

UNIVERZITA PALACKÉHO V OLOMOUCI

CYRILOMETODĚJSKÁ TEOLOGICKÁ FAKULTA

Mgr. Anna Víšková

**Aplikace metody Práce v hliněném poli® u dětí s poruchou
attachmentu**

Senzomotorický přístup v terapii

Disertační práce

školitel a vedoucí práce: doc. PhDr. & Mgr. Petra Potměšilová, Ph.D.

obor: Sociální a spirituální determinanty zdraví

Olomouc 2022

PODĚKOVÁNÍ:

Ráda bych poděkovala své školitelce Petře Potměšilové za vedení ve studiu i psaní práce, stejně jako za její nastavení zprostředkovat mi, jak ze studia vytěžit nové, cenné zkušenosti. Petře Součkové za odborné a zároveň velice lidské konzultace a supervize. Heinzovi Deuserovi a Cornélii Elbrecht za jejich hlubokou a přitom pokornou terapeutickou práci a za vzácnou možnost ji zažít na vlastní kůži. Partnerovi Radimovi za podporu při psaní. Mamince a Jiřímu Čujanovi za nekonečné povzbuzování práci dopsat. Nakonec také dětem z dětského domova, se kterými jsem pracovala, za to, že mně mnohokrát nastavily zrcadlo v tom, co je skutečně důležité a na čem záleží.

Obsah

| | |
|---|----|
| 1. Úvod a členění disertační práce | 5 |
| 1.1 Oblast výzkumu | 5 |
| 1.2 Výzkumný problém a účel výzkumu | 7 |
| 1.3 Výzkumné otázky | 7 |
| 1.4 Členění disertační práce | 8 |
| 2. Teoretická část | 10 |
| 2.1 Metoda práce v hliněném poli® | 10 |
| 2.1.1 Vymezení metody a teoretická východiska | 10 |
| 2.1.2 Somatická zkušenost v psychoterapii | 12 |
| 2.1.3 Popis metody Práce v hliněném poli® | 14 |
| 2.1.4 Terapeutická situace a setting | 14 |
| 2.1.5 Terapeutický proces a somatická zkušenost | 15 |
| 2.1.6 Senzomotorické fáze formace tvaru | 16 |
| 2.2 Senzomotorika | 17 |
| 2.2.1 Senzomotorický proces | 17 |
| 2.2.2 Haptické vnímání | 18 |
| 2.2.3 Vnímání skrze kůži | 19 |
| 2.2.4 Vývoj haptického vnímání dítěte podle Jean Ayres | 19 |
| 2.2.5 Senzomotorický proces a hliněné pole | 21 |
| 2.2.6 Bazální smysly v haptické akci dítěte | 22 |
| 2.2.7 Vývoj v rovnovážné organizaci | 25 |
| 2.3 Teorie attachmentu – poruchy citového pouta, možnosti léčby | 26 |
| 2.3.1 Definice attachmentu | 26 |
| 2.3.2 Čtyři typy attachmentu | 27 |
| 2.3.3 Diagnostika attachmentu | 32 |
| 2.3.4 Neurobiologie potřeby připoutání | 33 |
| 2.3.5 Poruchy attachmentu | 36 |
| 2.3.6 Komplexní vývojové trauma | 38 |
| 2.3.7 Metoda Práce v hliněném poli® z pohledu attachmentu | 38 |
| 2.4 Dětská psychoterapie a poradenství | 39 |
| společná východiska pro léčbu attachmentu | 39 |
| 2.4.1 Východiska pro terapii attachmentu | 39 |
| 2.4.2 Několik přístupů, které lze využít v terapii attachmentu | 41 |
| 2.4.3 Práce v hliněném poli® v dětské psychoterapii a poradenství | 43 |

| | |
|--|-----|
| 3 Výzkumná část | 45 |
| 3.1 Metodologie a pojetí výzkumu | 45 |
| 3.1.1 Výzkumný problém a jeho zdůvodnění..... | 45 |
| 3.1.2 Popis teoretického rámce | 45 |
| 3.1.3 Výběr výzkumu a výzkumné otázky | 47 |
| 3.1.4 Popis výzkumu..... | 47 |
| 3.1.5 Prostředí výzkumu a jeho účastníci..... | 47 |
| 3.1.6 Sběr a analýza dat | 48 |
| 3.1.7 Zpracování výstupu | 48 |
| 3.1.8 Validita a reliabilita | 49 |
| 3.1.9 Etická pravidla výzkumu..... | 49 |
| 3.2 Zkoumané jevy | 50 |
| 3.2.1 Pořadí životních situací a proces jednání v haptickém dění Práce v hliněném poli®..... | 50 |
| 3.2.2 Indikátory posouzení vývoje | 60 |
| 3.3 Případová studie 1 | 66 |
| 3.3.1 Úvodní informace..... | 66 |
| 3.3.2 Popis terapeutického procesu | 67 |
| 3.3.3 Analýza případové studie na základě indikátorů | 83 |
| 3.3.4 Shrnutí – jevy pozorované v kazuistice na základě indikátorů | 91 |
| 3.4 Případová studie 2 | 97 |
| 3.4.1 Úvodní informace..... | 97 |
| 3.4.2 Popis terapeutického procesu | 98 |
| 3.4.3 Analýza případové studie na základě indikátorů | 123 |
| 3.4.4 Shrnutí – jevy pozorované v kazuistice na základě indikátorů | 133 |
| 3.5 Případová studie 3 | 139 |
| 3.5.1 Úvodní informace..... | 139 |
| 3.5.2 Popis terapeutického procesu | 140 |
| 3.5.3 Analýza případové studie na základě indikátorů | 168 |
| 3.5.4 Shrnutí – jevy pozorované v kazuistice na základě indikátorů | 180 |
| 3.6 Výsledky | 186 |
| 3.6.1 Shrnutí výsledků výzkumu na základě indikátorů..... | 186 |
| 3.6.2 Posouzení výzkumných otázek..... | 190 |
| 3.7 Diskuse | 192 |
| 4 Závěr..... | 196 |

1. ÚVOD A ČLENĚNÍ DISERTAČNÍ PRÁCE

Tématem této práce je senzomotorická zkušenost v terapii dětí s poruchou citové vazby. Jedná se o kvalitativní výzkum, jehož cílem je popsat u těchto dětí možnosti využití metody Práce v hliněném poli® v budování vztahové jistoty. Výzkum tak činí na základě pozorování terapeutického procesu ve třech případových studiích. Zpracování dat a výstupu navazuje na teoretickou část práce, ve které je představena metoda Práce v hliněném poli® v kontextu současných poznatků z oboru neurobiologie a psychoterapie.

Součástí teoretické práce jsou kapitoly týkající se teorie metody, senzomotorického vnímání, attachmentu a dětské psychoterapie a poradenství. Výzkumná část navazuje představením metodologie, pojetím výzkumu a zkoumaných jevů. Následuje prezentace případů, které byly podrobeny systematickému pozorování jevů. Jejich podrobný popis je pak analyzován na základě stanovených indikátorů, kdy jsou data tříděna dle jednotlivých témat. V těchto tématech je pozorováno, jak a zda dochází u daných klientů ke kvalitativnímu vývoji ve vztahovosti, tj. v kontaktu k sobě a okolnímu světu.

Výzkum si neklade za cíl obhájit účinnost této metody, ale odkrývá možnosti senzomotoriky v procesu uzdravování vývojového traumatu. Směřuje k ověření teorie, že v průběhu intervence dochází ke kvalitativním změnám v tom, jak se daný klient hapticky a vztahově v procesu terapie projevuje, a že je tudíž možné zaznamenat jeho vývoj. Studie vznikly na základě podrobné analýzy videozáznamů terapeutických sezení, pod supervizí Heinze Deusera, autora metody. Obsah práce byl průběžně konzultován s průkopnicí metody v ČR Petrou Součkovou, za což jí patří velké poděkování.

V úvodu této práce je dále představena v širším kontextu oblast výzkumu, výzkumný problém a jeho účel a výzkumné otázky. Pro lepší orientaci je zde tabulka znázorňující členění disertační práce.

1.1 OBLAST VÝZKUMU

„Příroda nás vede k tomu, abychom byli spokojení a stabilní, jistí a dokázali přivést na svět a vychovat další spokojenou generaci.“ (Vrtbovská, 2010).

Výzkum vychází ze základního předpokladu, že lidská bytost nemůže existovat bez vztahů. Každé dítě, a nejen dítě, si potřebuje porozumět a najít samo v sobě oporu. Učí se to ve vztahu. Na jeho základě se dozvídá o sobě samém. Potřebuje se spolehnout na „protějšek“ (někoho jiného než já), aby se naučilo spoléhat samo na sebe (Winnicott, 1958). To se děje na emocionální i tělesné úrovni. Dětství je provázané

s živostí a následováním impulzů. Aktivní nakládání s tím, co dítě zaujme, vytváří prostor ke zkoumání nového či užívání si starého a jistého, bezpečného (Vávrová in Víšková, 2022). Dítě přirozeně využívá prostředí k naplňování svých potřeb. Vyhledává příležitosti k vývoji a zkouší znovu a znovu, až uspěje. Zapojuje smysly, které stimulují nebo aktivují nervové buňky a iniciují neurální proces. Podmínky, ve kterých se sobě samému učí rozumět, jsou psychického i fyziologického charakteru a zahrnují potřebu psychického i fyziologického naplnění, vyvážení a vycentrování (Deuser in Víšková, 2022).

Skrze zpětnou vazbu okolního světa se upevňuje „Já“ dítěte, to, kým dítě je. To mu „zpevňuje půdu pod nohama“ a pomáhá jít ve vývoji dál. Když dítě nedostává dostatečnou reflexi od vnějšího světa, daná vývojová oblast se vyvíjí pomaleji, nejistěji. To se děje jak v oblasti řeči, komunikace, vyjadřování emocí, tak v tělesných projevech, pohybech, tvorbě, následně v hodnotách, postojích, názorech (Vávrová in Víšková, 2022).

Rané vztahové trauma – nepřítomnost pečující osoby, její nespolehlivost nebo pocit ohrožení v její přítomnosti – vede k narušení schopnosti dítěte navazovat spojení s druhými i se sebou samým na psychické i fyzické úrovni (Heller a LaPierre, 2012). Neurobiologický výzkum čteně dokazuje psychofyziologickou povahu traumatické zkušenosti a její vliv na autonomní nervový systém a tělesné prožívání (Damasio, 2003; Kolk, 2005; Levine a Kline, 2007; Rothschild, 2000; Siegel, 2011). Traumatické zážitky mohou mít povahu asociací ve vztahu k obrazům, dotykům, zvukům a vůním (Malchiodi, 2015; Rothschild, 2000). Skrze ně může být rovněž osloveno smyslové vnímání, které aktivuje sebeozdravné zdroje organismu (Levine, 2011; Boadella, 1987). Tato práce zkoumá, jak vhodný protějšek pro takové oslovení nabízí setting metody Práce v hliněném poli® a zda můžeme pozorovat v průběhu terapie u hliněného pole u dětí s poruchou citové vazby vývoj v haptice, tedy přeneseně ve vztazích k sobě a okolnímu světu.

Vycházíme z toho, že v haptice je krok směrem k sobě naším krokem do světa. V haptické akci sami sebe překračujeme ve své rovnováze a zároveň se pomocí ní konstituujeme ve svém postoji. Tak je postoj ve světě spojen s porozuměním sobě samému a pomocí haptického vnímání se přibližujeme sami k sobě. Cítíme to jako výzvu a cítíme se tělesně, emocionálně a mentálně (s porozuměním sami sobě) osloveni tím, co se nám dostává do rukou. To, co děláme, je naší odpovědí na to, co se nás dotýká. Vnímání se tak stává živým, smyslovým aktem, který nám v našem světě umožňuje sebeurčení a setkání se sebou samými (Deuser, 2018; Deuser, 2020).

1.2 VÝZKUMNÝ PROBLÉM A ÚČEL VÝZKUMU

Kvalitativní výzkum v oblasti využití přirozených neurobiologických zdrojů člověka v léčbě vývojového traumatu se zabývá procesem během terapie s využitím metody Práce v hliněném poli®. Výzkum ověřuje, zda v průběhu intervence dochází k předpokládaným změnám. Vychází z teoretického rámce metody, jak je mimo jiné popsán v knize H. Deuser: *Lebendige Haptik. Handbuch zur Arbeit am Tonfeld* (2020). Stejně jako z dalších zdrojů a odborné literatury především z oblastí bodyterapií, haptického vnímání a attachmentu. Ověřuje dílčí prvky teorie s cílem zachytit, kde a jak dochází k vývoji. Tento vývoj zaznamenává u klientů v jejich schopnostech a kapacitě hapticky se vztáhnout k materiálu. Díky výzkumu se zvyšuje šance na porozumění zkoumanému fenoménu, které může být využitelné v praxi především dětských terapeutů, kteří danou metodu využívají, ale dílčí prvky pozorování mohou být přínosem i pro jiné odborné pracovníky v oblasti psychoterapie nebo speciálně pedagogické práce.

1.3 VÝZKUMNÉ OTÁZKY

Ve výzkumu jsou položeny dvě podstatné otázky:

1. Jak se děti s poruchou citové vazby projevují v kontaktu s hliněným polem?

To znamená, jakým způsobem nakládají s materiálem, jak se projevují v kontaktu se sebou, polem a terapeutem.

2. Zda a jak mohou během korektivně smyslového procesu sytit své vývojové potřeby, jež v kontextu jejich biografické situace byly významně zanedbány?

To znamená, kde pozorujeme vývoj v tom, jak děti dovedou využít podnětů situace k tomu, aby sýtily své haptické a vztahové potřeby, a jak lze tento vývoj popsat, zachytit v konání u hliněného pole.

1.4 ČLENĚNÍ DISERTAČNÍ PRÁCE

Úvod

Oblast výzkumu
Výzkumný problém
Účel výzkumu
Výzkumné otázky

Teoretická část

Metoda Práce v hliněném poli®

Vymezení metody a teoretická východiska
Somatická zkušenost v psychoterapii
Popis metody
Terapeutická situace a setting
Terapeutický proces a somatická zkušenost
Senzomotorické fáze formace tvaru

Senzomotorika

Senzomotorický proces
Haptické vnímání
Vnímání skrze kůži
Vývoj haptického vnímání dítěte podle Jean Ayres
Senzomotorický proces a hliněné pole
Bazální smysly v haptické akci dítěte
Vývoj rovnovážné organizaci

Teorie attachmentu

poruchy citového pouta, možnosti léčby

Definice attachmentu
Čtyři typy attachmentu
Diagnostika attachmentu
Neurobiologie potřeby připoutání
Poruchy attachmentu
Komplexní vývojové trauma
Metoda Práce v hliněném poli z pohledu attachmentu

Dětská psychoterapie a poradenství

společná východiska pro léčbu attachmentu

Východiska pro terapii attachmentu
Několik přístupů zaměřených na terapii attachmentu
Práce v hliněném poli® v dětské psychoterapii a poradenství

Výzkumná část

Metodologie a pojetí výzkumu

Výzkumný problém a jeho zdůvodnění
Popis teoretického rámce
Výběr výzkumu a výzkumné otázky
Popis výzkumu
Prostředí výzkumu a jeho účastníci
Sběr a analýza dat
Zpracování výstupu
Validita a realibilita
Etická pravidla výzkumu
Zkoumané jevy
Indikátory posouzení vývoje

Případová studie 1

Úvodní informace
Popis terapeutického procesu
Analýza případové studie na základě indikátorů
Jevy pozorované v kazuistice na základě indikátorů
Shrnutí

Případová studie 2

Úvodní informace
Popis terapeutického procesu
Analýza případové studie na základě indikátorů
Jevy pozorované v kazuistice na základě indikátorů
Shrnutí

Případová studie 3

Úvodní informace
Popis terapeutického procesu
Analýza případové studie na základě indikátorů
Jevy pozorované v kazuistice na základě indikátorů
Shrnutí

Výsledky

Posouzení na základě indikátorů
Posouzení výzkumných otázek

Diskuse

Závěr
Anotace
Bibliografie

2. TEORETICKÁ ČÁST

2.1 METODA PRÁCE V HLINĚNÉM POLI®

„Když se dotýkáme, jsme dotýkáni.“ (Deuser, 2018, 2020).

Obsahem části 2.1 je představení metody v kontextu jejích základních teoretických východisek. Nejprve je probráno téma somatické zkušenosti v psychoterapii a jejího přínosu terapeutickému procesu. Dále text zahrnuje popis metody, terapeutické situace, settingu a terapeutického procesu.

2. 1.1 VYMEZENÍ METODY A TEORETICKÁ VÝCHODISKA

Vývoj neurověd a psychobiologický výzkum přinesly v posledních desetiletích důkazy o integraci mysli a těla a s tím nové podněty pro využití somatické zkušenosti v terapii a poradenství. Tyto výzkumy podpořily diskusi o tom, že traumatické zážitky mají biologický základ a jsou provázené tělesnou zkušeností (Damasio, 2003; Kolk, 2005; Levine a Kline, 2007; Rothschild, 2000; Siegel, 2011). Pro pole psychoterapie to znamenalo hledání přístupů, při nichž mohou být aktivovány sebeozdravné zdroje organismu (Levine, 2011; Boadella, 1987).

To, že traumatická zkušenost může mít povahu asociací ve vztahu k obrazům, dotykům, zvukům a vůním (Malchiodi 2015; Rotschild 2000) a že skrze smyslové vnímání může rovněž docházet k uzdravení, přineslo nové impulzy do práce s tělem i světa expresivních terapií.

Ve srovnání s tanečně pohybovou terapií, dramaterapií a muzikoterapií by se mohlo na první pohled zdát, že arteterapie má menší předpoklady pro senzomotorické uvědomění a podporu tělesné změny. Přitom tradičně arteterapie přináší do společného pole expresivních terapií kontakt s výtvarným médiem. To, jakým způsobem bereme materiál do ruky, jak s ním zacházíme, jak se k němu vztahujeme, odráží naše vnitřní nastavení, vztahové vzorce chování, zažívaný kontakt s okolním světem a se sebou samým. Zkušený arteterapeut ví, že klientovo rozpoložení se odráží ve způsobu využívání nástrojů a materiálů, že změnu u klienta lze odušit ze změny tahu, volby média a intenzity zacházení s ním. Přímé zaměření arteterapie na tělesnou zkušenost lze registrovat v dílčích technikách propojujících tělesný a tvořivý proces (práce s dechem, pohybem, relaxací) (Rubinová, 2008). Ojediněle lze ale zaznamenat i přístupy, které z tělesné zkušenosti přímo vychází, jako např. Arteterapie orientovaná na focusing (Rappaport, 2008), Guided

Drawing, tj. řízené kreslení (www.sensorimotorarttherapy.com) nebo metoda Práce v hliněném poli[®], která je předmětem této studie.

Techniky, kde dochází ke kontaktu s médiem přímo bez využití dalšího nástroje skrze haptický kontakt (tj. dotyk), mohou být pro tělesné vnímání klienta zvláště významné. V tomto směru je výjimečným médiem keramická hlína. Je tvarovatelná, stálá, pevná, ale může být i velice hladká, s přidáním vody měkká, mazlavá. V haptickém kontaktu tedy nabízí velkou škálu zkušeností.

Metoda Práce v hliněném poli[®] nabízí klientovi keramickou hlínu v dřevěné bedně, spolu s miskou teplé vody a houbou. Metoda propojuje kreativní proces spolu s tělesným vnímáním. Využívá haptiky jako přirozené cesty, jak se člověk setkává sám se sebou, může sám sobě porozumět a projevit se vůči okolnímu světu. Je zaměřena na práci s pohybovými impulzy, které vedou k sensorickému vnímání a následnému rozumovému zvnitřnění. Skrze haptickou akci s keramickou hlínou tak oslovuje sensorické implicitní vzpomínky klienta. Během korektivně smyslového procesu pak může klient sytit své vývojové potřeby, jež v jeho biografické situaci nebyly naplněny.

Práci v hliněném poli[®] začal v 70. letech vyvíjet Heinz Deuser, profesor na fakultě arteterapie v Nürtingen (Hochschulinstitut für Künstlerische Therapien Nürtingen) a zakladatel Ústavu haptické morfogeneze (Institut für Haptische Gestaltbildung, Hinterzarten). Vycházel přitom ze svých pozorování, jak se lidé vztahují k předmětu, který berou do ruky, a jakou to vypovídá o jejich způsobu vztahování se k okolnímu světu i sobě samým. Pozorování potřeby odezvy okolního světa a spolehnutí se na něj jej vedla k tomu, aby dal klientovým rukám k dispozici materiál, který je tvárný a stálý zároveň, a tak nabízí dostatečný feedback jednak v tom, že jej můžeme ovlivnit, vidět svou stopu, ale také cítit jeho zpětnou reakci, která je předvídatelná v tom, jak s materiálem zacházíme. V Německu se metoda ujala ve speciálně pedagogických a pedagogicko psychologických službách a v klinické praxi s dětmi i dospělými. Postupně se rozšířila do dalších evropských zemí a v roce 1992 byla představena v Austrálii. Zde metodu rozvíjí Deuserova kolegyně Cornelia Elbrecht, arteterapeutka německého původu, která vydala první publikaci v anglickém jazyce „Trauma healing at the Clay Field“, v níž metodu klasifikuje jako senzomotorický přístup v arteterapii (Elbrecht, 2013). V ČR se metoda začíná rozvíjet v posledních deseti letech pod supervizí H. Deusera a Petry Součkové (www.hlinenepole.cz). V dětské psychoterapii a poradenství postupně zaujímá své místo (viz zastoupení v publikaci Creative Interventions with Traumatized Children, ed. C. A. Malchiodi, 2015).

Metoda prošla v průběhu let vývojem od důrazu na kognitivní složku, zprvu inspirovaného jungiánským přístupem (Deuser, 2004), a zájmu o symboliku tvarů k důrazům zaměřeným na somatickou zkušenost a neurobiologické procesy. Deuser byl zprvu ovlivněn jungiánstvím a zájmem o význam vznikajících tvarů (Deuser, 2004). Paralelně s rozvojem bodypsychoterapií a neurobiologickými výzkumy

dokazujícími psychofyziologickou povahu traumatických reakcí se Deuser při kontaktu s hlinou zaměřoval čím dál tím více na haptiku jako takovou, na vnímání dotyku a tělesný proces.

Významný představitel současné somatické psychoterapie a neuropsychologie Peter Levine se setkal s Deuserem a zúčastnil se terapeutických sezení, aby potvrdil, že v senzomotorickém uvědomění během procesu vidí benefit pro psychoterapii traumatu (Elbrecht, 2013). Probíhají první výzkumy zaměřující se na její efektivitu (Elbrecht, 2013; Richtrová, 2010, 2013; Hölz)¹.

2.1.2 SOMATICKÁ ZKUŠENOST V PSYCHOTERAPII

Ačkoli Práce v hliněném poli® je původně arteterapeutickým přístupem, její východiska jsou spjata s psychoterapiemi založenými na somatické zkušenosti. Na tělo zaměřené psychoterapie prošly v posledních desetiletích v souvislosti s psychobiologickými výzkumy zásadním vývojem. Důrazy na vědomí těla, tělesný kontakt a tělo jako zdroj informací o podvědomí se objevují nejen v bodyterapiích, pohybové a taneční terapii, ale jsou integrovány v dalších psychoterapiích, jako např. v Gestalt psychoterapii nebo Pesso Boyden psychomotorické psychoterapii (Drozd, 2010; Malchiodi, 2015).

Již S. Freud popsal, že ego je „především tělesným egem“ a je „odvozeno z tělesných vjemů, zejména z těch, které vycházejí z povrchu těla.“ (Freud, 1960 podle Smith, 2007, s. 15). Podle E. Smitha, omezuje-li nedostatek určitých tělesných vjemů vývoj ega, nemůže se ego vyvinout, a v oblasti, kde dítě zažívá důsledky neadekvátních tělesných zážitků, vzniká deficit. Pro navození změny pak nepostačuje analýza a náhled problému, ale změnu přinese poskytnutí tělesných zážitků. Smith se domnívá, že W. Reich, který je v psychologické literatuře spojován s počátky somatické psychologie a s terapií zaměřující se na emoční život těla, pravděpodobně zde na Freuda navazuje. Reich tvrdí, že charakterové obrany se manifestují ve fyzické stavbě těla. Zaměřil se na oblast dechu a chronického napětí v těle, které chápal jako důsledek neurotického řešení dětského pudového konfliktu. Toto svalové napětí, „svalový pancíř“, tedy podle Reicha chrání člověka před bolestivými emocionálními zážitky. Reich v diagnostice i terapii zavedl metody využívající tělesný kontakt s pacientem, kdy vyvinutím tlaku na místa napětí směřoval k uvolnění energie (Smith, 2007).

Tvrzení, že prožívání člověka se děje na tělesné úrovni („vnitřně vnímané, tělesně pociťované události“), obsahující implicitní význam, který se může adekvátní symbolizací a verbalizací stát explicitním,

¹ Hölz, B. Examination of the psychotherapeutic effect of a therapy method with an haptic orientation through work at the clay field with children with a diagnosis of AD(H)D, University of Tübingen, Germany. Barbora Richtrová, Stimulace zpracování řečových signálů u dětí s vývojovou dysfázií pomocí arteterapeutických technik a strategií, 1. lékařská fakulta UK.

rozpracoval E. T. Gendlin, spolupracovník C. Rogerse (Drozd, 2010). Gendlin analyzoval audiozáznamy psychotherapeutických sezení a zjistil, že důležitou proměnnou, která koreluje s úspěšností v terapii bez rozdílu využití metody, není to, „o čem“ klient hovoří, ale „jak“ hovoří – tedy úroveň jeho prožívání, pro kterou měl předpoklady již od začátku. Na tomto základě se dále zabýval tím, jak lze klienty takovému vnitřnímu prožívání učit, a vyvinul proces nazvaný „focusing“ – zaměření pozornosti na vlastní tělesné uvědomění neboli „pocitovaný smysl“ (felt sense). Pocitovaný smysl se proměňuje, když je s ním klient v kontaktu, a tak se mění i prožívaný význam situace. Změnu provází fyzický pocit, „tělesný posun“, který je pro tělo přirozený a pocitovaný jako úleva a oživení (Gendlin 1981).

Gendlinův „pocitovaný smysl“ je zásadní i pro Levina a jeho terapii traumatu – je „prostředníkem“, skrze nějž prožívá jedinec sám sebe jako organismus, jako „komplexní struktury na sobě vzájemně závislých a podřízených součástí“ (Levine, 2011). Levine popisuje trauma jako psychofyzickou záležitost a zdůrazňuje, že „organismus má vrozenou schopnost se z následků traumatu léčit“ (Levine, 2011). „Somatické prožívání“ (Somatic Experiencing), jak Levine svůj přístup nazývá, se neobrací k událostem, které se staly, ale k odpovědi jedince na tuto událost uloženou v autonomním nervovém systému.

Biomedicínský výzkum o tom, že „pocity mohou být a často jsou ‚odhalením‘ stavu života v celém organismu“ a „většina pocitů je vyjádřením zápasu o rovnováhu“ předkládá řadu důkazů (Damasio, 2004). Během experimentů s využitím funkčních zobrazovacích metod CNS bylo prokázáno, že pocitování emocí je provázeno aktivizací somatosenzorických korových oblastí a některých podkorových struktur zodpovědných právě za mapování stavu těla (Drozd, 2010). Levine uvádí, že nový vývoj věd o nervové soustavě a psychoneuroimunologii přinesl důkazy o komplexní komunikaci mezi tělem a psychikou probíhající oběma směry (Levine, 2011). (Candace Pert a další objevili komplexní „neuropeptidové přenašeče“, a tím rozkryli mnoho způsobů, jak psychika a tělo vzájemně komunikují.)

Skutečnost, že kromě traumatu jsou v paměti těla uloženy rovněž instinkty přežití a uzdravení, je jedním ze základních teoretických východisek přístupů v psychoterapii zaměřených na práci s tělem. Levine stejně jako Gendlin klade v procesu terapie důraz na pozitivní nasměrování těla „směřující k životu“, k uzdravení a znovunalezení rovnováhy (Gendlin, 2003). Biosyntetická psychoterapie to popisuje jako přesvědčení, „že přírodě je vlastní formativní proces – vznik vyššího řádu z nižšího, který se projevuje skrze sebeozdravný princip“ (Boadella, 2013). Haptické vnímání představuje Levine jako jednu z oblastí pocitovaného smyslu, jednu možnost, jak lze pocitovaný smysl zpřístupnit (Levine, 2011).

2.1.3 POPIS METODY PRÁCE V HLINĚNÉM POLI®

Metoda Práce v hliněném poli® je psycho-fyziologickým procesem, při němž během práce s hladkou keramickou hlínou dochází k integraci vědomí vlastního těla a senzomotorického procesu. Hlína je umístěna v dřevěné bedně („hliněné pole“) a nabídnuta klientovi spolu s miskou teplé vody. Hliněné pole představuje hmatatelný objekt, který vyzývá klienta k haptické akci. Terapeut nabízí oporu a oslovuje klienta tak, aby si v haptickém procesu porozuměl. Díky fenomenologiím v gestice a tvaru rukou přináší metoda předpoklady pro haptickou diagnostiku, primárně je ale orientována vývojově – na rozvoj klienta, nikoli na stanovení diagnóz (Elbrecht, 2013).

2.1.4 TERAPEUTICKÁ SITUACE A SETTING

Základní setting obsahuje 10 kg hladké keramické hlíny, zarovnané po okraj v dřevěné bedně o ploše cca 38x42 cm a hloubce 4 cm, misku s teplou vodou a měkkou houbu sloužící k přenosu vody. Hlína je médium, které poskytuje oporu, má schopnost zrcadlit každý otisk ruky – nabízí taktilní zpětnou vazbu. Je tvarovatelná a ve tvarech stálá. 10 kg hlíny je dostatek materiálu k procesu tvarování a zároveň ne více, než dovede klient vzít do náruče. (Přičemž malé děti mohou potřebovat hlíny méně.) Pole (dřevěná bedna) zprostředkovává hranice a bezpečí. Voda jako matriarchální archetyp umožňuje změkčit hlínu, a rozšiřuje tak možnosti doteku, je elementem čištění, může zaplavovat a být vysoušena (Elbrecht, 2013).

Klient sedí u stolu, na kterém leží hliněné pole, hmatatelný objekt, k němuž se lze hapticky vztáhnout, podobně jako k jakékoli jiné věci v běžném životě. Neexistuje žádný specifický pokyn, jak s hlínou nakládat, pouze povzbuzení k vnímání hliněného pole rukama. Dospělí, na rozdíl od dětí, pracují většinou se zavřenými očima, aby se hmat mohl svobodně projevit (Elbrecht, 2013, 2015). Terapeut klienta nevede, ale doprovází, podporuje „haptický jazyk“ rukou. Sleduje, které části rukou jsou v kontaktu s materiálem a jak se pohybují. Verbálně klienta povzbuzuje tak, aby si klient své pohyby tělesně uvědomoval. Hliněné pole se stává klientovým symbolickým světem a jeho ruce reprezentanty jeho těla v něm (Elbrecht, 2013, 2015).

Deuser popisuje, že tento setting je modelem zkušeností, na kterých osobnost zakládá svou ideu o světě a vztahování se ke světu. „Setkáváme se s něčím hmatatelným, čeho se můžeme dotýkat, zažívat to a získat s tím zkušenost a tento kontakt potřebuje být představen skrze jinou osobu, která proces potvrzuje“ (Deuser 2009, podle Elbrecht, 2013, s. 98).

Proces u hliněného pole tedy probíhá na třech úrovních. Na tělesné odkazující se k vlastní vitalitě, emocionální skrze smyslový dotyk a mentálně sociální v souvislosti s porozuměním průvodce a porozuměním klienta sobě samému (Deuser, 2018, 2020).

2.1.5 TERAPEUTICKÝ PROCES A SOMATICKÁ ZKUŠENOST

Každé sezení začíná u hladkého povrchu, který je třeba porušit, aby mohlo dojít k tvoření. V procesu se vychází z motorických impulzů. Ruce se setkávají s materiálem a se sebou vzájemně. Médium oslovuje základní potřeby, jakými jsou dotýkat se a nacházet protějšek, chytat a přivlastňovat si sám pro sebe, být držen a držet se, potřeba hledat a poznávat svůj vlastní rytmus v pohybu, objevovat pocit propojení, celistvost skrze rovnováhu a oporu ve vlastní vertikále (Elbrecht, Antcliff, 2014). V dotyku klient může sám sebe cítit a porozumět si. „Když se dotýká protějšku, je dotýkán.“ (Deuser, 2018, 2020) Když udělá stopu, tato stopa jej vyjadřuje (Elbrecht, Antcliff, 2014). Jak klient uchopuje a zkoumá hlinu, stává se sám objektem zkoumání. „Pohyb se stává tvarem.“ (Deuser, 2018, 2020) Co je v hlině zobrazeno, je tvarem pohybu, který může být opět přeměněn (Viz Gestaltkreis podle W. von Weizsäckera). Svůj pokrok člověk zažívá jako „neustálé se stávání“, kdy se setkává sám se sebou jako s protějškem, který se neustále proměňuje a děje. Tato neustálá výměna mezi vnímáním a akcí je řízena libidem zaměřeným na naplnění zkušenosti, realizace sebe sama ve světě. Proces v hliněném poli libido zviditelňuje. Dochází k neustálé výměně impulzů mezi vědomými záměry a nevědomými vnitřními pudy, self a světem, rukama a hlinou. Klient nevytváří jen příběh své minulosti, ale vytváří „svůj“ příběh (Elbrecht, 2013).

Impulzy, které iniciují pohyb, zrcadlí naučené biografické vzorce chování. Odkazují se ke specifickým potřebám a konfliktům souvisejícím s tím, jak se klient v minulosti učil vztahovat ke světu a k sobě samému. Emoce se projevují v hlině viditelnou kinestetickou akcí. Terapeut podporuje externalizaci těchto pohybů, a tak klient přichází do kontaktu se svým „pocitovaným smyslem“. Ruce nachází potřebný pohyb k dosycení vývojové potřeby nebo završení traumatické zkušenosti. (Levine rozumí terapii traumatu jako dokončení fyziologických procesů zadržujících posttraumatické symptomy.) (Levine, 2011). To, co člověku nebylo v jeho biografické situaci umožněno, může prožít korektivně v tělesně-smyslovém procesu (Elbrecht, 2013).

Deuser integruje přes haptiku celé tělo, klade důraz na práci s dechem a uvolněním napětí. Vnímání posturality je součástí procesu a může vést ke změnám a emočním reakcím souvisejícím s hlubokými charakterovými postoji (Deuser, 2020). Reichiánský přístup takový proces popisuje následovně: „Impulz vyvolá akci a akce je prováděna prostřednictvím svalstva. Pokud je impulz oslaben nebo přerušen, musí svalstvo zajistit zmenšení pohybu. A pokud se obrana proti impulzu stane návykem, je somatickým ekvivalentem navyklý charakteristický způsob pohybu těla. Postoj, držení těla, chůze, artikulace pohybu, řeč, smích, naklonění hlavy, to vše nějakým způsobem odráží naše navyklé způsoby řešení konfliktů.“ (Corlis a Rabe, 1969, podle Smith, 2007, s. 79). Jednoduše řečeno, „to, jaké máme držení těla, vypovídá o tom, jak si stojíme ve světě, jak se cítíme, kdo jsme“ (Boadella, 2013).

2.1.6 SENZOMOTORICKÉ FÁZE FORMACE TVARU

Deuser vyzoroval, že při každém sezení se objevují podobné vzorce, které směřují k dokončení senzomotorického cyklu. Na počátku každého procesu se klient ocitá v nevyjasněné situaci, vytváří vzájemný vztah s hliněným polem tělesnou orientací (narovná se, dotkne se atd.) Hledá tak uchopení, bezpečí, spolehlivost způsobem, podle vzorců chování, které přijal v minulosti. (Srov. Bowlbyho typy attachmentu – bezpečný, vyhýbavý, úzkostně ambivalentní, dezorganizovaný.) Pak se objevuje první záměr, ruce jsou řízeny motorickými impulzy, zvyšuje se sebevnímání, dochází k tvarování, ve kterém je třeba se neustále rozhodovat. Z tohoto procesu vzniká primární tvar, který Deuser popisuje jako externalizaci klientova konfliktu – momentálního prosazování se ve světě. Jde o manifestaci známého vztahu vzorců, která signalizuje, že tyto staré vztahy chtějí být přehodnoceny. Vznik primárního tvaru bývá doprovázen pocitem spokojenosti, někdy i pocitem, že je práce u konce. Klient může potřebovat mluvit o tom, co se stalo a jak se cítí, nebo prostě jen zpomalí a posune se do druhé fáze sezení. Ruce začínají znovu hledat, dochází k přehodnocování známého („kým jsem“) k novému („kým bych měl být“), klient riskuje změnu. Objevováním ruce testují, co je a není příjemné, a směřují vpřed, až vzniká „optimální tvar“. Ten Deuser popisuje jako naplnění pohybu, osvobození ega a uspokojení pocitem ukončení. Tento tvar obsahuje směr k budoucnosti a sjednocení protikladů. Zatímco primární tvar představuje aktuální protějšek ega a externalizuje vnitřní konflikt, optimální tvar přivádí člověka k nejvyššímu potenciálu, naději a vnitřnímu vědomí, kdo je. Často se zde objeví element překvapení a úcty, spirituální, bezpodmínečné lásky, pocit bezpečí. (Elbrecht přirovnává tento proces k procesu individuace, definované Jungem.) Optimální tvar zrcadlí sensorické naplnění původních motorických stimulů. Co bylo hloubeno, je zaplněno, co bylo vzato pryč, je získáno, co bylo rozděleno, je propojeno (Elbrecht, 2013).

Klient, který otevře oči, poté co dosáhl optimálního tvaru, může potřebovat pojmenovat výsledek nebo stav, v němž se nachází („jsem celý, jsem viditelný...) a mít čas zažít a integrovat nový pociťovaný smysl. U dospělých nastává fáze kognitivní integrace, ujištění, že nové paradigma se stává vědomým, život měnícím posláním. Klient prošel procesem od motorických impulzů vynořujících se ze somatického nervového systému a autonomního nervového systému do sensorického vnímání skrze exteroceptory a introceptory do kognitivní integrace (Elbrecht, 2013).

