale utíkají z domova.

1. 5. 2 Diagnostický pobyt

Vstup

po příchodu dítěte je zahájena orientační diagnostika, je zmapován aktuální stav dítěte, jeho potřeby a případná rizika (tendence k sebepoškozování, tendence k útěkům atd.) Cílem je získat maximum informací o dítěti a o jeho aktuální pozici. Sociální pracovník navazuje kontakt s rodinou, se školou, ze které dítě přišlo, a s Orgánem sociálně-právní ochrany dětí (dále OSPOD). Probíhá vstupní vyšetření u dětského lékaře.

Průběh diagnostiky

Během diagnostického pobytu se o dítě stará ústavní psycholog, který mapuje jeho osobnostní rysy, rozumové schopnosti, emoční stabilitu a vztahové vzorce. Plně zapojený do procesu je rovněž tým speciálních pedagogů, kteří zjišťují úroveň dosažených školních znalostí a rozpoznávají specifické poruchy učení (například dyslexii, dysgrafii) nebo jiné poruchy (například ADHD - poruchu pozornosti s hyperaktivitou). Klíčovou roli hraje etoped, který s dítětem soustavně pracuje a je zaměřen na jeho reedukaci a sociální integraci. Cílem práce etopeda je postupně změnit neadaptivní, nevhodné vzorce chování na adaptivní, tedy vhodné pro další vývoj osobnosti a pro začlenění do společnosti. V rámci výchovně-vzdělávacího procesu se v DDÚ denně odehrává i pedagogická diagnostika, která probíhá přímo ve výchovných skupinách a ve školních třídách. Vychovatelé a učitelé pozorují dítě v reálných situacích (ve třídním a školním kolektivu, při plnění úkolů, při komunikaci s ostatními dětmi, při hře, při jídle a při dalších režimových činnostech). Třikrát denně se v kolektivu všech dětí, pedagogů a psychologů provádí veřejné vyhodnocení chování dítěte a tímto je mu poskytována velmi cenná zpětná vazba a motivace.

Výstup

Při výstupu je vypracována závěrečná diagnostická zpráva, která popisuje zjištěné problémy a jejich příčiny, nastiňuje doporučené výchovné metody a terapeutické postupy. Součástí zprávy je návrh zařízení, kam má být dítě přemístěno, aby to co nejlépe odpovídalo jeho specifickým potřebám (zpět domů, do dětského domova, do dětského domova se školou nebo do výchovného ústavu).

1. 5. 3 Asistent pedagoga s rozšířenou působností a jeho role v DDÚ

Asistent v diagnostickém ústavu je součástí multidisciplinárního týmu a jeho činnost je propojena s diagnostickým, výchovným a vzdělávacím procesem. Spolupracuje s učiteli při výuce v průběhu dopoledne, odpoledne přebírá děti na internátu a tam se spolu s vychovateli podílí na dalším programu. Jeho role je proto komplexnější, je dětem celodenním průvodcem. Do jeho kompetencí spadá několik základních činností:

trvalý dohled nad dětmi s důrazem na bezpečné a předvídatelné prostředí

podpora dítěte při adaptaci na ústavní režim a pomoc s režimovými činnostmi (osobní hygiena, stravování, úklid)

ve spolupráci s vychovateli **příprava dětí na vyučování** (domácí úkoly, procvičování)

účast na mimoškolních aktivitách (sportovní akce, výlety, exkurze, tvořivá činnost)

podpora dítěte v krizových situacích (afektivní záchvaty, agrese), nácvik emoční seberegulace, pomoc při navazování vztahů s ostatními dětmi

zprostředkování komunikace, **pomoc dětem s komunikačními obtížemi** vyjadřovat své pocity a potřeby, asistent má roli prostředníka mezi dítětem, pedagogy a diagnostickým týmem

systematické pozorování dítěte, sledování jeho chování, reakcí a interakcí v různých situacích (během vyučování, při mimoškolních činnostech, při režimových aktivitách)

podpora diagnostického týmu, účast na společných poradách, předávání získaných dat, cenných pro správnou diagnostiku. Práce asistenta vyžaduje nejen pedagogické dovednosti, ale především trpělivost, empatii a schopnost efektivně pracovat s dětmi, které prožily trauma a mají vážné problémy v chování.

1. 6 ADHD

ADHD je anglickou zkratkou názvu Attention Deficit Hyperactivity Disorder (porucha pozornosti s hyperaktivitou).

Označuje onemocnění, při kterém má dítě potíže se soustředěním a k tomu vykazuje nepřiměřeně zvýšenou aktivitu a impulzivitu. U 50% dětí s diagnózou ADHD najdeme smíšený typ onemocnění, při kterém jsou vyjádřeny všechny výše jmenované příznaky (potíže se soustředěním, hyperaktivita i impulzivita). Existují další subtypy onemocnění, které mají menší četnost. Asi ve 30% případů se vyskytuje pouze porucha soustředění a zhruba ve 20% případů najdeme pouze hyperaktivitu s impulzivitou.

1. 6. 1 Příčiny a četnost výskytu onemocnění ADHD

Dle současných vědeckých výzkumů jde o komplexní neurovývojové onemocnění, při kterém významnou roli hrají zejména genetické faktory. **Hlavní příčinou je geneticky podmíněná nižší dostupnost dopaminu a noradrenalinu, které plní funkci neuropřenašečů v mozku.** Jejich nedostatek se projevuje zejména v prefrontální oblasti mozku, kde se nacházejí důležitá regulační centra pro pozornost a seberegulaci.

Existují i další faktory, které nejsou primární příčinou ADHD, ale u geneticky náchylných jedinců zvyšují riziko a ovlivňují závažnost příznaků. Patří mezi ně především návykové látky užívané matkou v těhotenství a nedonošenost plodu. Rizikem je i vážné poranění mozku v raném dětství.

Výskyt onemocnění v populaci je 3-7%. Udává se, že třikrát častěji bývají postiženi chlapci. Pokud má ADHD jeden z rodičů, je pravděpodobnost až 80%, že se toto onemocnění v nějaké formě projeví i u dítěte

1. 6. 2 Projevy ADHD

Hlavní obtíže, které děti s ADHD mají, vyplývají z **narušené schopnosti soustředit se**. Očima rodičů jsou tyto děti jakoby “v denním snu”. Pokud se na ně nedohlíží, tak nepracují. Zajímá je všechno kromě toho, co se má právě dělat. Další velkou překážkou je **hyperaktivita**, která se projevuje trvalým neklidem. Děti jsou stále na pochodu, pobíhají, nevydrží sedět u jídla, neustále si s něčím hrají. Život komplikující je i **impulzivita**, kdy dítě jedná dříve, než si věci promyslí, reaguje zkratkovitě a nemá zábrany. Navíc intenzita projevů ADHD není stále stejná. Kolísá nerovnoměrně a nepředvídatelně. Tyto výkyvy v chování působí na okolí někdy až dojmem schválnosti a jsou zdrojem neoprávněné kritiky a obviňování.

K projevům ADHD patří řada specifických situací a skutečností, které dětem značně komplikují život a vztahy doma, ve škole i mimo školu. Patří k nim vybočování v těchto oblastech:

chování - zrychlenost, neuváženost, nepoučitelnost

nepravidelný rytmus spánku a příjmu potravy

neposednost, hyperaktivita, samomluva

divoké vykonávání aktivit v tryskovém tempu za cenu mnoha chyb

problémy se zklidněním po fyzické aktivitě, dítě je déle rozdováděné

riziko úrazů a nehod, nepoučitelnost z předchozích zážitků

riskantní chování, návykové látky, předčasná sexuální dobrodružství

potíže s finančním hospodařením, neuvážené nákupy

pořádek - vážné plánování a organizace, nedokončování započatého

neschopnost udržet pořádek ve věcech, časté ztracení věcí

potíže s plánováním a dodržením plánu, častá improvizace

obtíže se započatím činnosti a nepostupování podle pokynů, ztráta kontextu

zhoršená schopnost převést slovní instrukci do podoby vnitřního programu

menší schopnost přeladit se na jinou činnost

ulpívání na detailech, odpor k domácí přípravě a domácím úkolům

nedokončování činností, malá vytrvalost

škola a vztahy - nepozornost, netrpělivost, emoční ukvapenost, urážlivost

chyby z nepozornosti, vynechaná písmena, háčky, čárky

zbrkllost, “uspěchané” výrobky, škrtnutý správný výsledek bez rozmyslu

nedočkavost, vykřikování při výuce, “skákáni” do řeči

preferance zábavných činností s možností rychlé odměny (počítačové hry)

rychlé závěry dle prvního emočního dojmu a ukvapené poznámky, často urážlivé

unáhlené navazování a nečekané ukončování vztahů

menší schopnost empatie

snížená odolnost vůči neúspěchu a kritice, vystupňovaná urážlivost, vztahovačnost

zhoršený odhad času

Na druhou stranu děti s ADHD bývají považovány za velmi srdečné. Díky nutnosti neustálé životní improvizace často nacházejí nejružnější netradiční řešení problémů. Kreativita a citová bezprostřednost je dobře uplatnitelná v některých uměleckých profesích nebo například v marketingu a reklamě.