2.2 SENZOMOTORIKA

„To, co děláme, je naší odpovědí na to, co se nás dotýká.“ (Deuser, 2018)

Obsahem části 2.2 je představení oblasti senzomotoriky. Je zde probráno, jak probíhá senzomotorický proces a senzoričká integrace, co je haptické vnímání a jeho souvislost s utvářením vztahové vazby. Podrobně je popsán vývoj haptického vnímání dítěte podle Ayres a senzomotorický proces u hliněného pole podle Deusera, konkrétně pochopení tří základních oblastí haptické percepce (Ayres) v práci s hlinou, neboli bazálních smyslů v haptické akci dítěte a vývoje rovnovážné organizace klienta v procesu terapie (Deuser, 2018).

2.2.1 SENZOMOTORICKÝ PROCES

Výraz senzomotorický spojuje dvě latinská slova: *sensus* (mysl) a *motor* (jsem pohybován). Motorika a vnímání prostřednictvím smyslů jsou nerozdělitelně propojeny. To, že využíváme sensorů, nás uvádí do pohybu, zároveň když se pohybujeme, vnímáme pohyb a s ním spojené změny svými smysly. Somatosenzoričký systém, pomocí něž si člověk uvědomuje své tělo, zachycuje podněty z vnějšího a vnitřního prostředí skrze exteroceptory (zrak, sluch, čich, chuť, hmat) a interoceptory (vnitřní smysly, pojivová tkáň, svaly, vnitřní orgány). Díky senzoričkým receptorům uvnitř těla můžeme cítit hlad, přejezení, potřebu vyměšovat apod. Uchovávají paměť těla, komunikují se strukturami mozku, přenáší se jimi emoce a aktivují hormony. Obsahují vestibulární mysl rovnováhy, propiocepci (hluboké čítí), kinestetické vnímání a vnitřní vnímání (tlukot srdce, dech, teplota, svalová tenze, nekonformita orgánů) (Facová, Orel, Křupka, 2010).

Proces, kdy naše nervová soustava přijímá a zpracovává senzoričké informace z prostředí i z našeho těla a reaguje na ně, nazýváme senzoričká integrace. Jean Ayres, která rozvinula v padesátých až sedmdesátých letech terapii skrze senzoričkou integraci, jež je dodnes respektována a využívána v pomoci dětem, popisuje jednoduchý příklad senzoričké integrace: „Když loupu a jím pomeranč.“ Pomeranč vnímám očima, nosem, pusou, kůží na rukou a prstech, svaly a klouby v prstech, v pažích. Jak vím, že jde o pomeranč? Všechna vnímání pomeranče se integrují v mozku a to způsobí, že mohu pomeranč oloupat a sníst. Tento proces je nepřetržitý, protože neustále nevědomě přijímáme, třídíme a vyhodnocujeme informace ze smyslů. Začíná již v prenatálním období, kdy dítě vnímá pohyby matky. Po narození se dítě učí vnímat své tělo a okolní svět a být jeho součástí výhradně pomocí smyslů. Proto i odpověď dítěte na okolní svět („adaptační odpověď“) přichází skrze svaly a motoriku více než skrze mentální úvahu (nemluvně vidí chrastítko a vztáhne k němu ruku). Nervová soustava zpracuje přichozí informace, poskládá si je do celku

a na základě toho adaptačně zareaguje. Pomocí adaptační odpovědi se dítě učí nové dovednosti, které potřebuje k zvládnání vývojově stále náročnějších činností (Ayres, 2005).

Ayres nazývá mozek dítěte do sedmi let věku „strojem na sensorické zpracování“. Jde o proces organizace smyslů v nervové soustavě. S tím, že pozdější mentální a sociální odpovědi jsou založené na tomto sensorickém procesu. Pro děti je přirozené užívat si aktivity, které je vyzývají ke zkušenosti nových pocitů a rozvinutí nových motorických funkcí. Sensorické integrativní funkce se vyvíjí v přirozeném pořadí, některé děti se vyvíjejí rychleji, jiné pomaleji, cesta a souslednost je ale víceméně jednotná. Pokud se děti v sensorickém vývoji zásadně odlišují, mívají později problémy v různých aspektech života (Ayres, 2005).

Ayres spojuje smyslové vnímání člověka s pěti „základními smysly“ (zrak, zvuk, chuť, čich, dotyk) a „dodatečnými smysly“ (vestibulární smysl a propioceptivní smysl). Vzhledem k zaměření metody Práce v hliněném poli® se budeme dále zabývat vnímáním, které lze označit jako „haptické“. Jeho součástí jsou nejen dotyk, ale tvoří jej rovněž vestibulární a propioceptivní systém (Ayres, 2005).

2.2.2 HAPTICKÉ VNÍMÁNÍ

Termín „haptika“ poprvé použil M. Dessoir (1867–1947) a definoval jej jako vnímání teploty, tlaku, kůže, umístění v prostoru, celkové tělesné vnímání, vnímání kontaktu s protějškem a vnímání bolesti (Grunwald, 2008). Protože aktivní dotyk zapojuje pohyby, které vedou ke kinestetickému vnímání, lze se setkat s výrazem taktilně-kinestetická percepce (Hatwell et al., 2003). A jelikož hmat a propiocepce (vědomí vlastního těla v prostoru) pracují v součinnosti s vestibulárním systémem (systémem rovnováhy), používá se rovněž výraz „taktilně-kineticky-vestibulární funkce“ (Blythe, 2004).

Haptika jako takto komplexní vnímání ovlivňuje emoční prožívání, rozvoj představivosti, schopnosti řeči, myšlení a jednání (Blythe, 2004). Ukazuje se, že zkušenost tělesného kontaktu je v souvislosti s nejranější tělovou pamětí základem pro vytváření pocitu bezpečí. Vedle distančních receptorů (zraku a sluchu) hraje haptický kontakt a jeho kvalita významnou roli při vzniku citové vazby (např. způsob, jakým matka dítě chová) (Bowlby, 2010; Vrtbovská, 2010). Attachment mezi dítětem a matkou se začíná vyvíjet již v prenatálním období, kdy dítě v děloze zažívá prvotní způsob života jako pevné objetí. Je v aktivním vztahu s matkou a skrze hmat samo sebe uklidňuje (Langmeier a Krejčířová, 2006). Pro novorozené dítě je taktilní kontakt způsobem komunikace, synchronizuje rytmus a emoce mezi matkou a dítětem. Novorozenec v blízkém kontaktu opět zažívá bezpečný pocit, že je držen, obejmut (Langmeier, Krejčířová, 2006; Elbrecht, Antcliff, 2014.) Rozvoj kineticky-vestibulárních funkcí během prvních osmnácti měsíců (stádia senzomotorické inteligence) vede u dítěte k získání „souboru poznávacích podstruktur“, východisek jeho pozdějších intelektuálních konstrukcí a citových reakcí (Piaget, Inhelderová, 2014). Zpočátku

nekontrolované, ale díky opakování stále přesnější pohyby dítěte posilují nervová spojení mezi tělem a mozkem a ovlivňují vývoj mozku. Různé typy pohybu (zrychlení, zpomalení, změny směru) a jejich opakování pomáhají rozvíjet rovnovážný mechanismus (Blythe, 2004).

Zkušenosti dítěte s pohybem a dotykem, primárně fixované vzhledem ke kvalitě příjemné – nepříjemné, vytváří implicitní paměť, která se stává součástí fyziologické identity jedince. Dospělý člověk zažívá sám sebe v dotyku v podobě libosti nebo nelibosti na základě toho, jak s ním bylo zacházeno v raných fázích života (Vágnerová, 2012; Boadella, 2013).

Mnoho směrů současné psychoterapie integruje do svého přístupu práci s tělem, která oslovuje implicitní paměť těla. I metoda Práce v hliněném poli® se vrací k senzomotorickým zážitkům jedince během jeho předešlého života. Skrze senzomotorickou akci podporuje zdravé vnímání vlastní tělesné reality, jeho uložení v nervovém autonomním systému a vytváření nových synapsí v mozku (Elbrecht, 2015).

2.2.3 VNÍMÁNÍ SKRZE KŮŽI

Taktilní systém je nejrozšířenější sensorický systém. Na různých místech těla jsou v kůži uložena nervová zakončení odlišné hustoty a kvality. Nejpočetněji mimo rty, prsní bradavky a zevní pohlavní orgány také na bříšcích prstů. Každý centimetr kůže na prstech rukou obsahuje okolo 16 000 dotekových sensorů. Tato senzitivní kožní tělíska s velkou hustotou nervových vláken zaznamenávají velice jemný tlak a dotek, jemné chvění, vibrace a napínání kůže spojené s pohyby (Facová, Orel, Křupka, 2010).

Z kožních čidel se informace dostávají do centrální nervové soustavy cestou senzitivních nervových buněk. V mozku jsou zpracovány v talamech a odeslány do limbického systému, hypotalamu, mozečku, bazálních ganglií a do řady oblastí mozkové kůry. Sekundární korová centra citlivosti se podílejí na vzniku senzitivní mapy těla a paměťových funkcí (Facová, Orel, Křupka, 2010). Rovněž vestibulární systém vysílá do mozku informace o poloze těla v prostoru a podporuje vývoj center pro držení a pohyb těla, bdělost, pohyb očí a smyslovou integraci (Blythe, 2004). Geneticky daný základní rámeček mozku se tak rozvíjí a mění prvotním učením a dalšími novými zkušenostmi (Facová, Orel, Křupka, 2010).

2.2.4 VÝVOJ HAPTICKÉHO VNÍMÁNÍ DÍTĚTE PODLE JEAN AYRES

Taktilní systém je první sensorický systém, který se v prenatálním období vyvine a je funkční ve chvíli, kdy se teprve začínají rozvíjet zrak a sluch. To je důvod, proč je dotyk zásadní pro vývoj nervového systému. Bez dostatečné taktilní stimulace se stává nervový systém nevyváženým.

Dotyk po celém těle vnímá plod již ve 14. týdnu. V prvním měsíci po narození dítě automaticky uchopí jakýkoli objekt, který se dotkne jeho dlaně. Vykazuje vnímání gravitace/tíhy a pohybu, který přichází z jeho vnitřního ucha. Jestliže je vystaveno náhlé změně, leká se a jeho paže a nohy se vymrští nahoru. Jde o zprávu z vnitřního ucha, která ho informuje o pádu, o první motorický vzorec celého těla.

Během prvního měsíce dítě dovede přizpůsobit své tělo, když jej někdo chová, aby mu bylo dobře – vnímá to skrze svaly a klouby. Ty samé svaly a klouby mu později dají informaci, jak použít přívbor nebo se učesat. Dítě procvičuje mnoho pohybů a získává postupně větší organizaci těla, až pohyby začnou být záměrné. Novorozencovy odpovědi na vjemy z jeho těla a na gravitaci se stávají součástí nervového systému.

Kolem 4. –6. měsíce pak dítě poznává, jaké to je **mít vliv na okolní fyzický svět**, např. praštit lžící do stolu. Jde o emoční základ pro zralejší emoce, které přijdou později. Učí se koordinovat části mozku, které „vidí“, s těmi, které „cítí“. **Začíná používat palec a ukazováček**. Pro věci se natahuje většinou jednou rukou než oběma najednou. **Jeden z nejdůležitějších vývojových kroků je, když dítě spontánně spojí ruce k sobě před tělem**, aby se dotkla jedna druhé. To je začátek koordinace mezi dvěma stranami těla (pár měsíců později drží v každé ruce hračku a bouchá s nimi do sebe).

V prvním půlroce života je většina pohybů automatická, ale v 6. měsíci dítě začíná dělat věci podle plánu. Hra má „motorické plánování“ a více sensorické integrace. Automatická svalová reakce, **kteřá udržuje dítě rovně, je vedena vnímáním gravity**, pohybu a zraku. Děti zažívají radost při zakoušení zemské přitažlivosti, zvedání, rychlých pohybech. Lezení na rukou a kolenou přidávají další vjemy k integraci a pomáhají dítěti získávat představu sebe sama jako nezávislého jedince.

Mezi 6.–8. měsícem dítě dovede spojit ukazováček s palcem a uchopit mezi ně, dovede také strčit ukazováček do otvoru. Dovede dát drobné věci dohromady a zas je rozebrat, **hledat objekt, který byl přikryt**.

Mezi 9.–12. měsícem dochází u dítěte k zásadním změnám ve vztahu k zemi a okolnímu prostoru. Jeho nervový systém získává spoustu vjemů v souvislosti se zapojením svalů, které drží vzpřímenou hlavu a tělo, kostí, které podporují jeho váhu, a zemské přitažlivosti. **Tyto vjemy mu pomáhají koordinovat dvě strany těla**, mít motorický plán rozvíjet zrakové vnímání. Často dochází ke křížení rukou, jak se rozvíjí schopnost zkřížit střed. Jedna z největších událostí je pro dítě, že se dovede samo postavit – to vyžaduje integraci vnímání mnoha částí těla včetně očí, svalů na krku. Dítě musí mít velikou vnitřní sílu, aby se vyrovnalo s gravitací a narovnal do vzpřímené pozice už v jednom roce.

Ve dvou letech dítě získává skrze svůj pohyb zkušenost, jak funguje jeho tělo a okolní svět. Sbírá věci, háže, tahá, tlačí. Receptory ve vnitřním uchu dodávají pocit, jak funguje gravitace, jak se pohybují různé části těla, co je pohodlné, nepohodlné. Veškeré toto vnímání formuje v mozku interní senzorycký tělový obraz.

Když dítě dovrší dvou let, vnímá svou individualitu – cítí své tělo jako fyzický celek a dovede se pohybovat. Může schovat a znovu ukázat předmět, proto v tomto věku chce často hrát na schovávanou. Tím, že má vliv na své prostředí, upevňuje vnímání sebe sama. Poznává, že může řídit svůj život, stále ale potřebuje hodně podpory, která z velké části přichází z obětí, držení, houpání.

Zatímco vyšší intelektuální funkce se budou vyvíjet později, do sedmi let dítě senzomotoricky dospěje. Intelektuální funkce se pak budou rozvíjet lépe, jsou-li senzomotorické funkce lépe rozvinuté.

Když dítě dovrší osmi let, jeho haptické vnímání je téměř zcela rozvinuté. Dovede rozpoznat místa, kde je dotýkané, vnímat svou váhu a zemskou přitažlivost, stejně jako svůj pohyb, dovede získat rovnováhu, když stojí na jedné noze. Piaget popisuje, že lidský mozek je vyvinut k zpracování abstraktní informace až poté, co má „konkrétní“ znalosti těla a okolního světa. Sedm až osm let pohybu a hry je tedy základem rozvoje intelektu (Ayres, 2005).

2.2.5 SENZOMOTORICKÝ PROCES A HLINĚNÉ POLE

Hliněné pole je svým materiálem smyslově lákavý protějšek, v kontaktu s ním sami sebe zažíváme ve svých potřebách a záměrech (Elbrecht in Malchiodi, 2015). Zažíváme se zde v podmínkách, které jsou psychického i fyziologického charakteru. Oslovena je naše fyziologická organizace těla, která je formována našimi psychosociálními zkušenostmi a nevědomě odráží emoce a vnitřní přesvědčení. Z fyziologického pohledu navazujeme vztah s hliněným polem, vyvažujeme se vypólováním a nalézáme svůj střed. Jak zažíváme sami sebe „dotčené ve svém pohybu“, je zároveň oslovena potřeba naplnění a vyvážení duševního. „Vyrovnání se sebou“, potřeba naplnění, vyvážení a vycentrování se týkají psychofyzických souvislostí mezi námi a naším světem, zahrnující fyziologické a rovnovážné souvislosti, v nichž se ve světě pohybujeme. U hliněného pole nám smyslový akt umožňuje setkání se sebou samými a sebeurčení, to, co děláme s materiálem, je naší odpovědí na to, co se nás dotýká (Deuser, 2018).

Deuser popisuje haptiku jako bipolární, jako vztah k někomu venku i k sobě uvnitř. „V haptice vycházím ven ze sebe a něčeho se dotýkám a v tu chvíli se dotýkám sám sebe“ (Elbrecht, 2014). Upozorňuje, že zároveň s dychtěním dojít naplnění, v touze po sobě samých (E. Lévinas in Deuser, 2018), které nás v našem pohybu pohne, přichází opačná tendence – odpor, který v našem pohybu vyžaduje

vitální prosazení a pevné rozhodnutí. Jednoduše řečeno, když se projevujeme v materiálu, narážíme na sebe ve své individuální historii. Pomocí haptického vnímání se přibližujeme sami k sobě, což zároveň vnímáme jako výzvu, která vyžaduje naši aktivní, vitální reakci. Cítíme se tělesně, emocionálně a mentálně (s porozuměním sami sobě) (Deuser in Víšková, 2022).

Podobně jako u jiných terapií zahrnujících práci s tělem, práce u hliněného pole má pomoci vytvářet důvěru ve vlastní impulzy – ve vlastní pohyb, ve kterém může klient přijít sám k sobě a projevit se vůči okolnímu světu.

Fenomenologicky Deuser pozoruje vývojové kroky v rovnovážné organizaci a s nimi spojené specifické vývojové potřeby už ve chvíli, kdy předstoupíme před hliněné pole. Tyto vývojové kroky se týkají naší tělesné organizace a pohybové organizace, pomocí níž do pole rukama vstupujeme a projevujeme se v něm. Týkají se také naší vitální organizace, pomocí níž se chápeme materiálu, a emocionální organizace, která nám poskytuje náš šarm a originalitu. Individuální organizace, pomocí níž v poli nacházíme své místo a střed v sobě samých (Deuser in Víšková, 2022).

2.2.6 BAZÁLNÍ SMYSLY V HAPTICKÉ AKCI DÍTĚTE

Deuser aplikoval v metodě Práce v hliněném poli[®] tři základní oblasti haptické percepce tak, jak je dělí Ayres. Nazývá je „bazální smysly“. Tyto smysly – taktilní čítí (dotyk kůže), vestibulární systém a propriocepce – souvisí podle Deusera s vývojovými potřebami dítěte do čtyř let a rozvíjí se na základě univerzálních haptických vztahů ve vývoji dítěte. Deuser popisuje, že jsou-li haptické potřeby syceny skrze senzomotorickou zkušenost, dovede dítě disponovat všemi třemi bazálními smysly, dovede si brát, tvarovat a zažívat se v kompetencích jednat. Nejsou-li bazální potřeby nasyceny, ruce se svým chováním v hliněném poli k nenaplněné vývojové fázi vrací (Elbrecht 2015).

Bazálním smyslům můžeme rozumět jako třem základním způsobům haptické percepce. Kdykoli klient bez ohledu na věk přichází během práce v hliněném poli do kontaktu se svou vývojovou potřebou, aktivují se tyto rané vzorce – do té doby, než je potřeba nasycena (Elbrecht, 2013).

Taktilní čítí (dotyk kůže)

Taktilní čítí poskytuje informace z receptorů kůže o doteku, tlaku, teplotě, bolesti nebo i pohybu vlasů na pokožce (Ayres, 2005). Deuser popisuje, že se „dotyk kůže“ váže ke zkušenostem z raného dětství. Probouzí tělesné vzpomínky na první raný kontakt s matkou a propojení s ní. Kůže si přeje být obklopena, zahřáta, opečována. To chtějí zažít i ruce u hliněného pole, využívají materiálu k ponoření, přejí si být materiálem drženy, obklopeny. Ustoupí vnitřní tenze, póry se otevřou, zvýší se cirkulace a objeví se smyslová stabilita

a jistota. Ruce objevují, že mohou pečovat jedna o druhou, potírají se, dotýkají se jedna druhé. Klient tak získává tělesné ujištění, že sebenaplnění je možné. Takto posílené ruce mohou začít prozkoumávat kvalitu materiálu, plácát, promačkávat mezi prsty, přičemž skrze opakování za aktivní zpětné vazby terapeuta narůstá důvěra (Elbrecht, 2013).

Vestibulární systém (systém rovnováhy)

Vestibulární vnímání poskytuje informace z našeho vnitřního ucha o udržování rovnováhy a o tom, jak je naše tělo v pohybu. Vestibulární systém formuje základní vztah člověka k jeho váze a fyzickému světu, pomáhá chápat a orientovat se v prostoru. Je tvořen třemi částmi (půlkruhovými kanálky) ve vnitřním uchu, které jsou zodpovědné za zaznamenání různých typů pohybu, pozice těla v prostoru a udržení rovnováhy. Vestibulární podněty (pohyb a rovnováha) jsou kritické pro vývoj mozku a seberegulaci. Mezi tyto podněty patří např. točení se, houpání a visení hlavou dolů. Vestibulární dráhy dozrávají do sedmi let a souvisí s pocitem gravitačního bezpečí. Děti s nedostatečným vestibulárním vnímáním mohou narážet do věcí a působit jako nešikovné (Ayres, 2005).

Vestibulární a auditivní systémy mají sensorické spojení – sdílí VIII. vestibulokochleární hlavový nerv, tj. když mozek dostává auditivní podněty, aktivuje se vestibulární systém a naopak. Je tedy vhodné spojovat vjemy vestibulární a sluchové např. při výuce; často se dítě při učení snaží získat vestibulární podněty tím, že se vrtí, houpe se na židli apod. Nezralé vestibulární funkce mohou vyústit do řady příznaků, které se projevují jako kognitivní nebo emoční poruchy, souvisí s poruchami učení, pozornosti, řeči, emočními problémy a vyskytují se i u dospělých, kteří trpí úzkostnou či panickou poruchou (Blythe, 2004).

Deuser popisuje, že se systém rovnováhy vztahuje k druhému roku života, kdy dítě objevuje vzpřímení a s tím existenci dvou pólů (já a protějšek). U hliněného pole se setkání self a protějšku projevuje v uvolnění z kontaktu a nalezení nové opory v kontaktu (matka odchází a vrací se) a spojením a rozpojením rukou. Rovnováha souvisí s komunikací mezi pravou a levou rukou a pravou a levou hemisférou. Přináší experimentování se stabilitou, rozlišuje celek a části, vzniká dualita a meziprostor. Deuser rozumí rovnováhu jako konflikt každého dítěte, které potřebuje v prvních sedmi letech života porozumět své existenci mezi silami matky a otce. Nakolik zažívá dítě rodičovské póly v rovnováze, se projevuje u hliněného pole v symetrii a asymetrii. Děti mohou nalézat rovnováhu uvnitř sebe skrze vestibulární stimulaci, kooperaci mezi rukama, stavění mostů, tunelů a propojování obou hemisfér pole (Elbrecht, 2013; Blythe, 2014).

Propriocepce (hluboké čítí, pozice těla v prostoru)

Propriocepce nám poskytuje prostřednictvím našich svalů a kloubů informace o pozici našeho těla a o tom, kde se nacházejí naše ruce a nohy ve vztahu k našemu tělu. Umožňuje nám „vnímat“ naše ruce, když zavřeme oči. Slovo propriocepce odkazuje na sensorickou informaci způsobenou kontrakcí a stahováním svalů a ohýbáním, rovnáním, taháním, stlačováním kloubů mezi kostmi. Latinské slovo proprium znamená „vlastní“. Vnímání vlastního těla se objevuje zejména během pohybu, ale také když stojíme bez pohnutí, protože svaly a klouby neustále posílají informace do mozku a informují nás o naší pozici. A protože v těle je mnoho svalů a kloubů, propriocepce je téměř tak rozsáhlá jako taktilní systém. Nejvíce proprioceptivního vnímání se zpracovává v částech mozku, které nejsou vědomé, takže málokdy zaznamenáme vnímání svalů a kloubů. I pokud se na toto vnímání zaměříme, ucítíme pouze malý zlomek propriocepce, která se děje během pohybu. Problémy ve zpracování se můžou jevit jako nemotornost, neopatrnost, záměrné narážení do věcí, časté pády, šplhání se po nábytku, protržený papír během malování, podpírání se o lokty u stolu (Ayres, 2005).

Deuser popisuje, že hluboké čítí (vědomí vlastního těla) vyžaduje zkušenost vztahu s něčím jiným než „já“ a že schopnost jednat a uchopovat svět souvisí s vědomím ega a archetypem otce. Děti je objevují mezi 3. a 4. rokem. U hliněného pole popisuje souvislost s pohyby souvisejícími s tlakem. Aktivní ruka narušuje, manipuluje, mačká, hloubí a staví různými způsoby. Tato fáze je důležitá pro separaci a zdravé sebevědomí. V pohybech se odhaluje důvěra, obavy a sebehodnocení. Dochází k experimentování s důrazem (vnímám, že jsem), s otiskem (obtisknu se vůči protějšku) a s pevností (materiál musí vydržet akci a potvrdit stálost). Objevuje se odtlačení masy hlíny a získání vlastního prostoru, nebo přitlačení masy k hrudi, oddělení kusů hlíny od sebe, dolování, které vyžaduje tonus v prstech, pažích a zapojení vnitřní osy (Elbrecht, 2013).

Jestliže dítě může získat důvěru skrze dotyk a kontakt, začne experimentovat se vztahy rukou, získá koordinaci skrze pohyb a dotyk a tato koordinace pak rozvine ve vnímání tělesné rovnováhy v páteřní ose. S rostoucí silou v kloubech a svalech začíná být schopno koordinovaného pohybu v zápěstí a v těle a učí se, jak používat tlak a hluboké čítí.

Tyto tři kroky jsou základem pro haptickou seberealizaci a základní vrstvou metody Práce v hliněném poli®.

2.2.7 VÝVOJ V ROVNOVÁŽNÉ ORGANIZACI

Deuser fenomenologicky sleduje vývojové kroky v rovnovážné organizaci a s nimi spojené specifické vývojové potřeby, týkající se naší tělesné a pohybové organizace, pomocí níž předstupujeme před hliněné pole a projevujeme se v něm.

Popisuje, že první rovnovážné uvolnění v tomto vývoji získáme v pevných vitálních uchopovacích aktech. Dítě může opustit paralelní držení paží, při kterém se musí – kvůli udržení rovnováhy – jedna ruka opírat nebo je držena v šermířském postoji, když se přes pevný obouruční úchop začnou lokty pružně ohýbat. Lokty míří směrem do stran a drží rovnováhu jako pomocí provazochodecké tyče. Kvůli opoře může tak nyní směřovat jedna ruka dolů, zatímco ta druhá jde nahoru. Takto si uvolňujeme rovnováhu a nemusíme se už opírat. To se obvykle děje do věku 4,3 let.

Přesune-li se tedy nyní dítě rukama do hliněného pole, chce tam nalézt odpovídající rovnovážné vypólování. To, jak se nám pole jeví, je spoluurčeno pohybovými informacemi, v nichž jsme se mohli organizovat ve vztahovém rámci rodičů. V pohybu, kterým vnímá hliněné pole a jímž se zrovna naplňuje, potřebuje konkrétní póly. To se děje ve věku 4,3–8,8 let, kdy se volně pohybuje ve vztahovém rámci rodičů. Nyní vyrůstají paže ze svého ohnutí a ruce se napřimují do hliněného pole. Už nepotřebují vyvážení, ale protějšek, od něhož se můžou odrazit a vrátit k sobě. Uvolnění v rovnováze vyžaduje vypořádání a konflikt. Tak začíná puberta.

Přibližně ve 12 letech dochází ve vývoji k integrativnímu momentu: Ono „k sobě“ nechává na poli vzniknout malé figurce, která naše „Já“ reprezentuje v protilehlém světě hliněného pole. Po vlastním vycentrování v poli je hledáno: (a) objektivně v nových souvislostech a tvarech, které reprezentují stálost, a (b) ve vlastní přítomnosti v poli. K této přítomnosti patří zkušenosti tělesné autenticity a „k prostoru vztažené identity“. Oboje může být dosaženo ve smyslové jednotě pohybu a pohnutí, pohybu a vnímání (Deuser, 2020).

18 let je věkem, kdy se mladý člověk zpravidla začíná vztahovat jiným způsobem: zatímco jsme dosud vzájemnost zjišťovali jedním píchnutím prstu, narovnáváme se nyní na židli, než dosáhneme rovnováhy, a hliněné pole posunujeme tak, aby nám jeho poloha na stole vyhovovala. Disponujeme tedy rovnovážnou organizací a do ní zahrnujeme i svůj protějšek. V dospělosti nastává chvíle, kdy už není potřebné jen sebeurčení, ale i ukotvení. Vnější proces se jeví jako vnitřní proces. Středově se orientujeme v poli a přicházíme sami k sobě ve své vertikále. Tělesně hlavu a pánev spojuje osa. – Následně jde o pochopení, že to, s čím se setkáváme ve svém pohybu, nás v našem pohybu utváří. Při práci v hliněném poli uchopujeme to, co se nás v našem životním příběhu dotýká (Deuser in Víšková, 2022).

2.3 TEORIE ATTACHMENTU – PORUCHY CITOVÉHO POUTA, MOŽNOSTI LÉČBY

Eda (4 roky): „Když tam nejsi, tak su takovej slabej, když tam jsi, tak jsem takovej silnej.“

Obsahem části 2. 3 je přehled problematiky attachmentu.

Nejprve je definován attachment jako takový, následuje jeho rozdělení na základní typy. Ty jsou popsány z pohledu toho, jak se daný typ utváří, jak se dítě s konkrétním attachmentem cítí, jak vnímá samo sebe, okolní svět a jaké jsou jeho potřeby. Následuje shrnutí aktuálních možností diagnostiky a pohled neurobiologie na utváření potřeby bezpečí. Pokračujeme definováním poruchy attachmentu a její specifikace podle Baylina a Hughes a vysvětlení termínu „komplexní vývojové trauma“. Na závěr jsou sumarizovány souvislosti attachmentu (vztahovosti), které se projevují při práci s metodou Práce v hliněném poli®.

2.3.1 DEFINICE ATTACHMENTU

Attachment jako termín pro výlučný vztah mezi dítětem a osobou, která o ně pečuje, byl popsán ve čtyřicátých letech anglickým psychiatrem a psychologem Johnem Bowlbym (Bowlby, 1969). V oblasti vývojové psychologie se termín týká výhradně pouta mezi dítětem a pečující osobou a pocitů, které přítomnost druhého člověka vyvolává, ať už jde o bezpečí, oblibu vzájemného kontaktu, anebo nejistotu a strach (Vrtbovská, 2010). Překlad termínu do češtiny je obtížný. Často se setkáme s termíny „citová vazba“, nebo „vztahová vazba“. Doslovně bychom mluvili o „připoutání“ nebo o „tom, co je připoutané“. Bowlby attachment popisuje jako „trvalé emoční pouto, charakterizované potřebou vyhledávat a udržovat blízkost s určitou osobou, a to zejména v podmínkách stresu“. Přičemž jeho základem je celkový postoj a vztah rodiče/primární pečující osoby k dítěti a to, jak se projevuje v okamžicích vzájemného kontaktu (Bowlby, 1969). Lidská schopnost zažívat blaho v kontaktu s druhým člověkem se formuje prostřednictvím interakcí zejména v raném věku, pravděpodobně zcela zásadně v období prvních pěti let. Bowlby jmenuje 4 základní charakteristiky attachmentové osoby: bezpečná osoba je ta, v jejíž blízkosti je mi dobře, mohu objevovat svět, ke které se utíkám, když se leknu, osoba, bez které se na světě necítím bezpečně. Dítě je na svých pečovateli závislé a nemůže z nepřívětivé situace prostě vystoupit. Pokud zažívá v interakcích negativní postoj, přirozená a geneticky založená potřeba dítěte být blízko a připoutat se bude plna strachu, nenávisti k sobě i druhým (Vrtbovská, 2010).

Bowlby popisuje proces internalizace (zvnitřnění) rané vztahové zkušenosti a její přenos do dospělosti skrze vytvoření takzvaného „vnitřního pracovního modelu“. Jinými slovy, ve své teorii ukazuje,

že první pouto k pečující osobě, které si dítě vytvoří, bude později citovým vzorcem pro další vztahy dítěte k druhým lidem i k sobě samému (Bowlby, 1969).

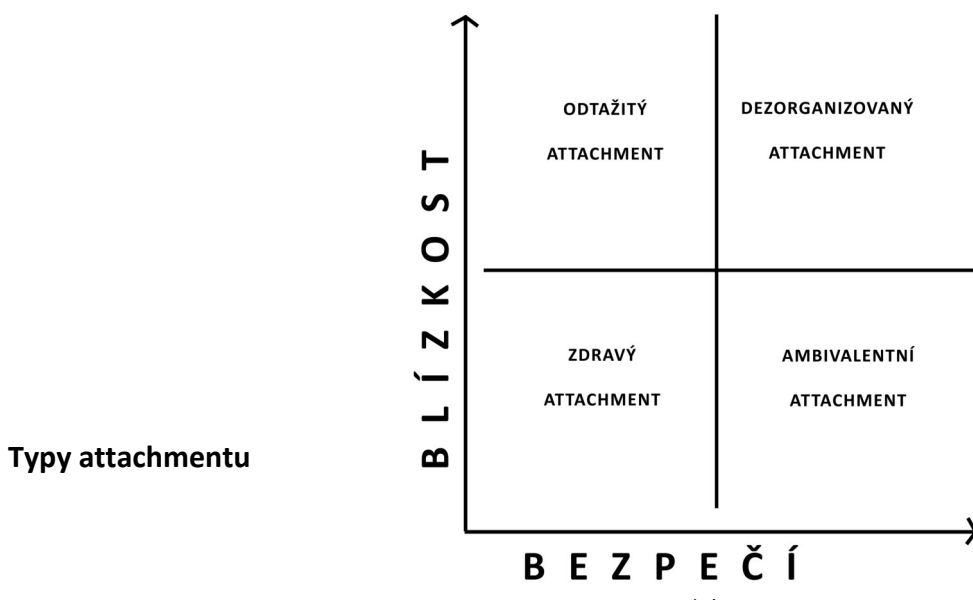
V posledních letech se začíná prosazovat názor, že nejisté vztahové chování je částečně podmíněno určitými geny. Levine a Heller uvádí, že výsledný vzorec attachmentu je důsledkem celé řady proměnných, především kvality péče rodičů v raném dětství, genetických faktorů a v dospělosti rovněž partnerských zkušeností (Levine a Heller, 2010). V rámci pozorování primárních vztahových osob výzkumy ukazují, že celkově byly matky dětí s nejistým připoutáním ve srovnání s matkami s jistým připoutáním výrazně méně sladěny s dítětem, byly méně emocionálně zainteresovány ve vztahu k dítěti, méně reagovaly na signály dítěte a byly často intruzivní.

Bowlby byl průkopníkem své doby, neboť do té doby převládal názor, že by se měly matky vyhýbat rozmazlování dětí, mezi rodiči a dětmi by měl být zachován náležitý odstup a že děti budou šťastnější, budou-li ponechány samy sobě a naučí se zvládat své emoce bez pomoci dospělých (Levine a Heller, 2010). Celá řada současných autorů na jeho teorii navazuje a shoduje se v tom, že základem naplnění potřeb není jen „poskytnutí syčení, podpory, ochrany“, ale nedílnou součástí naplnění je i vzájemná interakce a společné prožívání emocí mezi pečovatelem a dítětem a jejich bezpečné spojení. Toto spojení se stává vnitřní psychologickou bezpečnou základnou. Vyvíjející se mozek zažívá rané zkušenosti poprvé a vytváří podle těchto zkušeností základní vnitřní mapu zážitků.

2.3.2 ČTYŘI TYPY ATTACHMENTU

Mary Ainsworthová, americká psycholožka, která spolupracovala s Johnem Bowlbym, se věnovala výzkumu raných vztahů mezi matkou a dítětem a na základě testu nazvaného „strange situation“ definovala 4 typy attachmentu (Ainsworth a kol., 2015). Dle kategorie blízkosti a bezpečí je lze rozdělit do 4 kvadrantů.

V následujícím textu jsou popsány podle Attach, tj. Association for Training on Trauma and Attachment in Children (Attach, 12).



Bezpečný attachment

Jde o vazbu, která vzniká, když matka (pečující osoba) poskytuje dítěti blízkost i bezpečí, rozpozná jeho potřeby a umí na ně vhodně zareagovat. Dítě opakovaně zažívá, že špatné věci trvají jen chvíli a dají se zvládnout, a to je činí odolným a flexibilním. Dítě se cítí být v bezpečí a může se věnovat zkoumání světa. Vnímá se jako dobré, důvěřuje okolnímu světu a lidem v něm, očekává a důvěřuje tomu, že jeho potřeby budou naplněny. Ve chvílích stresu vyhledává matku a je si jisté, že je pro ně matka dostupná (Vrtbovská, 2010).

Jak vnímá samo sebe, okolní svět a lidi v něm dítě s jistým attachmentem:

| Jaký jsem? | Jací jsou druzí? | Jaký je svět? | O co usiluji? | Co potřebuji? |
|------------------|-----------------------------------|---------------|-----------------------|--|
| Láskyhodný | Bezpeční | Bezpečný | Poznat svět | Cítit blízkost druhé osoby, cítit její péči a lásku |
| Dobrý | Důvěryhodní | Zajímavý | Učit se novým věcem | Pochvalu za snahu, bezpodmínečné přijetí i ve chvílích, kdy udělám chybu |
| Mám svou hodnotu | Spolehliví | Předvídatelný | Být citlivý a vnímavý | Jasně strukturované a konzistentní prostředí |
| Jsem schopný | Připravení podat mi pomocnou ruku | Zvladatelný | Zvládat svůj život | Úkoly přiměřené věku, pomoc a povzbuzení ve chvílích, kdy se mi nedaří, jak bych si přál |

(Attach, 2012).

Odtahitý attachment

Matka si drží emocionální odstup, tj. do jisté míry odmítá potřeby svého dítěte – jeho psychická nebo fyzická blízkost jí je nepříjemná. Matka neumí dobře rozpoznat citová hnutí svého dítěte a poradit si s nimi, a tak dítě ať už psychicky, nebo fyzicky drží od sebe dál. Dítě se učí být nezávislé a postarat se o sebe samo. Jeho požadavky nejsou velké, udělalo zkušenost, že matka na něj reaguje dobře, jen pokud toho nechce „příliš“. Dítě podvědomě očekává, že jeho potřeby nebudou naplněny, hůře rozumí svým emocím a méně je projevuje. Potlačuje pocity strachu nebo zranění a má tendenci je nahrazovat lhostejností, přičemž se obrací do vnějšího světa – snaží se být neustále uprostřed nějaké práce a podávat výkony, aby se vyhnulo nesrozumitelnému světu emocí. Nerozumí dobře citovým pohnutkám druhých lidí a špatně rozpoznává své potřeby (Ogden, Minton, Pain, 2006).

Tělové tendence varíují, od svalové tonicity (tj. napětí svalů, přestože je v klidu) a tuhosti svalů, kdy klienti mohou zaujímat obrané pohyby spíše nežli vystupující nebo pohyby směrem ke světu. Objevuje se pasivita, nízká tonicita svalů a nedostatečné reagování na podněty. Objevuje se vysoké napětí v některých částech těla, zatímco jinde nízké. Ztráta emocionální exprese a očního kontaktu.

Jak vnímá samo sebe, okolní svět a lidi v něm dítě s odtahitým attachmentem:

| Jaký jsem? | Jací jsou druzí? | Jaký je svět? | O co usiluji? | Co potřebuji? |
|---|--|---------------|---|---|
| Jsem láskyhodný, ale nesmím toho chtít příliš | Bezpeční, ale nesmím toho chtít příliš | Bezpečný | Poznat svět | Naučit se rozumět svým pocitům a umět je vyjádřit |
| Moje pocity jsou děsivé, je lepší je potlačit | Spolehliví, pokud se k nim nedostanu příliš blízko | Zajímavý | Učit se novým věcem | Naučit se hledat útěchu u svých blízkých |
| Jsem schopný, proto věci raději zvládnou sám bez pomoci druhých | Občas mohou být užiteční | Předvídatelný | Vyhnout se svému vnitřnímu světu, zaměřením se na vnější aktivitu | Naučit se hledat pomoc u svých blízkých |

(Attach, 2012).

Ambivalentní attachment

Matka je nekonzistentní ve svém chování. Někdy je laskavá a pečující, jindy si dítěte nevšímá či je zanedbává. Dítě je úzkostné a nemůže se spolehnout, že jeho potřeby budou naplněny. Zlobí se a cítí se frus-

trované. Má zkušenost, že matka zareaguje jen tehdy, budou-li jeho žádosti hlasité a dostatečně urputné – jeho snahou je upoutat pozornost své matky jakýmkoli způsobem (bývá přehnaně roztomilé a povídavé, „věsí se“ na ni, stále stupňuje své požadavky a přehání své pocity či demonstruje svou bezmocnost.

Dítě vymýšlí nové a nové strategie, jak upoutat pozornost matky. Je soustředěné na vztahy a hodně energie ztrácí tím, že se snaží pojistit se proti ztrátě blízkého vtahu. I malé neshody mohou dítě přehnaně trápit. Dítě vyžaduje opakované ujištění, že je vše v pořádku. Na úrovni těla se často projevuje tělesný neklid a zvýšení nebo ztráta svalového napětí. V senzomotorice dítě potřebuje uzemnění, hranice a vnitřní posílení (Ogden, Minton, Pain, 2006).

Jak vnímá samo sebe, okolní svět a lidi v něm dítě s ambivalentním attachmentem:

| Jaký jsem? | Jací jsou druzí? | Jaký je svět? | O co usiluji? | Co potřebuji? |
|---|---|--|--|--|
| Nejsem si jistý, zda si lásku ostatních zasloužím | Moje potřeby uspokojí jen tehdy, když se budou hodně snažit | Poznávání světa není mou hlavní prioritou | Uspokojit své potřeby | Aby chování mých rodičů bylo předvídatelné a konzistentní |
| Moje emoce jsou silné a zahlcují mě | Nespolehliví, nesmím na nich být závislý. Nejsou mi k dispozici vždy, když je potřebuji Nejsou konzistentní | Nejsem si jistý, zda svět je doopravdy bezpečné místo, protože zkoumat ho mohu až tehdy, kdy naplním své potřeby | Získat pozornost a blízkost pečující osoby | Předvídatelné, strukturované prostředí s jasnými limity a hranicemi |
| | Spolehliví | Možná, že by svět mohl být zajímavý, kdybych na něj měl čas a nemusel se starat o uspokojení svých potřeb | Mít dobrý vztah se svými rodiči | Pomoc při zvládnání emocí a dodržování hranic Pomoc při zkoumání světa a učení se novým věcem |

(Attach, 2012).

Dezorganizovaný attachment

Matka je agresivní a děsivá, vyděšená a neschopná své dítě před nebezpečím ochránit, bez zájmu a pasivní. Podobný obraz se může vyvinout i u dítěte, které muselo podstoupit opakované bolestivé lékařské zákroky a hospitalizace a u dětí, které se často stěhovaly z rodiny do rodiny a jejichž pečovatelé se neustále střídali.

Dítě řeší neřešitelné – instinktivně hledá u matky ochranu a bezpečí, ale zároveň ví, že ona je zdrojem jeho ohrožení či jej nedokáže před ohrožením ochránit. Dítě je zmatené a vyděšené, zůstalo samo se svým strachem a se svou bolestí, která byla zahlcující a nezvladatelná. Neví, jak dosáhnout uspokojení svých potřeb, je depresivní, pasivní nebo rozzlobené, s nízkou frustrační tolerancí, necitlivé a neempatické. U dítěte dochází k těžkým afektivním poruchám, emocionálním problémům a poruchám chování (Ogden, Minton, Pain, 2006).

Jak vnímá samo sebe, okolní svět a lidi v něm dítě s dezorganizovaným attachmentem:

| Jaký jsem? | Jací jsou druzí? | Jaký je svět? | O co usiluji? | Co potřebuji? |
|---|--|---|--|--|
| Nezasloužím si lásku jiné lidské bytosti | Lidé nejsou bezpeční | Svět není bezpečný | Nevím, kam směřovat, jsem zmatený | Potřebuji pomoc svých blízkých, abych se mohl cítit v bezpečí |
| Jsem špatný | Lidé jsou děsiví | Svět je děsivý | | |
| Nemám žádnou hodnotu | Lidé nejsou důvěryhodní | Svět mi nepomáhá v tom, abych se cítil lépe | Snažím se jen přežít | Potřebuji citlivý a konzistentní přístup důvěryhodných lidí, kteří naplní mé potřeby |
| Moje emoce mě zcela zahlcují, je to nad mé síly | Když je potřebuji, nejsou tu pro mě, jsou nespolehliví a nepředvídatelní | Není kam se skrýt | Snažím se nic necítit nebo si zkusím své bezpečí zabezpečit silou a agresí | Potřebuji pomoc svých blízkých, abych se naučil zvládat své pocity a chování |

| | | | | |
|---|--------------------|--|---|------------------------|
| Nemám ve světě své místo a nikdy ho nenajdu | Nezajímají se o mě | V celém světě neexistuje jediné bezpečné místo | Uzavřu se do sebe nebo se pokusím okolí ovládnout silou | Pocit, že někam patřím |
|---|--------------------|--|---|------------------------|

(Attach, 2012).

2.3.3 DIAGNOSTIKA ATTACHMENTU

V současné terapeutické praxi se k posouzení typu attachmentu rozvíjí další diagnostické nástroje, na jejichž základě lze odlišit, zda problémy dítěte pramení z poruch attachmentu. V souladu s desátou revizí Mezinárodní klasifikace nemocí a souvisejících zdravotních problémů z roku 2007 (ICD 10) můžeme rovněž mluvit o dvou typech reaktivních poruch attachmentu. První z nich je spojena s celkovým útlumem (F 94.1) a druhá s extrémní aktivací (F 94.2) attachmentového chování u dítěte (Kovařovicová, 2018).

Souhrnně mezi současné diagnostické nástroje u dětí patří: již zmíněná Strange situation podle Mary Ainsworthové pro děti 10–19 měsíců. Jde o analýzu nahrávky reakce dítěte na krátký odchod matky a její opětovný návrat. Pro předškolní a mladší školní věk Attachmentové příběhy, tj. soubor krátkých příběhů z rodiny, které má dítě samo dokončit, podle svých zkušeností z rodinného života. Pro starší školní věk do dospělosti pak test Children Attachment Interview (CAI), tj. soubor otázek cílených na vztahy s nejbližšími vztahovými osobami dítěte.

Pro dospělé se využívá Adult Attachment Interview (AAI) podle Mainové a Goldwyna, tj. soubor otázek cílených na vztahy klienta s jeho nejbližšími vztahovými osobami v dětství a dospívání. Attachment Projective Test (AAP) podle George, West a Petta, tj. soubor obrázků cílených na blízké rodinné vztahy. Parental Bonding Instrument (PBI) podle Parkera, tj. soubor otázek cílených na partnerské vztahy v dospělosti.

Praxe ukazuje (a narážíme na to i ve výzkumné části této práce), že ne každého jedince lze jednoznačně zařadit do jednoho typu attachmentu. Rozdělení na čtyři typy attachmentu sice nabízí vysvětlení pro nejisté chování, to se ale může projevovat i situačně na základě aktuálně zažívané míry bezpečí a blízkosti. To znamená, že dítě může být silně dezorganizované (což se týká pravděpodobně většiny ústavních dětí), ale v situaci, kdy se cítí bezpečně, např. ve funkční terapii, s určitými dětmi či dospělými, které vnímá jako bezpečné, se stabilizuje a vykazuje více rysů úzkostné nebo vyhýbavé vazby. Dezorganizuje se naopak až ve chvíli ohrožení (Petránková, 2021).

Na složitost zařazení „ústavních“ dětí do typu attachmentu naráží i Vrtbovská, která nabízí termín „žádný attachment“ („no attachment“) a popisuje, že se týká dětí, které byly opuštěny hned na začátku

života, v prvních třech letech zažívaly ústavní prostředí a střídání prostředí i pečovatelů. Vrtbovská popisuje, že takové dítě se poutá nahodile a krátkodobě k různým, „tady a teď“ dostupným zdrojům blaha nebo dočasného bezpečí. Ve starším věku se pak u dětí projevuje citová plochost, disharmonický vývoj osobnosti, porucha empatie a sociálních vztahů (Vrtbovská, 2010).

Petránková nabízí pro attachment obraz řeky. Vysvětluje, že jestliže se dítě vyskytuje v „klidných vodách“, je schopné reflexe a úsudku, jakmile je ale zahlceno emocemi nebo dokonce přechází do stavu ohrožení, jeho vazebné chování může působit jiným dojmem. Velmi zjednodušeně jde o to, jaký ze „tří mozků“ právě dítě využívá. Pokud se dítě cítí ohrožené, jeho jednání řídí archaický (**plazí**) mozek. Ten řídí primární funkce spojené se základní fyziologií (dech, srdeční tep, krevní tlak, spánek, rovnováhu atd.) a spouští instinktivní chování spojené s přežitím (reflexy útoku nebo útěku). Hovoří jazykem „vjemů“. Může jít o pocit tlaku, změn teploty kůže, vibrace, šimrání v břiše, napětí svalů, stažení, chvění, horko.

Pokud je dítě zahlceno emocemi, jeho konání se řídí **emočním mozkiem (limbickým systémem)**, který reguluje primitivní pudy sebezáchovy vycházející z plazího mozku. Emoční mozek tvoří několik pevně propojených částí: amygdala a hipokampus, hypothalamus, cingulární a prefrontální kůra, insula, nukleus accumbens, septum a bazální ganglia. Díky tomuto mozku cítíme, co je příjemné či nepříjemné a celou škálu emocí, které jsou zmírňovány mozkovou kůrou. Pokud se dítě cítí bezpečně, jeho **mozková kůra (neokortex)** je přístupná a dítě je schopné kognitivně reagovat, tj. je schopné reflexe, řešení problémů, sebeuvědomování. Mozková kůra (čelní, temenní, spánkový a týlní lalok) se podílí na tzv. vyšších kognitivních funkcích. Čelní lalok je sídlem reflexe, rozumu, tvořivosti, představivosti, řešení problémů, plánování, sebeuvědomování (Levine a Kline, 2007). Stručně řečeno, v běžném životě je důležité, „kde“ se zrovna dítě s poruchou attachmentu vyskytuje a podle toho k němu přistupovat (Petránková, 2021).

2.3.4 NEUROBIOLOGIE POTŘEBY PŘIPOUTÁNÍ

Neurobiologické výzkumy ukazují, že základy připoutání jsou vytvořeny již ve velmi rané fázi lidské ontogeneze, tedy mnohem dříve, než dojde ke vzniku vybavitelných paměťových obsahů. Rané zkušenosti připoutání vedou k vytvoření neurofyziologických spínacích obvodů, které jsou důležité pro pozdější regulaci emocí. Pokud jsou mláďata sociálně žijících zvířat (např. opice makak rhesusu) ponechány v cizím prostředí o samotě, projeví se u nich typický vzorec tzv. protestních reakcí (naříkavé zvuky, zesílená motorická aktivita, ostražitost, zrychlení srdečního tepu, zvýšení tělesné teploty a zvýšené vylučování stresových hormonů). Panický spínací obvod, který je základem této reakce, začíná v centrální šedé hmotě, v těsné blízkosti centra pro bolest, proto je možné se domnívat, že se systém „bolesti z odloučení“ fylogeneticky vyvinul ze systému pro bolest. Tento spínací obvod se výrazně překrývá s těmi spínacími obvody, které se podílejí na uvolňování stresových hormonů a na uvolňování endorfinů. Uklidňující účinky

mají na systém strachu z odloučení kromě opiátů také neuropeptidy oxytocin a prolaktin. Oxytocin a tělu vlastní opiáty hrají důležitou roli také na druhé straně vztahu, a to při aktivaci mateřského pečujícího chování. Tyto látky zároveň povzbuzují paměť. Všechny vjemy, k nimž dojde v rámci těsné fyzické a afektivní interakce, jíž se pozitivní vztahové připoutání vyznačuje – patří k nim pachy, pohyby, zvuky, pohledy, tělesné pocity –, se ukládají do paměti, kde se konsolidují. Tyto paměťové stopy v implicitních paměťových systémech mohou být opětovně snadno aktivovatelné pomocí příslušných vjemů. Pokud dítě zažilo strach nebo bolest a našlo útočiště u matky, dojde k aktivaci celé neuronální kaskády, k níž patří i uvolnění oxytocinu a opiátů (Grawe, 2007). Příjemné kontakty a vztahy spouštějí sekreci oxytocinu, který spouští sekreci několika látek: dopaminu, endorfinu a serotoninu. Naproti tomu stres jejich sekreci blokuje (Gueguenová, 2014).

Díky dobrému připoutání dochází k dobrému osvojení vzorce reakce, čímž může dojít k rychlému utlumení dříve aktivovaného vzorce strachu. Jestliže pozitivní připoutání chybí, dítě je mnohem těžší uklidnit a regulovat u něj jeho negativní emoce. Jelikož se u něj na základě afektivních výměn s primární vztahovou osobou nemohla vytvořit dobrá regulace emocí, chybí mu v pozdějším věku odpovídající reakce uložené v implicitní paměti (Grawe, 2007).

U mláďat, která jsou vystavená déletrvajícimu odloučení od matky, se počáteční protestní reakce při přetrvávajícím odloučení změní v zoufalou reakci, při které polevuje motorická aktivita, naříkavé zvuky a hra s ostatními zvířaty. Zvířata mají ochablé držení těla, smutný výraz a téměř nepřijímají potravu. Fyziologicky se stav odloučení projevuje zpomaleným a nepravidelným srdečním tepem, sníženou tělesnou teplotou, ztrátou tělesné hmotnosti, sníženým vylučováním růstových hormonů a zhoršením funkce imunitního systému.

Jestliže dítě vyrůstá s matkou a toto soužití nesplňuje kvality mateřského starostlivého chování, nemohou u něj vzniknout dobré vnitřní fyziologické a emocionální řídicí okruhy (Grawe, 2007). Mozek dítěte, které bylo trvale vystaveno stresu, a tím i vysoké produkci kortizolu, vykazuje ve své stavbě kvalitativní a kvantitativní odlišnosti. Hrozí riziko vytvoření chronické reaktivity, aktivace systému obrany, kdy časté ohrožující informace posilují citlivost drah mezi amygdalou a tzv. periaqueduktální šedou hmotou (PAG), které pak snadno umožňují přejít do obranného postoje. To znamená, že amygdala se stává hyperaktivní. V případě ohrožení vyšle příkaz k obraně, ten aktivuje PAG a následně dochází k aktivaci stresové osy (HPA – hypothalamus, hypofýza, nadledvinky), což vede k produkci stresových hormonů. Tento obranný řetězec je schopen přesměrovat mozek do obranného módu rychleji než za 50 milisekund (Gueguenová, 2014).

Tento obvod funguje ale i opačně. PAG je oblastí, která aktivuje jak obranné reakce, tak prosociálně vztahové chování. To znamená, že dobrá péče vysílá poselství bezpečí, čímž udržuje obranné reakce na uzdě a posiluje sociální interakce. Grawe zmiňuje experimentální studii, v níž je ukázáno, že byla-li cílenými prostředky zlepšována mateřská empatie, po devíti měsících vykazovaly děti těchto matek vyšší míru explorativní kompetence a celkově více pozitivního chování (Grawe, 2007).

Schore zdůrazňuje zásadní úlohu dospělých při vývoji orbitofrontální kůry dítěte, oblasti čelního laloku, nezbytné pro udržování uspokojivých mezilidských vztahů. Emoční dysfunkce jsou podle něj lokalizovány převážně právě v orbitofrontální kůře. Její růst souvisí na míře zažívaného bezpečí a zájmu rodičů (Schore in Gueguenová, 2014). Orbitofrontální kůra je propojena s emočními centry mozku a hlavními částmi mozku, jako je mozková kůra (centrum myšlení), amygdala (centrum pohotovosti) a mozkový kmen (sídlo regulace základních fyziologických funkcí). Je spojena s přední cingulární krou, která plní zásadní roli ve vztahu k sobě samému a k druhým a se somatosenzorickou kůrou, která je nezbytná pro vnímání vlastního těla a vnějšího světa. Tato somatosenzorická kůra má na starosti smyslové informace, pohyby a rozhodnutí jednat a je úzce propojena s limbickým systémem hlavním sídlem emočního života.

Gueguenová uvádí, že studie provedená na Rumunských sirotcích prokázala slabý vývoj orbitofrontální kůry jak o přímý důsledek zanedbávání. Děti, které vyrůstaly v ohrožujícím prostředí, mají pravděpodobně nedostatečně vyladěný ventrovagální nervový systém, podporující sociální interakce a nejsou schopné dobře odečítat z tváří ostatních. V přítomnosti druhých se cítí ohrožené, protože jim dobře nerozumí. V důsledku poškození mozku mají děti porušenou schopnost rozumět lidem okolo i sobě (polyvagální teorie a systém DMN) což zpětně prohlubuje jejich stres. Tyto děti pro své bezpečí musí potlačit touhu po blízkosti (cingulární kůra, opiody) ale otupení bolesti je současně zbavuje možnosti napojit se na druhé a být empatičtí (Gueguenová, 2014). Laskavé chování rodičů má obrovský pozitivní dopad na zrání čelních laloků dítěte. Naopak jestliže dítěti nikdo nepomůže se zklidnit a je ponecháno samo sobě, hrozí, že se mu nevytvoří potřebné mozkové spoje, nepodaří se mu své emoce zvládnout a bude reagovat násilně.

Dalším velmi důležitým faktorem vývoje vazby je napodobování, které probíhá díky činnosti zrcadlových neuronů. Ty neslouží pouze k napodobování činností, ale i k dešifrování záměrů a emocí druhých. Vnímají pohyby, které se druhý člověk chystá udělat, a také jeho pocity a záměry. Připravují nás na to, abychom jeho gesto mohli napodobit a cítit to, co cítí on. Pozorovat něčí chování nebo pohyb znamená uskutečnit jej ve své mysli. Díky zrcadlovým neuronům se emoce stávají „nakažlivými“. Když dospělí křičí, tyto emoce se přenášejí na dítě, které hněv a rozčilení prožívá také. Čím aktivnější je systém zrcadlových neuronů, tím silnější je empatie, díky nim můžeme zažívat pocit, že jsme v souznění.

2.3.5 PORUCHY ATTACHMENTU

Poruchy ve vytváření citového pouta se týkají dětí, které neměly v raném dětství možnost vytvořit si bezpečné citové pouto k osobě, která o ně pečuje. Jde o děti, které byly opuštěny svými biologickými rodiči, musely čelit zanedbávání, týrání nebo zneužívání, nerozumí samy sobě ani světu okolo, cítí se být špatné a věří tomu, že si kruté zacházení ze strany svých biologických rodičů zasloužily. Nedůvěřují lidem a přičítají jim nepřátelské úmysly, spoléhají se jen samy na sebe a nestojí o pomoc ostatních. Snaží se mít věci pod kontrolou a s lidmi okolo sebe manipulují, mají problémy respektovat autoritu dospělých a přijímat limity. Neumí regulovat své emoce a podléhají výbuchům vzteku nebo zoufalství, necítí se být mezi lidmi v bezpečí a nestojí o to navazovat s nimi blízké vztahy (Kovařovicová in Hughes, 2017). Jsou úzkostné, depresivní, špatně se zklidňují a mají poruchy pozornosti a učení. Některé výzkumy dokonce ukazují, že zanedbávání vede u dítěte ke snížení objemu hipokampu a že mozek týraných dětí má menší objem (Kovařovicová, 2018).

Pozornost těchto dětí je zaměřena především na to, aby si sjednaly bezpečí, tzn. že jsou neustále připravené k boji nebo k obraně. Negativní rané životní zkušenosti, uložené v implicitní paměti dítěte, ovlivňují vnímání současnosti, a pokud situace jen nepatrně připomene prožité odmítání, opuštění nebo zneužití, mohou se spustit přehnané defenzivní reakce. Zvenku bývají poruchy attachmentu vnímány jako poruchy chování nebo učení. Ty dítěti ztěžují každodenní život a bývají jádrem školních neúspěchů a konfliktů s vrstevníky i s pečující osobou (Kovařovicová, 2018).

D. Hughes, terapeut, který se věnuje výhradně vztahové terapii mezi náhradním rodičem a dítětem v pěstounské péči, hovoří v případě těchto dětí o projevech tzv. „zablokované důvěry“. Její projevy popisuje v několika aspektech:

Nadměrná ostražitost neboli spouštění „falešného poplachu“. Pozornost dítěte je soustředěna na jemné změny ve tváři druhých, v hlasu, řeči těla, k signálům, které prozrazují vztek, odpor nebo lhostejnost – vše dítě vyhodnocuje jako signály hrozícího nebezpečí.

Slepotu vůči bezpečí. Dítě se nadměrně soustředí na signály ohrožení, což mu znemožňuje vnímat signály bezpečí v novém, klidnějším prostředí.

Nadměrná potřeba kontroly. Kontrola emocí a chování ostatních lidí jako způsob, jak redukovat chronický stres. Ovlivňování a kontrolování pomáhá dětem cítit se bezpečněji.

Odmítání autority. Špatné zkušenosti, že je dospělí ohrožovali nebo ignorovali, vedou dítě k tomu, aby je přestalo poslouchat.

Krádeže = **obstarávání si věcí** na „vlastní pěst“. Dítě se může naučit, že co potřebuje, musí si zařídit samo. Může trvat na okamžitém uspokojení potřeb, protože nevěří, že je dospělý naplní později. Takové dítě upřednostňuje věci před vztahy, protože věci nezpůsobují bolest jako lidské vztahy. (Neurohormonálním mechanismem tohoto jevu je hormon dopamin. „Hormon odměny“ dopamin hraje zásadní roli v aktivaci mozkového okruhu potěšení a odměn – způsobuje vznik příjemných pocitů v reakci na různé události či aktivity, které se osvědčily, a tím nás motivuje pustit se do podobné akce znovu. **Děti z bezpečných rodin fixují dobrou zkušenost z blízkosti lidí, děti vystavené chronickému stresu fixují spokojenost z vyhnutí se blízkosti**, která opakovaně vedla k fyzické nebo psychické bolesti, a dobrý pocit jim naopak přináší vlastnění předmětů, které není zraňující.

Potlačování sociálních emocí a reflektivní fungování. Pokud blízkost pečující osoby vyvolává bolest, ale zároveň je pečující osoba zdrojem základních potřeb pro přežití, musí dítě rozvinout takovou strategii reflexivního fungování ve vztahu k pečovateli, která mu umožňuje částečné přiblížení se pro naplnění těchto potřeb a zároveň ho chrání před prožíváním bolesti nezájmu a odmítání. To vede k potlačování sociálních emocí (empatie, lítost a pocit viny), které by normálně pomáhaly dítěti udržovat milující pouto.

Pocity studu/hanby. Hanba je přirozená emoce, která se díky dobré péči rodičů během druhého až třetího roku promění v rámci procesu socializace v pocity viny. Nejde o to, že dítě je špatné, ale o to, že konkrétní chování není dobré. V ústavní výchově se děti cítí zahanbené, kdykoli přijde jakýkoli limit. Trvalý pocit hanby říká, že jsem špatný, nemám cenu, jsem hloupý, nezasloužím si lásku. Hanba je bolestná, a proto o ní nechci slyšet, může se ze mě stát „tvrďák“, zatímco vina mi říká, že jsem někoho svým chováním poškodil, a vede mě k nápravě. Základní reakcí na bolestivý pocit hanby je snaha necítit. Pokud ale dítě konfrontujeme s jeho proviněním, objeví se další obranné mechanismy: lež, svalování viny na druhého, minimalizace, vztek.

Potlačení empatie. Empatie následuje vývojově po vytvoření pocitů viny. Znamená, že dítě začíná regulovat své chování, všímá si toho, jaký má vliv na ostatní. Empatie se pojí se schopností cítit svou vlastní bolest. Dítě, které blokuje své vlastní utrpení, aby se vyhnulo chronické bolesti ze zanedbávání, může mít zablokovanou schopnost reagovat na utrpení ostatních.

Potlačování zvědavosti a zájmu. Dítě vystavené chronickému stresu věnuje pozornost snaze se ochránit. O své okolí se může zajímat, jen když se cítí dostatečně bezpečně, pak zkoumá okolní svět a učí se rozumět sobě i ostatním.

Únik do fantazie. Z nesnesitelné situace se dítě může „odpojit“ mentálně. Tento disociativní proces mu umožní vytvořit si alternativní realitu tak, aby vyhovovala jeho obranným potřebám a nespouštěla stresový systém.

„Černobílé“ uvažování. Rychlý proces defenzivní strategie mozku usměřňuje proces vytváření významů do jednoduchých kategorií typu „černý – bílý“, „dobrý – špatný“, „pro mě – proti mně“. Potřeba rychlého rozhodování ve chvílích nebezpečí zasahuje do vývoje vyšších systémů mozku, které využívají pomalejší a hlubší proces k vytvoření bohatšího a rozmanitějšího smyslu zkušenosti.

(Baylin, Huhes 2016).

2.3.6 KOMPLEXNÍ VÝVOJOVÉ TRAUMA

Následky opakující se negativní rané zkušenosti jsou rovněž podle Kolka označovány jako komplexní vývojové trauma (Developmental Trauma Disorder). Trauma, tj. zahlcující, nekontrolovatelná zkušenost, která psychicky ovlivňuje dítě vytvářením pocitů bezmoci, zranitelnosti, ztráty bezpečí a kontroly, mění systém, jakým mozek filtruje relevantní informace od nerelevantních, ovlivňuje vnímání a mění představivost. Trauma není něco, co se stalo. Být traumatizovaný znamená, že emoce a fyzické vnímání, obrazy jsou stále v mysli a v mozku a dále se projevují jako ničivé fyzické a emocionální reakce. Na rozdíl od jednorázového traumatu u komplexního vývojového traumatu je dítě vystaveno působení traumatických událostí opakovaně, po dlouhou dobu. Většinou se odehrává ve vztahu mezi primárními vztahovými osobami, kdy dítě přestává věřit, že může samo ve svém životě cokoli ovlivnit, a ztrácí očekávání v ochranu od ostatních (Kolk, 2005).

Pojem komplexní vývojové trauma se snaží popsat všechny oblasti vývoje dítěte, které jsou špatnou péčí zasaženy. Patří sem poruchy attachmentu, somatické a emoční problémy, disociace, poruchy chování a učení a problémy v sebehodnocení (Kovařovicová, 2018).

2.3.7 METODA PRÁCE V HLINĚNÉM POLI® Z POHLEDU ATTACHMENTU

Z pohledu attachmentu lze podtrhnout, že metoda Práce v hliněném poli® nabízí setting, který vytváří přehlednou vztahovou situaci. Je zde objekt, který vyzývá k doteku, a terapeut, který vytváří bezpečí a potvrzuje proces vztahování k materiálu i sobě samému.

Dřevěná bedna dává hranice, je pevná a stabilní. Hlína zprostředkovává pestrost haptických akcí. V tuhé formě je těžká, s přidáním vody měkká. Tato pestrost, jak bylo již vysvětleno, může nabízet různé kvality haptického kontaktu, které mohou souviset s nenaplněnými potřebami, jako jsou stabilita, pevné

objektů, jemné pohlazení, ale také sebezprosažení, vymezení, projevení síly a kompetence jednat (Elbrecht, 2013).

Klient – dítě či dospělý – se projevuje ve svých vztahových vzorcích a potřebách tím, jak sám sebe organizuje ve vztahu k hliněnému poli i terapeutovi, jak se zažívá, když udělá pohyb, a jakou vyžaduje podporu. Haptické vnímání je vztahové. Obsahuje vztah k „někomu venku“ i k „sobě uvnitř“. Člověk musí „vyjít ven ze sebe a něčeho se dotknout a v tu chvíli se dotýká sám sebe, poznává se a dotýká se svého vývoje“ (Deuser 2018; Elbrecht, 2013). Proces terapie chce podobně jako u jiných terapií zaměřených na tělo pomoci vytvářet důvěru ve vlastní impulzy – ve vlastní pohyb, ve kterém může klient přijít sám k sobě a projevit se vůči okolnímu světu.

U hliněného pole každé sezení začíná u hladkého povrchu, který je třeba narušit, aby mohlo dojít k tvoření. Vyhovujeme určitým motorickým impulzům, aniž bychom věděli proč. V impulzech se odehrává příběh našeho života. Skrze haptické vnímání se přibližujeme sami k sobě. Podmínky, ve kterých se nacházíme, vnímáme jako výzvu tělesně, emocionálně i mentálně. Tyto podmínky lze chápat jako příležitosti k vývoji – to, co děláme, je naší odpovědí na to, co se nás dotýká. Tím, že vstupujeme ve svůj pohyb hapticky do kontaktu s hliněným polem, získáváme svými smysly zpětnou vazbu pro vyrovnání se sebou samým, získáváme tělesnou stabilitu a vycentrování (Deuser in Víšková, 2022).

2.4 DĚTSKÁ PSYCHOTERAPIE A PORADENSTVÍ

SPOLEČNÁ VÝCHODISKA PRO LÉČBU ATTACHMENTU

„Aby byla terapie úspěšná, musíte se s klienty dostat do posledního bodu, kdy se cítili bezpečně (Texaský ředitel Play therapy).

V části 2.4 jsou formulována východiska související s léčbou attachmentu a stručně popsáno několik současných přístupů využívaných v terapii dětí s vývojovým traumatem. Na závěr je zařazena i metoda Práce v hliněném poli® a její specifika v práci s dětmi.

2.4.1 VÝCHODISKA PRO TERAPII ATTACHMENTU

Bezpečí

Ústřední roli pocitu bezpečí pro vývoj dítěte zmiňují jak neuropsychologové (Schore 2001, Siegel 2012, Porges 2011 in Hughes, 2017), tak i vědci zabývající se výzkumem v oblasti teorie attachmentu (Cassidyová a Shaver 2016 in Hughes, 2017). Výrazná citlivost dětí s poruchami attachmentu vůči signálům bezpečí s sebou přináší specifika, která lze v terapii zohlednit. Bowlby (1969) hovoří o bezpečném základu jako

prvním úkolu terapie, Hughes o „přehánění“ signálů bezpečí (Hughes, 2007), Malchiodi z pozice expresivních terapií o „znovupropojení s bezpečím“ (Malchiodi, 2014). Je třeba počítat s tím, že u dítěte s poruchou attachmentu je potřeba vnímat bezpečí značně zvýšená. Malé dítě, které nedisponuje vyššími kognitivními procesy, je pro posouzení míry bezpečí a nebezpečí odkázáno na neverbální chování lidí. Tyto signály vyvolávají v těle řadu vnitřních reakcí. Jak bylo již vysvětleno v části 2.3, dětský mozek vytváří mezi těmito vnějšími neverbálními signály a vnitřními tělesnými signály pevná spojení, čímž vzniká systém sociální paměti, tzv. vnitřní pracovní model vztahů. Jde o implicitní model, který dítě nevědomě využívá, aby se mohlo orientovat v mezilidských vztazích. Tento systém rychlého vyhodnocování je řízený amygdalou. Hughes uvádí, že nejrychlejší způsob, jak vyslat poselství bezpečí do mozku jiné lidské bytosti, je využít neverbální komunikace – tón hlasu, výraz tváře, postoj těla (Hughes, 2007).

Hravá forma

Hravá poutavá forma terapie umožní dítěti vnímat terapii jako zábavu a zažít pocit uspokojení. Symbolická funkce hry nahrazuje u dětí, které nejsou do jedenácti let schopné provádět formální myšlenkové operace, slova (Piaget, Inhelderová, 2014). Umožňuje dětem přehrát zážitky, pochopit svůj svět a získat nad ním kontrolu. Dítě bere hru vážně, je druhem dětské „autoterapie“, smysluplná práce, skrze niž se duševně, tělesně a společensky rozvíjí, zpracovává konflikty a úzkosti. Hra je základním prvkem života dítěte, bezpečným způsobem učení, umožňuje vyzkoušet si nové vzorce chování a je nezbytnou podmínkou zdravého vývoje (Oaklander, 2010). Ayres uvádí, že zábava je slovo dítěte pro sensorickou integraci. Uspokojení dítěte podle ní vychází z toho, že se dítěti podařilo zorganizovat smysly a odpovědět na vnímání způsobem, který je o něco dospělejší nebo ucelenější než cokoli, co udělalo předtím. Tuto skutečnost pak lze označit slovem „růst“. Lidská přirozenost je nastavena užívat si věci, které rozvíjí mozek, proto přirozeně vyhledává podněty, které pomáhají organizaci mozku. To je důvod, proč děti milují, když je někdo zvedne, zatočí s nimi, obejmě je, proč milují běhat a skákat. Chtějí se pohybovat, protože vnímání pohybu jim vyživuje mozek (Ayres, 2005).

Práce se vztahem

Terapie zaměřená na budování jistoty ve vztahové vazbě se pojí se zažíváním bezpečných vztahů. Zvláště děti potřebují někoho silného, stabilního a srozumitelného k tomu, aby se mohly spolehnout a porozumět si. Jeden z hlavních cílů terapie může být „přesvědčit“ amygdalu dítěte, že blízkost lidí je bezpečná – tj. léčba musí zasáhnout systém sociálního přepínání. Tomu napomáhá oxytocin, který se produkuje ve chvílích, kdy dítě tráví společně s dospělým dobrý čas a může prožívat radost ze vzájemného bezpečného kontaktu (Hughes, 2007). V terapii může být práce se vztahem saturována vztahem mezi dítětem a terapeutem, může rovněž podporovat vztah dítěte s pečující osobou.

Hughes uvádí, že když se dítě naučí spoléhat na péči blízkých osob, pak může začít objevovat svět a zapojovat všechny části mozku (Baylin a Hughes, 2016).

Využití sensoriky

Děti, které prožily zanedbávání, týrání nebo zneužívání, byly rovněž ochuzeny o mnohé sensorické vjemy. To znamená, že jejich sensorické vnímání je nedostatečně rozvinuté kvůli nedostatku adekvátních podnětů v kritických fázích vývoje dítěte. Tyto děti mohou mít obtíže v oblasti sensorické integrace. Mohou být přecitlivělé či naopak necitlivé vůči různým smyslovým vjemům a vyhledávat sensorické sycení někdy ne zcela obvyklými způsoby, tj. projevovat se podobně jako děti, které trpí poruchami sensorické integrace. Ukazuje se, že děti s poruchami attachmentu trpící sensorickými obtížemi mohou mít profit z využití léčivých intervencí používaných právě v oblasti terapie sensorické integrace. V současné době lze zaznamenat terapeutické směry, které spojují dohromady sensorické a attachmentové intervence, např. The Building Underdeveloped Sensorimotor Systems (<https://www.bussmodel.org/>) či Sensory attachment interventions (<https://www.sensoryattachmentintervention.com/>) (Kovařovicová, 2020).

2.4.2 NĚKOLIK PŘÍSTUPŮ, KTERÉ LZE VYUŽÍT V TERAPII ATTACHMENTU

Dyadická vývojová psychoterapie (DDP)

Daniel Hughes, autor přístupu, se zaměřuje v terapii přímo na budování citového pouta mezi dítětem s poruchou attachmentu a náhradním rodičem. Pěstouni a adoptivní rodiče se stávají nedílnou součástí terapeutické práce, společně s terapeutem pomáhají dítěti, aby se začalo cítit v bezpečí a znovu začalo věřit lidem, porozumělo samo sobě i světu okolo. Pro přístup pečujících dospělých zavádí Hughes pojem „terapeutické rodičovství“, kdy se pečující osoba soustředí primárně na vytváření vzájemného vztahu a nikoli na učení dítěte vhodnému chování. Vhodné chování je pak vnímané jako důsledek vytvoření bezpečné vztahové vazby. Základními pilíři terapie jsou hravý, zvědavý, přijímací postoj plný empatie.

V rámci terapie probíhají samostatné konzultace s rodiči a společná sezení dítě – rodič. Hughes mluví o umění nápravy vztahu, podporuje rodiče v ochotě znovu obnovovat narušený vztah s dítětem po každém sporu. Pomáhá členům rodinného systému naučit se porozumět a propojit oddělené světy do společného příběhu, tak aby příběh měl složku emocionální, afektivní, racionální i reflektivní – tj. terapeuta nezajímá tolik problémová událost, jako to, jak se jednotliví členové rodiny cítili, jak události rozuměli, co prožívali. To prostřednictvím dialogu prozkoumává ze všech stran, a vytváří tak vnitřně koherentní příběh (Kovařovicová in Hughes, 2017).