1. 6. 3 Postavení dětí s ADHD v kolektivu DDÚ

Pozice dětí s ADHD v kolektivu bývá často problematická. Jejich chování je pro vrstevníky rušivé a často naprosto nepochopitelné. Díky svému neklidu se ADHD jedinci do kolektivu velmi obtížně začleňují a tudíž často zažívají sociální neúspěch. Kvůli svému špatnému odhadu situace a nedostatku sebekontroly dítě s ADHD většinou nevydrží čekat a tím narušuje a kazí společné hry. S cílem získat pozornost vykonává nejružnější nekoordinované pohyby, které jsou ostatním dětem na obtíž. Toto chování může být ostatními vyhodnoceno jako agresivita, i když je často naprosto bez zlého úmyslu. A jelikož selhává empatie, vážne schopnost bezproblémově se zapojit do společné činnosti. V důsledku výše zmíněného chování jsou tyto děti často vyloučeny z vrstevnické skupiny a mají problém získat a udržet si přátelské vztahy. Vzniká tak bludný kruh – trvalá snaha dítěte získat pozornost nevhodným způsobem, která nutně vede pouze k dalšímu vyloučení a prohloubení izolace. Ve vyučování představuje

přítomnost dítěte s ADHD značnou zátěž pro všechny spolužáky a zejména pak i pro učitele. Aby se udrželo zdravé klima ve třídě, bývá často rušivý element svěřen do péče asistenta pedagoga, který s dítětem individuálně pracuje. V DDÚ je možnost takto s dítětem pracovat mimo třídu, tedy v jiné místnosti.

Jak dál?

Je potřeba si uvědomit, že přítomnost jedince s onemocněním ADHD ve skupině není nutně jen špatná a veskrze komplikující. Při správném vedení a dostatečné podpoře dítěte dochází nejen ke zlepšení jeho sociálních vztahů, ale může z toho profitovat celá skupina. Automaticky totiž i ve skupině ostatních dětí dochází k nácviku a rozvoji širších sociálních dovedností a tolik potřebné empatie.

Správné vedení a podpora ze strany dospělých.

Je nutné stanovit jasná a **srozumitelná pravidla** pro chování ve třídě i mimo třídu a klidně, ale důsledně trvat na jejich dodržování. Pomocí **nácviku vhodných reakcí** (například hraní rolí) poskytovat dítěti sociální dovednosti (efektivní komunikace, jak řešit konflikt mírovou cestou). Aktivně podporovat žádoucí chování, **pochválit za snahu** nebo dílčí úspěch. Při nevhodných projevech **neztrácet klid**, usměrňovat nejlépe domluveným gestem, významným pohledem, dotykem nebo jiným neverbálním signálem.

Přínos pro ostatní děti ve skupině

Dobré zvládnutí integrace ADHD dítěte může posloužit jako **inspirace** pro ostatní děti. Na této modelové situaci se mohou naučit **respektu k odlišnostem**, zvyšuje se míra jejich tolerance a rozvíjí se schopnost pomáhat druhým. Děti se naučí najít a **vyzvednout silné stránky** svého spolužáka a ocenit na něm to dobré namísto kritiky (např. úspěchy ve sportu, kreativita při tvořivosti). Může dojít ke stmelení kolektivu na základě **týmové spolupráce** při nejrůznějších činnostech. Spolužáka s ADHD se děti

naučí správně vytižit nějakou vhodnou pohybovou aktivitou ve prospěch celku (například role “spojky” při společném úklidu atp). Dítě s ADHD přitom zažije pocit úspěchu a důležitosti a to pozitivně ovlivní i jeho sebevědomí.

1. 6. 4 Přínos arteterapie u dětí s ADHD

Arteterapie posiluje u dětí s ADHD sebevědomí a nabízí techniky a postupy, které jim pomáhají zvládat impulzivitu, neklid, potíže se soustředěním a emoční stavy.

Emoce a emoční seberegulace

Arteterapeutické aktivity umožňují vybití frustrace a hněvu bez negativních následků. Děti s ADHD jsou často frustrované svými školními neúspěchy a svou sociální neobratností mezi spolužáky. Často mají potíže s verbálním vyjádřením svých pocitů. Tvorba umožňuje symbolicky vyjádřit vnitřní chaos, hněv a frustraci bez nutnosti použít slova. Správně vedená arteterapie umožní frustrovanému dítěti nahromaděný hněv a napětí ventilovat vhodným způsobem a **přetavit tyto negativní pocity do kreativity**. Děje se tak například přes dynamické malování na velký formát nebo hnětení a jiné silové zpracovávání hlíny. Přetlak je tak přesměrován do tvůrčího aktu.

Koncentrace a pozornost

Dítě je ve “**flow**”, což znamená, že do vhodně zvolené, smyslově podnětné tvořivé činnosti se může dítě natolik ponořit, že udrží pozornost delší dobu, než je tomu u běžných úkolů. Malé, dosažitelné kroky umožní nácvik **dokončování** činností. Dělíme-li smysluplně tvorbu na menší “soustava”, šetříme tím silami a usnadníme úspěšné dokončení celého díla nebo projektu. Tím u dítěte posílíme pocit kompetence a zprostředkujeme mu prožitek úspěchu. Viditelný a **hmatatelný výsledek** vlastní práce (na rozdíl od abstraktních školních cvičení a definic) je velmi silnou motivací a cennou zpětnou vazbou. Převyšuje slovní pochvalu.

Impulzivita a neklid

Během tvůrčího procesu probíhá nastavení pravidel a nácvik sebekontroly. Dítě je poučeno, že některé práce a postupy vyžadují určitou posloupnost dějů nebo nutnost krátkého přerušení činnosti (například při zasychání barev či lepidla, nutnost důkladné přípravy hlíny před zahájením modelování). Neklid z nahromadění motorické energie lze díky arteterapeutickým aktivitám přeměrovat z destruktivní polohy do tvorby.

Posílení sebevědomí a sebedůvěry

V průběhu tvorby přichází **ocenění za snahu, za celý výtvarný proces a originalitu, ne za estetickou dokonalost**. To je klíčová zpráva pro děti, které dostávají velkou porci kritiky ve svém každodenním životě, zejména za nevhodné chování a neúspěchy ve výuce. Arteterapie probíhá v “nehodnotícím” prostředí, **dítě si tak odpočine od kritiky i od tlaku na výkon**. V rámci skupinové arteterapie pak dochází k sociálnímu učení, posiluje se empatie, pocit sounáležitosti, rozvíjí se spolupráce, dochází ke sdílení pomůcek a materiálů, dítě se učí respektovat pravidla a přijímat zpětnou vazbu.

Reflexe

Rozhovor nad dětským výtvozem je dalším velkým přínosem. Dítě získá určitý odstup a nový náhled na sebe a své problémy. Učí se o svém díle hovořit. Naučí se tak reflektovat svůj aktuální stav a pocity v bezpečné, symbolické rovině. Necháme dítěti prostor být **expertem na svůj vlastní výtvor**. Sebe postavíme do role zvědavého, ale pečlivě naslouchajícího svědka výtvarného procesu. Nepodsouváme dítěti svoji interpretaci. Pouze **potvrdíme, co vidíme**, tedy detaily (vidím, že jsi použil hodně červené barvy..) a úsilí (vidím, že ses na to oko hodně soustředila). Následuje **dotaz na proces** (jaké byly pocity při tvorbě, která barva byla použita jako první a proč) a na závěr padne dotaz **co nám to říká** (Jaký je k tomu příběh? Co nám ta skvrna řekne?)

1. 6. 5 Materiály vhodné pro tvorbu dětí s ADHD

Pro děti s ADHD je klíčový výběr materiálu, protože ovlivňuje, zda se dítě dokáže na aktivitu soustředit a zda se přitom jeho energie konstruktivně vybije.

Jako materiál pro **vybití přebytečné energie** nejlépe poslouží keramická hlína, plastelína, modurit nebo jiná modelovací hmota, kterou můžeme dynamicky zpracovávat. Při tomto procesu dochází k velkým, dynamickým pohybům, které jsou na úrovni fyzického cvičení. Současně probíhá i silná senzorická stimulace. Postupně dochází k naplnění cíle, tedy k uvolnění agrese a frustrace a k postupnému “uzemnění” dítěte. Pro účely vybití jsou vhodné i prstové barvy, které dovolí spontánní vyjádření. Účinnou pomoc poskytne i velký formát papíru, který je možno “pomuchlat”, potřihat nebo jinak upravit, eventuálně pomalovat velkým štětcem a vybranými barvami. Papír pro proces tvorby je ideální ponechat na zemi nebo přilepit na stěnu. Děti, které nevydrží dlouho sedět, tak mají možnost se při tvorbě pohybovat, rozmáchnout se celou paží, zabrat i silou a tím odventilovat nadbytečnou energii.