Theraplay

Metoda se zaměřuje na budování vztahu skrze vyladěnou interakci mezi pečující osobou a dítětem. Jedná se o cílené attachmentové hry spojené s péčí (produkce oxytocinu). Terapie se odehrává v příjemném, hravém prostoru. Zaměřuje se na to, co se děje tady a teď, nikoli na události, které se udály v minulosti. Aktivita jsou vedeny dospělým a stejně jako u malého dítěte rodič drží bezpečný prostor. Osloven je preverbální, sociální vývoj, související s pravou hemisférou. Theraplay vychází z toho, že attachment je formován v prvních měsících života, kdy je pravá hemisféra dominantní. Proto také používá „jazyk“ pravé hemisféry – komunikaci dotykem, sensorimotorickou stimulaci, rytmický pohyb, oční kontakt. Střídá intenzivní, rychlé, fyzické hry s klidným sytícím kontaktem zahrnujícím krmení nebo zpívání dítěti. Využívá dotyku s cílem zvýšit vědomí dítěte o sobě samém a zprostředkovat fyzické uklidnění a regulaci. Theraplay je založena na výzkumech, které dokazují, že pečující a hravá interakce vyživuje dětský mozek, formuje pozitivní vnitřní pracovní model sebe sama i obraz o druhých a má vliv na chování a pocity.

Cíle theraplay jsou zejména: oslovit rané/mladší emocionální vývojové potřeby dítěte.

Zprostředkovat dítěti opakovanou zkušenost, že se dospělý naladí na jeho pozitivní i negativní emoce. Pomoc dítěti, aby dovolilo rodičům určovat strukturu, a tedy bezpečí, aby přijalo uklidnění a sycení rodiči. Nabídnout zkušenost vzájemné spolupráce a srozumitelný zdravý vztah s dospělým – vyladěnou empatickou odpověď na své potřeby, sytící dotyk, záměrný oční kontakt a hravé dávání a brání. Skrze tuto zkušenost se děti učí, kdo jsou a v jakém světě žijí.

Terapeut optimisticky přináší dítěti a rodiči ujištění o možnostech jejich vztahu. Rodič a dítě mohou dostat také úkol a nápady na hry na doma. Terapeut pomáhá dospělému vnímat potřeby dítěte a reagovat na ně jak v individuálních konzultacích, tak během sezení. V individuální práci s dítětem nabízí zkušenost bezpečného vztahu (Booth a Jernberg, 2010).

Terapie hrou

Terapie hrou využívá volné hry dítěte jako přirozeného způsobu komunikace. Poskytuje dítěti zažít zkušenost růstu v téměř ideálních podmínkách, které mu vnější svět nemůže poskytnout. V herně jsou poskytnuty speciální hračky, které umožňují vyjádřit to, co se těžko vyjadřuje slovy. Terapeut vytváří bezpečné a pečující prostředí, které dítěti dovolí svobodně si hrát. V každém okamžiku dítě doprovází svou pozorností. Dává mu zpětnou vazbu jeho prožívání, povzbuzuje ho k svobodnému projevu bez vlastních komentářů a interpretací. Má možnost zažívat svět dítěte a aktivně s ním sdílet situace, které dítě do terapie přivedly. Dítě se učí zvládat reálné životní situace. K tomu využívá své přirozené danosti a vnitřní zdroje, učí se vnitřní seberegulaci a sebekontrolu. Když dosáhne emocionální relaxace, začne pociťovat

svou vnitřní sílu se rozhodnout, myslet za sebe a pohybovat se v mezilidských vztazích srozumitelně (Inštitút terapie hrou).

Filiální terapie

Cílem filiální terapie je prohloubit vztah mezi rodičem a dítětem prostřednictvím tzv. „hravých půlhodin“. Rodič tyto půlhodinky realizuje jedenkrát týdně přímo doma. Rodiče se během nich učí citlivě reagovat na své dítě, podporovat jeho sebedůvěru, pomáhat mu naučit se sebekontrolu a odpovědnosti a nastavovat hranice. Dítě je v této půl hodině „centrem rodičova vesmíru“. Rodič vytváří přijímající vztah, ve kterém se dítě cítí bezpečně a může prostřednictvím hry vyjádřit své pocity, obavy, zážitky i radosti. Hru vede dítě a rodič jej následuje. Rodič se zaměřuje na to, aby se v této době z jeho strany neobjevilo žádné, kárání, kritika, hodnocení, požadavky, soudy. Dítě se v tomto „odlišném druhu vztahu“ zažívá, že je schopné, důležité, pochopené a akceptované takové, jaké je. Pokud dítě zažívá při hře bezpečí, chápající a starostlivý vztah, v průběhu hry uvolňuje napětí, vyjadřuje řadu svých problémů (Inštitút terapie hrou).

Senzorická integrace (SI)

Ergoterapeut pomocí různých aktivit dítěti nabízí prostor, kde se postupně dítě seznamuje se smyslovými vjemy. Místem pro využití prvků SI může být multisenzorická tělocvična, Snoezel, venkovní hřiště, ale také kuchyň, vana, postel a jakékoliv místo, kde se dítě pohybuje. Terapie probíhá hravou formou, dítě motivuje do činností, které jsou důležité pro zapojení do života a vedou k co největší samostatnosti. Využívá např. hry s přírodními materiály, hmatem, vodou, mokřím a suchým pískem, zahrabáváním částí těla, modelováním atd. Klade důraz na autonomii dítěte, protože každé „dítě ví nejlépe, co potřebuje“. Hry a činnosti si dítě vybírá samo, ergoterapeut je odborně integruje do terapie a vytváří bezpečné prostředí, aby dítě mohlo experimentovat. Podporuje dítě v realizaci volných pohybů a koordinaci. Zprostředkovává podněty, stupňuje aktivity tak, aby dítě mohlo být úspěšné. Buduje s dítětem vztah a pečuje o něj.

SI probíhá za vzájemné spolupráce mezi rodičem/rodinou, dítětem, ergoterapeutem a nejlépe dalšími pracovníky, kteří jsou s dítětem v kontaktu (Ayres, 2005).

2.4.3 PRÁCE V HLINĚNÉM POLI® V DĚTSKÉ PSYCHOTERAPII A PORADENSTVÍ

Hlína dětem umožňuje stát se tvůrci. Díky svým fyzikálním vlastnostem je pro ně přitažlivým materiálem (Geldard, 2008). Na rozdíl od dospělých mají děti během PHP oči otevřené. Mohou potřebovat využít nástroje nebo hračky symbolizující rodičovské figury (kačenka a medvídek). Děti bývají v aktivním dialogu s terapeutem, který popisuje, jak vnímá, co se v poli děje a během procesu vede dítě ke kontaktu se sebou

samým (Elbrecht, 2013). Spolehlivá přítomnost dospělého dítěti zprostředkuje zkušenost „bytí sám v přítomnosti dospělého“, která se podle Winnicotta ukazuje být nezbytná pro vytvoření schopnosti dítěte „být sám“ se sebou bez přítomnosti dospělého (Winnicott, 1958).

Děti při Práci v hliněném poli[®] vnímají často senzomotorický proces jako hru, vymýšlejí příběhy, přetvářejí krajiny, zažívají dobrodružství. Hledají, jak se vztahovat ke světu, vypořádávají se s nebezpečím a těžkostmi, překonávají překážky, poznávají svůj potenciál a sytí své senzomotorické potřeby (Elbrecht, 2015). V tomto smyslu má Práce v hliněném poli[®] s dětmi blízko k terapii hrou, kdy dítě jedná na základě toho, jak to v dané chvíli cítí, a skrze hru komunikuje a vyjadřuje své myšlenky, pocity a potřeby (Geldard, 2008 a Brattonová a Rayová in Cain a Seeman, 2007). Práce v hliněném poli[®] přirozeně využívá těchto kvalit během tělesně smyslového procesu.

3 VÝZKUMNÁ ČÁST

3.1 METODOLOGIE A POJETÍ VÝZKUMU

Obsahem části 3.1 je definování výzkumného problému a představení metodologie výzkumu. Tedy metody sběru, analýzy, zpracování a kódování dat. Představena je rovněž struktura případových studií, prostředí výzkumu a jeho účastníci a etická pravidla.

3.1.1 VÝZKUMNÝ PROBLÉM A JEHO ZDŮVODNĚNÍ

V teoretické části byla představena metoda Práce v hliněném poli® v kontextu současných poznatků o biologické podstatě traumatických zážitků a využití somatické zkušenosti v psychoterapii a poradenství jako metoda využívající senzomotorickou zkušenost v rámci jednoduchého settingu – terapeut – klient – hladká keramická hlína umístěná v hliněném poli s miskou vody.

Terapeutický proces byl charakterizován jako psycho-fyziologický proces, probíhající na třech úrovních: tělesné, odkazující se k vlastní vitalitě, emocionální skrze smyslový dotyk a mentálně sociální v souvislosti s porozuměním průvodce a porozuměním klienta sobě samému. Podrobně bylo také vysvětleno, jak haptické vnímání souvisí s utvářením vztahovosti vůči sobě samému a okolnímu světu. Na teoretické úrovni tak byl zdůvodněn význam této metody při práci s dětmi s poruchou citové vazby. Toto zdůvodnění se stalo východiskem pro formulování základního výzkumného problému:

Práce v hliněném poli může přinášet efekt v terapii dětí s poruchou citové vazby a ovlivnit jejich schopnost bezpečné vztahovosti vůči sobě a okolnímu světu. To je zaznamenatelné díky fenomenologickému pozorování gestiky a tvaru rukou a dalších tělesných a emočních projevů dětí během toho, co nakládají s materiálem a projevují se v kontaktu se sebou a terapeutem.

3.1.2 POPIS TEORETICKÉHO RÁMCE

Pro teoretický popis rámce výzkumu bylo důležité jasně charakterizovat dvě stěžejní oblasti:

- Metoda Práce v hliněném poli®
- Porucha citové vazby

Obě tyto oblasti jsou podrobně definovány v kapitolách 2.1 a 2.3. Pro přehlednost a další popis výzkumu zde stručně uvádíme základní vymezení těchto oblastí

Metoda hliněné pole

Metoda Práce v hliněném poli[®] oslovuje sensorické implicitní vzpomínky skrze haptickou akci s hladkou keramickou hlínou. Hliněné pole, bedna s hlínou o rozměrech 38 x 42 x 4 cm, je nabídnuta klientovi spolu s miskou teplé vody a houbou. Setting hliněného pole vytváří přehlednou vztahovou situaci. Je zde objekt, který vyzývá k doteku a terapeut, který vytváří bezpečí a potvrzuje proces vztahování se a dotýkání. Klient – dítě či dospělý – se projevuje ve svých vztahových vzorcích a potřebách tím, jak sám sebe organizuje ve vztahu k hliněnému poli a zažívá se, když udělá pohyb. Proces terapie chce pomoci vytvářet důvěru ve vlastní impulzy – ve vlastní pohyb, ve kterém může klient přijít sám k sobě a projevit se vůči okolnímu světu. U hliněného pole každé sezení začíná u hladkého povrchu, který je třeba porušit, aby mohlo dojít k tvoření. Vyhovujeme určitým motorickým impulzům, aniž bychom věděli proč. V impulzech se odehrává příběh našeho života. V psychofyziologickém procesu může dojít ke smyslovému sycení vývojových potřeb, jež v biografické situaci nebyly naplněny. Osloveny jsou potřeba dotýkat se a nacházet protějšek, chytat a přivlastňovat si sám pro sebe, potřeba být držen a držet se, spolehnout se, hledat a poznávat vlastní rytmus v pohybu, objevovat svou rovnováhu, pocit propojení a oporu ve vlastní vertikále. Hlína může být měkká i tuhá, těžká i tekutá. Zprostředkovává pestrost haptických akcí – pohybu či doteku. Haptické vnímání je vztahové, obsahuje vztah k „někomu venku“ i k „sobě uvnitř“. Člověk musí „vyjít ven ze sebe a něčeho se dotknout a v tu chvíli se dotýká sám sebe, poznává se a dotýká se svého vývoje“.

Porucha citové vazby

Attachment/citová vazba popisuje výhradně pouto mezi dítětem a pečující osobou a pocity, které přítomnost druhého člověka vyvolává. Blízkost a bezpečí učí děti důvěřovat okolnímu světu a zažívat, že špatné věci trvají jen určitou dobu a dají se zvládnout. Jisté děti se mohou věnovat zkoumání světa, vnímají sama sebe jako dobré a očekávají, že jejich potřeby budou naplněny.

Děti s poruchou citové vazby zažily vztahové trauma. Opakující se negativní rané zkušenosti (komplexní vývojové trauma), tedy trvalé vystavení stresu. Mozek těchto dětí vykazuje ve své stavbě kvalitativní a kvantitativní odlišnosti. Hrozí vytvoření chronické reaktivity a nedostatečné vyladění ventrovagálního nervového systému, podporujícího sociální interakce. V důsledku poškození mozku, děti hůře rozumí lidem okolo i sobě, což zpětně prohlubuje jejich stres a pocit ohrožení. Tyto děti pro své bezpečí musí potlačit touhu po blízkosti. Neumí regulovat své emoce a podléhají výbuchům vzteku nebo zoufalství, jsou úzkostné, depresivní, špatně se zklidňují a mají poruchy pozornosti a učení. Cítí se být špatné, spoléhají se jen samy na sebe, snaží se mít věci pod kontrolou, s lidmi okolo sebe manipulují, mají problémy respektovat autoritu dospělých a přijímat limity.

3.1.3 VÝBĚR VÝZKUMU A VÝZKUMNÉ OTÁZKY

S ohledem na výzkumný problém byl zvolen kvalitativní přístup, jehož cílem je skrze analýzu jednání dětí s poruchou citové vazby u hliněného pole hledat v konkrétních třech případech odpovědi na výzkumné otázky:

1. Jak se děti s poruchou citové vazby projevují v kontaktu s hliněným polem. (Tj. jakým způsobem nakládají s materiálem, jak se projevují v kontaktu se sebou, polem a terapeutem.)
2. Zda a jak mohou během korektivně smyslového procesu sytit své vývojové potřeby, jež v kontextu jejich biografické situace byly významně zanedbány. (Tj. kde pozorujeme vývoj v tom, jak děti dovedou využít podnětů situace k tomu, aby sytily své haptické a vztahové potřeby, a jak lze tento vývoj popsat, zachytit v konání u hliněného pole.)

3.1.4 POPIS VÝZKUMU

Výzkum probíhal od ledna roku 2016 do prosince 2017.

Výzkum se zaměřuje výhradně na proces terapie. Jde o „záznam terapie“, který se drží metodologie pro terapeutickou případovou studii podle Roubala a spol. (Roubal, Čevelíček, Řiháček, 2019). Na základě případových studií ověřuje, zda v průběhu intervence dochází ke změnám charakterizujícím vývoj. Tento vývoj zaznamenává u klientů v jejich schopnostech a kapacitě hapticky se vztáhnout k materiálu – k sobě samým a okolnímu světu.

3.1.5 PROSTŘEDÍ VÝZKUMU A JEHO ÚČASTNÍCI

Výzkum probíhal v rámci terapeutické praxe v dětském domově. Účastníci výzkumu jsou děti ve věku devět až třináct let. Jedná se o děti, u kterých lze na základě posudků psychologa, stejně jako životního příběhu a výpovědí pečujících osob, popsat závažné poruchy attachmentu, tedy v jejich schopnosti vztáhnout se k druhým lidem a k sobě samým. Jde o děti, u nichž můžeme hovořit o zkušenosti vývojového traumatu, v jehož souvislostech se nemohla rozvinout jistá citová vazba. Při zpracování případu byly zohledněny informace ze vstupního a průběžného rozhovoru s pracovníky dětského domova, pracovníků socioterapeutických pobytů, kde klienti trávili pravidelně čas, stejně jako posudky psychologa.

Tři konkrétní respondenti byli vybráni mezi dlouhodobými klienty tak, aby splnili minimální počet sezení, více než deset a minimální dobu trvání terapie jeden školní rok.

3.1.6 SBĚR A ANALÝZA DAT

Zdroj dat

Pro sběr dat byla zvolena **metoda pozorování terapeutického procesu**. Během tohoto procesu byla autorka práce v roli terapeutky. Jako další byly využity metoda **analýza dokumentů a nestrukturovaného rozhovoru**. Prostudována byla dostupná dokumentace dětského domova a neziskové organizace, která se podílela na péči o dané klienty. Rozhovory byly vedeny vždy před začátkem terapie s osobami, které o dané klienty pečovali i průběžně v čase mezi sezeními.

Metoda zpracování dat

Pro zpracování dat byla zvolena **metoda fixace kvalitativních dat** formou videozáznamů ze všech jednotlivých sezení. Dále formou poznámek z terapie, poznámek z průběžných konzultací s pracovníky pečujícími o klienty a poznámek ze supervizí.

Příprava vizuálních dat pro analýzu proběhla **převodem do textové podoby**, přičemž došlo k redukci prvního řádu (tedy vynechání nepodstatného).

Kódování

Pro analýzu dat byla zvolena **metoda „trsů“**. Tj. uspořádání dat, výroků na základě jejich podobnosti (překryvu). Jedná se o tematický překryv (Hendl, 2008). Prvotní data byla převedena do významových jednotek na základě stanovených indikátorů. Tedy každé jednotce byl přiřazen jeden indikátor vycházející z teorie metody a text byl rozkopírován dle významu do jednotlivých skupin (viz tabulky „analýza podle indikátorů“). Tyto indikátory vycházejí z několika oblastí, ve kterých lze, na základě teorie, pozorovat vztahovost klienta k sobě a okolnímu světu. Indikátory jsou pozorovány v časovém úseku případové studie a slouží jako vodítko pro fenomenologický popis konání dítěte u hliněného pole.

3.1.7 ZPRACOVÁNÍ VÝSTUPU

Uvedeny jsou tři případové studie. Při sepsání jednotlivých studií je dodržena struktura doporučená pro arteterapeutickou případovou studii dle Edwarse (2010).

Struktura případových studií

Úvodní informace: kontext případu, příběh klienta, biografie a psychologická diagnostika, vztahové podmínky v době terapie

Popis: začátek terapie, shrnutí prvních sezení – „haptická diagnostika“ (pozorování klienta v potřebě dotyku nebo rozvoje pohybu), fenomenologický popis konání dítěte u hliněného pole během jednotlivých sezení

Analýza případové studie na základě indikátorů – přiřazení částí textu kazuistiky dle souvislostí do tabulky k jednotlivým indikátorům

Shrnutí – jevy pozorované v kazuistice na základě indikátorů, celkové shrnutí

3.1.8 VALIDITA A RELIABILITA

Validita a reliabilita byla posuzována na základě návrhů, jak provádět jejich kontrolu v kvalitativním výzkumu podle Noble a Smitha a Čermáka a Štěpaníkové.

Ke kontrole integrity výzkumu a vyvozených výsledků byla využita triangulace metod, kdy byla data sbírána metodou pozorování, rozhovorů i analýzou dokumentů. Rovněž došlo k triangulaci dat, když rozhovory s pečujícími pracovníky byly vedeny opakovaně (Čermák a Štěpaníková, 1996).

Vzhledem k tomu, že celý proces terapie byl nahráván a ještě doplněn dalšími zdroji a posléze velmi podrobně převeden do písemné podoby, lze předpokládat, že data jsou dostatečně podrobná, tedy „bohatá“ (Maxwell in Čermák a Štěpaníková, 1996).

V posouzení důvěryhodnosti a spolehlivosti sběru a analýzy dat je potřeba zohlednit, že výzkumnice byla zároveň v roli terapeutky. K zajištění co největší nestrannosti se snaží při převodu dat do písemné podoby o co největší sebereflexi a popis vlatných pocitů a domněnek. V analýze dat pak byli zapojeni supervizoři, kteří rovněž sledovali úryvky nahrávek a konzultovali zjištění, můžeme tedy říci, že byli do výzkumu zapojeni jako další výzkumní spolupracovníci (Noble a Smith, 2015).

Při převodu dat do písemné podoby byly videonahrávky sledovány opakovaně (Noble a Smith, 2015). Drobné nepřesnosti mohly vzniknout, když nebyl záznam spuštěn, tedy od momentu, kdy dítě vstoupilo do prostoru. Jde ale o minimální počet případů, který by interpretaci dat neměl nijak zásadně ovlivnit.

3.1.9 ETICKÁ PRAVIDLA VÝZKUMU

Vzhledem k tomu, že ke zpracování studií došlo zpětně, až ve chvíli, kdy byl ukončen terapeutický proces, nedošlo v jeho souvislosti k ovlivnění účastníků výzkumu a terapie. Právní zástupci jednotlivých účastníků podepsali informovaný souhlas o zhotovení, supervizi a zpracování videozáznamu a jeho využití ke studijním a výzkumným účelům. Účastníci výzkumu se zpracováním dat souhlasili.

3.2 ZKOUMANÉ JEVY

Část 3.2 představuje na základě teorie metody zkoumané jevy. Obsahuje podrobně zpracované vývojové situace podle Deusera („Pořadí životních situací a proces jednání v haptickém dění u hliněného pole“). Dále vysvětluje indikátory posouzení vývoje, které byly stanoveny na základě teoretického rámce metody a dále slouží k systematickému pozorování terapeutického procesu. U všech pěti indikátorů je popsáno několik daností, které lze považovat za vývoj.

Studie fenomenologicky popisují vývoj v tělesné a pohybové organizaci a haptickém vztahování klientů při práci v hliněném poli v souvislosti s jejich specifickými vývojovými potřebami. Ověřují teoretický rámec metody, který tvrdí, že fenomenologicky lze pozorovat specifické vývojové potřeby a vývoj týkající se tělesné a pohybové organizace, rovnovážné organizace, stejně jako emocionality a vitality, pomocí níž se klient chápe materiálu (Deuser, 2018).

Je pozorováno, jak se klienti orientují ve vztahovém rámci klient – hliněné pole – terapeut. Vycházíme z toho, že se dítě ve vztazích k sobě i k okolí projevuje podle toho, jak samo sebe zažívá tělesně (v držení těla, gestice, mimice, dechu, řeči, rovnováze), jak je schopno se projevovat emocionálně a jak si v tom s pomocí průvodce sociálně rozumí. Tyto kvality se odráží ve vztahu k hliněnému poli podobně jako v tom, jakou pozornost a vazbu vyhledává klient ve vztahu k terapeutovi.

V posouzení vývoje se opíráme o teoretický rámec metody aktuální k datu sepsání této práce, tak, jak je uveden v teoretické části, a především o aktuální zpracování vývojových situací, které jsou podrobně rozepsány níže (Deuser; Součková, 2018).

3.2.1 POŘADÍ ŽIVOTNÍCH SITUACÍ A PROCES JEDNÁNÍ V HAPTICKÉM DĚNÍ PRÁCE V HLINĚNÉM POLI®

Situace jednání 1: v pracovním prostoru

Klient vstupuje do nového prostoru a zveřejňuje se ve vztazích k sobě a k okolí. Pozorujeme, jakou oporu hledá v nové situaci a jak je organizován mezi vlastní dosavadní pozicí a otevřeným očekáváním. To souvisí s tím, jak je zvyklý sám sebe zažívat, tj. jaké má biografické pozadí a jak se na základě této zkušenosti reafirmitně projevuje tělesně, emocionálně, sociálně. Rovněž to souvisí s tím, jakou jistotou disponuje ve vazbě a ujišťování vůči sobě, jaké odpovídající póly hledá v prostoru, zda jeho potřeba ujistit se se jeví jako jistá, nejistá ambivalentní, nejistá odmítavá či dezorganizovaná.

Pozorujeme jednak verbální i nonverbální pólování vůči průvodci/terapeutovi. Skrze něj se stane haptické dění dialogickým děním, v němž si může klient porozumět a přijmout se. Dítě vnímá, jak se cítí být terapeutem pozorováno a přijato. Prostor má přechodový význam. Někdy dítě chodí po prostoru a něco dělá, nebo se schovává, chce být terapeutem hledáno atd. Před tím, než dítě přistoupí k hliněnému poli, se tak rozvíjí vztah a bezpečí.

Dále pozorujeme vztahování (pólování) vůči hliněnému poli jako haptickému objektu. Jde o to, jak se klient dovede spolehnout na „protějšek“ a přesunout k hliněnému poli pozornost. Jak s „ním“ chce nebo nechce navázat vztah a jak to hapticky projevuje. Podobně jako průvodce přebírá roli osobního protějšku, hliněné pole je k dispozici jako „haptický objekt“, smyslově-tělesný protějšek, který využijí ruce klienta jako společný pól pro komunikaci s průvodcem.

Opora ve vztahu posiluje spolehlivost haptického objektu. Zvláště v pracích s dětmi se mohou mísa s vodou a HP, ve spolupráci s průvodcem, stát společnou vztahovou bází a později pro dítě jeho vlastní bází pro konání. Někdy mohou být použity pomocné objekty, které agují ve vodě i na hlíně (např. kačenka) jako pomoc k haptickému projevu.

Vnímání sebe sama se probouzí, když ve společné akci nebo v akci vůči něčemu převezme klient svůj part a získá vlastní pozici. Určitá „pravidla“ začnou být narušována a začne být zřejmé, že něco dělám „já“. Sama sebe můžeme začít vnímat jako protějšek.

Situace jednání 2: naproti hliněnému poli

Klient nachází sebe sama v haptické situaci. Veřejný vztahový prostor se stává (redukovaný na haptiku) prostorem pro vzájemný vztah, v němž přichází k sobě a v němž se zaměřuje na hliněné pole. Hliněné pole hraje roli vztahového a akčního protějšku. Vytváří se vzájemnost. Konstatování reálného vztahu obnáší bipolaritu vůči sobě a hliněnému poli. (Dotyky, obrázky kreslené do hlíny).

Klient stojí před výzvou začít se nově vztahovat – nejen mentálně, ale i tělesně, smyslově, „zažitelně“. K tomu je potřeba čas. Pro navázání dialogu se sebou samým je nutné vytvoření bipolarity skrze průvodce. Klient zde stojí před otázkou „Co vlastně od sebe potřebuji?“

Deuser se zde odkazuje k Winnicottovi, který mluví o schopnosti vztahování k sobě („egorelatedness“ – vztah dvou lidí, z nichž jeden nebo oba jsou sami, zároveň přítomnost toho druhého je pro oba důležitá, tj. jde o pokrok v tom smyslu, že v přítomnosti druhého může být člověk sám). Jde o to, že se „chápeme impulzů, v nichž se chápeme sama sebe, aniž bychom z nich měli obavy“. Pro klienta může jít o zkušenost, v níž se opravdu cítí.

Ústřední je, jak spolehlivou tělesnou, emocionální a mentální oporu (nebo nedostatek) má klient k tomu, aby sám mohl následovat své impulzy. V projevu klienta pozorujeme vztah mezi zábranou a impulzem, tělesně a intencionálně v pohybu, oporu u sebe samého, vyvázání z vnějších vazeb, orientující se ujištění, tělesná ujištění a zaměření na hliněné pole = haptická diagnostika.

Situace jednání 3: překračujeme sebe sama a přesouváme se na hliněné pole

K tomu, aby mohl klient „překročit sebe sama a přesunout se na hliněné pole“ a následovat své impulzy, je závislý na spolehlivé opoře u sebe sama (tělesné, emocionální a sociální), na opoře a pohyblivosti v rovnováze a na spolehlivosti a stabilitě vzájemného vztahu, v němž si může tělesně i mentálně rozumět. Haptický vztahový prostor se stává přechodovým prostorem, prostorem očekávání, v němž klient přichází sám k sobě a vrací se zpět k hliněnému poli. Klient „přichází k sobě“ skrze oživení kůže vodou, vaziva „šlikrem“, kostí suchou hlínou nebo tlakem. K hliněnému poli se vrací v nalezení pólů (odpovídajících protějšků). Stabilizace a potvrzení probíhají při vzájemných akcích s průvodcem, jako jsou dávání – brání, vzájemné rozdělování pole, senzomotorická setkání, společné stavby.

V kontaktu s polem ruce leží na poli a připravují se k navázání vztahu, jejich gestika vyjadřuje napětí mezi impulzem a zábranou, zasahují do materiálu, vznikají prostorová označení a rozdělení pole např. mřížkou. Klient se přenáší v těžišti, orientuje se na dotyk sebe sama nebo dotyk protějšku.

Vzájemný dotyk v pohybu zprostředkovává jistotu a oporu. Klient se může přesunout do svého pohybu a přiblížit se k sobě v tom, co dělá. Akty brání hlíny se stávají „držadly“ v rovnováze. Hliněné pole/hlína mohou být vnímány u dětí např. jako tvrdý/měkký, studený/teplý atd.

Deuser popisuje šest haptických fází přesunutí na pole:

- Být tělesně přítomen
- Vyjít ze sebe
- Přistoupit k protějšku
- Najít oporu na hliněném poli
- Zpětně se cítit a zažít od hliněného pole
- Uchopit tento zážitek

Každá z těchto fází obnáší krizi, která se projevuje jako „zábrana“ – tj. zadržnutí nebo únik z pohybu. Všimáme si tedy tělesné pohyblivosti nebo naopak imobility v rovnováze. Výsledkem je, že se k sobě

klient dostává od protějšku, na jehož základě si rozumí. Možný „protivník“ tedy již není znepokojivý, ale stává se jeho partnerem. Hliněné pole tak klienta vybízí k vývoji.

Rozlišuje **přesun do pole**:

- a) v „tlakových pólech“ – tj. pohyby tlaku a protitlaku k nalezení pozice ve vzájemnosti, pólování loktů při postavených předloktích (vede k rovnovážné pohyblivosti), k vlastním pólům ve vertikálách a nalezení vlastní pozice v nich (předloktí, kývání ze strany na stranu),
- b) v haptických impulzivních pohybech (impulzivní pohyby zdůrazňují blízkost nebo distanci X sensorické hladivé pohyby navozují blízkost a vztah.

U dětí nastává přechod od impulzivních pohybů k sensorickým – v nich se dítě otvírá svým potřebám, které musí při raných zraněních skrývat, tj. dochází u nich k přerušením ve vitálních pohybech a k motorickým turbulencím. Děti, které se zdráhají, lze povzbudit skrze pomocné objekty (např. nástroj ke vstupu na pole, k pohybu autíčko, k zasáhnutí do materiálu zahrabaná kulička, k opoře v pólech v rovnováze zvířata – kačenka, medvěd).

V přesunech na pole pozorujeme vývoj v rovnováze:

Do 4. roku směřují ruce paralelně nataženě – opora vzniká střídavým opřením rukou.

Do 8 let, poskytuje-li materiál dost opory v hmatatelnosti, se rovnováha kotví v pohybu ve vyvážení v loktech; pole se dělí podle tělesného schématu (nahore / dole, napravo / nalevo); a objevuje se potřeba samozřejmosti rodičovských pólů kvůli pohyblivosti v rovnováze.

Od 9 let se ruce napřimují a potřebují protipól na poli; namísto vyvážení je potřeba opora pro vypořádání s okolím (vymanění ze vztahového rámce rodičů).

Od 12 let se objevují první sobě, tedy „Já“ odpovídající figury a tvary – kvůli vlastnímu centrování a posílení.

Od 16 let se objevuje potřeba vlastního bipolárního prostorového vztahování k sobě a k protějšku, otázky autenticity, k prostoru vztažené identity.

Od 18 let se objevuje pólování vertikál do pole, nalezení vlastní pozice, sebeobhájení.

Situace jednání 4: senzomotorické projevy na poli v naší pohybové organizaci

Pokud klient nalézá ve vlastních objevech svého konání spolehlivou bipolární oporu pro své jednání, dojde v důsledku dalšího hledání stability a ujišťování k vitálním impulzivním chňapacím, bracím apod. akcím v poli. Smyslově a tělesně zažívá chuť konat a přitom sebe sama hapticky „tvořit“. Jeho pohyby nejsou

orientovány na cíl, ale na naplnění. Když „má dost“ a je nasycen, přeskočí jeho pohyb do jiného pohybu (proměna funkce) – osamostatnění.

U dětí se obvykle rovnovážně paralelní natažení rukou a paží vyvine na základě zkušenosti tlaku a protitlaku v ohnuté lokty (od 3,8 let). Zatímco když se při paralelním natažení pro udržení rovnováhy jedna ruka musí opírat nebo zaujímat šermířskou pozici, může se takto dítě vyvážit přes ohnuté lokty. Lokty tak fungují jako konce provazochodecké tyče. Dítě se tak uvolní pro vlastní tělesnou rovnovážnou oporu, která mu umožní haptické vyjádření: akce v materiálu a bipolární přesuny v rovnováze – tj. vitální projevy v senzomotorických aktech chytání, akční používání vody, kinestetické vnímání a orientace atd.

Hliněné pole se stává senzomotorickou nabídkou ke konání, vlastní pohyby a zkušenosti se v materiálu opticko-hapticky doplňují jako účel a prostředek. Průvodce popisuje konání dítěte, a napomáhá tak uvědomění jeho konání. Nabízí uznání, že je toto konání v pořádku. Zprostředkovává oporu a orientaci.

Hliněné pole se stává vlastním reálným/experimentálním světem. Pozorujeme vývoj od bezmoci ke kompetentnímu využití a přivlastnění materiálu. Hliněné pole jako senzomotorický protějšek prezentuje klientovy smyslové potřeby a jako plošně-prostorové pole vyzývá k pohybu → rozložení pohybových vodních toků; rozložení akcí; ryté kresby s významem (je hledán protějšek), jako pole pro tvoření se prezentuje v klientových prvních tvarových objevech.

Objevuje se distribuce vody – v korespondenci s vlastním pohybem prorážení vodních drah, v souvislosti s (ne)dodržováním hranic proudění a přehrazování vody. Hledání homeostatické rovnováhy v distribuci vody v těle souvisí s ovládnutím proudu (pomočování). Voda slouží jako zprostředkovatel vitálního pohybu.

Dochází ke stabilizaci v rovnováze – u dětí se objevuje první souvislost silného zasahování do materiálu a ohnutí loktů. Všimáme si rovnováhy v bazálních smyslech, tonusu ruky, napětí v rukách, nepohyblivosti v rovnovážných pohybech, aktivity x přetížení. Objevují se první protipohyby vedoucí k dosažení rovnováhy (nahore / dole; napravo / nalevo).

Od rytmických pulzací se klient přesouvá k sensorickým dotykům. Vyhýbání sensorice v souvislosti s motorikou poukazuje na emocionální blokády nebo traumatizace. Všimáme si v práci přerušení a úniků.

Začíná se rozvíjet haptický dialog, který umožňuje zkušenost se sebou samým. Projevuje se jako: vitální zvuky při mačkání; první odhalení vlastní působnosti (díra – stříkání vody); první sdělení (prohlášení a ukazování „tady a tady“), haptické výzvy plochy, prostoru a materiálu, který klade odpor; primární vlastnění materiálu; střídání sebedotyku a dotyku protějšku.

Objevuje se prostorově akční rozprostření a určení – zkušenosti s protějškem. Ze střídání dotyku sebe sama a dotyku protějšku vyrůstá vlastní haptická akce. Zdůrazněn je pocit vlastní účinnosti (potence). Ještě se nejedná o symbolizované pohyby. Hliněné pole se stává vlastním světem, resp. prostorem pro experimenty. Objevují se vrstvá schémata jako opaky v pohybu (např. postavení x zboření), vitální rozprostírání, (oidipální) přivlastnění, náhodné je přibíráno, první významy a vlastní vlivy (díra – voda), odpovídající nebo neodpovídající používání nástrojů a pomocných objektů.

Průlomy do materiálu vedou k zapojení smyslů. Haptické akce se za použití vody stanou smyslovým děním, klient si všímá „spodního“ vitálního světa, jeho ruce objeví smyslový svět (smyslově vitální objevy přirozených životních prostředí žab, mloků, vodních zvířat apod.) Objevují se letmé dotyky hřbetu ruky při vyhrabávání materiálu z pole (na hřbetě člověk vnímá výjimečně – kluci mohou vnímat zlato, dívky drahokamy, dospělí krápníkové jeskyně).

Jednotlivé tvary a místa akcí jsou propojovány. Skrze akce v poli klient se sebou vstupuje do vztahu. Hliněné pole se proměňuje v akční pole s vodními toky a územími. Místa jednotlivých akcí pomáhají orientaci v pohybu na poli. Roztroušené je spojováno. Díky propojení prostředku a účelu vznikají místa, která nějak fungují (např. v přehradě se vespod udělá výpust apod.). „Tady“ a „tady“ (pohybové impulzy) se propojují cestami a řekami (první symbolizace pohybů). Z „tady“ a „tam“ vznikají prostorové vztahy (odsud tam → školní zralost). Prohlášení se proměňují v pojmenovávání vlastního konání. Objevuje se rozdělení na „dobrá“ a „špatná“ místa.

Vznikají vitálně motorické pozice vně hliněného pole – vlastní akce k získání vitální pozice (např. pizza – dělá se placka rytmickými údery atd.)

Objevují se důkazy vlastní moci konat: všechen materiál je bez další symbolizace rozložen na plochu pole v 3D vysokých tvarech. Vznikají vlastní výtvořky mimo hliněné pole, které souvisí se zaujetím pozice vůči hliněnému poli (již nejen hromádka, ze které vyrobím pizzu, ale něco vlastního, co dělám vně rodinného rámce).

Situace jednání 5: vitální stabilizace a vnímání materiálu

Zásah do materiálu dosud znamenal haptické vyjádření, projevení, ale zatím ne jeho haptické přivlastnění.

Jako následek procesu nasycení v haptickém vyjádření dochází k haptickému přivlastnění, díky němuž se stávají haptická destrukce a agrese prostředky vitálního projevu. Objevují se témata jako: moci si vzít (hapticko orální akce), vlastnit (hapticko anální akce), moci vniknout (hapticko oidipální akce), moci proniknout (hapticko falické akce).

Deuser odlišuje různé způsoby přivlastnění: vitální přivlastnění (vnímat se ve vitální touze po naplnění), emocionální přivlastnění (vnímat se v nedostatku), individuální přivlastnění (vitálně rozumět sám sobě), individuálně symbolické přivlastnění objektů (střízlivě účelové destrukce, např. „porážky“ zvířat).

Je-li vitální zpětná vazba narušená, dítě se ve svém pohybu k sobě tělesně nedostává a nevnímá, co dělá (pohyby jsou spíše motorické, destruktivní). Pohyby nám mohou připadat, jako by byly virtuální, jako by si je dítě jen představovalo. Je třeba znovu vytvořit a zprostředkovat vzájemný reálný protějšek (např. přes větší množství materiálu nebo jiné místo v poli).

Oporu a ujištění k haptické destrukci dítě získává v symetrických tvarech, řadách, řazeních.