Ve druhé fázi terapie pro **nácvik koncentrace** je vhodná například koláž. Dítě si vybírá, stříhá, seskupuje a lepí vybrané části koláže na podklad, přičemž posiluje jemnou motoriku, soustředění a trpělivost. K začlenění do koláže jsou v nabídce nejrozličnější materiály, například časopisy, noviny, barevné papíry, látky, vlny, provázky nebo různé přírodniny, jako klacíky, listy, květy, kamínky, peříčka apod. Pro zpracování detailu jsou vhodné i pastelky, voskové nebo křídové pastely, tuš.

Pro děti s ADHD je nejefektivnější **vystřídat oba procesy** v rámci jedné terapeutické hodiny. Začít s hlinou nebo dynamickou malbou, aby se uvolnila přebytečná energie, po zklidnění se přesunout k menšímu, detailnějšímu úkolu, jako je koláž, kresba pastelkami nebo tužkou. Materiál vždy zvolíme tak, aby odpovídal aktuální potřebě dítěte.

Cheryl R. Carter, která se tématu ADHD poruchy systematicky věnuje, předkládá ve své knize **Dítě s ADHD a ADD doma i ve škole** cenné rady k této problematice. Ve stručném souhrnu upozorním na některé, které se mi jevily jako klíčové v arteterapeutickém kontextu.

Dáváme-li dítěti pokyn nebo vysvětlení, měli bychom mu umožnit jistou, jemu **vlastní míru neklidu**. Vyžadujeme-li po dítěti naprostý klid, soustředí se pouze na to, aby se v klidu udrželo. Ostatní naše sdělení mu zcela uniká. Přidělené úkoly by měly být jasně zadány a měly by dítěti zabrat několik minut. Poté by měla následovat velká dávka pozitivní zpětné vazby.

Ideální je **propojení úkolů a povinností se zábavou**, zábava děti motivuje k akci a je pro děti s poruchou pozornosti blahodárná, protože uvolňuje endorfiny. Je ovšem potřeba dát pozor na pevné hranice, aby zábava nevyústila v chaos. Jako ventil pro přebytečnou energii je vhodné volit **cílenou fyzickou aktivitu**. Bezcílné pobíhání často hyperaktivitu některých dětí ještě zhoršuje.

Jako motivaci můžeme použít nějakou formu **časomíry**. Vhodné jsou analogové hodiny, na kterých dítě přímo sleduje, jak ubíhá čas. Aktivitu můžeme provádět jako závod s časem nebo naopak vyzkoušet, jak pomalu dokáže dítě činnost vykonat. Při záměrném zpomalení je dítě nuceno zaměřit se na detaily úkolu.

2. Praktická část

Jak již bylo naznačeno, cílem mé práce je zmapovat možnosti vedení dětí s ADHD pomocí arteterapie. Role asistenta pedagoga s rozšířenou působností v dětském diagnostickém ústavu mi umožňuje provázet dítě při školní výuce, o přestávkách i během volného času na internátu, tedy vždy v časovém úseku 12 hodin. Významným pomocníkem se mi stává arteterapie. Arteterapie jako nástroj k nenásilnému nastavení spolupráce, nástroj, který pedagoga nenápadně umístí do zorného pole žáka. I drobná arteterapeutická vsuvka pomáhá navázat vztah, přiblížit se k dítěti, stát se jeho důvěrníkem a následně i získat schopnost s ním pracovat na jeho osobním životním příběhu. Skrze tento vztah je potom možné otevírat nejrůznější témata a diskutovat o nich. Arteterapie pomáhá objevit některé často i skryté talenty dětí. Ukazuje dítěti možnosti kam jít, jak a kde se ukotvit a co pro to konkrétně může samo udělat. Pomáhá vysledovat hlubší zájem dítěte a ten žít, aby nakonec zájem živil dítě. Dítě tak skrze něco, co je mu blízké a k čemu má talent, nachází samo sebe a své místo v životě. Jsem přesvědčena, že každý byl pro něco zrozen, každý v něčem vyniká. V současném světě jsou často dětské talenty nerozpoznány, skryty pod povrchními zájmy a šumy virtuálního světa. Navíc většina ústavních dětí často žije ve složitých sociálních podmínkách a spíš bojuje o „přežití“. O talentu nemá čas přemýšlet. Nebo ho nevnímá jako důležitý. Největší překážkou, za kterou dítě často ani nedohlédne, je dokončení povinné školní docházky. Velká část dětí je umístěna v ústavu mimo jiné hlavně z důvodu dlouhodobého záškoláctví. Je žádoucí, aby dítě pochopilo, že po ukončení povinné školní docházky nastává možnost věnovat se práci, která může být současně i koníčkem. V hodinách se snažím s dítětem najít jakýkoliv způsob, jak látku pochopit. Často je to skrze příběh, hru, kreslení, čmárání, pohyb nebo hraní rolí. Ideální cesta k dítěti nevede skrze „musíš-nesmíš“. Cesta vede skrze hru. Pokouším se k dítěti proniknout přes paprsek jeho zájmu, upoutat pozornost a nenásilně ho nechat zažít úspěch. Navazujeme tak určité spojení Kreslíme maják a k němu směřujeme. V duchu citátu Alberta Einsteina **„Představivost je důležitější než vědomosti. Logika vás dostane z bodu A do bodu B. Představivost vás dostane všude.“**

2. 1 Výzkumné otázky

V1: Dokáže arteterapie v rukou asistenta pedagoga navodit a udržet ochotu žáka s ADHD spolupracovat s pedagogem při výuce ?

V2: Lze pomocí arteterapie ovlivnit a usměrnit nežádoucí projevy žáka s ADHD ve volném čase a při mimoškolních aktivitách v rámci dětského diagnostického ústavu?

V3: Mohou děti s ADHD pomocí arteterapie přerušit řetěz selhávání a začít zažívat úspěch a uznání?

2. 2 Hypotézy

H1: Zařazením arteterapeutického vstupu v úvodu vyučovací hodiny můžeme snížit u žáka s ADHD hladinu tenze a navodit tím lepší emoční regulaci. Zvýší se tak jeho pracovní kapacita a ochota ke spolupráci s pedagogem.

H2: Prostřednictvím arteterapie lze navodit pokles afektivních konfliktů žáka s ADHD a dosáhnout zklidnění jeho bezcílné chaotické činnosti ve volném čase. Chaos lze přetavit do kreativity.

H3: Arteterapie pomáhá žákům s ADHD zažít pocit úspěchu a uznání a přerušit tak řetězec selhávání a následné kritiky.

2. 3 Soubor dětí s diagnostikovanými ADHD projevy

(pobyt v diagnostickém ústavu v průběhu let 2025 - 2026, použita krycí jména)

Děti, které jsem zařadila do souboru, pocházejí z dětského domova nebo z nefunkčních rodin a čelí kromě ADHD ještě i velmi nepříznivé životní situaci, která se promítá i do jejich diagnostických kreseb. Potýkají se s nekompetentními rodiči, což v nich vyvolává pocity strachu, životního zklamání z nepřijetí, odmítnutí, zrady a ztráty. Tyto pocity u dětí následně vyvolávají zkreslené sebepojetí a další problémy s tím související. Jejich kresby jsou často ovlivněny i nepodnětným prostředím, ve kterém se pohybují (viz obrazová příloha, obr. 19 - 29).

Pro arteterapeuta se tak otvírá široké pole působnosti hned v několika rovinách. Ve své absolventské práci se věnuji problematice ADHD a potížím, které tuto diagnózu doprovázejí. V další rovině by s těmito dětmi mohl pracovat zkušený arteterapeut, který by zacíлил na problematiku traumatu opuštěného dítěte a na další skutečnosti, které z toho plynou.

Šimon, 14 let

(doba pobytu 5 měsíců)

Od útlého věku v dětském domově, bez kontaktu s vlastní rodinou. Důvodem pro umístění v diagnostickém ústavu jsou časté afekty, impulsivní chování, ničení školního zařízení a drobné krádeže. Ve vztahu k dospělým je aktivní, ochotný ke spolupráci. V kolektivu vrstevníků není dobře přijímán, dětmi vysmíván, vyhledává kontakt spíše s dospělými.

ADHD, dysgrafie, dyslexie, dyskalkulie.

Robin, 9 let

(doba pobytu 4 měsíce)

Pochází z početné rodiny, pro zanedbávání péče v pěti letech umístěn do dětského domova.