Objevuje se téma otisků rukou – setkání se sebou samým v otiscích – v otisku ruky můžeme doložit svou přítomnost (značka) – v otisku ruky se můžeme sebeurčit (viz SJ 7).

Situace jednání 6: vyvážení a pohyblivost ve vztahovém rámci rodičů

V 3.–5. situaci se uzavírá senzomotorický projev jako bazální dění. Což odpovídá věku 4,5 let. Dále se senzomotorický projev jeví jako bazální pozadí haptického vývoje. To znamená: 1. stabilizace a orientace v rovnovážně bipolárním vypólování, v němž se klient přesouvá a dostavuje na pole (opora u sebe). 2. snaha po oboustranném vyvážení mezi protipóly a vůči nim (vyrovnání se sebou). 3. první samostatnost vůči těmto pólům

Klient na poli nachází vlastní rovnováhu v odpovídajících zkušenostech. V SJ 2–3 šlo o to, navázat haptický vztah a vyvážit se v něm, v SJ 4 se nabídlo hliněné pole jako haptický prostor, v SJ 5 klient uchopil materiál jako svou vitální vztahovou látku.

V SJ 6 je na řadě sociální potřeba, s níž se klient pohybuje v poli a v níž hledá emocionální vyrovnání se sebou samým.

V této fázi ustupuje senzomotorika do pozadí a objevují se projevy se symbolickým obsahem. Přibývající porozumění sobě samému umožňuje, aby se senzomotorické pohyby a jejich objektivizace (SJ 4) staly symbolizovanými pohyby. Impulzivní dění, v němž zasahuje klient do materiálu, se jeví jako odpovídající tvar jeho gesta: z odsunutého materiálu se stává hora, zeď apod. Protože určitý obsah vyžaduje určité jednání a řešení, zapojuje se pohyblivé vyvážení a rovnováha. Klient získává póly s určitými kvalitami pro svůj pohyb. Ty se dále rozmísťují v protikladech symetricky podle tělesného schématu: nahoře / dole, napravo / nalevo, veprostřed.

Ruce dítěte mohou být zahrabány průvodcem do hlíny, a získat tak místo a svůj smyslový pól (napravo / nalevo) na poli. Objevuje se rovnovážné dělení plochy pole, ujišťování o přítomnosti akcemi

„něco tady je“ – „je to pryč“, vytváření vztahového pole na základě čísla dvě – průvodce zdůrazní: dvě ruce, dvě jeskyně apod.

Zde nabízíme pomocné objekty – kačenku a medvěda – označující oporu ve vztahu rodičů. Dospívající nalézají oporu ve dvou madlech, držadlech a v tlakových pólech napravo / nalevo.

Hliněné pole odráží klientův pohyb – pohybové póly. Vznikají osídlené krajiny s „infrastrukturou“ (pohyb na poli), různá spojení a členění pole. Objevují se místa/funkční zařízení, která se klienta osobně týkají.

Dále se objevují vitální výzvy k odporu: např. sněhové krajiny – pokud je vitální samostatnost nasycena, je „ledová plocha“ proražena „ledoborcem“ a na poli se objeví chráněný prostor, např. „iglú“, „přijde jaro“ apod.

Objevuje se téma životních vztahů, probouzí se porozumění sobě samému – rozhodnutí k dobrým a špatným místům v rámci pole.

Hledání vyváženosti Deuser klade do přímé souvislosti s hledáním vyvážení ve vztahovém rámci dvou (rodičů).

To souvisí s emočním vyvážením v pólech omnipotence/bezmoc, přičemž průvodce může převzít roli bezmoci. Dítě si pak vlastní postoj zajistí, když se začne o někoho starat, tak jak by to samo potřebovalo. Klient rovněž může vytvářet skryš mezi zkušenostmi omnipotence a bezmoci v pohybu (překryté chodby v HP).

Další možností je vitální vyvážení při zážitcích postrádání něčeho – přítomnost je vitálně dokázána akcemi něco tady je – je to pryč – zármutek (při smrti a nemoci) a rozloučení – vyjasnění a uvolnění pro vlastní vitalitu a stabilitu (děti se někdy skrývají za identifikaci s matkou, aby skryly svou identitu).

Dochází k znovuvytvoření vztahového pole na základě čísla dvě (odpovídající pomocné objekty kačenka a medvěd jsou zahrnuty do vertikální architektury).

Jak klient získává vlastní osamostatnění, vytváří skryté světy, nalézají pozici ve vlastních tvarech vedle pole, vytváří skrytá tajná místa (Deuser pozoruje, že především v levém dolním rohu pole).

Veškerý materiál může být rozdělen do dvou pólů napravo / nalevo. Dva rovnovážné póly očekávají pohyblivost – jsou znovu propojovány → pro vlastní pohyb (např. prostřednictvím schodů, skokanského můstku). Vznikají protiklady (např. skála/příboj; prostor pro ukrytí/útok), vyjasňuje se vazba mezi

jednotlivými póly a vyjasnění emocionální ambivalence – meziprostor mezi dvěma se stává prostorem vlastní pozice a vlastního očekávání, lze opustit symetrické tvary.

Senzomotorika ztrácí svou nevinnost, zlo přichází na svět. Haptická agrese a destrukce získávají etický rozměr osobní zodpovědnosti. Co klient dělá, vnímá jako vlastní čin. Co uchopuje, vnímá jako vlastní protějšek.

Situace jednání 7: průlom ze vztahového rámce rodičů

V dalším fyziologickém vývojovém kroku, zhruba ve věku 8,8 let, se ruce a paže napřimují z ohnutých loktů do pole a potřebují protipól v poli. Pro stabilní zpětnou vazbu v rovnováze není již potřeba virtuální provazochodecká tyč, ale rovnovážné odražení rukou od materiálu. Na místo vyvážení je potřeba opora pro vypořádání s okolím. Dítě se individuálně osamostatňuje a vyvazuje ze vztahového rámce rodičů.

Jde o individuální osamostatnění, vlastní oporu a ujištění. Nastupuje fenomén puberty. Silné rány na pole vyžadují odpověď a orientující zpětnou vazbu.

Klient se zažívá v pohybu se svými vitálními potřebami a očekáváními v poli zkušeností pozdního dětství a především ve vztahu k otce. Jde o to, jakou oporu k vypořádání s ním dítě našlo a jakého uznání se mu dostalo v jeho vlastním sebeporozumění v tomto střetu. Vypořádání vyžaduje trvání, záruku, že se lze dostat k sobě. Dítě se ujišťuje o vlastní pozici, o sobě samém. „Já“ se snaží na hliněném poli získat své postavení.

Paže a ruce se napřimují na pole a pólují se v tlaku a protitlaku. Převažuje propiocepce. Vyhledávána je vitalita, rovnovážné vyvážení vůči sobě samému, přítomnost Já a reprezentace trvání, reálné vztahové situace, kvůli vlastní zodpovědnosti, propojení práce v hliněném poli s organizací všedního dne.

Z požadavku vitálního uznání se stává požadavek individuálního uznání. Výtvořů dítěte, v nichž se projevuje, jsou ukazovány.

K vlastnímu nalezení pólů v rovnováze je nutný odpovídající stabilní protějšek. Objevují se akce, jako vyzdvižení materiálu z pole a osvojení k použití nebo rytmické zpracování. Všechny materiál je přisvojován tak, že je nasbírán v poli a jeho opora je testována ve vehementních akcích.

Skrze stabilní protějšek dítě získává oporu k nalezení vlastního místa v poli. Materiál bývá přitahován k tělu, často jednou rukou s určitou mírou afektovanosti, předvádění se. Pak je brán do obou rukou. Materiál je rytmicky zpracováván tlakem do koule (propriocepce) a pokládán do nebo vně pole. Pokud se koule vejde do ruky, reprezentuje „Já“. Pokud je menší, reprezentuje jistotu pro naše konání.

Může být „drahocennost“, která dostane své místo. Vyjmutý materiál je tvarován a ukazuje se jako pomocná figura pro zacházení s „protějškem“. Často je chybějící zprostředkující otcovská postava (např. sněhulák).

Toto braní se může opakovat a vést k umísťování do řad, které zprostředkovávají oporu a ujištění pro žádané vypořádání/destrukci. V hliněném poli mohou být zachyceny akční stopy jako svědci braní materiálu pro sněhuláka – odkazují k vitální stránce tvoření → sněhulák se může rozpustit.

Vlastním dílem získává klient vlastní pozici, jistotu a vyžaduje pozornost.

Použití nestabilního materiálu – rozpadání se stavěného odkazuje k chybějící vitální zpětné vazbě (resp. vitálnímu sebeporozumění).

„Já“ získá v poli figurální reprezentaci. Objevují se situace, v nichž je „Já“ opakovaně ohrožováno a pokouší se zachovat. Oblast vlevo dole se stává vlastním místem a východiskem do hliněného pole. Objevuje se centrální pólování – centrální téma, středová orientace. Centrální téma je zprostředkování středové orientace. Jako neschopné figury se objevují zvířata, kterým chybí část těla.

Důkazy trvání, ujištění vůči sobě a garance odolnosti:

- ujištění pro vlastní projev (děti si např. s sebou přinesou medvěda)
- ujištění pro vlastní smyslovou zkušenost s nádechem tabu (u dětí: zlato nebo drahokamy)
- ujištění pro oidipální osamostatnění (poklad)
- ujištění pro vlastní projevení – přetrvávající tvary (stopy dinosaurů, důkazy něčeho starého, objevy)
- ujištění pro vlastní (tvůrčí) destrukci: trvalý zisk
- ujištění pro vlastní orientaci v poli – zpětné vazby k důkazům minulosti (kvadratury ve středu, pyramidy, chrámy) – ujištění pro vlastní kontinuitu – tvary ztělesňující změnu a trvání (mumie, kosti, mytologické obrazy)
- ujištění pro sebe sama: malá „cennost“ získá své zvláštní místo – „základní tvary“, v nichž se přiblížíme sami sobě

Situace jednání 8: hledání vlastní životní báze

Vyvázaní ze vztahového rámce rodičů ústí přibližně od 12 let (u dezolátních dětí je to často dřív) do vlastní orientace v poli. Protože se na svém poli zažíváme, vyvstává dále otázka sebeutváření a vyjasnění vlastní

existence. V haptickém dění se to týká vlastní koherence v tom, co děláme, autenticity a identity. Hliněné pole se stává místem, úkrytem, v němž si můžeme rozumět. K tomu můžou patřit vyvázání ze systemických vazeb, a ještě před začátkem práce výhledy do vlastního světa a odpovídajících sociálních vazeb, které děti „procházejí“ ve vyprávění s průvodcem (u dětí, které nemají doma partnera pro rozhovor), a vlastní uzemnění.

Dítě se verbálně vztahuje k průvodci, hledá orientaci ve vztahu k existenciálním tématům.

Vznikají tvary související s vyvázáním vlastní identity – a to ze sociálních vazeb, převzatých orientací a internalizací, stejně jako z komplexních vnitřních (systemických, traumatických) vazeb.

Jde o znovunalezení sebe sama v haptickém vztahu k sobě samému: hliněné pole se stává „skrýš“, v níž lze experimentovat, přičemž setting nabízí stálost. Objevují se komplikované akce pro vitální (re)generaci ve vitálních oživeních, zpětných vazbách, destrukce jako proměna.

Ve vysvětleních vlastního zažívání vznikají vyprávěcí, ryté obrazy.

Dochází k uspořádání vlastních vazeb, utváření vnitřního domova. (Co se klienta dotýká, se stane reálným vztahem v rukou.)

Klient přichází k sobě v novém pohybu a rozumí si v něm. („To jsem já.“) Zažívá haptickou stálost vztahů a stabilizaci ve vlastním konání. Tím, co dělá, vytváří oporu.

Klient získává „k prostoru vztaženou identitu“ (16, 17 let – nejde o osoby, ale o celý životní prostor, smysl, který musí znovu získat; dřív děti hledají oporu a trvání, starší již ne).

Objevuje se uzemnění v proměnlivých procesech. „Vyprávěcí“ tvary mytologického smyslového řádu: narození, smrt a přetrvání. Klient vytváří to, co je nadčasové. V opakovaném konání a v pohybu v rámci práce v hliněném poli mohou traumatické zkušenosti ztratit svůj dvojitý smysl.

3.2.2 INDIKÁTORY POSOUZENÍ VÝVOJE

Pro systematické pozorování jevů byly na základě teorie metody určeny indikátory, které ukazují, jak se dítě během práce vztahuje k hliněnému poli, k sobě samému a k okolnímu světu. Pomocí nich lze zaznamenat v jednání dítěte u hliněného pole vývoj.

Indikátor 1: jak dítě navazuje vztah s hliněným polem = způsob příchodu k hliněnému poli a první dotyk na začátku každého sezení

Pozorování začíná již v momentě, kdy dítě vstoupí do pracovního prostoru. Sledujeme, jak se jeví ve svém vystupování – vitálně, sociálně, emocionálně. Sledujeme tělesný obraz dítěte (míru napětí, plynulost

pohybů) a nápadnosti v gestice, mimice, dechu, řeči. Důležitý je způsob přivítání s terapeutem, ale také vztah k prostoru a pracovní situaci. To vše se odehraje před nebo paralelně s tím, jak dítě přichází k hliněnému poli, vztahuje se k němu a kontaktuje jej. Deuser i Elbrecht kladou na způsob příchodu klienta k hliněnému poli a první kontakt s ním velký důraz. Deuser hovoří o tom, že první kontakt s polem v sobě obsahuje „otázku“, tedy to, na co v sezení klient bude hledat odpověď. Potřebu, již chce „naplnit“ (Deuser, 2020).

Vztahuje-li se dítě k poli nejistě, může například vyjadřovat, že neví, co má dělat, čekat na svolení, prodlužovat čas začátku, ujišťovat se skrze dotyk sebe sama (např: hladí si břicho, sedne si na ruce), kontaktovat pole nenápadně nebo se nepouštět do práce, ačkoli prsty jsou výrazně napnuté (Elbrecht in Malchiodi, 2015). Naopak u jistého dítěte předpokládáme, že bude aktivní v prozkoumávání. Vycházíme tak z předpokladu, že jisté dítě se může věnovat zkoumání světa, vnímá samo sebe jako dobré a očekává, že jeho potřeby budou naplněny (Baylin a Hughes, 2007).

Na základě indikátoru 1 pozorujeme, jak se dítě jeví ve své opoře, když k poli přistupuje, zda a jakým způsobem se ujišťuje. Z pohledu attachmentu můžeme říci, že pozorujeme, zda dítě k poli přistupuje zvědavě – nejistě vyhýbavě – nejistě ambivalentně – nejistě dezorganizovaně.

Za vývoj považujeme, dochází-li v procesu terapie ke změně v prvním kontaktu s polem, který lze na základě teorie označit jako jistější a více vztahový.

Indikátor 2: jaké hledá ujištění u terapeuta = jaké projevuje potřeby v kontaktu s terapeutem

Děti u hliněného pole se učí důvěřovat skrze sytící dotek a pohyb a skrze spolehlivou přítomnost dospělého. Jedná se o přítomnost ve smyslu Winnicotova chápání, tedy že se dítě učí být samo sebou („true self“) v přítomnosti pečující osoby (Winnicott, 1958). Terapeut u hliněného pole schvaluje senzomotorický proces a ujišťuje o tom, že pohyby, vytváření i ničení, tedy vývoj, jsou možné a legitimní. Na základě pozorování impulzů dítěte může hravou formou nabízet akce, které dítěti napomáhají následovat vlastní potřebu kontaktu. Může popisovat, co dítě dělá, a zprostředkovat mu tak, že je viděné a že to, co dělá, je v pořádku. Dává pozor na to, aby pohybové a vitální impulzy byly v souladu s obsahy, které dítě svému konání připisuje. Ve chvíli, kdy by se dítě začalo ztrácet v možnostech konání, nastavuje hranice. Dítě může také potřebovat technickou pomoc se stavěním nebo naopak v době dospívání může potřebovat „nenápadný“ prostor pro sebe, kdy bude pracovat jakoby mimochodem, zatímco si bude s terapeutem povídat. Předpokládáme, že dítě, které je nejisté, vyhledává větší terapeutovu podporu.

Zároveň by mohlo dojít i k tomu, že dítě jedná zcela dezorganizovaně, protože se necítí ani natolik jistě, aby mohlo podporu od terapeuta přijmout.

Na základě indikátoru 2 pozorujeme, jakou míru a typ podpory dítě u terapeuta vyhledává. Pozorujeme tyto varianty: Dítě není schopno vyhledat/přijmout žádnou podporu, očekává vedení terapeutem a postrádá svou invenci, užívá si intervence související se syčením potřeb ze strany terapeuta, reaguje na slovní podporu a podporu zrcadlením, vyhledává pomoc terapeuta v obtížném momentu, dovede pracovat na svém a neočekává vedení terapeuta v tom, co má dělat.

Za vývoj považujeme to, dochází-li v procesu terapie ke kvalitativní změně v samostatnosti dítěte v jednání u hliněného pole, schopnosti spolehnout se na sebe a zároveň v příliš obtížné chvíli vyhledat podporu u terapeuta.

Indikátor 3: Tělesná prezenze dítěte a stabilizace v propojení pohybu a jednání

Vztahové trauma vede ke vzniku symptomů, jako jsou pocit neustálého ohrožení, strnutí a znecitlivění, absence pocitu živosti a energie (Heller, La Pierre, 1964). To ovlivňuje i tělesnou a prostorovou prezenci dítěte. Pozorujeme, nakolik je dítě přítomné v činnosti. Jak se mu vrací to, co dělá = jak dovede využít své jednání, svou sílu ve svůj prospěch, dovede si pro sebe vzít, co potřebuje. To souvisí s důvěrou v to, že jsem tady správně, a to, co dělám, je v pořádku. Hovoříme o napětí: impulz – zábrana – ujištění. Mám tedy např. impulz píchnout prstem do hlíny, položím prst na hlínu, ale zastavím se, udělám mělkou stopu, nebo se otočím a provedu pohyb jakoby náhodou. Jedná se o vztah eferentních projevů a reaferentních odpovědí. Tím, že vystupuji ze sebe a vracím se k sobě, získávám v těle jistotu. Průvodce, který dění potvrzuje, zprostředkovává jistotu mentální a emocionální. Podstatné je, zda je mi dovoleno zabrat se do činnosti a „vzít si“ to, co potřebuji.

Na základě indikátoru 3 pozorujeme, nakolik je dítě přítomné v činnosti. Jak dovede využít své jednání, svou sílu ve svůj prospěch, dovede si pro sebe vzít, co potřebuje.

Za vývoj považujeme, dochází-li v procesu terapie k posílení schopnosti dítěte být v činnosti přítomné a své jednání využít ve svůj prospěch.

Indikátor 4: vztahová orientace dítěte v „bazálních smyslech“

Potřeba cítit se v bazálních smyslech, jak je podrobně popsáno v teoretické části, souvisí s vývojem dítěte do čtyř let. Jde o to, zda dítě vyhledává primární hladivé a jemné doteky („doteky kůže“), hledá rovnováhu, nebo se soustředí na to, jak využít tlak a sílu (propriocepci). Nejsou-li tyto potřeby naplněné, dítě se k nim v senzomotorických projevech vrací. Pozorujeme

- a) potřebu sycení raného kontaktu – dotek kůže, potřebu jemného objetí, akce s vodou
- b) potřebu nalézat rovnováhu – vyvažovat se tělesně, vytvářet a propojovat protilehlé póly
- c) potřebu propriocepce – zažít se a projevit ve své síle, být pevně držen

Na základě indikátoru 4 pozorujeme potřeby dítěte v bazálních smyslech.

Za vývoj považujeme, dochází-li v procesu terapie k sycení a posílení aktuální smyslové potřeby, případně k posunu potřeby k sycení, které je považováno za vývojově „pozdější“.

Indikátor 5: organizaci paží

Pozorujeme vývojové kroky v rovnovážné organizaci, pomocí níž předstupuje dítě před hliněné pole a projevuje se v něm. Zda jde o paralelní držení paží, při kterém se musí – kvůli udržení rovnováhy – jedna ruka opírat nebo je držena v šermířském postoji. Nebo se přes pevný obouruční úchop začnou lokty pružně ohýbat (lokty míří směrem do stran a drží rovnováhu). Nebo vývojově později se paže narovnají z ohnutí přímo do hliněného pole s potřebou nikoli vyvážení, ale nalezení své nové pozice vně rámce rodičů (na HP dvou pólů napravo / nalevo).

Na základě indikátoru 5 pozorujeme vývojové změny v rovnovážné organizaci, zejména v prvním kontaktu dítěte s polem.

Za vývoj považujeme, dochází-li v procesu terapie k posunu v organizaci paží od šermířského postoje k narovnání paží z ohnutí, tedy od potřeby vyvážení ke vztáhnutí se k protějšku.

Tabulka indikátorů

| | |
|----------|---|
| 1 | Jak dítě navazuje vztah s hliněným polem = způsob příchodu k hliněnému poli a první dotyk na začátku každého sezení |
| | Jak se dítě jeví ve své opoře, když k poli přistupuje? Zda a jakým způsobem se ujišťuje? Přistupuje k poli: zvědavě – nejistě vyhýbavě – nejistě ambivalentně – nejistě dezorganizovaně. |
| | Za vývoj považujeme, dochází-li v procesu terapie ke změně v prvním kontaktu s polem, který lze na základě teorie označit jako jistější a více vztahový. |

| | |
|----------|--|
| 2 | Jaké hledá dítě ujištění u terapeuta (míra a typ podpory) |
| | Není schopno vyhledat/přijmout žádnou podporu. Očekává vedení terapeutem a postrádá svou invenci. Užívá si intervence související se sycením potřeb ze strany terapeuta. Reaguje na slovní podporu a podporu zrcadlením. Vyhledává pomoc terapeuta v obtížné chvíli. Dovede pracovat na svém a neočekává vedení terapeuta v tom, co má dělat. |
| | Za vývoj považujeme to, dochází-li v procesu terapie ke kvalitativní změně v samostatnosti dítěte v jednání u hliněného pole, schopnosti spolehnout se na sebe a zároveň v příliš obtížné chvíli vyhledat podporu u terapeuta. |

| | |
|----------|---|
| 3 | Tělesná prezenze dítěte a stabilizace v propojení pohybu a jednání |
| | Je zabrané do činnosti, je pozorné k tomu, co dělá. Dokončí pohyb, který začne. Dovede kontakt využít k tomu, aby bylo spokojené, pokládalo kontakt za příjemný. Dovede nabrat materiál a „přivlastnit“ si jej. Dovede se rozhodnout, jak s materiálem naloží. Když popisuje, co dělá, slovní popis odpovídá akci. |
| | Za vývoj považujeme, dochází-li v procesu terapie k posílení schopnosti dítěte být v činnosti přítomné a své jednání využít ve svůj prospěch. |

| | |
|----------|--|
| 4 | Vztahová orientace dítěte v „bazálních smyslech“ |
| | <p>Vykazuje potřebu sycení ranného kontaktu – dotek kůže, potřebu jemného objetí, práce s vodou.</p> <p>Vykazuje potřebu nalézat rovnováhu – vyvažovat se tělesně, vytvářet a propojovat protilehlé póly.</p> <p>Vykazuje potřebu propriocepce – zažít se a projevit ve své síle, být pevně držen.</p> |
| | Za vývoj považujeme, dochází-li v procesu terapie k sycení a posílení aktuální smyslové potřeby, případně k posunu potřeby k sycení, které je považováno za vývojově „pozdější“. |

| | |
|----------|--|
| 5 | Organizaci paží |
| | <p>Paralelní držení paží s jednou rukou v šermířském postoji</p> <p>Pružně ohnuté lokty, držící rovnováhu</p> <p>Vyvážení se a narovnání paží z ohnutí do hliněného pole s potřebou vztáhnout se k protějšku</p> |
| | Za vývoj považujeme, dochází-li v procesu terapie k posunu v organizaci paží od šermířského postoje k narovnání paží z ohnutí, tedy od potřeby vyvážení ke vztáhnutí se k protějšku. |

3.3 PŘÍPADOVÁ STUDIE 1

„Tak jsem se naučil plavat“

3.3.1 ÚVODNÍ INFORMACE

Kontext případu

Případová studie prezentuje terapeutický proces s desetiletým chlapcem s projevy nejisté ambivalentní citové vazby.

Desetiletý „Matěj“ zažil komplexní vývojové trauma (Kolk, 2005) a vykazuje známky nejisté ambivalentní citové vazby s výraznými projevy úzkosti. Vyrostl v prostředí, kde mohl zažít blízkost, ale nemohl se spolehnout na její trvání. Zažil mnoho opakujících se situací, kdy si nemohl být jistý, zda jeho primární potřeby budou naplněny. Z hlediska teorie attachmentu se charakteristika jeho vazebného chování pojí s nejistou ambivalentní/úzkostnou vazbou, kdy je pocit bezpečí oslaben nekonzistentním chováním pečující osoby (Vrtbovská, 2010). Matěj vystupuje znejištěně, nemůže si být jistý, zda je svět doopravdy bezpečné místo. Potřebuje předvídatelné, strukturované chování a pomoc při zkoumání světa (Attach, 2012).

Kazuistika zachycuje první čtyři měsíce dlouhodobé terapie s frekvencí setkání 1 x 14 dní v dětském domově.

Matějův příběh: biografie a psychologická diagnostika

Matějovi je deset let a k terapii je doporučen z důvodu úzkostných projevů. Pracovníci popisují, že jej vnímají jako bojácného, s touhou vyhovět dospělým a získat ocenění. Uvádí, že je málo hovorný, často si hraje sám, povídá si s hračkami a sám se sebou. Pro jiné děti není dostatečně „silným“ kamarádem. Působí jemně a snadno se nechá zmanipulovat. Vychovatelé opakovaně řeší jeho drobné krádeže, někdy související s touhou obdarovat matku, s níž mají vzájemné silné citové pouto.

Matěj je v dětském domově třetím rokem z důvodu málo podnětné péče a jejího celkového zanedbání. Matka dlouhodobě řeší problémy s alkoholem, nezvládá se chlapci věnovat, ani jej posílat do školy. V minulosti byl Matěj pravděpodobně často sám. Otec o něj neprojevuje zájem. Posudky psychologa po příchodu do dětského domova uvádějí opoždění mentálního věku chlapce oproti fyzickému o dva až tři roky, velkou nejistotu v kontaktu s dospělým a sklony reagovat na jakýkoli požadavek s úzkostí. Matěj má naučený vzorec řešit nejisté situace lží.

Během svého pobytu v dětském domově Matěj prokazuje schopnost adaptovat se na nové prostředí, učit se hygienickým a praktickým návykům. Vychovatelé jako jeho přednosti uvádí poslušnost, hudební nadání a tvořivost.

Vztahové podmínky v době terapie

V době terapie je Matěj v intenzivním kontaktu s matkou. Tu pracovníci charakterizují jako úzkostnou, s vůlí spolupracovat, ale neschopností vykonat, co slíbila. Matěj o ni až partnerským způsobem projevuje potřebu pečovat.

S ostatními dětmi ve 3. třídě praktické školy Matěj vychází dobře. V dětském domově kamarády nemá, děti využívají jeho touhy zalíbit se a dávají mu různé úkoly. Starší dívky, které k němu zaujmají pečující vztah, jsou odrazovány jeho tendencí ke krádežím. V průběhu terapie přichází do dětského domova podobně stará dívka, se kterou Matěj naváže kamarádství.

Jako důležité osoby hodnotí Matěj pracovníky neziskové organizace, kteří je pravidelně berou na pobyty v malé skupince dětí v době prázdnin během celého školního roku. Jezdí s nimi pravidelně od doby, kdy je v dětském domově.

3.3.2 POPIS TERAPEUTICKÉHO PROCESU

Začátek terapie

Když Matěj přichází poprvé do terapie, již se nějakou dobu známe. To mu pomáhá nalézat alespoň nějakou důvěru, protože nová situace i pracovníci jsou pro něj zřejmou výzvou.

1. sezení: Bazén pro šneky bez vody

Matěj vstupuje do nového pracovního prostoru nejistě. Jeho tělo působí napjatě. Vnímám, že důvěra ke mně mu pomáhá situaci zvládnout a že má role je nabízet sebe jako pevný a bezpečný protějšek, aby se zvládl vztáhnout k hliněnému poli a sám k sobě. Matěj sedí před polem, stažená ramena, ruce dolů a ptá se: „Co budeme dělat?“ Pozoruji ale i jistou zvědavost. Po povzbuzení se dotkne pole pravým ukazováčkem a rychle se stáhne (obr. 1). První prozkoumávání provádí konečky prstů a vždy jen jednou rukou. Popíše, že hlína vypadá jako „beton“. Při dalším pokusu se prsty zachytí a trochu zkouší pevnost, ale znovu ucukne s tím, že je to stále jako „beton“.

Při dalším pokusu se prsty zachytí, zkouší pevnost a ucukne. V hlíně zůstanou otisky prstů. Hodně přemýšlí, co by mohl vyrobit, odvrací se od pole, podkládá si bradu rukou. Opakuje znovu: „Já nevím.“ Vracím ho k prvnímu otisku, aby cítil konečky prstů v hlíně. Zrcadlím jeho původní pohyby, a to mu pomůže se přidat, běhá prsty po hlíně, jako by hrál na klavír. Hliněné pole se stává společným vzájemným objektem,

se kterým můžeme nakládat, společným pólem v naší komunikaci (obr. 2). Matěj opět přemýšlí a stahuje se. Na pole se vrací přes nabídnutou představu „zvířátek“, která běhají po hlíně. Pravou rukou „přeběhne“ k vyhloubeným otiskům prstů a letmo je zkoumá. Jak se vžije do představy, přestane se jednou rukou přidržovat židle a použije poprvé obě ruce naráz.

Přichází s návrhem „postavičky“. Aby ji mohl vyrobit, poprvé vydoluje kus hlíny. Působí spokojeně, hněte kouli. Teď dělá něco smysluplného v mé přítomnosti a já mu dávám najevo, že jej při tom vidím. Dále se ujišťuje tím, že popisuje, jak se „dělají takový ty postavičky“. Když ji vyrobí, znovu přemýšlí, neví. Odvrací se na židli od pole. Nabízím mu různé varianty. Opakuje: „Já nevím.“ Přemýšlí nad mou otázkou, co by mohlo být v okolí postavičky, až přijde s nápadem udělat šneka. Přestože říká, že „šneky neumím“, tak postavičku pomalu přetváří na šneka. Během toho se vrátí k orientaci v prostoru, schopný vnímat, kde se ocitl, ujistit se o bezpečí. V reakci na zvuk kapající vody ve dřezu se rozhlédne a pronese otázku: „Kde to jsme? Tady jsem nikdy nebyl.“

Po dokončení šneka opět hledá oporu. Zareaguje na nápad vyhloubených cestiček. Začíná plánovat, kde bude šnek mít postel, vyhrabává cestičku, uloží jej a přikryje peřinkou. Opět neví. Navrhuji mu kamaráda pro šneka. Vymodeluje dalšího šneka a domeček. Pak pronese: „Já nevím, co mě napadá.“ Zopakuji mu, co vše vytvořil. Snažím se mu mentálně zprostředkovat, jak postupně dobře situaci zvládl. Zároveň vyplňuji pauzu v haptickém konání, než znovu získá odvalu, a dávám najevo, že jeho konání je důležité, v pořádku. Poslouchá, usmívá se. „No, a co se bude dít dál?“ ptá se. Opět neví. Pak přemístí šneky jako krále a královnu a vyrobí jim židle. Zhotoví třetího šneka a pronese: „A to je všechno, nic jiného neumím.“ Ptá se, kdy budeme končit. Říká, že už nic nezvládne, a v ten samý moment jde znovu rukama do pole a začíná hrabat. Reaguje na to, že můžeme zkusit jen něco vydolovat.

Dolujeme oběma rukama každý na své straně. Matěj nabírá hlínu pracně prsty bez použití palce (obr. 3). Děláme společně hroudu. Pozoruje hlínu, jaké dělá zvuky, směje se, doluje a dělá koule, které přidává na hroudu. Začne mi povídat o tom, jak se má. Ujišťuje se, že neukážu film z kamery jiným dětem. Usměje se, když ocením, kolik toho vybagroval. Ustupuji z aktivního konání, pokračuje sám.

Ve zbytku sezení Matěj upravuje díru. Chtěl by vytvořit „bazén“, působí zaujatý, ačkoli opakuje, že se mu to určitě nepovede. Zahlazuje dno. „Šnečci“ se tam budou koupat. Vyrobí skály a schůdky, vodu ale nepřidá. Několikrát řekne: „A je to.“ Přesto ruce pokračují. Přetváří dno a propichuje ho ukazováčkem. Práci ukončí tím, že si oddychne a pronese uvolněněji: „Dobrý, mám to.“ A pak dodá: „Už nic nezvládnou.“



Obr. 1: Začátek 1. sezení – po prvním dotyku pole ukazováčkem se Matěj stahuje zpět, podkládá si bradu rukou a přemýšlí.



Obr. 2: 1. sezení – podpora klienta zrcadlením – hliněné pole jako společný vzájemný objekt.



Obr. 3: 1. sezení – Matěj doluje hlinu prsty bez použití palce, druhou rukou se přidržuje kraje pole. Šneci jako přechodový objekt a blízkost terapeuta dodávají bezpečný rámec.

Haptická diagnostika

V prvním kontaktu Matěje s hliněným polem můžeme pozorovat velkou nejistotu. Objevují se ale i impulzy v prstech, které mohou souviset se zvědavostí – vyzkoušet, zda tu může sám pro sebe něco získat. Jeho jednání obsahuje ambivalenci (viz situace 1). Zároveň jakoby dotek nebo braní si materiálu nebyly dovolené – veřejné. Zkusí to, a uniká zpátky do přemýšlení, „pulzuje mezi impulzem a zábranou“. Ruce chtějí něco dělat, ale ucuknou. Zábrana mu může být výzvou všimnout si, že něco chce, potřebuje (viz situace 2).

Matěj nevědomky pojmenovává svou potíž se projevit. Během vyrábění říká, že neví, jak se šnek dělá, možná se tím jen zbavuje napětí, protože si vzápětí rady ví. Jako terapeut akcentuji ujištění, že ho vidím, že co dělá, je v pořádku. Nabízím porozumění skrze popisování a zrcadlení jeho akcí (viz Winnicott, 1958).

Matějovi se daří začít hliněné pole hapticky vnímat a vytvořit vzájemnost. Většinu času však pracuje konečky prstů a jednou rukou se přidržuje. Dostává se do šermířské pozice, hledá stabilitu, rovnováhu (viz situace 4).

Během sezení výrazně vystupuje potřeba bezpečí. Matěj kontroluje prostor atelieru a čas od času se ujistí, že šneci, jimž lze rozumět jako přechodovému objektu (Winnicott, 1991), jsou celí a sledují, co se děje.

V dalších sezeních Matěj bude potřebovat zažívat bezpečí a oporu ve vztahu, aby mohl nalézat spolehlivou oporu u sebe sama, mohl se projevit ve svých potřebách, začít objevovat svou vitalitu a rovnováhu a umět si přiznaně vzít, co zde pro něj je (Deuser, ústní sdělení, 2013). Předpokládám, že se terapie

bude moci opřít o jeho vnitřní zdroje, které lze pozorovat, jako např. zvědavost, schopnost vzít si oporu z přítomnosti terapeuta, schopnost pojmenovat svou vlastní nejistotu a ujistit se o bezpečí.

2. sezení: hra na krtky – „konečně jsem se rozveselil“

Matěj přichází s tím, že je smutný: „Nechce se mi nic dělat.“ Sedne si před pole a odvrací se, ruce drží v klíně. Se svolením mu pomalu vyhrnu rukávy. Připomínám, co mu posledně na začátku šlo, připomínám tak zkušenost, kdy tuto situaci zvládnul. A v tu chvíli už se levou rukou drží pole. Opakuje to, co posledně – „pobíhá prsty jako zvířátko“ po ploše pole (obr 4). Opět se trochu „vrací do hlavy“ – přemýšlí, jak vypadají stopy různých zvířat. Hopsá prsty, až začne materiál propichovat (akce, kterou končil první sezení). Střídá činnost a přemýšlení. Zkouší zapojit obě ruce – zapíchne prsty do obou spodních rohů (obr. 5). Zdůrazním tuto tělesnou orientaci v prostoru – dva póly, snažím se tak podpořit první náznak hledání stabilizace v rovnováze. Na chvíli ho tím zastavím ve vnímání dvou stran, pólů, k nimž se může v rámci rovnovážného vnímání vztáhnout (viz situace 4). Tělesně působí málo pohyblivě, sedí v mírném záklonu, jako by si potřeboval udržet odstup.

Matěj pak opět říká, že ho nic nenapadá, a popisuje svou „blbou náladu“. „Má to tak vždy“, když se vrátí z návštěvy od matky do domova. Pokračuje s vytvářením stop a propichováním pole. Komentuji díry, vracím jeho pozornost k tomu, co dělá. Dostává nápad, že se v hlíně schovává krtka. Vzniká hra s vitálními prvky, kdy já se prstem vynořím jako krtka a Matěj jej „zazdí“. Matěj se směje, působí živěji. Zažívá chvíle, kdy nad „krtkem“ vítězí. Aby mohl krtka zahrabávat, musí začít hlínu dolovat. Začíná si ji tak brát pro sebe a využívat k tomu, co potřebuje. Hra pokračuje, Matěj během ní dostává prostor k vitálním akcím – propichování, zahrabávání i zkoušení tlaku. Rozesměje se a popíše to slovy: „Konečně jsem se rozveselil.“ Postupně přidává hlínu a vzniká hrouda, do které „krtky“ (moje prsty) zahrabává (obr. 6). Můžeme říci, že se mu daří najít na poli první bipolární oporu pro své jednání a v důsledku dalšího hledání stability a ujišťování dochází k vitálním akcím (viz situace 4).



Obr. 4: Matěj „pobíhá prsty jako zvířátko“ po ploše pole. Tělem se odtahuje od pole.



Obr. 5: Matěj zapíchne prsty do obou spodních rohů. Orientuje se v prostoru, první náznak hledání stabilizace v rovnováze.



Obr.6: Matěj během hry na „krtky“ zahrabává terapeutce ruku.