V kolektivu více dětí není úspěšný, občas ubližuje, kazí hru, nedaří se mu navázat kvalitní vztah s vrstevníky. V afektu křičí vulgarismy, je agresivní, trhá si oblečení, kope kolem sebe. Vyhovuje mu malá skupinka dětí a podporující dospělá osoba, které důvěřuje. V zátěži je netrpělivý, s rozptýlenou pozorností. **ADHD, dysgrafie, dyslexie.**

Lada, 10 let

(doba pobytu 4 měsíce)

Matka opakovaně ve výkonu trestu, dívka svěřena do péče dětského domova. Dívka nerespektuje autority, projevuje agresi vůči spolužákům, narušuje osobní prostor. Ve škole je vzdorovitá, neklidná, vykřikuje. Školní práci odbývá, projevuje lenost a při prvním neúspěchu práci vzdává. Neschopnost udržet pořádek v osobních věcech. **ADHD, dysgrafie.**

Vilém, 8 let

(doba pobytu 9 měsíců)

V péči otce, matka se nezajímá, odešla od rodiny, je uživatelkou omamných psychotropních látek. Otec sám péči o syna nezvládá. V jednání je svěřením dítěte do ústavní výchovy. Chlapec nerespektuje autority, problém má zejména s ženskou autoritou. O své matce se vyjadřuje velmi vulgárně. V kolektivu dětí velmi často provokuje, rozhazuje věci, trhá sešity, jí papír, pere se, je vulgární, dělá naschvály (ucpaná toaleta papírem, močí spolubydlícím do postele atp.) Ve škole umí být i šikovný, ale jeho pozornost velmi rychle klesá a chování se mění na odmítavé, provokativní až neřízené. **ADHD, dyslexie, dysgrafie.**

Táňa, 14 let

(doba pobytu 6 měsíců)

Důvodem umístění v diagnostickém ústavu je nedostatečně podnětné výchovné prostředí u matky a slabé výchovné vedení, četné školní absence. Otec se nezajímá. V domácnosti matky bývá nedostatek základních potřeb včetně potravin. Ve školním prostředí odmítá pracovat, hází věcmi i nábytkem, dopouští se fyzických útoků na děti i učitele, použila i nůžky. Narušuje výuku, znemožňuje práci pedagoga i žáků. Na druhou stranu projevuje obrovský výtvarný talent a zaujetí pro jakoukoliv výtvarnou práci. Velmi zdařile improvizuje. Ponořena do práce je vytrvalá, ochotná ke spolupráci s ostatními dětmi, kterým rozdává potřebné instrukce.

ADHD, dysgrafie, dyslexie, lehká mentální retardace.

Oliver, 9 let

(doba pobytu 6 měsíců)

Od 7 let v péči pěstounky pro zanedbání řádné péče ze strany rodičů, kteří jsou uživateli omamných a psychotropních látek a alkoholu. V poslední době v kmenové škole eskalovalo nebezpečné chování vůči spolužákům i pedagogům. Dle záznamů školy chlapec nerespektuje žádnou autoritu, odmítá se podříditi nastaveným pravidlům. V průběhu svých afektivních výstupů verbálně i fyzicky napadá děti i pedagogy. Byly diagnostikovány hluboké deficity v oblasti emoční autoregulace a silné tendence k impulzivnímu chování v závislosti na míře stresové zátěže. Pěstounka vyčerpala všechny možnosti, jak situaci stabilizovat. Chlapec předán k diagnostickému pobytu do diagnostického ústavu. **ADHD.**

2. 4 Ověřování stanovených hypotéz

2. 4. 1 Hypotéza H1: Zařazením arteterapeutického vstupu v úvodu vyučovací hodiny můžeme snížit u žáka s ADHD hladinu tenze a navodit tím lepší emoční regulaci. Zvýší se tak jeho pracovní kapacita a ochota ke spolupráci s pedagogem

Ověření H1

Srovnání míry dokončení zadaného úkolu v procentech, sledování a záznam emoční stability žáka a jeho ochoty spolupracovat při direktivním versus arteterapeutickém vedení vyučovací hodiny.

Průběh hodiny s arteterapeutickým přístupem

U dětí s ADHD zařazujeme v úvodu hodiny na jednu až dvě minuty krátké tělesné cvičení jako rozvíčku, potom navazují senzorické aktivity nebo expresivní techniky. Na uvolnění tenze provádíme například vytřepávání končetin při představě, jak leze z vody pejsek a otřepává si vodu z kožichu, zkoušíme různá plavecká tempa nebo tleskáme v rychlém rytmu dlaněmi o stehna a přeskakujeme jako koník pomyslné překážky. Aktivitu přizpůsobíme věku a zájmům dítěte.

Pro **senzorické aktivity** použijeme například keramickou hlínu, plastelínu nebo jinou modelovací hmotu, vhodné jsou různé typy papíru s neobvyklou texturou, alobal a podobně. Hlínu a plastelínu dítě hněte, rozvaluje, trhá, mačká nebo tvaruje, někdy s hmotou hází o podložku s použitím síly různého stupně. Papíry lze trhat, cupovat, mačkat do tvaru koule či menších kuliček, házet na cíl. Po vybití energie odložíme veškeré produkty stranou a později se k nim ve volném čase po škole vracíme, rozebíráme důvody jejich vzniku a přemýšlíme, co s nimi podnikneme dál. Plastelínu a hlínu většinou dítě samo přetvoří dle vlastní inspirace, často má k tomu vlastní příběh, nad kterým se můžeme zastavit a společně ho rozebrat a případně dále rozvíjet. Příklady prováděných senzorických aktivit jsou zachyceny v příloze. (obr. 1 - 8)

Pro **expresivní techniky** jsou vhodné prstové barvy, syté vodové barvy, křídly, voskovky do dlaně, fixy a silné pastelky a rovněž různé druhy papíru. Dítě si dle aktuálního naladění vybere aktivitu, která ho zajímá a přitahuje. V průběhu činnosti vybíjí nahromaděnou energii a vyjadřuje své momentální emoce. Dochází tak k externalizaci vnitřního napětí a k emoční regulaci a dítě se dostává do optimálního pracovního naladění. Na závěr se pokusíme vyobrazenou situaci společně reflektovat. Je nutno počítat s tím, že v případě použití barev je aktivita časově náročnější, spojena s úklidem prostoru a očištěním žáků. Příklady expresivních technik jsou vyobrazeny v příloze. (obr. 9 - 18)

Vyhodnocení přínosu hodin vedených arteterapeutickým přístupem

U každého dítěte je hodnoceno 5 vyučovacích hodin vedených direktivně, tedy bez nabídky arteterapeutických aktivit v úvodu, a 5 hodin s uplatněním arteterapeutického přístupu. Výsledky jsou zaznamenávány do pozorovacího archu a následně zachyceny ve srovnávacím grafu. Pozornost při vyhodnocení je soustředěna zejména:

A/ na míru dokončení zadaného úkolu

B/ na emoční stabilitu a ochotu spolupracovat s asistentem v průběhu hodiny

Pro záznamy z jednotlivých hodin byl použit Pozorovací arch a výsledky byly zpracovány do grafu.

Pozorovací arch číslo 1 * 2 * 3 * 4 * 5

arteterapeutický přístup

(stejný arch je použitý na záznamy pro **direktivní přístup**)

žák _____

předmět _____|_____|_____|_____|_____

datum _____|_____|_____|_____|_____

Kvantitativní ukazatele

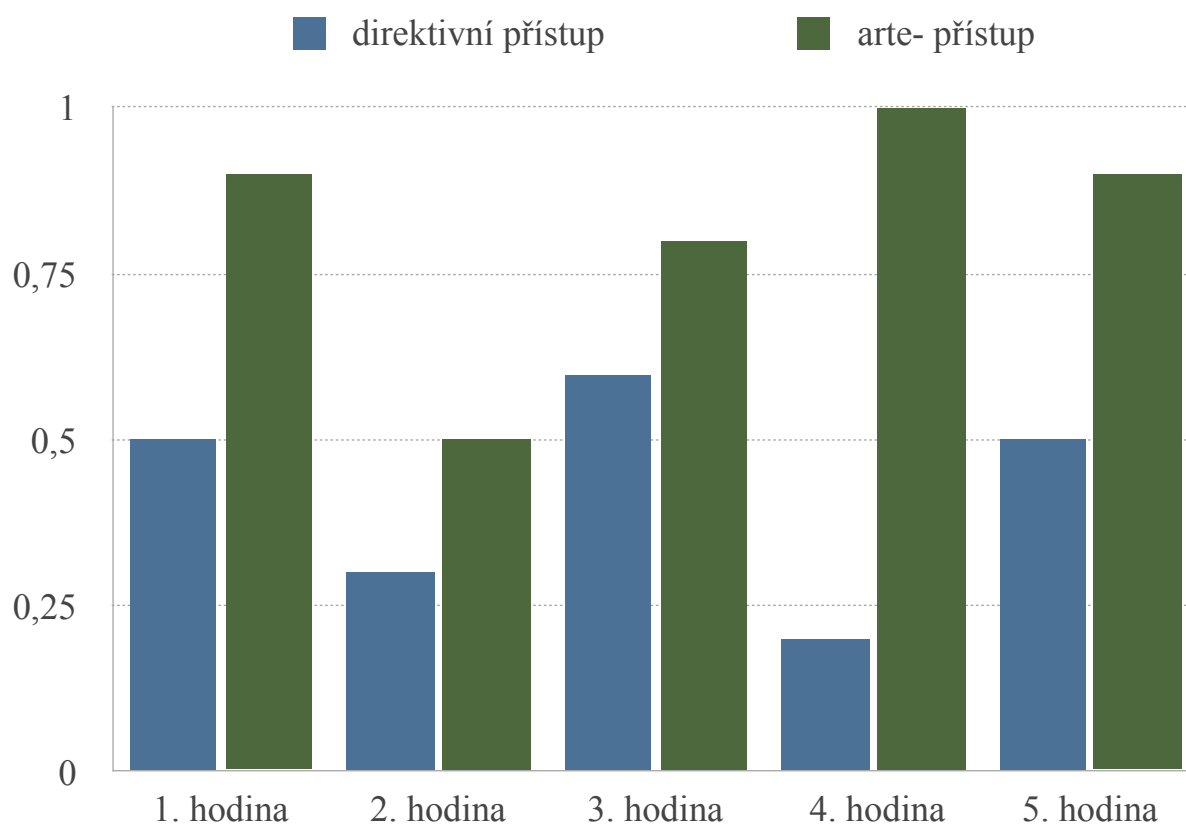
Míra dokončení úkolu v **procentech** _____|_____|_____|_____|_____

Kvalitativní ukazatele (1 nejlepší - 5 nejhorší)

Ochota spolupracovat _____|_____|_____|_____|_____

Emoční stabilita (klid, afekt) _____|_____|_____|_____|_____

H1/A: Grafické srovnání míry dokončení zadaného školního úkolu v průběhu vyučovací hodiny vedené direktivním versus arteterapeutickým způsobem. Graf pracuje s mediánem hodnot získaných od šesti výše jmenovaných žáků.