3. sezení: vítězství nad krtkem

Matěj se posadí, odvrátí se od pole a znovu se k němu otočí, působí to, jako by před ním ani nic neleželo. Během toho se nadechne a s povzdechem chce něco říci, sám sebe ale přeruší a pronese věcně, že je dnes v jiné skupině dětí. Vynechává obvyklé pochyby, že neví, co dělat. V prvním kontaktu se oběma rukama chytne dolních rohů pole (obr. 7). To lze chápat jako tělesné ujištění, že je vše na svém místě. Zde v souvislosti s rovnovážnými póly – nalevo x napravo (viz situace 6). Chvíli tak zůstane a přejde automaticky k poklepávání prsty na hlíně. Vykládá mi novinky. Než si k němu sednu, sám na hlínu kreslí. Tím se projevuje „bipolárně“ jako protějšek vůči hliněnému poli (viz situace 2). Posadím se k němu, načež stáhne ruce a přemýšlí, co jsme dělali posledně. Má již zkušenost, že takto může do procesu vstoupit. Vzpomene si na hru s krtky a prsty obou rukou začne hrabat hlínu a stavět hroudu. Působí zaujatě. Hrouda se oproti minulému sezení posouvá více do středu pole, což může souviset s centrováním. Matěj se rovnovážně orientuje, chvílemi se přidržuje levou rukou stolu a pravou pracuje. Pracuje ale i oběma rukama naráz. Místy využívá tlaku (obr. 8). Vyvažuje se v loktech – ruce staví proti sobě s lokty do stran (viz situace 6). Propichuje hroudu a opakuje se hra na krtky. Tentokrát si zkusíme proházovat role, brzy se ale ukáže, že Matěj chce hlavně zahrabat moje prsty, a tak vyhrát. Zakrývat ruce hlínou jemu by pro něj zatím pravděpodobně nebylo bezpečné.



Obr. 7: První kontakt v 3. sezení – Matěj se oběma rukama chytne dolních rohů pole, což souvisí s hledáním rovnováhy (pólů nalevo / napravo).



Obr. 8: Matěj místy využívá tlaku.

4. a 5. sezení: krtci se chtějí napít – skála v jezeře

Hrouda a hra s krtky se stává rituálem pro několik dalších sezení. Skrze hru se zahrabáváním a objevováním si Matěj dovolí hrát podobně, jako si malé dítě hraje s matkou první hry na to, kdo koho uvidí a chytne, když se učí stálosti objektu. Postřehy ze supervize míří k raným potřebám na úrovni prvního roku života – potřeby bezpečí, vztahu, sycení. Protože sycení raných potřeb se v haptice pojí s využitím teplé vody a měkkého materiálu, nabízím mu opatrně průběžně vodu. Ve 4. sezení Matěj přijímá nabídku vody – krtci chtějí napít, zalijeme je. Na konci sezení mi dovolí, abych i jemu zakryla ruce hlínou. Vpouštím dovnitř teplou vodu, jeho ruce jsou v objetí, směje se. V těle působí povoleně. Pohyby směřují k smyslovému naplnění.

Při 5. sezení se postup opakuje: Matěj „hrabe“, staví hroudu, přidává vodu. Pak začne objevovat hladivé pohyby. Staví velký kopec, který uhlazuje. Probouzí se tak jeho vitalita a může se začít vnímat v jemném doteku kůže. Poté mě žádá, abych mu ruce zabalila. Chce, abych mu ruce znovu a znovu zakrývala hlínou, „chytla“ je a pustila. Směje se, že se z hlíny nedostane. Když se nasytí tímto kontaktem, posílený poprvé sám skutečně vytvoří něco svého – využije vzniklé tvary a staví skálu v jezeře, která ukrývá poklad. Jde o středový objekt, odpovídající jeho věku. Jak je popsáno v situaci jednání 7, vypovídá to o individuálním osamostatnění, opoře a ujištění. „Dítě se ujišťuje o vlastní pozici, o sobě samém (sit. 7).“

Popisuji každý krok jeho tvoření jako příběh, aby mohl vnímat své pohyby a sám sebe jako tvůrce příběhu. Pracuje teď samostatně s velkým zaujetím. Staví, a přitom je v kontaktu se sebou i s materiálem.

Pečuje o ostrov – užívá si bahnitou vodu (obr. 9). Provádí vrt, a přitom je v kontaktu s hlínou předloktím, které si ještě více natírá bahnitou hlínou. Pečuje tak přeneseně sám o sebe, v doteku je v kontaktu se sebou, navíc v oblasti předloktí, které je velmi citlivé na dotek v souvislosti s raným kontaktem (Deuser, 2018). Matěj tak následuje přiznaně své potřeby kontaktu a já ho utvrzuji v tom, že je to normální a v pořádku. Daří se mu přechod od impulzivních pohybů k sensorickým. S vodou postupně objevuje svou vitalitu a spolu s ní i svou samostatnost a schopnost jednat (viz situace 5).



Obr. 9: Matěj pečuje o ostrov, přeneseně tak sám o sebe, v doteku je v kontaktu se sebou.

6. sezení: jsem držen

Matěj si stěžuje, že ho bolí ruka. Přestane, když proběhne po hlíně prsty obou rukou. Sedám si k němu, najednou změní způsob navazování kontaktu s polem – zvedne ruce a umístí celé dlaně s prsty doprostřed pole (obr. 10). Směje se. Vibruje s rukama dopředu a dozadu a říká, že ruce nemůže odlepit. Je v kontaktu s materiálem i se sebou. Když je zvedne, díváme se na otisky, viditelný důkaz, že tu byl.

Znovu umístí ruce na hlínu, chce, abych to také zkusila. Jak má dlaně na poli, v loktech se vyvažuje do stran. Chvilí experimentujeme s tlakem a odlepováním. Zdůrazňuji rovnovážné póly: ruce jsou dvě a mohou se chytit, odlepit a setkat. Pak si Matěj začne roztírat jednou rukou na druhé hlínu. Zrcadlím jeho pohyby, abych ho povzbudila k pokračování. Předstíráme, že si mydlíme ruce. Poté co se vitálně oživí a ujistí, začne hlínu zahlazovat silou. Přitom se napřímí a směje se. Když je vzpřímený a zatlačí, může se vnímat ve své síle (Deuser, 2018). Jde o první experimenty, jak začít ovlivňovat aktivně svůj svět.

Poté připraví ruce jako bagry, zaboří je do hlíny a drží se. Jak se drží, popisuje, že cítí, jako by byl „držen“ materiálem: „Já to nemůžu vyndat...“ (obr. 11).

Ve zbytku sezení si chce Matěj házet koulí, chce, abych byla součástí procesu. Zkouší hranice, když hází hlínu z výšky na hromadu. U hry je důležitá pravá a levá strana – kdo chytí kouli, dává ji na stranu a mluví na ni. Matěj působí vesele, je vtipný a má zajímavý dramatický projev. V průběhu hry ho vedu k tomu, aby kouli zvětšil, uhladil, a dostal se tak více do dotyku, ve kterém se může vnímat.

Koule se zvětšuje, je těžká – oběma rukama ji vítězně zvedá nad hlavu. Popisuji, jak silný musí být, aby ji zvedl. Chci tak upevnit jeho setkání s vlastní silou (obr. 12).



Obr. 10: Kontakt s polem na začátku 6. sezení. Matěj zvedne ruce a umístí celé dlaně s prsty doprostřed pole.



Obr. 11: Matěj zaboří je ruce do hlíny a drží se. Jak se drží, popisuje, že cítí, jako by byl „držen“ materiálem: „Já to nemůžu vyndat...“



Obr. 12: Hra s koulí, Matěj se zažívá jako silný.

7. sezení: pán deště

Matěj začíná oběma rukama v rozích zanořením prstů do hlíny, doluje materiál, pomáhá si zapřením palců o hranu pole. Lokty se vyvažují do stran. Zažívá dva rovnovážné póly a vyvažuje se v loktech (viz situace 6). Poté „bagruje“, staví hroudu ve středu. Je schopen si vzít materiál pro sebe a stavět. Přidává vodu. Pak vytvoří neobvykle vysoký kopec, přičemž použije téměř všechnu hlínu. Na vrcholu jej několikrát propíchne. Do díry lije vodu. Propichuje hlínu ukazováčkem a díry zahlazuje. Sytí se dotykem a hladivými pohyby. S hroudu pak opět hrajeme na krtka. To vše jsou akce, které již zná a které mohou podpořit jeho důvěru v to, že si tu zvládne „vzít“, co potřebuje. Ve hře se navíc ujistí o vztahu se mnou. Pak Matěj umístí ruce dovnitř kopce a dlouho je nechává schované. Když se vyhrabe, chce, abych je znovu zahrabala. Hlínou je potřený až k loktům. Po nasycení tímto kontaktem a ujištění o mé podpoře znovu staví. Vzniká velká hora s jezerem. Přináší vodu jako „pán dešťů“. Přetváří horu ve vodní dílko, pozoruje, jak voda protéká otvorem ven, a znovu ji přečerpává (obr. 13). Pracuje teď vitálně a samostatně. Prohlíží si hlínu na ruku, říká, že je příjemná (tělesně se vnímá a popisuje to). Určuje, kudy voda poteče, co se bude dít. Zažívá se ve vlastní schopnosti ovlivňovat své okolí (viz situace 4).



Obr. 13: Matěj vytváří vodní dílko, pozoruje, jak voda protéká otvorem ven, a znovu ji přečerpává. Pracuje vitálně a samostatně.

8. sezení: mohu se spolehnout – bazén plný vody

Matěj vypráví o otci, se kterým se setkává, byť krátce, po delší době. V prvním kontaktu s polem zvedá ruce „jako bagry“ a pokládá je na hlinu. Nedotýká se tak ale celou plochou dlaní – zkouší to jinak. Natahuje prsty a pokládá celé dlaně. Paže přitom narovná z pokrčených loktů do paralelní pozice dopředu. A ještě jednou s větším silou opakuje ten samý kontakt. Má výraz velkého údivu (obr. 14). Zkouší s dlaněmi posunovat, zkouší pevnost a pravou a levou stranu – rozpožbuje se v ramenou. Takové napřímené paže do hliněného pole můžeme považovat za vývojový krok, kdy dítě již nepotřebuje vyvážení, ale protějšek, od něhož se může silou odrazit a vrátit k sobě (viz situace 6). Pro Matěje je to nová zkušenost, kterou „ochutná“ a vrací se k tomu, co dobře zná. Zapichuje ukazováčky, lokty do stran, vyvažuje se. Dále pracuje jistěji s vlastním komentářem. Bagruje: „Bude tam potůček.“ – „Musím se trochu namočit, aby to bylo jiný.“ – „Teď to bude bazén.“ Otvor, který vyhloubí, zaplní hroudou. Ačkoli chtěl, vodu do bazénu nepoužije. Vrací se k ujištění ve hře na krtka. Vedu ho k využití vody. Polévá mi ruku – chytá krtky a vítězí. Moje ruka (krtci) má teď bazén s vodou. „Ale ten bazén není váš. Ten je náš,“ pronese Matěj a přenáší vodu do svého bazénu. Potírá se vodou, blátem. Hra pokračuje, snažím se ustupovat, dát mu prostor objevovat svou vitalitu a dotyk. Zkouší promáčkávaní hlíny: „Chramst, chramst.“ – „Mňam, to bylo papáníčko.“ – „Teď jsem vykoupanej hezky.“ Bahnitě jezero se zvětšuje (obr. 15). „Já chci být úplně utopenej,“ pronese Matěj. „Jó, teď je to lahoda.“

Chce zahrabat ruce a povídá za ně: „Já mám ještě hlad... tak můžeme sníst tohle, co se na nás valí...“ (obr. 16). Zahrabávám je víc a upevňuji. „Jé, teď už se ale vážně nedá hejbat.“ Chce upevnit: „Já se pořád hejbu.“ Stojím a upevňuji ruce. Předstírá, že jednu ruku vyndá, ale nedokáže to. Ruce tak znovu natahuje z pokrčení do paralelní pozice. Užívá si tu pevnost a zároveň živost uvnitř objetí. Pak ruce vytáhne: „Už nás nikdo nemůže zahrabat.“ Opakujeme hru, kdy mu chytám ruce a zahrabávám. Zkouší různé zvuky. Z hlíny je bahno. Matěj si více a více materiál vitálně osvojuje. Oživuje se ve své vitalitě, může se v ní zažívat a dostává ujištění dospělé osoby, že sycení i projevy živosti jsou viděné a dovolené.



Obr. 14: Začátek 8. sezení. Paže jsou narovnané do paralelní pozice. Matěj má výraz velkého údivu nad tímto kontaktem. Zkouší pevnost a pravou a levou stranu – rozpohybuje se v ramenou.



Obr. 15: Bahnité jezero. „Já chci být úplně utopenej,“ pronese Matěj.



Obr. 16: Sytící hra – terapeutka nabízí krmení pro Matějovy ruce, které se současně sytí dotykem s rozbahněnou hlínou na rukou i předloktí.

9. sezení: Lochneska v bažině brání poklad

Na začátku sezení si Matěj tře ruce o stehna. To odkazuje k potřebě dotyku, ale kvůli jeho intenzitě i potřebě tlaku. Vzápětí navazuje kontakt s polem poklepáváním na hlínu prsty a začíná hrabat s použitím palce. Hlína dnes připadá Matějovi tvrdá: „Dneska nemám sílu.“ Hněte kouli. Opět se vrací k tomu, že něco neumí – říká, že „neumí udělat kouli“, přitom ji ale vlastně už v rukou má. V takových chvílích ho vracím komentáři k tomu, aby se vnímal v tom, co právě dělá, a aby se jeho akce a slova dostávaly do souladu.

Matěj mě zve do hry, chce si házet koulí. Jak se koule zvětšuje, opracovává ji. Používá hranu ruky, napodobuje řezání a vytváří dvě koule. Silou je hází do pole. Působí, že si hru užívá, zároveň mám pocit, že je hra záminkou nemuset být se sebou v kontaktu. Zkousím, zda se teď cítí s mou podporou více bezpečně posunout se někam, kde bude moci více vnímat sebe i výsledek svého konání. Rozmačkáváme koule, hladíme je dlaní. Matěj přijímá vybídnutí v rámci hry k hladivému pohybu. Přidává vodu. Pracuje s materiálem, začnu vyprávět, co se děje: „Padají kroupy, prší...“ Vzniká příběh a Matěj je jeho hlavním aktérem. V příběhu se objeví poklad. Hádám, že je to asi tajné, a Matěj poklad schovává. Jeho ruce jsou lochnesky. Zakryjí poklad hlínou a vodou a navrch postaví horu. Matěj občas vstoupí do příběhu svým komentářem: „A pak přišly želvy a vzaly poklad.“ Tím aktivně popisuje sám, co dělá, opraví mě, když se netrefím do jeho představy. Vysává vodu houbou, vyhrabává poklad a znovu jej schovává, zalévá. „Na konci příběhu se lochnesky popraly s želvami.“ Bojuje jednou rukou proti druhé v bahnitě vodě (obr. 17). Je v dotyku. Ovlivňuje svůj svět a je stvořitelem příběhu.



Obr. 17: Matěj si vymýšlí hru na lochnesky a bojuje jednou rukou proti druhé v bahnitě vodě. Je v dotyku.

10. a 11. sezení: já teda jsem se naučil plavat

V 10. sezení Matěj navazuje vztah s polem položením obou rukou a hlazením pole směrem k sobě. Střídá vyvažování v loktech a paralelní natažení paží. Vrací se tak k vývojovému kroku z 8. sezení. Přidává vodu a objevuje pohyb, jako když plave. Když to pojmenuji, v pohybu zůstává a pronese: „Já teda jsem se naučil plavat.“ (obr. 18). Pracuje na celé ploše. Samostatně. Pomalu. Pak začne hloubit ve středu, ale opět díru zahladí, jde o nový impuls, který se ale ještě neodváží následovat. Přidává vodu a plave. Tvoří cestičky,

ukazuje, odkud kam vedou. Organizuje tak svůj prostor a vitálně se oživuje. Paže má natažené přímo do pole. Nezaklání se, ale sedí více zpříma.

Během práce si stěžuje, že se mu jiná dívka posmívala. Říká, že „už jí příště něco řekne“. Povídáme si o tom, jak se vůči druhým dětem vymezit. A také o tom, že se více hýbe – skáče na trampolíně, hraje přehazovanou. Promačkává hlinu mezi prsty. Stěžuje si, že ho bolí prst, ale říká, že hlína ho vyléčí. Přidává vodu. Bubnujeme naproti sobě rukama ve vodě. Přeje si ode mě potírat bahnitou vodou předloktí. Směje se tomu, že je pokropený hlínou, je veselý, uvolněný.

V 11. sezení Matěj na začátku hladí pole. Celkově je rovnější, vzpřímenější, ramena poklesla. Přidává vodu. Navazuje na „cákání“ z minulého sezení. Používá více síly, vytváří průtoky, řídí, kudy má voda téct. V tom pozorujeme, že se Matěj ke svému jednání vztahuje více mentálně, což se může dít, vzhledem k nasycení vitální, sensorické stránky. Celkově zaujímá více sebevědomý postoj. Působí živě, může se zažívat ve své síle a tvořivosti. Můžeme říci, že si lépe rozumí v tom, co potřebuje, a dovede to popsat. Získává tak zkušenost, že se může sám za sebe postavit.

Vychovatelé popisují, že Matěj během posledních třech měsíců prošel výrazným posunem směrem k posílení vlastní sebedůvěry. Vnímají jej jako „vyrovnanějšího“ po psychické i fyzické stránce. Začíná mu jít sport, udrží tělesnou rovnováhu při lyžování, jízdě na kole. Paralelně s terapií nastaly v jeho životě některé pozitivní okolnosti, jako je občasný kontakt s otcem a kamarádství s novou dívkou v dětském domově.



3.3.3 ANALÝZA PŘÍPADOVÉ STUDIE NA ZÁKLADĚ INDIKÁTORŮ

| | |
|-----------------|---|
| 1 | Jak dítě navazuje vztah s hliněným polem = způsob příchodu k hliněnému poli a první dotyk na začátku každého sezení |
| | Jak se dítě jeví ve své opoře, když k poli přistupuje? Zda a jakým způsobem se ujišťuje? Přistupuje k poli: zvědavě – nejistě vyhýbavě – nejistě ambivalentně – nejistě dezorganizovaně |
| | Za vývoj považujeme, dochází-li v procesu terapie ke změně v prvním kontaktu s polem, kterou lze na základě teorie označit jako jistější a více vztahovou. |
| Sezení 1 | Matěj vstupuje do nového pracovního prostoru nejistě. Jeho tělo působí napjatě. První prozkoumávání provádí konečky prstů a vždy jen jednou rukou. Popíše, že hlína vypadá jako „beton“. V prvním kontaktu Matěje s hliněným polem můžeme pozorovat velkou nejistotu. Objevují se ale i impulzy v prstech, které mohou souviset se zvědavostí... |
| Sezení 2 | „Nechce se mi nic dělat.“ Sedne si před pole a odvrací se, ruce drží v klíně . A v tu chvíli už se levou rukou drží pole. Opakuje to, co posledně – „pobíhá prsty jako zvířátko“ po ploše pole . |
| Sezení 3 | Matěj se posadí, odvrátí se od pole a znovu se k němu otočí, působí to, jako by před ním ani nic neleželo. Vynechává obvyklé pochyby, že neví, co dělat. V prvním kontaktu se oběma rukama chytne spodních rohů pole. |
| Sezení 4 a 5 | |
| Sezení 6 | Matěj si stěžuje, že ho bolí ruka. Přestane, když proběhne po hlíně prsty obou rukou . Sedám si k němu, najednou změní způsob navazování kontaktu s polem – zvedne ruce a umístí celé dlaně s prsty doprostřed pole. Směje se. Vibruje s rukama dopředu a dozadu a říká, že ruce nemůže odlepit. Je v kontaktu s materiálem i se sebou. Když je zvedne, díváme se na otisky, viditelný důkaz, že tu byl. |
| Sezení 7 | Matěj začíná oběma rukama v rozích , zanořením prstů do hlíny, doluje materiál, pomáhá si zapřením palců o hranu pole. |
| Sezení 8 | V prvním kontaktu s polem zvedá ruce „jako bagry“ a pokládá je na hlínu. Nedotýká se tak ale celou plochou dlaní – zkouší to jinak. Natahuje prsty a pokládá celé dlaně . Paže přitom narovná z pokrčených loktů do paralelní pozice dopředu. A ještě jednou s větší silou opakuje |

| | |
|-------------------|---|
| | ten samý kontakt. Má výraz velkého údivu. |
| Sezení 9 | Na začátku sezení si Matěj tře ruce o stehna . To odkazuje k potřebě dotyku, ale kvůli jeho intenzitě i potřebě tlaku. Vzápětí navazuje kontakt s polem poklepáváním na hlínu prsty a začíná hrabat s použitím palce. Hlína dnes připadá Matějovi tvrdá: „Dneska nemám sílu.“ |
| Sezení 10 a 11 | V 10. sezení Matěj navazuje vztah s polem položením obou rukou a hlazením pole směrem k sobě. Střídá vyvažování v loktech a paralelní natažení paží . Vrací se tak k vývojovému kroku z 8. sezení. Přidává vodu a objevuje pohyb, jako když plave. V 11. sezení Matěj na začátku <i>hladí pole</i> . |

| | |
|-------------|---|
| 2 | Jaké hledá dítě ujištění u terapeuta (míra a typ podpory) |
| | <p>Není schopno vyhledat/přijmout žádnou podporu.</p> <p>Očekává vedení terapeutem a postrádá svou invenci.</p> <p>Užívá si intervence související se sycením potřeb ze strany terapeuta.</p> <p>Reaguje na slovní podporu a podporu zrcadlením.</p> <p>Vyhledává pomoc terapeuta v obtížné chvíli.</p> <p>Dovede pracovat na svém a neočekává vedení terapeuta v tom, co má dělat.</p> |
| | Za vývoj považujeme to, dochází-li v procesu terapie ke kvalitativní změně v samostatnosti dítěte v jednání u hliněného pole, schopnosti spolehnout se na sebe a zároveň v příliš obtížné chvíli vyhledat podporu u terapeuta. |
| Sezení 1 | <p>Vnímám, že důvěra ke mně mu pomáhá situaci zvládnout a že má role je nabízet sebe jako pevný a bezpečný protějšek.</p> <p>Zrcadlím jeho původní pohyby, a to mu pomůže se přidat.</p> <p>Hliněné pole se stává společným vzájemným objektem, se kterým můžeme nakládat, společným pólem v naší komunikaci</p> <p>... dělá něco smysluplného v mé přítomnosti a já mu dávám najevo, že jej při tom vidím.</p> <p>... opět hledá oporu...</p> <p>Snažím se mu mentálně zprostředkovat, jak postupně dobře situaci zvládl.</p> <p>... než znovu získá odvalu, a dávám najevo, že jeho konání je důležité, v pořádku.</p> <p>Začne mi povídat o tom, jak se má.</p> <p>Usměje se, když ocením, kolik toho vybagroval. Ustupuji, pokračuje sám.</p> |

| | |
|-------------------|---|
| | <p>... akcentuji ujištění, že ho vidím, že co dělá, je v pořádku. Nabízím porozumění skrze popisování a zrcadlení jeho akcí.</p> <p>Matějovi se daří začít hliněné pole hapticky vnímat a vytvořit vzájemnost...</p> <p>... vnitřní zdroje, které lze pozorovat jako zvědavost, schopnost vzít si oporu z přítomnosti terapeuta, schopnost pojmenovat svou vlastní nejistotu a ujistit se o bezpečí.</p> |
| Sezení 2 | <p>Připomínám, co mu posledně na začátku šlo.</p> <p>Vzniká hra s vitálními prvky, kdy já se prstem vynořím jako krtek a Matěj jej „zazdí“.</p> |
| Sezení 3 | <p>Posadím se k němu, stáhne ruce a přemýšlí, co jsme dělali posledně.</p> <p>Tentokrát si zkusíme proházovat role, brzy se ale ukáže, že Matěj chce hlavně zahrabat moje prsty, a tak vyhrát. Zakrývat ruce hlínou jemu by pro něj zatím nebylo bezpečné.</p> |
| Sezení 4 a 5 | <p>... hra s krtky se stává rituálem.</p> <p>Na konci sezení mi dovolí, abych i jemu zakryla ruce hlínou.</p> <p>Chce, abych mu ruce znovu a znovu zakrývala hlínou, „chytla“ je a pustila.</p> |
| Sezení 6 | <p>Znovu umístí ruce na hlínu, chce, abych to také zkusila.</p> <p>... chce házet koulí, chce, abych byla součástí procesu. Zkouší hranice...</p> |
| Sezení 7 | <p>... opět hrajeme na krtka. Ve hře se na víc ujistí o vztahu se mnou.</p> <p>Po... ujištění se o mé podpoře znovu staví.</p> <p>Pracuje teď vitálně a samostatně.</p> |
| Sezení 8 | <p>Chce zahrabat ruce. Zahrabávám je víc a upevňuji. Opakujeme hru, kdy mu chytám ruce a zahrabávám.</p> <p>... dostává ujištění dospělé osoby, že sycení i projevy živosti jsou viděné a dovolené.</p> |
| Sezení 9 | <p>... ho vracím komentáři k tomu, aby se vnímal v tom, co právě dělá.</p> <p>Matěj mě zve do hry, chce si házet koulí.</p> <p>... začnu vyprávět, co se děje: „Padají kroupy, prší...“ Vzniká příběh a Matěj je jeho hlavním aktérem.</p> |
| Sezení 10 a 11 | <p>Během práce si stěžuje, že se mu jiná dívka posmívala. Říká, že „už jí příště něco řekne.“</p> <p>Povídáme si o tom, jak se vůči druhým dětem vymezit.</p> <p>Přeje si ode mě potírat bahnitou vodou předloktí.</p> |

| | |
|----------|---|
| 3 | Tělesná prezence dítěte a stabilizace v propojení pohybu a jednání |
|----------|---|

| | |
|-------------|--|
| | <p>Je zabrané do činnosti, je pozorné k tomu, co dělá.</p> <p>Dokončí pohyb, který začne.</p> <p>Dovede kontakt využít k tomu, aby bylo spokojené, pokládalo kontakt za příjemný.</p> <p>Dovede nabrat materiál a „přivlastnit“ si jej.</p> <p>Dovede se rozhodnout, jak s materiálem naloží.</p> <p>Když popisuje, co dělá, slovní popis odpovídá akci.</p> |
| | <p>Za vývoj považujeme, dochází-li v procesu terapie k posílení schopnosti dítěte být v činnosti přítomné a své jednání využít ve svůj prospěch.</p> |
| Sezení 1 | <p>... sedí před polem, stažená ramena, ruce dolů a ptá se: „Co budeme dělat?“ Pozorují ale i jis-tou zvědavost.</p> <p>... se dotkne pole pravým ukazováčkem a rychle se stáhne.</p> <p>... se prsty zachytí a trochu zkouší pevnost, ale znovu ucukne.</p> <p>Hodně přemýšlí... odvrací se od pole... „Já nevím.“</p> <p>... opět přemýšlí a stahuje se.</p> <p>... použije poprvé obě ruce naráz.</p> <p>... znovu přemýšlí, neví. Odvrací se na židli od pole.</p> <p>Přestože říká, že „šneky neumí“, tak postavičku pomalu přetváří na šneka.</p> <p>Během toho se vrátí k orientaci v prostoru, schopný vnímat, kde se ocitl, ujistit se o bezpečí.</p> <p>„Já nevím, co mě napadá.“</p> <p>Říká, že už nic nezvládne, a v ten samý moment jde znovu rukama do pole a začíná hrabat.</p> <p>... působí zaujatý, ačkoli opakuje, že se mu to určitě nepovede.</p> <p>... jednání obsahuje ambivalenci.</p> <p>Zkusí to, a uniká zpátky do přemýšlení, „pulzuje mezi impulzem a zábranou“. Ruce chtějí něco dělat, ale ucuknou. Zábrana mu může být výzvou všimnout si, že něco chce, potřebuje (viz situace 2).</p> |
| Sezení 2 | <p>„Nechce se mi nic dělat.“ Sedne si před pole a odvrací se, ruce drží v klíně.</p> <p>Střídá činnost a přemýšlení.</p> <p>Začíná si ji (hlínu) tak brát pro sebe a využívat k tomu, co potřebuje.</p> |
| Sezení 3 | <p>... přejde automaticky v poklepávání prsty na hlíně.</p> <p>Než si k němu sednu, sám na hlínu kreslí. Tím se projevuje „bipolárně“ jako protějšek vůči</p> |

| | |
|-------------------|--|
| | <p>hliněnému poli (viz situace 2).</p> <p>Působí zaujatě.</p> |
| Sezení 4 a 5 | <p>Pohyby směřují k smyslovému naplnění.</p> <p>Pracuje teď samostatně s velkým zaujetím. Staví, a přitom je v kontaktu se sebou i s materiálem.</p> <p>Daří se mu přechod od impulzivních pohybů k senzorickým. S vodou postupně objevuje svou vitalitu a spolu s ní i svou samostatnost a schopnost jednat.</p> <p>Jde o středový objekt, odpovídající jeho věku... vypovídá to o individuálním osamostatnění, opoře a ujištění. „Dítě se ujišťuje o vlastní pozici, o sobě samém (viz situace 7).“</p> |
| Sezení 6 | <p>Vibruje s rukama dopředu a dozadu a říká, že ruce nemůže odlepit. Je v kontaktu s materiálem i se sebou.</p> <p>Poté, co se vitálně oživí a ujistí, začne hlinu zahlazovat silou.</p> <p>... první experimenty, jak začít ovlivňovat aktivně svůj svět.</p> <p>Jak se drží, popisuje, že cítí, jako by byl „držen“ materiálem: „Já to nemůžu vyndat...“</p> |
| Sezení 7 | <p>Je schopen si vzít materiál pro sebe a stavět.</p> <p>Přináší vodu jako „pán dešťů“.</p> <p>Prohlíží si hlinu na ruku, říká, že je příjemná (tělesně se vnímá a popisuje to). Určuje, kudy voda poteče, co se bude dít. Zažívá se ve vlastní schopnosti ovlivňovat své okolí.</p> |
| Sezení 8 | <p>Dále pracuje jistěji s vlastním komentářem. Bagruje: „Bude tam potůček.“ – „Musím se trochu namočit, aby to bylo jiný.“ – „Teď to bude bazén.“</p> <p>„Ale ten bazén není váš ten je náš,“ pronese Matěj a přenáší vodu do svého bazénu.</p> <p>Matěj si více a více materiál vitálně osvojuje.</p> <p>Oživuje se ve své vitalitě, může se v ní zažívat.</p> |
| Sezení 9 | <p>Opět se vrací k tomu, že něco neumí – říká, že „neumí udělat kouli“, přitom ji ale vlastně už v rukou má. V takových chvílích ho vracím komentáři k tomu, aby se vnímal v tom, co právě dělá, a jeho akce a slova se dostávaly do souladu.</p> <p>Působí, že si hru užívá, zároveň mám pocit, že je hra zámlinkou nemuset být se sebou v kontaktu.</p> <p>Matěj občas vstoupí do příběhu svým komentářem „a pak přišly želvy a vzaly poklad“. Tím aktivně popíše sám, co dělá, opraví mě, když se netrefím do jeho představy. Ovlivňuje svůj svět a je stvořitelem příběhu.</p> |
| Sezení 10 a 11 | <p>... v pohybu zůstává a pronese: „Já teda jsem se naučil plavat.“ Pracuje na celé ploše. Samostatně. Pomalu. Pak začne hloubit ve středu, ale opět díru zahladí, jde o nový impuls, který se ale ještě neodváží následovat. Tvoří cestičky, ukazuje, odkud kam vedou. Organizuje</p> |

| | |
|--|--|
| | <p>tak svůj prostor a vitálně se oživuje.</p> <p>Používá více síly, vytváří průtoky, řídí, kudy má voda téct. V tom pozorujeme, že se Matěj ke svému jednání vztahuje více mentálně, což se může dít, vzhledem k nasycení vitální, senzorické stránky.</p> <p>Celkově zaujímá více sebevědomý postoj. Působí živě, může se zažívat ve své síle a tvořivosti.</p> <p>Můžeme říci, že si lépe rozumí v tom, co potřebuje a dovede to popsat. Získává tak zkušenost, že se může sám za sebe postavit.</p> |
|--|--|

| | |
|-----------------|---|
| 4 | Vztahová orientace dítěte v „bazálních smyslech“ |
| | <p>Vykazuje potřebu sycení ranného kontaktu – dotek kůže, potřebu jemného objetí, práce s vodou.</p> <p>Vykazuje potřebu nalézat rovnováhu – vyvažovat se tělesně, vytvářet a propojovat protilehlé póly.</p> <p>Vykazuje potřebu propriocepce – zažít se a projevit ve své síle, být pevně držen.</p> |
| | Za vývoj považujeme, dochází-li v procesu terapie k sycení a posílení aktuální smyslové potřeby, případně k posunu potřeby k sycení, které je považováno za vývojově „pozdější“. |
| Sezení 1 | <p>... nabírá hlínu pracně prsty bez použití palce.</p> <p>Zahluje dno... a propichuje ho ukazováčkem.</p> |
| Sezení 2 | <p>Aby mohl krtka zahrabávat, musí začít hlínu dolovat.</p> <p>... dostává prostor k vitálním akcím – propichování, zahrabávání i zkoušení tlaku.</p> |
| Sezení 3 | <p>Matěj se rovnovážně orientuje, chvílemi se přidrží levou rukou stolu a pravou pracuje.</p> <p>Pracuje ale i oběma rukama naráz. Místy využívá tlaku. Vyvažuje se v loktech – ruce staví proti sobě s lokty do stran.</p> |
| Sezení 4 a 5 | <p>Ve 4. sezení Matěj přijímá nabídku vody. Na konci sezení mi dovolí, abych i jemu zakryla ruce hlínou. Vpouštím dovnitř teplou vodu, jeho ruce jsou v objetí, směje se. V těle působí povoleně. Pohyby směřují k smyslovému naplnění.</p> <p>...začne objevovat hladivé pohyby. Staví velký kopec, který uhlazuje. Může se tak začít vnímat v jemném doteku kůže.</p> <p>Chce, abych mu ruce znovu a znovu zakrývala hlínou, „chytla“ je a pustila. Směje se, že se z hlíny nedostane.</p> <p>Pečuje o ostrov – užívá si bahnitou vodu. Provádí vrt, a přitom je v kontaktu s hlínou předloktím, které si ještě více natírá bahnitou hlínou... Probouzí se tak jeho vitalita a může se začít vnímat v jemném doteku kůže ... v doteku je v kontaktu se sebou, navíc v oblasti předloktí, které je velmi citlivé na dotek v souvislosti s raným kontaktem.</p> |

| | |
|-------------------|--|
| Sezení 6 | <p>Jak má dlaně na poli, v loktech se vyvažuje do stran... experimentujeme s tlakem a odlepování. Zdůrazňuji rovnovážné póly: ruce jsou dvě a mohou se chytit, odlepit a setkat.</p> <p>... začne roztírat jednou rukou na druhé hlinu.</p> <p>Zrcadlím jeho pohyby, abych ho povzbudila k pokračování.</p> <p>... aby koule zvětšil, uhladil a dostal se tak více do dotyku. Koule se zvětšuje, je těžká – oběma rukama ji vítězně zvedá nad hlavu.</p> |
| Sezení 7 | <p>... doluje materiál, pomáhá si zapřením palců o hranu pole. Lokty se vyvažují do stran. Zažívá dva rovnovážné póly a vyvažuje se v loktech.</p> <p>Propichuje hlinu ukazováčkem a díry zahlazuje. Sytí se dotykem a hladivými pohyby...</p> <p>... umístí ruce dovnitř kopce a dlouho je nechává schované. Když se vyhrabe, chce, abych je znovu zahrabala. Hlinou je potřeny až k loktům...</p> <p>... pozoruje, jak voda protéká otvorem ven, a znovu ji přečerpává.</p> |
| Sezení 8 | <p>Paže přitom narovná z pokrčených loktů do paralelní pozice dopředu.</p> <p>A ještě jednou s větším silou vytvoří ten samý kontakt.</p> <p>Potírá se vodou, blátem. Zkouší promačkávání hlíny: „Chramst, chramst“. ... „Já chci být úplně utopenej,“ pronese Matěj. Chce zahrabat ruce. Zahrabávám je víc a upevňuji.</p> <p>Užívá si tu pevnost, a zároveň živost uvnitř objetí.</p> |
| Sezení 9 | <p>Na začátku sezení si Matěj tře ruce o stehna. To odkazuje k potřebě dotyku.</p> <p>... začíná hrabat s použitím palce.</p> <p>Jak se koule zvětšuje, opracovává ji. Používá hranu ruky, napodobuje řezání a vytváří dvě koule. Silou je hází do pole.</p> <p>Matěj přijímá vybidnutí v rámci hry k hladivému pohybu. Přidává vodu. Pracuje s materiálem...</p> <p>Je v dotyku.</p> |
| Sezení 10 a 11 | <p>Přidává vodu a plave.</p> <p>Promačkává hlinu mezi prsty. Přidává vodu. Bubnujeme naproti sobě rukama ve vodě. Přeje si ode mě potírat bahnitou vodou předloktí. Směje se tomu, že je pokropený hlinou, je veselý, uvolněný.</p> <p>V 11. sezení: Navazuje na „cákání“ z minulého sezení. Používá více síly, vytváří průtoky, řídí, kudy má voda téct.</p> |

| | |
|-----------------|--|
| 5 | Tělesná organizace – paže, napřímení, uvolnění/napětí |
| | <p>Paralelní držení paží s jednou rukou v šermířském postoji</p> <p>Pružně ohnuté lokty, držící rovnováhu</p> <p>Vyvážení se a narovnání paží z ohnutí do hliněného pole s potřebou vztáhnout se k protějšku</p> <p>Dochází k napřímení páteřní osy.</p> <p>Dochází k povolení napětí – uvolnění v ramenou, pohyblivosti v hrudníku, pánvi.</p> |
| | Za vývoj považujeme, dochází-li v procesu terapie k posunu v organizaci paží od šermířského postoje k narovnání paží z ohnutí (od potřeby vyvážení ke vztáhnutí se k protějšku), napřímení a rozpohybování páteřní osy a povolení tělesného stažení. |
| Sezení 1 | ... sedí před polem, stažená ramena, ruce dolů... |
| Sezení 2 | Zkouší zapojit obě ruce – zapíchne prsty do obou spodních rohů. Zdůrazním tuto tělesnou orientaci v prostoru – dva póly, snažím se tak podpořit první náznak hledání stabilizace v rovnováze . Na chvíli ho tím zastavím ve vnímání dvou stran, pólů... Tělesně působí málo pohyblivě, sedí v mírném záklonu, jako by si potřeboval zanechat odstup. |
| Sezení 3 | ... chvílemi se přidrží levou rukou stolu a pravou pracuje ... Vyvažuje se v loktech – ruce staví proti sobě s lokty do stran. |
| Sezení 4 a 5 | V těle působí povoleně . |
| Sezení 6 | ... se napřímí a směje se. Když je napřímený a zatlačí, může se vnímat ve své síle... |
| Sezení 7 | Zažívá dva rovnovážné póly a vyvažuje se v loktech . |
| Sezení 8 | Paže při tom narovná z pokrčených loktů do paralelní pozice dopředu . Zkouší s dlaněmi posunovat, zkouší pevnost a pravou a levou stranu – rozpohybuje se v ramenou... Zapichuje ukazováčky, lokty do stran, vyvažuje se... |
| Sezení 9 | |
| Sezení | Střídá vyvažování v loktech a paralelní natažení paží. Vrací se tak k vývojovému kroku z 8. sezení. Přidává vodu a objevuje pohyb, jako když plave. |

| | |
|---------|--|
| 10 a 11 | <p>Paže má natažené přímo do pole. Nezaklání se, ale sedí více přímo.</p> <p>Povídáme si o tom... že se více hýbe – skáče na trampolíně, hraje přehazovanou.</p> <p>Celkově je rovnější, vzpřímenější, ramena poklesla.</p> |
|---------|--|

3.3.4 SHRNU TÍ – JEVY POZOROVANÉ V KAZUISTICE NA ZÁKLADĚ INDIKÁTORŮ

Indikátor 1

Během terapeutického procesu lze v prvním kontaktu s polem zaznamenat následující vývoj:

V 1. sezení Matěj vstupuje do nového pracovního prostoru velmi nejistě. V těle působí napjatě. Od pole se na židli odvrací. Ujišťuje se ve výrazném sebedotyku. První prozkoumávání provádí konečky prstů vždy jen jednou rukou, druhou rukou se stabilizuje. Svě vnímání hlíny z 1. sezení popisuje jako „beton“.