Závěr k H1/A

Z grafického záznamu vyplývá, že sledované děti s ADHD jsou schopny ve vyučování lépe pracovat na zadaných úkolech při arteterapeutickém přístupu pedagoga.

H1/B: Hodnocení emoční stability žáka a jeho ochoty spolupracovat v průběhu vyučovací hodiny.

Emoční stabilita žáků v hodině vedené direktivním nebo arteterapeutickým způsobem byla rovněž zaznamenávána v průběhu jednotlivých hodin. K hodnocení jsem použila zavedenou školní klasifikační stupnici. Žák emočně stabilní po celou hodinu je v záznamovém archu hodnocen "jedničkou", emoční výkyvy v průběhu hodiny jsou dle závažnosti hodnoceny dalšími stupni směrem k "pětce." Stejným způsobem byla hodnocena a zaznamenávána ochota žáka ke spolupráci při výuce. Souhrnné vyhodnocení emoční stability a ochoty spolupracovat pracuje s mediánem hodnot získaných od všech šesti žáků.

Při direktivním přístupu je medián emoční stability na stupni 3, ochota spolupracovat na stupni 4.

Při arteterapeutickém přístupu je medián emoční stability i ochota spolupracovat na stupni 2.

Závěr k H1/B:

Ve sledované skupině žáků byla prokázána lepší emoční stabilita a vyšší ochota ke spolupráci ve výuce při uplatnění arteterapeutického přístupu.

Hypotéza H1 v oblasti A i B ověřena.

2. 4. 2 Hypotéza H2: Prostřednictvím arteterapie lze navodit pokles afektivních konfliktů žáka s ADHD ve volném čase. Lze toho dosáhnout nenásilným přesměrováním pozornosti rozrušeného dítěte ke kreativní činnosti a tím uhasit hrozící emotivní vznět.

Ověření H2

K ověření H2 dochází porovnáním podrobných, systematicky vedených denních reedukačních záznamů všech jednotlivých žáků. Podklady tvoří také mé vlastní zápisy z jednotlivých dnů, kdy probíhaly arteterapeutické aktivity. Je hodnocena **četnost afektivních konfliktů** ve volném čase žáků. Hodnoceno je 15 dní s nabídkou arteterapeutických aktivit a 15 dní bez nabídky arteterapie. Těchto 30 dní je mapováno v období přibližně dvou měsíců zhruba v polovině několikaměsíčního pobytu žáka v zařízení.

Příklady některých arteterapeutických témat a aktivit k ověření H2

(obrázky v příloze, jejich stručný popis pro přehlednost rovněž v příloze)

1. Diagnostické kresby na úvod charakterizují skupinu dětí, se kterými jsem v rámci DDÚ pracovala. Prostředí, ze kterého tyto děti většinou pocházejí, není obecně příliš podnětné a neposkytuje dětem pocit bezpečí a předvídatelnosti. Tyto skutečnosti se promítají do jejich kreseb. Vybrány jsou kresby, ve kterých se výrazně promítá zejména citová deprivace a nejistota dětí, které kromě ADHD postižení čelí ve svém světě složitým životním podmínkám, pocitu opuštěnosti, zrady a nekompetentnosti svých nejbližších. (obr. 19 - 29)

Pomůcky: výkres A4, tužka, pastelky

Zadání: nakresli postavu, strom, dům, svoji rodinu

2. Moje bezpečné místo

Pomůcky: papíry různého formátu, barevné papíry, krabice, kartony, kelímky z plastu, lepidlo, izolepa, barvy, fixy, pastelky, inkoust, zmizík

Zadání: nakresli nebo jinak vytvoř místo, kde se cítíš dobře a v bezpečí. Použij jakoukoliv techniku a nabízený materiál

Robin: moje místo je velký dům a máma s tátou. Dům má velký komín a bazén. Budeme zvat návštěvy a kamarády a budeme spolu, s mámou. (obr. 30)

Lada: moje bezpečné místo je iglú. Jsme tam všichni i Eskymáci jsou tady s námi a mají nás rádi. (obr. 31)

Táňa: chci být s mámou, postavím dům a vyrobím nábytek, tak bych to chtěla. A budeme dělat řízky a bramborový salát. A budeme mít troubu. (obr. 32)

Oliver: moje bezpečné místo je na náměstí s mámou. Víc nevím. (obr. 33)

Vilém: moje bezpečné místo je zlatá hora. Budu na ní s paní praktikantkou. Ale kreslit nás tam nebudu. Nechci. Možná tam bude i nekonečno dalších lidí, tak tam udělám “ležatou osmičku”. Všude bude zlato, ale já ho tam nechám, já ho nepotřebuju prodávat ani si za něj nic kupovat. Prostě tak. A víc už tam kreslit nebudu. (obr. 34)

Společný projekt Táňa, Vilém, Oliver: bunkr z krabice. To bude naše společné bezpečné místo tady na internátu. Budeme v něm sledovat pohádky.

Pozoruhodně spontánně uklizeno uvnitř i vně stavby. (obr. 35)

3. Zlatá rybka. Přej si přání!

Pomůcky: svačtinový nebo pečicí papír velkého formátu, barvy, tužky, pastelky, lepidlo, tupovací tampon ze staré ponožky, kancelářská sešíváčka, časopisy na koláž, hedvábný papír na vycpávku, provázky na zavěšení

Zadání: vystříhni z přeloženého papíru velkou rybu, vyzdob ji libovolnou technikou, po sešití (s dopomocí) rybu nakrm odstřížky papíru a přidej do ní i lístek s přáním, které si přeješ. Pokud se chceš o své přání podělit s ostatními, můžeš, ale může zůstat i nevyslovené uvnitř ryby. Umísti rybu dle svého výběru - spolu s ostatními “plavat” na chodbu nebo do svého pokoje.

Nejvíce diskutované přání bylo : chci být s mámou a co pro to můžu sám/sama udělat, (viz. obr. 36). Některá přání zůstala pouze v rybě.

Ukázky ryb v příloze. (obr. 36 - 38)

4. Moje vysněná cesta

Pomůcky: papíry různého druhu, odstřížky barevného krepového papíru, noviny, časopisy, ubrousky, rozprašovač na vodu, nafukovací balonek, barvy, tužky, pastelky, fixy, inkoust, zmizík, lepidlo, nůžky, provázky, drátky, plastové kelímky

Zadání: vyber si techniku a vyrob si loď z papíru nebo létající balon z ubrousků vlhčených vodou a vrstvených na nafukovací balonek, vyzdob a dotvoř dle své fantazie a poděl se s námi o příběh, kam budeš cestovat a proč. Děti poučeny, létající balon vyžaduje práci ve dvou fázích s ohledem na dobu schnutí po dobu několika dní

Šimon: poskládal loď z formátu A1 a okamžitě si ji schoval do kufru, chce si ji dopracovat až bude zpět v dětském domově. Bojí se, aby se mu tady neztratila. Bude to vojenská loď, pojede s ní na misi a bude zachraňovat všechny, kteří to budou potřebovat.

Robin: využil techniku vrstvení ubrousků vlhčených vodním postřikovačem, projevil velkou dávku trpělivosti, povrch probarvil mokřými odstřižky krepového papíru ve svých oblíbených barvách. Po zaschnutí ve druhé fázi připevnil s dopomocí koš pro letce. Jako posádku použil své figurky z moduritu, které vyrobil v rámci přípravy na dříve proběhlou vyučovací hodinu, kdy pro vybití energie hnětl modurit. Proběhl tak nácvik plánování většího díla, posloupnosti dílčích kroků a nutných přestávek, které daný proces vyžadoval. Robinovým cílem byl výlet balonem k moři s celou rodinou, hlavně s mámou, po které je mu smutno a kterou by tady chtěl mít blíž. Na výletě se bude starat o svého nejmenšího bratříčka, který má asi rok a je nemocný. (obr.39)

Vilém a Oliver si na lodi zařídí autodílnu a budou opravovat auta, kde to bude potřeba. Mají tam každý svoji perfektně vybavenou kajutu. Jsou silní, svalnatí a po cestě budou i cvičit. (obr. 40)

Lada: využila rovněž velký formát A1 a loď natřela inkoustem, který po zaschnutí prokreslovala zmizíkem. Pojede společně s kamarády do psiho útulku dělat pejskům radost. (obr. 41)

Táňa: její výrazný výtvarný talent a představivost ji téměř vždy vynese směrem k jinému tématu, než které je navrženo. Táňa tedy poletí na průzkum do kosmu, vyrobila si k tomu speciální masku. Vezme s sebou i Olivera, to je teď její největší kamarád. Na cestu si vezmou bonbony a deku. (obr. 42)

5. Já, jako sněhová vločka

Pomůcky: sádrový ob vaz, miska s vodou na vlhčení sádrového ob vazu, A4 papír na náčrt vločky a plastová složka na dokumenty, tužka

Zadání: představ si, že je zima a z oblohy začíná padat sníh, představ si sněhové vločky, jak se vznášejí a tančí vzduchem, představ si, že jsi jedna z nich.. načrtni na A4 co největší obrázek sebe, jako sněhové vločky, papír vlož do plastové složky, polož ji před sebe na stůl, potom z nastříhaných a navlhčených proužků sádrového ob vazu vytvaruj základní kruhový tvar vločky a dotvoř detaily podle sebe, nákres slouží jako vodítko, ale v procesu tvorby se může libovolně aktuálně proměňovat

V průběhu procesu jsme diskutovali o možnostech, jak může vločka vypadat, některým dětem nebyl příjemný kontakt s mokrou sádrou, snažily se práci dokončit co nejrychleji, jiné děti se naopak nemohly kontaktu se sádrou nabažít. Diskutovali jsme o tom, jaké vlastnosti má která vločka, jak je pevná nebo naopak křehká a jaký mají jednotlivci pocit z toho, když jsou součástí skupiny, která s nimi “tančí” nebo naopak “netančí” a nespolupracuje. Naplánovali jsme další setkání, kdy zaschlým vločkám vybereme stužky a provázky na zavěšení a vyrobíme společně oblohu. (obr. 43)

6. Společná obloha pro sněhové vločky

Pomůcky: tři pevnější bílé papíry formátu A1, klovatina, štětce, suché pastely, stužky, lak na vlasy pro fixaci pastelů

Zadání: vyberte každý pro svoji vločku stužku nebo provázek na zavěšení, potom vytvořte společnou oblohu pro všechny vločky, použijte všechny tři papíry velikosti A1, v první fázi tvorba otisků na bílý podklad klovatinou s použitím štětce nebo prstů, po zaschnutí pokrytí celé plochy suchými pastely v barvě oblohy, na závěr vymytí klovatiny pod sprchou

Společná diskuze při tvorbě na téma barvy stužky, barvy oblohy, proč, kam umístíme kterou vločku, je s tím spokojená? Jak se tam cítí? Zhodnocení celého procesu. (obr. 43)

7. Jak vypadá moje radost?

Pomůcky: plátno na rámu, různé formáty papíru, krepový papír, barvy, suché pastely, fixy, pastelky, tupovací tampony různých velikostí

Zadání: libovolnou technikou znázorni, jak se cítíš, když máš radost

Šimon: má rád zelenou barvu, která symbolizuje přírodu a vojsko, volí opatrně tupování těmito barvami, jeho práce je stále jakoby přibržděná. Bojí se větších experimentů, slovně neumí své pocity vyjádřit, obraz moc nekomentuje, práci předčasně ukončuje. Jeho oblíbený výrok, když ho něco nadchne, je “zrcadlovku a fotit!” (obr. 48)

Lada: nebojí se ničeho, s vervou se vrhá do práce, používá různé barvy, velké formáty poskytuje až překotný bohatý slovní doprovod, přibírá si jako pomocníka Šimona, který v její přítomnosti ožívá a uvolňuje se, společně tvoří léto, protože už je nebaví zima a léto je přece radost. Mají velkou radost ze společné práce. (obr. 46)

Robin: tvoří sám, v zahradě, v letním čase. Vybral si velký formát a nebojí se barev. Barvu rád nanáší rukama nebo tupováním. Jeho slovní doprovod také není bohatý. Radostný čas prožívá v rodině, to je téma, které se pořád opakuje. Rád chodí na třešně a rád si hraje venku. Jeho radost má zelenou barvu a taky má rád žluté slunce. (obr. 44)

Táňa: zvolila si opět svoji zcela originální cestu, použila krepový papír a vytvořila panenku radosti. Radost má, když může vyrábět a když má vedle sebe kamarády, tady v ústavu konkrétně Olivera. Ale nejvíc má radost, když je s mamkou. Miluje oranžovou barvu, proto ji použila. (obr. 47)

Vilém: je celým svým osmiletým srdcem zamilovaný do studentky, která je zde na praxi, má pro ni přezdívku “růže” a zdržuje se neustále v její blízkosti, má ji velmi rád. Nakreslil prsten radosti který, který symbolizuje jeho lásku a narozeniny, kdy za několik dní dosáhne věku devíti let. Prsten by mu měl taky posloužit k opravě táty, aby nepil a nehádal se. Pak by měl velkou radost. (obr. 49)

Oliver: kreslí duhu, kterou si představuje, když má radost. Má radost ze sportu a ze sladkostí. (obr. 45)

8. Moje strachy a vztek

Pomůcky: různé papíry, kartony, časopisy, noviny, krepový papír, tužky, suché pastely, barvy, fixy, akrylové fixy, lepicí páska, nůžky

Zadání: nakresli nebo jinak ztvárni svůj vztek, strach nebo obavy

Robin: vzteká se často, je velmi impulzivní, při vzteku jsem mu nabídl trháni novin, až vztek přešel, vznikla z útržků figura, kterou domaloval, zkusili jsme důvod vzteku rozebrat, tentokrát pramenil pouze ze vzájemného pošťuchování, Robin se snaží trénovat metodu hlubokého nádechu před odvetou, zatím se to moc nedaří, jeho divoký temperament mu to komplikuje. (obr. 50)

Táňa: má strach z toho, že nebude moct bydlet s mámou, kterou má nejvíc ráda a je jí po ní hodně smutno, její tvořivost ji často dovede k výrobě zbraní z papíru a kartonu. Ví o sobě, že je problematická, ale neumí tomu nijak zabránit, její výbušnost ji zcela ovládá. Zbraně by nikdy nepoužila ale baví ji je tvořit a vymýšlet. (obr. 51)

Vilém: jeho strachem jsou zuby, které ho bolí a nemá odvahu si je nechat opravit, protože mu ublížila jedna paní zubařka, poranila mu vrtačkou jazyk, který se musel zašívát. Chystá se na zákrok v celkové anestezii, ale i tak má ze všech zubařů stále obavy. Jako motivaci si kreslí “pusu plnou opravených zubů”. (obr. 53 a 54)

Oliver: strach z pavouků v místnosti, trénujeme odchyt a umístění do zahrady místo zabíjení. (obr. 52)

9. Práce s náhodou, vzkaz z levé ruky, imaginace

Pomůcky: kreslicí archy různých rozměrů, klovatina, tužka, suchý pastel, pastelky, barvy

Zadání: se zavřenýma očima volně kreslí levou rukou libovolnou čáru bez přerušení, až bude hotová, otevři oči a zkus v obrázku něco najít, co tam vidíš? Použít můžeš tužku, pastelky nebo klovatinu, která se potom dobarví suchým pastelem

Šimon: kreslí opatrně, opět lehce zabrzděně na velký formát klovatinou, dobarvuje po zaschnutí tmavšími pastely, vidí kosmické vozidlo a je rád, protože rád cestuje, na obraz je pyšný a vystavuje ho na nástěnku ve svém pokoji. (obr. 55)

Lada: kreslí tužkou, rozmáchlé tahy na velký formát, potom hodnotí své dílo tak, že tam vidí “ptáčka, sekyru, pipku a pindíka”, které potom dobarvuje. (obr. 56)

Robin: rychle čmárá tužkou na malý formát, své dílo hodnotí tak, že tam nic nevidí a je mu to jedno. Po zbytek času muchlá pečicí papír do koulí.

Táňa: s náhodou nepracuje ráda, komentuje to vždy slovy “ ne, nechci, to se mi nelíbí” a odchází pryč, má vždy svůj nápad, vždy velmi originální a v podstatě nemá ráda jakékoliv nabídky ani vedení, ráda si projekty sama plánuje a má je ráda pod vlastní kontrolou.

Vilém a Oliver se zapojují do práce s náhodou prostřednictvím techniky otiskování barevných skvrn a tahání provázku namočeného v barvě mezi listy přeloženého papíru

Vilém: dokreslením skvrn vzniká veselý pavouček. (obr. 57)

Oliver: vidí exotické květiny

10. Práce s pečicím, hedvábným a jiným papírem

Pomůcky: pečicí, hedvábný nebo balicí papír, může být i pomačkaný z jiných aktivit, například ze cvičení na úvod vyučování ke snížení napětí a odvedení přebytečné energie, nůžky, provázky, páska

Zadání: přetvoř papír nebo pomačkaný papír v něco příjemného, co přinese radost, práce ve skupinkách

Vznikl vánoční strom v životní velikosti (obr. 58), sněhulák, kopací míč (obr. 59 a 60) a květy k zavěšení do prostoru (obr. 61 a 62). Diskutovali jsme o tom, jak se dají věci obměňovat a recyklovat, jaké jsou různé úhly pohledu na některé události.