I v dalších sezeních nejistota soupeří se zvědavostí (tj. impulzy hapticky se k poli vztáhnout a zabránit). Vidíme, že ale dovede čerpat z předchozí zkušenosti a opakovat to, co mu posledně fungovalo.

Ve 3. sezení vynechá doprovodný povzdech, že neví, co dělat, a objeví se stabilizace skrze držení dolních rohů pole.

V 6. sezení dochází ke změně zažitého počátečního kontaktu od pobíhání prstů po ploše hlíny k umístění celých dlaní na hliněnou plochu. Matěj tak nachází skrze kontakt s polem oporu pro své jednání. Skrze zpětné vnímání otisků dokládá svou přítomnost (viz situace 5), která byla doposud v začátcích sezení značně ambivalentní. To mu přináší radost.

Položení celých dlaní se až na výjimky opakuje. V 7. sezení se rovněž objevují v prvním kontaktu ruce v rozích, což souvisí s hledáním rovnováhy. V 10. a 11. sezení se položení dlaní rozpojuje do hladivých pohybů. To poukazuje k potřebě dotyku, zároveň v posledním sezení dobře vidíme, jak jsou ruce v tomto kontaktu oživené a uvolněné.

Indikátor 2

Míra a typ podpory, kterou Matěj hledá u terapeutky, prochází následujícím vývojem:

Aby Matěj mohl navázat vztah s hliněným polem, je zprvu na terapeutce zcela závislý. Zrcadlí její pohyby, hledá ujištění, že se může projevit, že to, co dělá, je v pořádku. Ve 2. sezení vzniká společná hra se zapojením terapeutky i Matěje v poli, s tím, že Matěj potřebuje ze strany terapeutky výraznou aktivitu a ve hře potřebuje nad terapeutkou vyhrát. Během 4. sezení Matěj již vnímá dost jistoty, aby si i on nechal zakrýt ruce hlínou, a naopak si to začne užívat v novém typu hry – být terapeutkou „chycen“ a následně

„nechán volně“. Skrze tyto hry, které se podobají hrám matky s nemluvnětem, Matěj získává jistotu pro své jednání (7. a 8. sezení). Postupně ustupují společné akce s terapeutkou do pozadí a jsou nahrazené verbální podporou terapeutky – komentáři, které vedou Matěje k uvědomění toho, co právě dělá, a uznání jeho činnosti jako hodnotné.

Indikátor 3

Tělesná prezenze klienta a stabilizace v propojení jejího pohybu a jednání prochází následujícím vývojem:

Způsob, jak se v 1. sezení Matěj vztahuje k hliněnému poli, demonstruje úzkost – hodně přemýšlí, odvrací se, tělesně je stažený. Rovněž obsahuje velkou ambivalenci. („Přestože říká, že šneky neumí, tak postavičku pomalu přetváří na šneka.“) Na tuto dynamiku lze pohlížet jako na pulzaci mezi impulzem a zábranou (tj. např. zkouší pevnost, ale ucukne atd). I v té největší počáteční úzkosti totiž pozorujeme impulzy vyjadřující zvědavost a touhu okusit, co nového je zde k dispozici.

Od 4. sezení již pracuje samostatně a s velkým zaujetím – staví, a přitom je v kontaktu se sebou samým i s materiálem a impulzivní (motorické) pohyby přecházejí k pohybům sensorickým, ve kterých se může vnímat. Skrze ty se pak posiluje ve své vitalitě, samostatnosti a schopnosti jednat. S tím se pojí experimenty, jak začít ovlivňovat aktivně svůj svět (6. sezení).

V následujících sezeních je Matěj schopen vzít si materiál pro sebe a využít ho ke stavění. Je také přítomný ve svém vnímání sebe sama – popisuje, jak cítí hlínu na rukou, vitálně si materiál osvojuje (8. sezení). Objevuje se vlastní popisný komentář toho, co právě dělá. Zábrany se sice stále objevují (např. říká, že nic neumí), ale mnohem výraznější je aktivní pozice a síla vytvářet svůj svět a sytit své potřeby.

To je výrazné v posledních dvou sezeních, kdy působí živě, používá více síly, řídí, kudy má téct voda. V tom pozorujeme, že se Matěj ke svému jednání vztahuje více mentálně, což se může dít, vzhledem k nasycení vitální, sensorické stránky.

Matějova ambivalence a nejistota v počátcích práce jako by souvisela s tím, že bude lépe, nebude-li viděn. Postupné kroky ale vedou k ujištění, že je nejen bezpečné být viděn, ale také jednat, jak potřebuji a cítím. V tom sehrává roli možnost ukrýt se do přemýšlení, odpočinout si, bezpečné vidění terapeutkou a postupná Matějova odvaha uvidět a prezentovat sám sebe. Jak se probouzí jeho vitalita, více si rozumí ve svých potřebách a získává zkušenost, že si může brát a postavit se sám za sebe.

Indikátor 4

Vztahová orientace klienta v „bazálních smyslech“ prochází následujícím vývojem:

V prvních sezeních je pro Matěje zacházení s materiálem velice náročné. Hlínu přirovnává k betonu a dá mu velkou práci vůbec nějakou hlínu vydolovat, nabrat do rukou. Ve využití bazálních smyslů se nejprve objeví první náznaky tlaku, resp. potřeby tlaku. Není ale schopen se v těle zorganizovat a skutečně se opřít, použít svou sílu. Vidíme potřebu vyvážit se, přidržování jednou rukou, lokty do stran.

Výrazný zlom se objeví s prvním využitím vody, kdy se Matěj dostává do plného kontaktu s kůží (4. a 5. sezení). Užívá si práci v bahnitě vodě, sytí se dotykem, vývojově se vrací do ranější fáze. Rozvíjí se vztahovost a objevují se experimenty se spojením a odlepením. Tělo se začíná povolovat a on se začíná vnímat v jemném doteku kůže. Sycení dotykem zůstává hlavním tématem dalších sezení. Na jeho základě se postupně objevují první drobná zažívání síly – je schopen s pomocí palců lépe nabrat materiál (7. sezení), užívá si pevnost uvnitř obepnutí rukou (8. sezení). V momentě vnímání vlastního zpevnění se také začíná orientovat ve své rovnováze. Během několika sezení dochází k výraznému hledání rovnovážného vyvážení a vývoji (viz indikátor 5).

Indikátor 5

Tělesná organizace klienta (paže, napřímení, uvolnění/napětí) prochází následujícím vývojem:

V prvních dvou sezeních pozorujeme u Matěje nápadné stažení v oblasti hrudníku a ramen. Matěj sedí v mírném záklonu, odvrací se od hliněného pole. V počátcích se často přidržuje jednou rukou stolu.

V práci se poměrně rychle začíná objevovat vztahování k pólům nalevo / napravo a vyvažování v loktech. Jak se Matěj trochu rozpohybuje, začíná se mu povolovat napětí v těle. V 6. sezení pozorujeme vzpřímení doprovázené radostí a schopností použít sílu.

V 8. sezení nastává zlom. Paže dosud pokrčené v loktech se narovnávají do paralelní pozice dopředu. Jak zkouší dlaněmi posouvat v paralelním držení, rozpohybuje se v ramenou. V závěrečných sezeních studie pozorujeme, že tato nová zkušenost zůstává, přestože se střídá s vyvažováním v loktech, upevňuje se jako nový vzorec tělesné organizace. V posledním sezení pozorujeme paže přímo natažené do pole. Matěj se nezaklání, sedí přímo a také povídá o tom, jak si oblíbil pohyb ve sportovních aktivitách. V těle je rovnější a vzpřímenější, ramena jsou uvolněná.

Shrnutí

Studie představuje ucelenou část práce s úzkostným klientem, jehož vazebné chování se pojí s nejistou ambivalentní/úzkostnou vazbou. Z hlediska attachmentu je jeho pocit bezpečí oslaben nekonzistentními zkušenostmi, kdy se nemohl spolehnout na jednání pečující osoby. Matěj obecně v terapii potřebuje zažívat předvídatelnou, strukturovanou situaci a chování terapeutky. Zároveň potřebuje čas objevit, že kontakt se světem je bezpečný, může jej zkoumat a projevit se vůči němu (viz 2.3.2).

Jak vidíme v haptické diagnostice po 1. sezení, Matěj skutečně vykazuje v nové situaci velkou nejistotu. K hliněnému poli přistupuje s opatrností, jako by musel jednat tajně. Zároveň se objevují impulzy související se zvědavostí. Tato dynamika pulzování mezi impulzem a zábranou mu pomáhá krůček po krůčku získávat ujištění, že může jednat, jak potřebuje. Stažení, odklon od pole a slabý svalový tonus rovněž korespondují s tím, co je uvedeno v kapitole o attachmentu (2.3.2) v charakteristice dětí s vyhýbavou vztahovou vazbou.

Vývoj Matějovy jistoty je zřetelně zachycen na základě vyhodnocení indikátoru 1., tedy prvního kontaktu s polem. Pozorujeme, že první kontakt se od nejistého nenápadného doteku jedním prstem posouvá k přiznanému položení obou dlaní (6. sezení). To lze považovat za schopnost navázat s hliněným polem bezprostřední vztah, ve kterém může Matěj prozkoumávat i setkání se sebou samým. Když pak Matěj vidí otisky svých rukou v hlíně, vidí důkaz, že tu byl, potvrzení sebe sama (Elbrecht, 2013).

Aby mohl vstoupit do tohoto vztahu, potřebuje Matěj výraznou pomoc terapeutky. U té hledá sycení raných potřeb – potřebu být viděn, hledán, držen, propuštěn. Vrací se do primárních dětských her, které úzce souvisí s vytvářením bezpečné vztahové vazby (Baylin a Hughes, 2007). Terapeutka nabízí podporu skrze zrcadlení a popisování akcí, aby mohl lépe rozumět svým pohybům a konání (Deuser, 2018). Jako zdroj, o který se může opřít, vytváří Matěj spolu s terapeutkou rituál s krtky, bezpečný, známý rámeček, „místo“, kam se může vracet v nejistotě. Postupně opouští roli přemýšlivého a „předčasně dospělého“ a jedná spontánně. Skrze bezpečnou zkušenost dochází k ujištění, že lze být v kontaktu, lze být viděn, lze se vyjádřit a že to, jak, to dělá, je v pořádku. Při vítězství ve hře může zažívat svou sílu a ve 4. sezení dovolí poprvé terapeutce, aby i jemu zakryla ruku hlínou.

Zprvu velmi opatrný a kontrolovaný kontakt s polem přechází ve chvílích, kdy Matěj začíná využívat vodu, v sycení potřeby dotyku. S vodou postupně objevuje svou vitalitu a spolu s ní i svou samostatnost a schopnost jednat (viz situace 5). V 5. sezení dochází k výraznému posunu, Matěj staví středový objekt, horu, v jezeře ukrývající poklad. Jak je popsáno v situaci jednání 7, toto souvisí s klientovým individuálním ujištěním a vyvázáním ze vztahového rámce rodičů. Dítě se ujišťuje o vlastní pozici, o sobě samém. „Já“ se snaží na hliněném poli získat své postavení. Jde o to, jakou oporu k vypořádání s rodičem dítě našlo a jakého uznání se mu dostalo. V Matějově věku je žádané, aby dítě vytvářelo na ploše hliněného pole centrální tvary. Můžeme tomu rozumět jako hledání vlastní pevné pozice, tomu odpovídají paže, které se napřimují, aby dosáhly do středu plochy. Vypořádání vyžaduje trvání, záruku, že se lze dostat k sobě (situace 7)“. Deuser popisuje několik příkladů „důkazů trvání“, které se v práci dětí v této fázi objevují. Jeden z nich je i objevení „pokladu“ v souvislosti s „ujištěním o sobě samém pro oidipální osamostatnění“. Vidíme, že poklad ukrývá i Matějova skála.

„Průlom ze vztahového rámce rodičů“ se podle Deusera projevuje v tělesné organizaci dítěte – totiž v tom, jak dítě drží paže a disponuje svou rovnováhou (sit. 7). Jak vidíme v dalších sezeních, to se skutečně začíná dít. Již v 6. a především 7. sezení se paže začínají napřimovat do pole, z ohnutých loktů a potřebují protipól v poli. Děje se tak na základě zkušenosti tlaku a protitlaku při ohnutých loktech. Jde o proces spadající vývojově do období před čtvrtým rokem (situace 4). Pro stabilní zpětnou vazbu v rovnováze není již potřeba virtuální provazochodecká tyč, tj. pozice ohnutých loktů, ale rovnovážné odražení rukou od materiálu. Na místo vyvážení je potřeba opora pro vypořádání s okolím. Toto napřímení paží je velmi zřetelně zachyceno již v popsaném prvním kontaktu s polem. Vidíme jej právě v 6. sezení v přiznaném položení obou dlaní na pole. Stejně jako v začátku následujících sezení (viz obr. 14). Z toho, že tato změna v prvním kontaktu je „trvalá“, ač různě obměňovaná – minimálně v tom, že Matěj již používá pravidelně obě ruce naráz – lze usuzovat, že jde o vývoj.

Paralelně s tím, jak se Matěj vztahuje v prvním kontaktu k poli oběma rukama, se objevují první výraznější experimenty, jak začít aktivně ovlivňovat svůj svět (6. sezení). Matěj se otevírá své vlastní síle. Je schopen si nabrat více materiálu pro sebe a funkčně jej použít. Stává se tím, kdo vědomě řídí proces – určuje, kudy poteče voda, co se bude dít. Tak se zažívá ve schopnosti ovlivňovat své okolí. Ačkoli se místy v řeči vrací k tomu, že něco neumí, ve svém konání si ví rady. Stává se stvořitelem příběhu, ovlivňuje svůj svět, organizuje svůj prostor a probouzí svou vitalitu. Místy se sice ještě objeví pochybnosti o tom, zda něco svede, ale celkově v Matějově jednání u hliněného pole pozorujeme zřejmou narůstající jistotu a samostatnost.

S přibývajícím jistotou Matěj využívá celou plochu pole, dovede si více přiznaně vzít materiál a rozhodnout se, jak s ním naloží. Jak krok po kroku ustupuje postoj „já nevím“, dovede popsat, co potřebuje. O sebevědomějším procesu se dá usuzovat i z jeho odvahy testovat hranice.

S objevením síly nastupuje i schopnost opřít se, tlačit. Sebejistota a vztahovost souvisí rovněž se zkoušením síly a haptické odezvy – pevnosti a zkušenosti, že se mohu spolehnout, opřít a díky tomu zorganizovat své tělo v pohybu a cítit vertikálu svého těla. To souvisí s popsaným vyvažováním se a nalézáním vlastní osy. Podrobně toto rozpořívání a vyvážení sledujeme ve vztahu k indikátoru 5. Vidíme jasný vývoj od šermířského postoje přes ohnuté lokty držící rovnováhu k vyvážení se a narovnání paží do hliněného pole.

S větším napřímením páteřní osy dochází k povolení napětí – uvolnění v oblasti ramenou a hrudníku. Napětí v těle je postupně vystřídáno uvolněním, které se objevuje i v Matějově životě v podobě otevřenosti sportům, kterých se předtím obával.

Z hlediska symboliky je zřejmé, že v posledních sezeních se Matěj vrací k motivu jezera, které v prvních sezeních zůstalo suché. Tentokrát je plný vodou, životem. Stává se pánem deště. Ve srovnání se začátkem, kdy popisuje hlínu jako „beton“, na konci říká: „Já teda jsem se naučil plavat.“

Na Matějově případ můžeme demonstrovat, že s pomocí bezpečí a opory ve vztahu lze u hliněného pole podpořit spolehlivou oporu u sebe sama, tak, aby se klient mohl projevit ve svých potřebách, začít objevovat svou vitalitu a rovnováhu a umět si přiznat vztát, co má k dispozici (Deuser, ústní sdělení, 2013). To je podrobně popsáno pomocí metody trsů v jednotlivých oblastech posuzovaných podle indikátorů. Lze konstatovat, že ve všech pěti oblastech zaznamenáváme vývoj.

Rovněž vidíme to, co je zmíněno na začátku studie jako předpoklad, a to, že se terapie bude moci opřít o Matějovy vnitřní zdroje, které se projevují jako zvědavost, schopnost využít oporu z přítomnosti terapeuta, schopnost pojmenovat svou vlastní nejistotu a ujistit se o bezpečí.

V posledních dvou sezeních dochází v prvním kontaktu k hladivému pohybu rukou směrem k sobě, který dovoluje otevřít se doteku, a tedy hlubokému vnímání sebe sama. Jak v 11. sezení Matěj na začátku hladí pole, je celkově rovnější, vzpřímenější, ramena mu poklesla. Přidává vodu. Navazuje na „cákání“ z minulého sezení. Používá více síly, vytváří průtoky, řídí, kudy má voda téct. Matěj může své jednání uchopovat více mentálně, protože u něj došlo k nasycení vitální, sensorické stránky. Celkově zaujímá více sebevědomý postoj. Působí živě, může se zažívat ve své síle a tvořivosti. Můžeme říci, že si lépe rozumí v tom, co potřebuje, a dovede to popsat. Získává tak zkušenost, že se může sám za sebe postavit.

Matěj během posledních třech měsíců prošel výrazným posunem směrem k posílení vlastní sebedůvěry nejen v práci u hliněného pole. Lépe zvládá tělesnou rovnováhu, což vede k tomu, že si je jistější například ve sportu při lyžování nebo jízdě na kole. Jeho okolí jej rovněž popisuje jako „vyrovnanějšího“ po psychické stránce a úspěšnějšího v navazování kamarádství.

3.4 PŘÍPADOVÁ STUDIE 2

„Alenka v říši divů“

3.4.1 ÚVODNÍ INFORMACE

Kontext případové studie a terapeutických sezení

Studie popisuje terapeutický proces s devítiletou klientkou s vývojovým traumatem (Kolk, 2005). Terapeutická práce probíhala s frekvencí setkání 1 x týdně nebo 1 x za 14 dní v dětském domově po dobu tří let. Kazuistika popisuje první rok terapie a její zakončení a posun klientky po třech letech.

Alenka zažila mnoho nejistoty již od narození, ve velmi komplikovaném rodinném prostředí, kde nemohly být saturovány její vývojové potřeby a chování pečující osoby nebylo předvídatelné. Z hlediska typu attachmentu lze těžko její potřeby a vystupování jednoznačně zařadit. Její vztahování ale na základě výše probraných charakteristik a pozorování lze popsat jako nejisté. Je zřejmé, že Alenka neví, co může od dospělého světa čekat. Mohla a může sice zažívat projevený zájem, ne vždy ale spolehlivý a srozumitelný. V některých chvílích vykazuje obavy a strach, jindy nejistotu, zda ji její okolí „unes“e, zda pro něj není „příliš“. Její vnímání sebe a okolního světa je ovlivněné traumatickými zážitky a nedostatečně podnětným prostředím, na které byla v raném dětství odkázána.

Příběh Alenky: Biografie a psychologická diagnostika

S Alenkou (8 let) se seznamuji těsně po jejím příchodu do daného dětského domova. V té době má za sebou pohnutou historii změn a nejistot. Po dětských domovech se pohybuje od tří let z důvodu psychického onemocnění matky a její neschopnosti se o dceru starat, ačkoli o ni jevila zájem. Otec je neznámý. V péči docházelo jak k zanedbání základních potřeb, tak k sociální izolaci.

Alenka při seznámení projevuje chování vlastní dítěti s citovou deprivací. Přestože mě vidí poprvé, chce se mazlit, nemá žádné zábrany, nevnímá hranice (Matějček a Langmeier, 1981). Používá při mluvení jen pár slov a zdá se, že to ani jinak neumí. (Vzhledem k tomu, jak rychle se během následujícího měsíce rozmluví, je možné že se jedná o regresivní projev v reakci na stres.)

Na základě posudků psychologa byla Alence v minulosti diagnostikována lehká mentální retardace, nabízí se ale otázka vlivu zanedbání. Dědičný předpoklad se pohybuje v pásmu běžné až nadprůměrné inteligence. A jak se bude ukazovat v průběhu práce, Alenka je velice učenlivá a schopná vývoje, jak mentálně, tak sociálně. Naopak na základě popisu pečujících pracovníků později monitorujeme chování, které může odkazovat k traumatu, jde například o záchvaty pláče a projevů strachu ve chvílích, kdy cítí, že by ji někdo mohl odmítnout, kdy na ni někdo zvedne hlas apod.

Vztahové podmínky v době terapie

Během celého období terapie má Alenka intenzivní vztah s babičkou, která ji pravidelně navštěvuje. Matka jeví zájem a podle svých schopností dochází do dětského domova, činí tak však nepravidelně a její přítomnost je pro Alenku někdy nesrozumitelná nebo i děsivá.

Alenka rovněž zažívá důležitý vztah s o málo starším chlapcem z dětského domova, se kterým se kamarádí a který jí pomáhá. Navazuje také intenzivní vztah s klíčovou vychovatelkou. Ta je zhruba po roce vystřídána novou vychovatelkou. Alenka je schopná tuto změnu zvládnout a přilnout i k nové vychovatelce, přestože si původní vychovatelku bude dlouho pamatovat. Důležitým kontaktem se pro ni stanou také pracovníci neziskové organizace, kteří ji pravidelně berou na pobyty v malé skupince dětí v době prázdnin během celého školního roku. V posledním půl roce terapie přichází na scénu rovněž asistentka, která dochází za Alenkou dvakrát až třikrát týdně, doprovází ji ve sportovních aktivitách, hraje s ní hry a učí ji běžné dovednosti v domácnosti. Všechny tyto „léčivé“ okolnosti se však objevují postupně. Vrátime-li se na začátek, vidíme dívku, která působí silně zanedbaným dojmem a v psychologických šetřeních vychází neadekvátně věku. Zároveň všichni od začátku pozorujeme zdroj energie a chuť se vyvíjet – jako by se právě probudila, procitla do světa nových skutečností, do říše divů.

3.4.2 POPIS TERAPEUTICKÉHO PROCESU

Začátek terapie

Po měsíci od prvního setkání, když začínám s Alenkou terapii, je již schopná zřetelně komunikovat, ačkoli gramaticky a významově je třeba oprav a ujištění, skládá věty. Prostředí jejího dětského domova jí svědčí. Její vychovatelka popisuje, že Alenka působí zvědavě, spokojeně a doslova „objevuje svět“. Dostává velkou pozornost personálu, objevuje nové, pro jiné děti běžné aktivity. Začala docházet na logopedii, do praktické školy a na kroužek houslí. Podobně starý chlapec s ní navázal kamarádský vztah.

1. sezení

Když Alenka přichází, je zvědavá, očichává hlínu. Její chování vychází z primárních instinktů, vlastních dvou-, tříletému dítěti – očichat, ochutnat (Vágnerová, 2012). Po příchodu se ujišťuje o situaci v prostoru: „Tady je hlína.“ – „Budeme dělat s rukama hlínu.“ Poté hledá Alenka ujištění ve vztahu ke mně: dávám jí zástěru a ona si všimá: „Ty máš taky zástěru.“ Rozvíjí se tak vztah a bezpečí, před tím, než dítě přistoupí k hliněnému poli (viz situace 1. pólování vůči průvodci).

Následně se Alenka vztahuje vůči hliněnému poli jako smyslově-tělesnému protějšku, který využije jako společný pól pro komunikaci se mnou (viz situace 1). Sedá si k hliněnému poli a navazuje vztah s chutí a zvědavostí. Obě ruce natahuje k poli a všechny prsty naráz noří do hlíny (obr. 19). Hlínu nabírá. Všimá si

otisků svých rukou, první stopy, kterou „ona udělala“ do hlíny. V tělesném obraze pozorujeme stažení v ramenou a hrudníku.

Poté Alenka začne tvořit koule a rovná je systematicky do řady – podporuji ji v řádu, koule počítáme, zdůrazňujeme, že je utvořila Alenka sama. Vnímám, že je pro ni důležité vyznat se v situaci, „v okolním světě“, dát věcem řád a ujistit se o tom, jak se dějí (viz situace 5; obr. 20). Také je důležité téma, co sama zvládne. Alenka dále objevuje sama sebe ve svých smyslech, omývá si ruce, záleží jí na čistotě – vyměňujeme vodu v misce, aby nebyla kalná. Přináší témata, co je špinavé, čisté, zapáchá. Zajímá ji také změna: „Teď je to čisté – teď špinavé.“ Neustálým zkoušením se ujišťuje o tom, jak se tyto věci dějí (Winnicott, 1991). Ve vztahu ke mně je důvěřivá, vyžaduje pozornost – projevuje touhu být viděná.



Obr. 19: První kontakt s hliněným pole v 1. sezení.



Obr. 20: Alenka vytváří koule a rovná je systematicky do řady, vytvářením řádu si dodává odvahu jednat, jak potřebuje.

Haptická diagnostika

Alenka je schopná s hliněným polem navázat vztah s přirozenou zvědavostí. Dovede se také opřít o přítomnost a podporu terapeutky. Je zřejmé, že si užívá, že může povídat, že se slyší a že má odezvu u dospělého. Upevňuje se tak její kompetence jednat.

Způsob, jakým se hlíny dotýká a jak využívá dalších smyslů, připomínají vývojovou fázi zhruba do tří let věku (Ayres, 2005; Vágnerová, 2012). Obsahově můžeme na základě haptického konání pozorovat chuť svět nejen poznávat, ale zároveň organizovat, činit jej přehledným. Z hlediska vnitřních Alenčiných zdrojů je tato chuť velmi nápadná, snažím se ji podpořit, dělat ze všeho událost jako u malého dítěte. Svědčí jí rovněž popisování/zpřehledňování situací a pojmenování, jakou ona má v okolním dění roli. Vnímám, jak důležité je vše, co se jí podaří popsat, zachytit.

V protikladu k velkému zanedbání a potřebě sytit rané fáze objevování světa se projevuje Alenka jako bystrá a učenlivá. Působí jako Alenka v říši divů.

2. sezení

Alenka začíná v bezpečně známém sledu událostí. Pozoruje prostor místnosti, kontroluje, zda má nachystanou vodu stejně jako posledně, bere si zástěru. V prvním kontaktu s hlínou postupuje stejně jako v 1. sezení. Při nabírání hlíny zapojuje celé tělo (obr. 21).

Vstupuje do vztahu se mnou: podává mi první hlínu z rukou, abych hlínu sundala, obdivujeme její otisky (obr. 22). Pak postupuje stejně jako v 1. sezení – tvoří koule a rovná je na pole. Získává tak oporu/ujistění (viz situace 5.4). Když se upevní v řádu – stabilitě situace, začne ji zajímat vztahová rovina, projeví zájem o kačenu, která stála zatím bokem. Umývá ji, nechává plavat v míse a sama také odpočívá rukama ve vodě s kačenkou.

V druhé půlce sezení buduje v levém předním rohu jezírko pro kačenu. To koresponduje s Deuserovým tvrzením, že levý přední roh bývá osobním prostorem, kde si děti často budují projektivní bezpečný prostor. Jak doluje hlínu, vysvětluje, co dělá: „Hlína chce bejt tam.“ Z hlíny postupně vybuduje v zadním pravém rohu horu, kde vzniká jeskyňka: „Kačenka se schovává do jeskyňky.“ Alenka plave s kačenkou: „Nezasekávej se.“ Má radost, že kačenka plave. Postupně jezírko zvětšuje, až vydoluje celý obsah pole a hlínu naskládá vedle na misku, kterou si vyžádá. Kačenka teď má z celého pole rybník plný vody a prostor pro sebe samu (obr. 23). Tato „distribuce vody“ slouží jako vitální pohyb a hledání homeostatické rovnováhy v těle (viz situace 4).

Alenka je šťastná, má za sebou namáhavou práci. U práce výhradně stojí, je „šéfkou“ procesu, užívá si, že jej má pod kontrolou. Zajímá ji kamera, aby vše, co udělá, bylo „vyfocené“. V průběhu se občas objeví nejistota – ztratí pozornost, kontroluje prostor.



Obr. 21: První kontakt s hlínou v 2. sezení. Alenka při nabírání hlíny zapojuje celé tělo.



Obr. 22: Alenka se ujišťuje o vztahu s terapeutkou, podává jí hlínu z rukou, vznikají tak její otisky.



Obr. 23: Alenka vyprázdní celé pole a naplní jej vodou. Má radost, že kačenka plave.

3.–5. sezení

V těchto sezeních se opakuje velice podobný scénář. Alenka vstupuje do prostoru s živostí, organizuje si jej, kontroluje, zda je vše na svém místě, pevně si uvazuje zástěrku, kontroluje teplotu vody v misce a do ní umístí kačenku. Poté co se postará o kačenku, si sedá k poli a oběma rukama naráz nabírá hlínu. Natahuje ruce ke mně, chce sundat hlínu z rukou a ujistit se o mé reakci, že spolu objevíme otisky jejích rukou. To, co dělá, komentuje: „Jó, to jsem udělala, prstíky.“ Pak s námahou doluje hlínu a vyrábí koule, staví je do řad a povídá si se mnou.

Po tomto ujišťujícím rituálu, že vše funguje, jak má, přendává koule na talíř vedle pole. Když na něj vyndá všechnu hlínu, v bedně vyrábí jezero pro kačenku: „A zase uděláme bazén takovej velkej.“ Pak sama popisuje, co dělá.

Ve 3. sezení se během výroby koulí postaví a už zůstane stát většinu času během všech dalších sezení. To se brzy v dalších sezeních projeví v tom, jak se v rovnováze dovede opřít, vydolovat hlínu, využít propriocepci a vypořádat se i s velkými kusy materiálu (obr. 24).

Ve 4. sezení koule neřadí, ale shromažďuje v pravém rohu, který je pro ni vzdálenější. Dává je na sebe na hromadu. Vidíme, že při tom začíná využívat tlak (dokonce tlačí i kořenem ruky), což je pro ni vestoje snadnější, než když seděla (obr. 25).

Když je hora vysoká, požádá mě o talíř a přendává horu postupně na talíř vedle pole. Bere do ruky velký kus hromady s komentářem: „Je to moc těžký.“ (obr. 26) Jak ji pokládá, přitlačí ji silou. Ujišťuji ji, že je

to velká hora, chci ji tak potvrdit její kompetenci jednat. Vzniká tak výtvar mimo hliněné pole, kterému můžeme rozumět jako důkazu o vlastní moci konat a zaujmout pozici vůči hliněnému poli (viz situace 4).

V těle je pohyblivá, většinu času pracuje poměrně svižně. Objevují se ale momenty zastavení v kontaktu s vodou a kačenkou, kde převažuje dotyk a vztahová rovina s kačenkou, kterou lze chápat jako mateřskou oporu (viz situace 6). Objeví se i moment, kdy se opře oběma dlaněmi plnými hlíny o kraj pole a zastaví se při vlastním vnímání stability, pólů nalevo a napravo.

Když umístí kačenku do vody, točí s ní a zpívá jí. Také ji zkouší dávat na bok a komentuje, že takhle neplave. Hraje si s ní poměrně dlouho a komentuje: „Nesmí se zasekávat.“ Zde můžeme vidět paralelu s tím, že se snaží vyrovnat s vlastním zasekáváním, které u ní vede k napětí v ramenou a hrudníku.

Alenka v těchto sezeních opakovaně řeší téma špinavé/čisté. Také pole pro kačenku je vždy potřeba důkladně vyčistit. V těle je pohyblivá, stojí, zapojuje celé tělo, jak tahá hlínu ven, popisuje, co dělá: „Já to hrabu, já to hrabu.“ Zprvu nepoužívá palec, ale brzy jej zapojuje a je schopná dolovat hlínu efektivněji. V záměrech je hodně fixovaná na to, že věci jsou tak, jak mají být. Že jde o totožnou misku s vodou jako minule atp. Než vlije vodu do pole, zpravidla je pečlivě čistí.



Obr. 24: Alenka doluje hlínu, 3. sezení.



Obr. 25: Alenka buduje hromadu v pravém zadním rohu pole a přitom využívá jemného tlaku.



Obr. 26: Alenka přendává hromadu vedle pole. Bere velký kus hromady s komentářem: „Je to moc těžký.“

6.–8. sezení

V 6. sezení Alenka přestává řadit koule a po rituálu, kdy mi podá hlínu a sledujeme její otisky, rovnou začíná dolovat hlínu z pole ven. Již se nepotřebuje ujišťovat o řádu, lze předpokládat, že si jej pro tuto situaci

zvnitřnila a dovede se více spolehnout sama na sebe. Bere velké kusy hlíny (obr. 27) a přitlačuje je vedle pole do velké mísy.

Když je pole prázdné, plní je jako obvykle vodou. Chce hodně vody, aby se kačenka nezasekávala, zároveň si užívá, jak má ponořené ruce a předloktí v teplé vodě, klouže s nimi pod vodou. Nechá si ode mě polévat vodou ruce. Během fáze hraní ve vodě s kačenkou přidává postupně i medvídka a buduje pro zvířátka domečky. Tomu můžeme rozumět jako projektivní hře, tedy zařizování si pro sebe toho, co by si přála, aby se dělo jí.

V 7. sezení, když nabere poprvé hlínu, hned přidává vodu a komentuje, že „to bude měkký“. Vybírá pak hlínu s vodou opět do mísy. „A to se nepapá?“ ptá se. „To se nabírá,“ odpovídá sama sobě. Pro kačenku pak staví tunel z kusu plastové folie s tím, že jí přidává do tunelu kamarádky (další kačenky, které najde v místnosti).

Od 8. sezení se začíná objevovat hnětení hlíny – Alenka hlínu vydolovanou ven vedle pole hněte, i při dolování si užívá hlínu mezi prsty. Také objektu, který vzniká vedle pole – hromada hlíny –, dává čím dál tím větší pozornost. Dokonce ji pojmenuje: „To je kytka.“ Pak ji hladí a zalévá (obr. 28). Můžeme mluvit o těchto projevech jako o projevech vitality a jejího ožívování (viz situace 4). V té době se u Alenky objevuje nová otázka „proč?“ Dosud spíš objevovala, co se nabízelo, teď se začíná ptát. I to lze vnímat jako vývojový krok.



Obr. 27: Alenka bere velké kusy hlíny a vyndává je do mísy vedle pole.



Obr. 28: Alenka dává hromadě vedle pole čím dál tím větší pozornost. Dokonce ji pojmenuje: „To je kytka.“ Pak ji hladí a zalévá. To ji přivádí k dotyku.

9.–11. sezení

V těchto sezeních stále pokračuje podobný scénář jako v sezeních předchozích. Alenka si užívá kontakt s vodou, zároveň se zrychluje v dolování hlíny a poradí si s velkými kusy hlíny.

V 10. sezení se objevuje v Alenčiných akcích více tlaku. Hlínu, kterou Alenka vyndá z pole na talíř, přitlačuje. A znovu se ujišťuje, že již vývojově pokročila: „Hlína se nepapá.“

V průběhu jednotlivých sezení, když už je pole prázdné, si Alenka říká o posilující sycení, ke kterému se i v průběhu dalších let terapie vrací. Pokládá si celé předloktí do pole do vody, dovolí mi polévat jí paže teplou vodou. Jedná se o sytící, oživující kontakt, ve chvílích, kdy potřebuje posilnit, aby nebyla přetížena prací s materiálem. Při něm dochází k uvolnění napětí a podpoře plynulosti pohybů. S Alenkou má hravou formu „společného výletu do lázní“ (obr. 29).



Obr. 29: Alenka s terapeutkou si hraje, že je v lázních, nechává si polévat paže teplou vodou. Jedná se o sytící, oživující kontakt.

12.–14. sezení

Na začátku 12. sezení má Alenka první impulz v palci, jak drží ruce na poli. Palec ale zatím nezanoří a prvním ukazováčkem píše své jméno na povrch pole (obr. 30). Jde o nový způsob, jak vytváří s hliněným polem vzájemnost. Konstatuje reálný vztah, při kterém vzniká bipolarita vůči sobě – vůči hliněnému poli (viz situace 2). Přivlastňuje si plochu pole. Pojmenovává, že se jedná o její prostor, a přitom řeší identifikaci svého „Já“ – opakuje své jméno a příjmení. Rovněž zmiňuje, že Alenka „je velká“. Když v rámci rituálu s otisky nabírá hlínu a podává mi ji, říká, „že má velké ruce“. Pak následuje stále ten samý postup. Otisky (ujištění o vztahu se mnou), vydolování hlíny vedle pole, přitom využívá sílu, bere velké kusy do ruky. Čistí pole a umísťuje zvířátka, vyrábí jim domeček z igelitové folie, hraje si s nimi. Užívá si teplou vodu na pažích, nechá si je ode mě polévat.