11. Tvorba v přírodě (letní potok)

Pomůcky: mělký potok, placaté potoční kamínky, ze kterých můžeme vystavět “panáka”

Zadání: postav jednoho panáka ze svých dobrých a jednoho ze svých špatných vlastností, každá vlastnost je jeden oblázek (obr. 63), potom panáky představ ostatním a vyber některé dobré a špatné vlastnosti, které máš, dobré ponechej, špatné odhazuj zpět do vody a zkus je nahradit. Na závěr stavba společného příbytku pro dobré vlastnosti u paty vybraného stromu (obr. 64), doplněno ochráncem obydlí, samorostem - hodným drakem síly (obr. 65).

12. Moje ruce a mapa přátelství

Pomůcky: výkresy různých velikostí, akrylové barvy, klovatina, suché pastely

Zadání: na libovolný formát udělej barevné otisky svých rukou, zvol si libovolné barvy, počet otisků i jejich rozložení, přemýšlej u toho, co tvoje ruce umí nejlépe, co dělají s velkou radostí, co naopak nedělají rády, čeho se tvé ruce rády dotýkají a naopak

Šimon: pracuje úsporně, jeden otisk stačí, nerad se ušpiní, rád by hladil zvířata, chce být ostrahou v zoologické zahradě, jeho ruce umí navlékat korálky, které potom rád rozdává, jeho ruce neumí skládat věci ve skříní, když mu jiné ruce pomůžou, tak to jde

Lada: otiskuje ochotně, volí hlavně růžovou a zlatou barvu, všechny otisky by hned někomu věnovala, její ruce rády vaří, rády hladí psí kožich, nemají vůbec rády úklid, u toho se vždycky rozčílí

Robin: rád se umaže barvou a otiskuje bez konce, barva na ruku mu dělá dobře, jeho ruce se umí starat o malého bratříčka, umí ho chovat a hladit, umí se i bít, když někdo chce ubližovat jeho rodině, rád rukama hladí pejsky, které potká

Táňa: její ruce umí všechno vyrobit i nakreslit, otisky barvou dělat nebude, její ruce nesnášejí uklízení, ví to a často je kvůli tomu rozčilená

Vilém: otiskuje rád, moc rád míchá barvy, jeho ruce údajně zatím moc věcí neumí, rád se vodí za ruku s někým, koho má rád

Oliver: pracuje soustředěně, z otisků vytvořil kompozici stromu (obr. 66), jeho ruce umí dobře zavazovat tkaničky a hrát florbal, nerady uklízejí, i když to umí, ale rády ostatním pomáhají

Práci zakončujeme otiskováním rukou všech přítomných dětí opět technikou vymývání klovatiny v kombinaci se suchým pastelem dle výběru dítěte. Vzniká mapa přátelství, kterou umístíme na nástěnku do klubovny. (obr. 67)

Vyhodnocení četnosti afektivních vzplanutí a vzájemných konfliktů ve dnech s nabídkou a bez nabídky arteterapie ukazuje následující tabulka.

	Afekty v 15 dnech bez nabídky arteterapie	Afekty v 15 dnech s nabídkou arteterapie
Šimon	6	0
Robin	19	5
Lada	15	6
Táňa	8	2
Vilém	7	3
Oliver	8	3
MEDIÁN	8	3

Závěr k H2:

Nabídneme-li žákům ve volném čase vhodné arteterapeutické aktivity, klesá významně četnost afektivních vzplanutí a vzájemných konfliktů.

Hypotéza H2 ověřena.

2. 4. 3 Hypotéza H3: Arteterapie pomáhá žákům s ADHD zažít pocit úspěchu a uznání a přerušit tak řetězec selhávání a následné kritiky.

Shrnutí problematiky, na kterou se zaměřuje H3

Pracujeme v duchu odkazu **“Pomoz mi, abych to dokázal sám”** (Maria Montessori). Úkol musí být navržen tak, aby odpovídal schopnostem dítěte. Volíme aktivitu zajímavou, aby zaujala, přitom ale jednoduchou, aby dítě nemohlo selhat i při nejisté či neklidné ruce. Aktivita je tedy nastavena tak, aby dítě uspělo. Bez prožitku úspěchu nemůže dojít k terapeutické změně, protože u dětí s ADHD je jejich motivace závislá na pozitivním potvrzení jejich hodnoty. Často jde o moment, kdy dítě poprvé „nepokazí“ zadání a zažije pocit úspěchu. Po skončení aktivity je vhodné se s dítětem na chvíli zastavit, aby si stihlo uvědomit: „To je moje práce“ a zažilo pocit vlastní kompetence. Dítěti poskytneme pozitivní zpětnou vazbu. Úkolem terapeuta je výkon dítěte verbalizovat a ocenit, ale nesmí jít o chválu falešnou. Uznání a sociální schválení musí být založeno na reálném prvku v obrázku, kdy je oceněn proces, ne výsledek. Uznáme to, co dítě právě teď zvládlo nebo překonalo. Když dítě zažije úspěch na papíře, začne věřit, že může být úspěšné i v jiných oblastech života. Přestává být jen tím, kdo „zlobí“ a tím „komu to nejde“. Stává se „tvůrcem“. Prožitek úspěchu a jeho následné uznání okolím dítě posiluje pro zvládání běžného života i mimo arteterapeutickou dílnu. Tyto pozitivní prožitky pomáhají tvořit novou identitu dítěte. Abychom zaručili úspěch i u méně výtvarně zdatných a obratných dětí, je vhodné v těchto případech volit techniky, které pracují s náhodou. Dítě tak není frustrováno tím, že něco neumí nakreslit či namalovat. Zbavíme ho strachu z případného selhání. Výsledek technik, které pracují s náhodou, je vždy překvapením. Dítě s ADHD, které má často potíže s jemnou motorikou, tentokrát zažívá úspěch, protože vytvořilo něco vizuálně silného. Takto vzniklé abstraktní obrazy často spustí v dítěti proud vlastních asociací a probudí fantazii, s jejíž pomocí může dítě svůj výtvar dále libovolně dotvářet. Terapeut zrcadlí radost dítěte, pojmenuje a uzná konkrétní silnou stránku dítěte, například trpělivost nebo cit pro barvy. Když dítě touto formou zažije úspěch a uznání, dostaví se pocit „dokázal jsem to“. Řetězec selhávání a následné kritiky je pro tentokrát přerušen, což pro dítě

bývá velmi příjemné až opojné a začne tyto tvořivé aktivity vyhledávat. Po malých krůčcích se tak postupně přepisuje jeho negativní sebeobraz.

Mezi osvědčené techniky, které pracují s náhodou, patří například **práce s tekutými barvami na mokřém podkladu**. Dítě kapátkem nanáší barevnou tuš na mokřý papír. Barvy se mísí samy, výsledek vzniká částečně samovolně a vypadá velmi zajímavě. Dítě zažívá úspěch, protože ono spustilo tento konkrétní proces. Další pěknou technikou, která pracuje s náhodou, je **rezerváž klovatinou**. Štětcem nebo i otisky prstů vytváříme klovatinou libovolné tvary a po jejím zaschnutí plochu překrýváme suchými pastely. Následně vymýváme klovatinu z výkresu pod proudem vody a ihned vystupuje překvapivá a nečekaná kompozice tvarů a barev. Následuje fixace výkresu lakem na vlasy. Stejně efektní je i technika **“string-pulling”**, tedy tahání provázku namočeného v barvě mezi dvěma papíry. Velké pole pro fantazii nabízí i technika nejružnějších **otisků** mezi dvěma papíry. Otiskujeme například vlhké kousky barevného krepového papíru nebo jen barevné skvrny. Děti samy v průběhu procesu mají možnost najít další způsoby, jak danou techniku obohatit, rozšířit či jinak ozvláštnit. Oblíbené jsou i **odkrývací techniky**, kdy podklad z barevných voskovek přetřeme černou tuší a po zaschnutí libovolně vyrýváme.

Pro dítě s ADHD, které je v běžném životě často terčem kritiky (nedokončuje, zapomíná, vyrušuje), je tento arteterapeutický přístup klíčový pro opravu jeho sebeobrazu. **Volbou vhodné techniky nastavíme aktivitu tak, aby neúspěch byl prakticky nemožný.** Přes veškeré snahy terapeuta obecně řečeno, děti s ADHD jsou k sobě často velmi kritické, mají tendenci být se svým dílem nespokojené a chtějí své dílo ničit. Cílem není dítě přesvědčit, že se mu to „povedlo“, ale naučit ho přijmout fakt, že jeho práce má hodnotu. Použijeme popisné uznání (zajímavý tvar, zajímavě zvolené barvy), uznáme tak vynaložené úsilí a pozornost, což jsou u ADHD oblasti, které potřebují povzbudit. Osvědčená je i **technika „záchranného výřezu“**. Pokud má dítě tendenci celé své dílo zničit, pracujeme s detailem. Po obrázku spolu posouváme malý papírový rámeček a společně hledáme zajímavé místo nebo detail nebo například kombinaci barev, která zaujme. Dítě se naučí, že úspěch může existovat i uprostřed něčeho, co se mu jako celek nepovedlo. Abychom dali po dokončení práce celému

procesu patřičnou váhu, můžeme po dohodě s dítětem na závěr provést například “rituál uznání” a dílo nějakou formou zveřejnit. Zveřejnění může mít formu papírového paspartovacího rámu, do kterého se obrázek vloží. Jde o důležitý výtvar, který si zaslouží rám. Dítě se rozhodne, kam své dílo umístí. Nebo vytvoříme prostor pro vystavení prací například v rámci výzdoby školy či internátu, kam práce společně instalujeme. V našem případě jsme zvolili právě formu kolektivní výzdoby části schodiště, kde se společně setkávají výtvarky jednotlivých žáků. Jednotlivým prvkem je například roční období, které právě probíhá, ev. jakékoliv jiné téma, které se naskytne. Některými výtvarky si děti zdobí své pokoje na internátu.

Ověření H3

Pocit úspěchu je mapován pomocí řízeného rozhovoru zaměřeného na pocity dítěte po dokončení arteterapeutické aktivity, která v této skupině dětí pro odlehčení tlaku často zahrnuje “ práci s náhodou”. Dítě samo “oznámkuje” po arteterapeutické aktivitě svoje pocity z celého procesu (1 znamená pocit úspěchu - 5 nejhorší pocit).

Každý ze šesti žáků hodnotí 5x pocit z procesu tvorby do záznamu.

Výsledek: 30 záznamů, 20x hodnocení známkou 1; 5x2; 3x3; 1x4; 1x5. Průměr 1,6.

Závěr k H3:

Pocit úspěšnosti a spokojenosti po arteterapeutické aktivitě “ práce s náhodou” je žáky hodnocen v průměru známkou 1,6.

H3 potvrzena.

Závěr výzkumu a souhrn

Všechny tři stanovené hypotézy byly ověřeny a potvrzeny. Závěrem lze tedy říct, že arteterapie může být účinným nástrojem pro zmírnění a regulaci některých nežádoucích projevů u dětí s diagnózou ADHD. Pomáhá zejména budovat vztah dítěte s pedagogem, uvolňovat napětí žáka před započatím školního výkonu a pozvednout jeho sebeobraz i sebedůvěru. Skrze arteterapii lze jistou měrou omezit i konfliktní chování ADHD dítěte v kolektivu.

Závěrem bych ráda podotkla, že naše arteterapeutická setkání neměla klasickou formu. S ohledem na organizaci provozu celého zařízení a charakter vybraných svěřenců měla naše setkání spíše charakter “záchranné sítě”, tedy dle aktuální potřeby. Někdy bylo možné s jednotlivými žáky pracovat individuálně, jindy jsme tvořili spolupracující skupinky. Cílem bylo ovlivnit neklid dětí s ADHD, který bez smysluplného zaměstnání dítěte často ústí do vzájemných konfliktů. Dětem byla nabízena možnost ponořit se do tvorby a zpracovat individuálně či společně nějaké téma, tedy tvořit a vyjádřit se s pomocí běžně dostupných materiálů a pomůcek, jako jsou krabice, PET lahve a různé druhy papíru, například i ty, které jsou určené k recyklaci. Většina témat byla postupně nabídnuta všem zúčastněným dětem. Mým cílem bylo rovněž ukázat dětem způsob, jak lze pracovat postupně, v jednotlivých krocích, které mohou být z různých důvodů časově odděleny, ale přitom na sebe navazují. Ukázat jim, jak zacházet s přestávkami na odpočinek mezi jednotlivými činnostmi a jak se k započaté činnosti vracet. Kromě návaznosti se děti měly naučit práci i dokončovat a uvědomit si nutnost úklidu pracovního místa a pomůcek. Závěrečným bodem vždy po dokončení určitého díla či projektu byla samozřejmě reflexe nad vytvořeným dílem a v neposlední řadě též rekapitulace a ocenění celého procesu a snahy žáka, který tak mohl zažít pocit úspěchu a kompetence. Zájemcům bylo nabídnuto zviditelnění formou umístění díla k výzdobě společných prostor nebo vlastních pokojů na internátu.

Všechny výše uvedené aktivity směřovaly k podpoře dítěte s ADHD. Ke zklidnění a ukotvení, k nácviku spolupráce a prožitku vlastního úspěchu. Při všech prováděných

činnostech jsme vedli dialogy na nejrůznější témata, týkající se záměru tvorby, vlastního tvůrčího procesu, životního příběhu daného dítěte a jeho dalšího směřování. Skrze vztah, který mezi námi touto cestou vznikál, bylo možno dané dítě lépe usměrňovat, edukovat a posilovat v něm prosociální chování.

Summary

In conclusion we can say that art therapy may serve as an effective tool for regulating certain undesirable behaviours in children diagnosed with ADHD. It helps to build a positive relationship between the child and the teacher, release tension and enhance the child's self-image and self-confidence. Through art therapy it is also possible to reduce conflict-related behaviour of children with ADHD within a group setting.

Seznam použité literatury

- BENÍČKOVÁ, Marie. Muzikoterapie a edukace. Praha: Grada, 2017.
ISBN 978-80-247-4238-0
- CAMPBELL, Jean. Techniky arteterapie. Praha: Portál, 2000. ISBN 80-7178-428-1.
- CASEOVÁ, Caroline a Tessa DALLEYOVÁ. Arteterapie s dětmi. Praha: Portál, 1995.
ISBN 80-7178-065-0
- D'AMICO, Dawn. Arteterapeutické aktivity a mindfulness pro děti a dospívající
s psychickými obtížemi. Praha: Portál, 2023. ISBN 978-80-262-2076-3.
- DOBSON, James C. Dětský vzdor. Praha: Návrat domů, 1995. ISBN 80-85495-37-6..
- GOETZ, Michal a Petra UHLÍKOVÁ. ADHD: porucha pozornosti s hyperaktivitou.
Praha: Galén, 2010. ISBN 978-80-7262-630-4.
- HAYDEN, Torey L. Spratek. Praha: Portál, 2020. ISBN 978-80-262-1702-2.
- JEBAVÁ, Jana. Úvod do arteterapie. Praha: Karolinum, 1997. ISBN 80-7184-394-6.
- KOUKOLÍK, František. Před úsvitem, po ránu. Praha: Karolinum, 2017.
ISBN 978-80-246-3729-7.
- KŠAJT, František. Malování se slečnou K. Červený Kostelec: Pavel Mervart, 2018.
ISBN 978-80-7465-331-5.
- LIEBMANN, Marian. Skupinová arteterapie. Praha: Portál, 2010.
ISBN 978-80-7367-729-9.
- MATĚJČEK, Zdeněk. Co děti nejvíc potřebují. Praha: Portál, 1995.
ISBN 80-7178-058-8.
- MATOUŠEK, Oldřich. Potřebujete psychoterapii? Praha: Portál, 1995.
ISBN 978-80-7178-036-6.
- PLEVOVÁ, Irena a Michaela PUGNEROVÁ. Dětský výtvarný projev v pedagogické
praxi. Praha: Grada, 2022. ISBN 978-80-271-0218-1.
- PRINZHORN, Hans. Výtvarná tvorba duševně nemocných. Praha: Arbor vitae, 2009.
ISBN 978-80-87164-36-5.
- ROGGE, Jan-Uwe. Děti potřebují hranice. Praha: Portál, 2013.
ISBN 978-80-262-0451-0.

RUBEŠOVÁ, Radka. Ruce v hlíně. Praha: Portál, 2016. ISBN 978-80-262-1085-6.

RUBEŠOVÁ, Radka. Tvoříme s prožitkem. Brno: vlastní naklad, 2023.

ISBN978-80-11-03725-3.

ŘÍČAN, Pavel. Cesta životem: vývojová psychologie. Praha: Portál, 2021.

ISBN 978-80-262-1783-1.

ŠICKOVÁ-FABRICI, Jaroslava. Základy arteterapie. Praha: Portál, 2002.

ISBN 80-7178-616-0.

VÁGNEROVÁ, Marie. Současná psychopatologie pro pomáhající profese.

Praha: Portál, 2014. ISBN 978-80-262-0696-5.

WESTMAN KOCÁBOVÁ, Magdalena. Arteterapie. Praha: Universum, 2023.

ISBN 978-80-242-8780-5.

ŽENATÁ, Kamila. Obrazy z nevědomí. Praha: Kolem, 2015. ISBN 978-80-905949-0-6.

Legislativa

ČESKO. Zákon č. 109/2002 Sb., o výkonu ústavní výchovy nebo ochranné výchovy a o preventivně výchovné péči, ve znění pozdějších předpisů.

Elektronické zdroje

BENÍČEK, Tomáš. Arteterapie.net [online]. Dostupné z: <https://www.arteterapie.net>