Ve 13. sezení věnuje Alenka dlouhou péči kačence a medvědovi v míse s vodou dříve, než jde rukama do pole. To jí podle Deusera pomáhá integrovat v sobě rodičovské póly – a to pomáhá upevnění tělesné rovnováhy, pravolevé orientace, aby mohla udělat další vývojový krok a vytvářet triangulaci a postupně opustit vztahový rámec rodičů. V prvním kontaktu stále nabírá jako předtím, pak začíná hlínu probodávat palci, a než mi podá ruce s „otisky“, vytváří v hlíně „chyty“, ve kterých se drží. Dolování hlíny dnes věnuje více času – užívá si hlínu s vodou. Náš vztah u hliněného pole potvrzuje tím, že sobě i mně kreslí hlínou na čelo a tváře indiánská znamení. Jak doluje hlínu, staví horu v pravé zadní části pole.

Uhlazuje ji, podporuji ji v tom, aby byla v tomto kontaktu. Pak horu přenáší opět vedle pole. Do pole nalévá vodu, věnuje se zvířátkům, dělá jim čluny a domeček.

Ve 14. sezení v počátku opakuje díry palci, přidává vodu. Opět si hodně užívá bahno a ruce zanořené v něm. Velké kusy hlíny, které vyndává vedle na talíř, přitlačuje silou. A zároveň následně uhlazuje. Roluje velké kusy hlíny a přendává vedle pole celý kopec: „Veliký kopec.“ V těchto sezeních je Alenka postupně více schopná nakládat s materiálem. Používá svou sílu a vidí její účinek (obr. 31).

Ve vztahu ke mně, terapeutce, se stále ujišťuje o opoře. Bez mé pozornosti nezačíná, podává mi první vydolovanou hlínu, jestli tam objevím otisk jejích prstů. Teď již „velkých prstů“. Snažím se ji vidět, poskytnout jí ujištění, že se vyvíjí, že roste.



Obr. 30: Po prvním impulzu v palci, který Alenka nezanoří, píše ukazováčkem své jméno na povrch pole. Vytváří tak vzájemnost s hliněným polem.



Obr. 31: Alenka je schopná nakládat s materiálem, používá sílu a vidí její účinek.

15. sezení

V 15. sezení si Alenka přinese pět dalších kačenek. Seřadí je za polem, což připomíná dřívější řazení koulí. Získává tak oporu pro své konání, pro haptickou agresi (viz situace 5). Pak si na chvíli sedne k poli a pozdraví se s ním prvním kontaktem palci, jako by chtěla palce vnořit dovnitř (obr. 32). Ucukne ale a jde si pro váleček, kterým si chce pomoci (impulz a zábrana). Vzápětí přinesu vodu, na váleček zapomene a všechny kačenky, včetně té, kterou má běžně k dispozici, naskládá do mísy s vodou. Prohlíží si je, projevuje radost. Pak kontaktuje pole obvyklým způsobem – zanoří prsty do hlíny oběma rukama naráz (obr. 33), ukazuje mi otisky rukou. Chvíli využije váleček, ale to jí nepřináší žádné výrazné vnímání, vrací se k impulzu ze začátku a dělá díry palci i ostatními prsty. Přidává vodu, užívá si hnětení materiálu. Pak jako obvykle doluje hlínu, umísťuje ji vedle pole a staví „kytku“. Když hlínu přitiskne, dochází k tomu, že ji následně více uhlazuje (obr. 34). Snažím se jí v tom podpořit, aby v tomto kontaktu mohlo dojít ke zpětnému vnímání. Jde o využití principu reaferece – tedy o to, aby vnímání a tvar odpovídaly způsobu, jakým byl pohyb proveden. To znamená, že mluví-li Alenka o kytce, je hlazení nebo nějaká jemnost, ohleduplnost, krása na místě. Když je kytka hotová, následuje hra s kačenkami umístěnými do pole s vodou (obr. 35). Vyrábí koupaliště pro kačenky, zpívá si u toho. Alenka si je teď jistá v tom, když čistí kačenkám prostor a přečerpává vodu houbou.



Obr. 32: V 15. sezení si Alenka přinese 5 dalších kačenek. Seřadí je za polem, což připomíná dřívější řazení koulí. Získává tak oporu pro své konání, pro haptickou agresi. Pak se pozdraví v prvním kontaktu s polem palci, jako by chtěla palce vnořit dovnitř.



Obr. 33: Pole kontaktuje obvyklým způsobem.



Obr. 34: Alenka vedle pole opět staví „kytku“. Když hlinu přitiskne, vznikají momenty, kdy se opře a více ji uhlazuje. Dostává se tak do dotyku.



Obr. 35: Hra s kačenkami umístěnými do pole s vodou. Alenka pro ně vyrábí koupaliště, zpívá si u toho.

16. sezení

V 16. sezení přichází Alenka s toaletní taštičkou plnou kačenek. V prvním kontaktu s polem se zachová velmi podobně jako v 15. sezení. Jen tentokrát pohyb dokončí a palce do hlíny opravdu zanoří (obr. 36). Tomu můžeme rozumět jako dokončení impulzu z prvního kontaktu, který nedokončila/nenásledovala v minulém sezení a který souvisí se sebezprosazením. Působí při tom radostně. Pak vyndává kačenky z tašky do mísy. U pole pokračuje tím, že na něj vyždímá z houby vodu.

Poprvé mi nepodává otisky, aby se ujistila o mé reakci. Zároveň jsme v této fázi vyrušení vychovatelkou.

Zbytek sezení je velmi podobný sezení 15. Jako stěžejní pozoruji téma síly. Alenka ukazuje, že hlínu dovede uzvednout (obr. 37). Projevuje tak svou sílu a kompetenci se s materiálem vypořádat.



Obr. 36: První kontakt v 16. sezení, impulz v palcích tentokrát Alenka dokončí a palce zanoří.



Obr. 37: Alenka ukazuje, jak dovede uzvednout hlínu.

17. sezení

Alenka si výrazně pevně zavazuje zástěrku přes břicho na mašličku, chlubí se mi, jak to umí. Zkouší vodu, jestli je akorát, pak do ní vyndává kačenky z taštičky. Kontroluje, aby všechny plavaly, pak nabírá houbou vodu a zalévá pole (obr. 38). Snaží se zorientovat v čase a situaci: říká, že dnes je hlína, že jsme ji nějaký čas neměli. V prvním kontaktu jemně pohladí hlínu politou vodou, než zaboří prsty (obr. 39). Je to nový prvek v práci. Celkově začátek více směřuje k potřebě dotyku. Mokrou hlínu hněte, podává mi otisky na prstech. Pak vyndává velké kusy a dává je na talíř vedle pole. „Děláme kopeček,“ komentuje. Hlínou přitom přitlačuje, ale také hladí (obr. 40).

Kopec, který vzniká, označí jako „strašidlo“ a směje se tomu. Některé kousky, které bere do ruky a vyndává, pojmenovává, např. „česnek“ (obr. 41). Česnek dává strašidlu na hlavu. „Tohle je talíř,“ zase jej dá na kopec. „A je to velkej kopec,“ komentuje Alenka svou práci. S posledním největším kusem chce pomoci (obr. 42). Z pohledu haptiky si můžeme všimnout, že více zapojuje palec – jak v nabírání, tak vitálně (oidipálně) v propichování materiálu. I to vývojově směřuje k sebeprosazení.

Kopec zajistí, aby nepadal, a již nalévá vodu do pole a dává do něj kačenky. Když všechny plavou, přidává medvěda. Sobě i mně umývá ruce. Poté nastává hra s kačenkami. Alenka propojuje svět kopce a jezera, vyrábí skokánek – cestu z kopce dolů do vody. A klouzačku přes celé pole. Pracuje s hlínou plnou rukou, dovede si vzít kusy a použít je k tomu, aby vytvořila něco funkčního. Přitom hraje hru se zvířátky,

směje se medvědovi, že spadl do vody. Opakuje: „Koukej.“ Pak začne stavět v poli „tunel“, upravuje jej, aby byl dost velký, aby se do něj kačenky vešly. Postaví ještě jeden větší tunel (obr. 43). Řeší, že je potřeba vodu v poli vyčistit, odendává tunely. „Je to potřeba vyčistit.“ Umývá pak důkladně v míse kačenku po kačence. Z hlediska projektivní hry to můžeme chápat tak, že nabízí péči sobě samé. Poté důkladně čistí i pole (obr. 44). Když je úplně umyté, nalévá do něj čistou vodu. Postupně umístí první kačenku, medvěda a ostatní kačenky do vody. Kontroluje, aby byli opravdu čistí, umývá veškeré zbytky hlíny. Když práci dokončí, chce si kačenky v čisté vodě vyfotit (obr. 45). Prozpěvuje si u toho, komentuje, že kačenky jsou tam u sebe „vedle sebe“.



Obr. 38: Poté co se Alenka postará o kačenky, zalévá pole vodou z houby.



Obr. 39: První kontakt v 17. sezení. Alenka jemně hladí hlínu politou vodou, než do ní zaboří prsty.



Obr. 40: Komentuje své konání: „Děláme kopeček.“ Hlínu přitom přitlačuje, ale také hladí.



Obr. 41: Některé kousky, které bere do ruky a vyndává, pojmenovává, např. „česnek“.



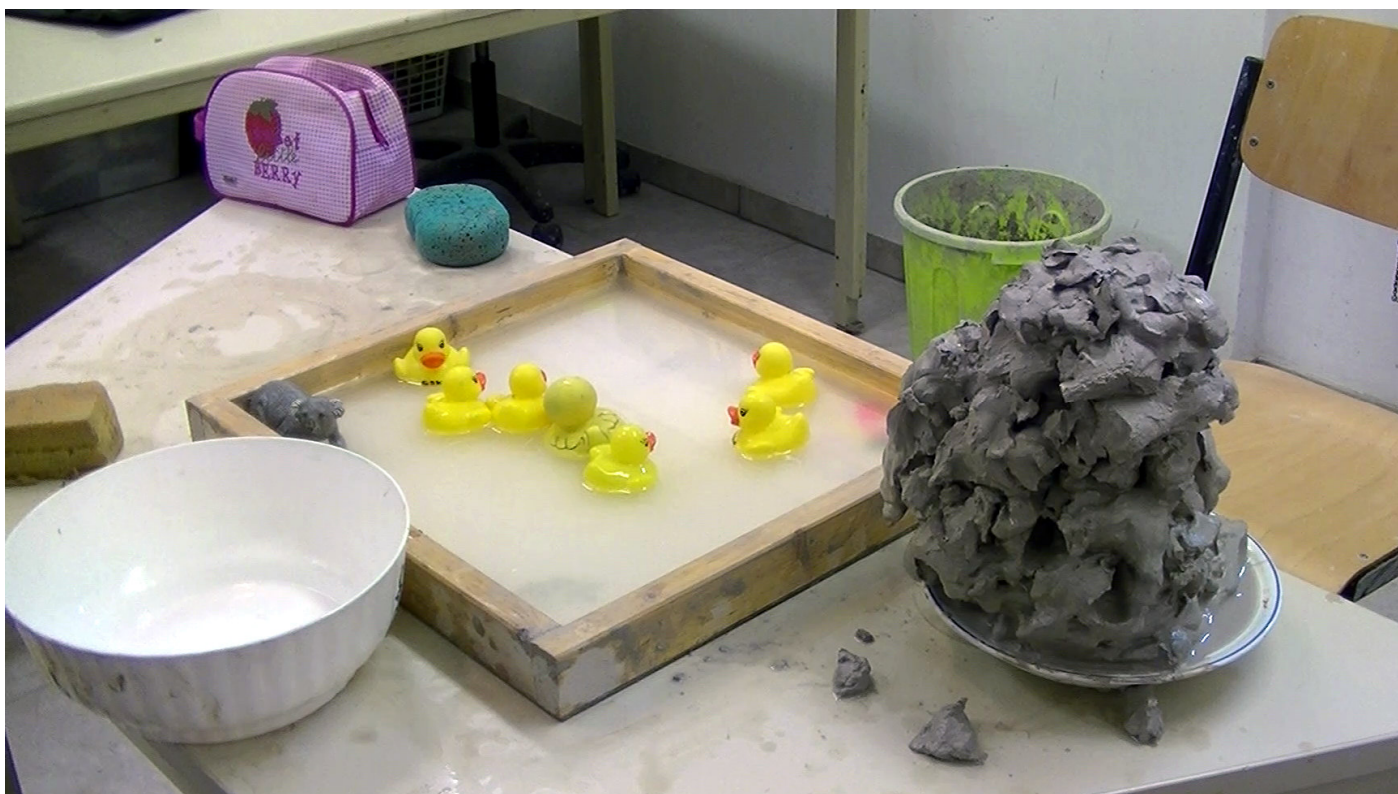
Obr. 42: S posledním největším kusem chce od terapeutky pomoci.



Obr. 43: Alenka staví tunel tak, aby se do něj kačenky vešly.



Obr. 44: Poté, co Alenka umyla v míse všechny kačenky, důkladně čistí pole.



Obr. 45: Když Alenka práci dokončí, chce si kačenky v čisté vodě vyfotit. Prozpěvuje si u toho, komentuje, že kačenky jsou tam u sebe „vedle sebe“.

18. sezení

V prvním kontaktu Alenka zanořuje ruce do hlíny, kontroluje vodu, čeká, zatímco se domlouvám s vychovatelem. Přidává vodu. A doluje díru, do které lije vodu (obr. 46). Hněté malou tvrdou kouli, kterou mi ukazuje, jako by to byla velká vzácnost (obr. 47). Zvětšuje ji a umísťuje do zadního pravého rohu. Všimá si jejího tvaru a říká, že má zobák. Ten pak zvýrazňuje. Vyrábí ježka a další zvířátka. Navazuje tak na předešlé sezení a vytváření tvarů vně pole, které pojmenuje jako důkaz své schopnosti konat (viz situace 4). Chvilkami se projevuje nejistě, neví, jak dál, hází hlínou. Pak se ale zas vrací k práci a je zabraná do tvorby konkrétních tvarů.

Zapojuje mě, dává mi množství hlíny do rukou a říká, ať udělám velkou kouli. Velikou „kouli“ z většiny materiálu pak zvedá a dává vedle na talíř (obr. 48). To vyžaduje velkou sílu. Zbytky hlíny z pole dává na hromadu a pak říká, už je konec.

Sezení má zlomový ráz, protože v něm Alenka vyrábí konkrétní objekty, zatímco kačenky, které si donesla, vůbec nevybalí.



Obr. 46: Alenka doluje hlinu a lije do ní vodu.



Obr. 47: Alenka hněte malou tvrdou kouli, kterou ukazuje terapeutce, jako by to byla velká vzácnost.



Obr. 48: Alenka zvedá kouli z většiny materiálu.

19. sezení

V 19. sezení Alenka pokračuje s vytvářením konkrétních objektů. Sama to komentuje: „To jsem nikdy nepostavila, takovej polštářek, postýlku, dělám takový tělo.“ Ujišťuji ji: „Skutečně, to děláš poprvé.“ Do hlíny plácá rukou a užívá si, jak její rány hlínu tvarují. Zpracuje velikou peřinu, pak lampičku, plyšáka, lavici do školy. Celou dobu u práce stojí a dlouho se soustředí, v ramenou i hrudníku působí uvolněně (obr. 49). Nabízím jí mentální podporu tím, že popisuji, co dělá, a doptávám se na podrobnosti.



Obr. 49: Alenka vyrábí konkrétní objekty. Velikou peřinu, pak lampičku, plyšáka, lavici do školy.

20. sezení

Alenka si pevně uvazuje zástěrku. První kontakt provádí palci a pak ostatními prsty. Říká, že prsty nemůže vyndat. Podporuji ji v děláni dírek tak, že předstírám, že pobíhá po poli zvířátko. Alenka pojmenovává, že jde o stopy. Potom nalévá na pole vodu a začíná dolovat hlínu. Již neukazuje otisky svých rukou, ale tvaruje hlínu a staví ji přede mě, dozadu pole, ve tvaru, který označuje jako ptáčka. Užívá si kontakt s vodou a zvuky, když vynoří a zanoří prsty. Doluje kusy hlíny a žádá mě o talíř, aby ji mohla opět umístit vedle pole. Opět stojí, využívá svou sílu. Od základu hlínu na talíř přitlačuje. Vydolovaná hrouda vedle pole dostává nový tvar. Alenka ji označí jako květináč a tvaruje na ní kytku. To se jí nedaří, tak znovu přidává na haldu vrstvy. Zdůrazňuje, že minule dělala něco jiného. Soustředí se a propracovává kusy, které na haldu umísťuje (obr. 50). Alenka ji tvaruje: „To je nějaký zvíře.“ Pak buduje koryto „potůčku“. Jde o jezírko v hoře, které plní vodou z houby (obr. 51). Celý výtvar připomíná studnu. Alenka přečerpává vodu dovnitř hory a pak opět ven. Zkouší, jestli tam bude mít kačenka v hoře dost místa na plavání. Silou zvětšuje díru v hoře. Znovu umísťuje kačenku. „Plave,“ říká spokojeně. Zdůrazňuje, že toto ještě nikdy nedělala. I já jí potvrzuji, že to dělá poprvé. Potvrzuji tak její vnímání sebe sama jako vitální, ale i výjimečné a individuální (viz situace 7).

„Kačenka se tam chce schovat.“ – „Ty jsi pro ni udělala takový domeček,“ snažím se porozumět. „To je iglú,“ upřesňuje Alenka a zastaví kačenku dovnitř: „A už je v domečku.“ (obr. 52) „Udělala jsem bazén a teď iglú.“ Když je kačenka celá zakrytá, Alenka znovu otevře na vrchu hory otvor, vyndá ji a pečuje o ni. „Kačenko, jsi špinavá.“ Koupe ji v misce, sprchuje ji. Dává jí teplejší vodu (obr. 53). Je do činnosti úplně zabraná a já vnímám, že toto konání má velkou symbolickou rovinu – kačenka je umístěná na bezpečné místo uvnitř hroudy hlíny do teplé vody a celá zabudována. Alenka ji pak znovu vyndává a jemně opečovává. Proces symbolicky připomíná porod a poporodní péči. Můžeme se domnívat, že Alenka řeší téma spojené se zrozením nebo „obrozením“, můžeme také hledat význam kačenky jako mateřské figury, kterou je třeba „znovu narodit“, opečovat. Jejím jednání lze také rozumět jako ujišťování o stálosti objektu, tedy o tom, že objekt, se kterým má spojené příjemné zážitky, vydrží, jak s ním disponuje. Pro proces a to, co si z něj Alenka může vzít, je ale důležitější uznat, že se děje něco důležitého, a respektovat společné tajemství. Důležité je také, že se nejedná „jen“ o symbolickou hru, ale o smyslovou, tělesně zažívanou zkušenost.



Obr. 50: Alenka propracovává kusy, které umísťuje na hromadu vedle pole.



Obr. 51: Alenka vyrábí v hoře jezírko, které plní vodou.



Obr. 52: Kačenka je umístěna a zakryta v jezírku, uvnitř hory.



Obr. 53: Alenka vydoluje kačenu a umývá ji v míse s teplou vodou.

V této době končí první rok terapie s Alenkou. Vychovatelé a pracovníci ji hodnotí jako samostatnější a chápavější. Zlepšily se jí vyjadřovací schopnosti. Dovede rovněž pojmenovat, že něco zvládla a že se jí něco povedlo poprvé. Jejím velkým tématem je stále objevování toho, jak věci fungují, teď ale z pozice dítěte, které je kompetentní nové věci zkoušet a v situacích si samostatněji poradit. Alenka začíná mentálně uchopovat své jednání i okolní svět.

3.4.3 ANALÝZA PŘÍPADOVÉ STUDIE NA ZÁKLADĚ INDIKÁTORŮ

| | |
|-------------|---|
| 1 | Jak dítě navazuje vztah s hliněným polem = způsob příchodu k hliněnému poli a první dotyk na začátku každého sezení |
| | <p>Jak se dítě jeví ve své opoře, když k poli přistupuje? Zda a jakým způsobem se ujišťuje? Přistupuje k poli: zvědavě – nejistě vyhýbavě – nejistě ambivalentně – nejistě dezorganizovaně</p> |
| | <p>Za vývoj považujeme, dochází-li v procesu terapie ke změně v prvním kontaktu s polem, kterou lze na základě teorie označit jako jistější a více vztahovou.</p> |
| Sezení 1 | <p>Když Alenka přichází, je zvědavá, očichává hlínu. Její chování vychází z primárních instinktů, vlastních dvou-, tříletému dítěti – očichat, ochutnat. Po příchodu se ujišťuje o situaci v prostoru: „Tady je hlína.“ – „Budeme dělat s rukama hlínu.“</p> <p>Sedá si k hliněnému poli a navazuje vztah s chutí a zvědavostí. Obě ruce natahuje k poli a všechny prsty naráz zanořuje do hlíny. Hlínu nabírá. Všimá si obtisků svých rukou, první stopy, kterou „ona udělala“ do hlíny.</p> |

| | |
|-----------------|--|
| Sezení 2 | Alenka začíná v bezpečně známém sledu událostí. Pozoruje prostor místnosti, kontroluje, zda má nachystanou vodu stejně jako posledně, bere si zástěru. V prvním kontaktu s hlínou postupuje stejně jako v 1. sezení. |
| Sezení 3–5 | Alenka vstupuje do prostoru s živostí, organizuje si jej, kontroluje, zda je vše na svém místě, pevně si uvazuje zástěrku , kontroluje teplotu vody v misce a do ní umístí kačenku. Poté, co se postará o kačenku, si sedá k poli a oběma rukama naráz nabírá hlínu . |
| Sezení 6–8 | ... přestává řadit koule a po rituálu, kdy mi podá hlínu a sledujeme její otisky, rovnou začíná dolovat hlínu z pole ven... |
| Sezení 9–11 | ... podobný scénář jako v sezeních předchozích. |
| Sezení 12–14 | Na začátku 12. sezení má Alenka první impulz v palci , jak drží ruce na poli. Palec ale zatím nezanoří a pravým ukazováčkem píše své jméno na povrch pole . Jde o nový způsob, jak vytváří s hliněným polem vzájemnost. Konstatuje reálný vztah, při kterém vzniká bipolarita vůči sobě – vůči hliněnému poli (viz situace 2). Ve 13. sezení věnuje Alenka dlouhou péči kačence a medvědovi v míse s vodou dříve, než jde rukama do pole. V prvním kontaktu stále nabírá jako předtím, pak začíná hlínu probodávat palci, a než mi podá ruce s „otisky“, vytváří v hlíně „ chyty “, ve kterých se drží . |
| Sezení 15 | V 15. sezení si Alenka přinese pět dalších kačenek . Seřadí je za polem, což připomíná dřívější řazení koulí. Získává tak oporu pro své konání, pro haptickou agresi. Pak si na chvíli sedne k poli a pozdraví se s ním prvním kontaktem palci, jako by chtěla palce vnořit dovnitř. Ucukne ale a jde si pro váleček, kterým si chce pomoci (impulz a zábrana). Vzápětí přinesu vodu, na váleček zapomene a všechny kačenky, včetně té, kterou má běžně k dispozici, naskládá do mísy s vodou. Prohlíží si je, projevuje radost. Pak kontaktuje pole obvyklým způsobem – zanoří prsty do hlíny oběma rukama naráz. |
| Sezení 16 | ... přichází Alenka s toaletní taštičkou plnou kačenek. V prvním kontaktu s polem se zachová velmi podobně jako v 15. sezení. Jen tentokrát pohyb dokončí a palce do hlíny zanoří . Tomu můžeme rozumět, jako dokončení impulzu z prvního kontaktu, který nedokončila/nenásledovala v minulém sezení a který souvisí se sebezprosazením. Působí při tom radostně. Pak vyndává kačenky z tašky do mísy. U pole pokračuje tím, že na něj vyždímá z houby vodu. |
| Sezení 17 | Alenka si výrazně pevně zavazuje zástěrku přes břicho na mašličku, chlubí se mi, jak to umí. Zkouší vodu , jestli je akorát, pak do ní vyndává kačenky z taštičky. Kontroluje, aby všechny plavaly, pak nabírá houbou vodu a zalévá pole . Snaží se zorientovat v čase a situaci: říká, že dnes je hlína, že jsme ji nějaký čas neměli. V prvním kontaktu jemně pohladí hlínu politou vodou, než zaboří prsty. Celkově začátek více směřuje k potřebě dotyku. |
| Sezení | V prvním kontaktu Alenka zanořuje ruce do hlíny, kontroluje vodu, čeká, zatímco se domlouvám s vychovatelem. Přidává vodu . A doluje díru, do které lije vodu |

| | |
|--------------|---|
| 18 | |
| Sezení 19 | |
| Sezení 20 | Alenka si pevně uvazuje zástěrku. První kontakt provádí palci a pak ostatními prsty. Říká, že prsty nemůže vyndat. |

| | |
|---------------|--|
| 2 | Jaké hledá dítě ujištění u terapeuta (míra a typ podpory) |
| | <p>Není schopno vyhledat/přijmout žádnou podporu.</p> <p>Očekává vedení terapeutem a postrádá svou invenci.</p> <p>Užívá si intervence související se sycením potřeb ze strany terapeuta.</p> <p>Reaguje na slovní podporu a podporu zrcadlením.</p> <p>Vyhledává pomoc terapeuta v obtížné chvíli.</p> <p>Dovede pracovat na svém a neočekává vedení terapeuta v tom, co má dělat.</p> |
| | Za vývoj považujeme to, dochází-li v procesu terapie ke kvalitativní změně v samostatnosti dítěte v jednání u hliněného pole, schopnosti spolehnout se na sebe a zároveň v příliš obtížné chvíli vyhledat podporu u terapeuta. |
| Sezení 1 | <p>Na začátku hledá Alenka ujištění ve vztahu ke mně: dávám jí zástěru a ona si všímá: „Ty máš taky zástěru.“ Rozvíjí se tak vztah a bezpečí, před tím, než dítě přistoupí k hliněnému poli.</p> <p>Ve vztahu ke mně je důvěřivá, vyžaduje pozornost – projevuje touhu být viděná.</p> <p>Dovede se také opřít o přítomnost a podporu terapeutky.</p> <p>Je zřejmé, že si užívá, že může povídat, že se slyší a že má odezvu u dospělého.</p> <p>Svědčí jí rovněž popisování/zpřehledňování situací a pojmenování jakou ona má v okolním dění roli. Vnímám, jak důležité je vše, co se jí podaří popsat, zachytit.</p> |
| Sezení 2 | Vstupuje do vztahu se mnou: podává mi první hlínu z rukou, abych hlínu sundala, obdivujeme její otisky. |
| Sezení 3–5 | <p>Natahuje ruce ke mně, chce sundat hlínu z rukou a ujistit se o mé reakci, že spolu objevíme otisky jejích rukou.</p> <p>Povídá si se mnou.</p> |
| Sezení 6–8 | <p>... mi podá hlínu a sledujeme otisky.</p> <p>... říká si o posilujícího sycení ... dovolí mi polévat jí paže teplou vodou.</p> |

| | |
|-----------------|---|
| Sezení 9–11 | podobný scénář jako v sezeních předchozích |
| Sezení 12–14 | <p>... následuje stále ten samý postup. Otisky (ujištění o vztahu se mnou)...</p> <p>Užívá si teplou vodu na pažích, nechá si je ode mě polévat.</p> <p>Náš vztah u hliněného pole potvrzuje tím, že sobě i mně kreslí hlínou na čelo a tváře indiánská znamení (13. sezení).</p> <p>Ve vztahu ke mně, terapeutce, se stále ujišťuje o opoře. Bez mé pozornosti nezačíná, podává mi první vydolovanou hlínu, jestli tam objevím otisk jejích prstů. Teď již „velkých prstů“. Snažím se ji vidět, dát jí ujištění, že se vyvíjí, že roste.</p> |
| Sezení 15 | ... ukazuje mi otisky rukou. |
| Sezení 16 | Poprvé mi nepodává otisky, aby se ujistila o mé reakci. Zároveň jsme v této fázi vyrušení vychovatelkou. Alenka ukazuje, kolik hlíny dovede uzvednout. |
| Sezení 17 | <p>... chlubí se mi, jak to umí.</p> <p>... podává mi otisky na prstech.</p> <p>S posledním největším kusem chce pomoci.</p> <p>Umývá si ruce. I mně umývá ruce.</p> <p>Opakuje „koukej“.</p> |
| Sezení 18 | <p>Hněte malou tvrdou kouli, kterou mi ukazuje.</p> <p>Zapojuje mě, dává mi množství hlíny do rukou a říká, ať udělám velkou kouli.</p> |
| Sezení 19 | Ujišťuji ji: „Skutečně, to děláš poprvé.“ |
| Sezení 20 | <p>Již neukazuje otisky svých rukou, ale tvaruje hlínu a staví ji přede mě, dozadu pole, ve tvaru, který označuje jako ptáčka.</p> <p>I já jí potvrzuji, že to dělá poprvé. Potvrzuji tak její vnímání sebe sama jako vitální, ale i výjimečné a individuální (viz situace 7).</p> <p>„Ty jsi pro ni udělala takový domeček,“ snažím se porozumět.</p> <p>... je ale důležitější uznat, že se děje něco důležitého, a respektovat společné tajemství.</p> |

| | |
|---------------|---|
| 3 | Tělesná prezenze dítěte a stabilizace v propojení pohybu a jednání |
| | <p>Je zabrané do činnosti, je pozorné k tomu, co dělá.</p> <p>Dokončí pohyb, který začne.</p> <p>Dovede kontakt využít k tomu, aby bylo spokojené, pokládalo kontakt za příjemný.</p> <p>Dovede nabrat materiál a „přivlastnit“ si jej.</p> <p>Dovede se rozhodnout, jak s materiálem naloží.</p> <p>Když popisuje, co dělá, slovní popis odpovídá akci.</p> |
| | <p>Za vývoj považujeme, dochází-li v procesu terapie k posílení schopnosti dítěte být v činnosti přítomné a své jednání využít ve svůj prospěch.</p> |
| Sezení 1 | <p>... navazuje vztah s chutí a zvědavostí...</p> <p>Všimá si obtisků svých rukou, první stopy, kterou „ona udělala“ do hlíny.</p> <p>Koule počítáme, zdůrazňujeme, že je utvořila Alenka. Vnímám, že je pro ni důležité vyznat se v situaci, „v okolním světě“, dát věcem řád a ujistit se o tom, jak se dějí.</p> <p>... je schopná s hliněným polem navázat vztah s přirozenou zvědavostí...</p> <p>... chuť svět nejen poznávat, ale zároveň urovnávat, činit jej přehledným...</p> |
| Sezení 2 | <p>... jak doluje hlínu, vysvětluje, co dělá...</p> <p>Má radost, že kačenka plave...</p> <p>... až vydoluje celý obsah pole a hlínu naskládá vedle na misku, kterou si vyžádá...</p> <p>U práce výhradně stojí, je „šéfkou“ procesu, užívá si, že jej má pod kontrolou. V průběhu se občas objeví nejistota – ztratí pozornost, kontroluje prostor.</p> |
| Sezení 3–5 | <p>To, co dělá, komentuje: „Jó to jsem udělala, prstíky.“ Pak s námahou doluje hlínu a vyrábí koule, staví je do řad...</p> <p>... vyndá všechnu hlínu, v bedně vyrábí jezero pro kačenku...</p> <p>... sama popisuje, co dělá...</p> <p>Bere do ruky velký kus hromady s komentářem: „Je to moc těžký.“...</p> <p>... většinu času pracuje poměrně svižně. Objevují se ale momenty zastavení v kontaktu s vodou a kačenkou.</p> <p>Když umístí kačenku do vody, točí s ní a zpívá jí. Také ji zkouší dávat na bok a komentuje, že takhle neplave. Hraje si s ní poměrně dlouho a komentuje: „Nesmí se zasekávat.“</p> <p>... popisuje, co dělá: „Já to hrabu, já to hrabu.“ Zprvu nepoužívá palec, ale brzy jej zapojí a je schopná dolovat hlínu efektivněji.</p> |

| | |
|-----------------|---|
| | <p>V záměrech je hodně fixovaná na to, že věci jsou tak, jak mají být. Že jde o totožnou miskou s vodou jako minule atp.</p> <p>Vzniká (tak) výtvar mimo hliněné pole, kterému můžeme rozumět jako důkazu o vlastní moci konat a zaujmout pozici vůči hliněnému poli.</p> |
| Sezení 6–8 | <p>V 6. sezení Alenka přestává řadit koule a po rituálu, kdy mi podá hlínu a sledujeme její otisky, rovnou začíná dolovat hlínu z pole ven.</p> <p>Již se nepotřebuje ujišťovat o řádu, lze předpokládat, že jej pro tuto situaci zvnitřnila a dovede se více spolehnout sama na sebe.</p> <p>„A to se nepapá?“ ptá se. „To se nabírá,“ odpovídá sama sobě.</p> |
| Sezení 9–11 | |
| Sezení 12–14 | <p>Přivlastňuje si plochu pole. Pojmenovává, že se jedná o její prostor, a přitom řeší identifikaci svého „Já“ – opakuje své jméno a příjmení. Rovněž zmiňuje, že Alenka „je velká“. Když v rámci rituálu s otisky nabírá hlínu a podává mi ji, říká, „že má velké ruce“.</p> <p>13. sezení: ... staví horu v pravé zadní části pole. Pak horu přenáší opět vedle pole. Do pole nalévá vodu, věnuje se zvířátkům, dělá jim čluny a domeček...</p> |
| Sezení 15 | <p>Ucukne ale a jde si pro váleček, kterým si chce pomoci (impulz a zábrana)... Chvilí využije váleček, ale to jí nepřináší žádné výrazné vnímání, vrací se k impulzu ze začátku a dělá díry palci i ostatními prsty. Přidává vodu, užívá si hnětení materiálu.</p> <p>Vyrábí koupaliště pro kačenky, zpívá si u toho. Alenka si je teď jistá v tom, jak čistí kačenkám prostor a přečerpává vodu houbou.</p> |
| Sezení 16 | <p>Projevuje tak svou sílu a kompetenci se s materiálem se vypořádat.</p> |
| Sezení 17 | <p>Pak vyndává velké kusy a dává je na talíř vedle pole. „Děláme kopeček,“ komentuje, co dělá.</p> <p>„A je to velkej kopeček,“ komentuje Alenka svou práci.</p> <p>... více zapojuje palec jak v nabírání, tak vitálně (oidipálně) v propichování materiálu. I to vývojově směřuje k sebeprosazení.</p> <p>Pracuje s hlínou plnou rukou, dovede si vzít kusy a použít je k tomu, aby vytvořila něco funkčního. Při tom hraje hru se zvířátky, směje se medvědovi, že spadl do vody.</p> <p>Pak začne stavět v poli „tunel“, upravuje jej, aby byl dost velký, aby se do něj kačenky vešly.</p> <p>Umývá pak důkladně v míse kačenku po kačence. Poté důkladně čistí i pole.</p> |
| Sezení 18 | <p>Všimá si jejího tvaru a říká, že má zobák, ten pak zvýrazňuje.</p> <p>Navazuje tak na předešlé sezení a vytváření tvarů vně pole, které pojmenuje jako důkaz své</p> |

| | |
|--------------|--|
| | <p>schopnosti konat.</p> <p>Velikou „kouli“ z většiny materiálu pak zvedá a dává vedle na talíř.</p> <p>Alenka vyrábí konkrétní objekty, zatímco kačenky, které si donesla, vůbec nevybalí.</p> |
| Sezení 19 | <p>Dlouho se soustředí.</p> <p>V 19. sezení Alenka pokračuje s vytvářením konkrétních objektů. Sama to komentuje: „To jsem nikdy nepostavila.“</p> |
| Sezení 20 | <p>Podporuji ji v děláni dírek, tak... Alenka pojmenovává, že jde o stopy. Potom nalévá na pole vodu a začíná dolovat hlínu.</p> <p>Tvaruje hlínu a staví ji přede mě, dozadu pole, ve tvaru, který označuje jako ptáčka.</p> <p>Vydolovaná hrouda vedle pole dostává nový tvar. Alenka ji označí jako květináč a tvaruje na ní kytku. To se jí nedaří, tak znovu přidává na haldu vrstvy. Zdůrazňuje, že minule dělala něco jiného.</p> <p>Soustředí se...</p> <p>... tvaruje: „To je nějaký zvíře.“ Pak buduje koryto „potůčku“.</p> <p>Zkouší, jestli tam bude mít kačenka v hoře dost místa na plavání... „plave,“ říká spokojeně. Zdůrazňuje, že toto ještě nikdy nedělala.</p> <p>„Kačenka se tam chce schovat.“ ... „To je iglú,“ upřesňuje Alenka a zastaví kačenku dovnitř: „A už je v domečku.“ – „Udělala jsem bazén a teď iglú.“ Když je kačenka celá zakrytá, Alenka znovu otevře na vrchu hory otvor, vyndá ji a pečuje o ni. „Kačenko, jsi špinavá.“ Koupe ji v misce, sprchuje ji houbou. Dává jí teplejší vodu. Je do činnosti úplně zabraná.</p> <p>... začíná mentálně uchopovat své jednání i okolní svět.</p> |

| | |
|-------------|---|
| 4 | Vztahová orientace dítěte v „bazálních smyslech“ |
| | <p>Vykazuje potřebu sycení raného kontaktu – dotek kůže, potřebu jemného objetí, práce s vodou.</p> <p>Vykazuje potřebu nalézat rovnováhu – vyvažovat se tělesně, vytvářet a propojovat protilehlé póly.</p> <p>Vykazuje potřebu propriocepce – zažít se a projevit ve své síle, být pevně držen.</p> |
| | <p>Za vývoj považujeme, dochází-li v procesu terapie k sycení a posílení aktuální smyslové potřeby, případně k posunu potřeby k sycení, které je považováno za vývojově „pozdější“.</p> |
| Sezení 1 | <p>... objevuje sama sebe ve svých smyslech, omývá si ruce...</p> |

| | |
|-----------------|--|
| Sezení 2 | Když se upevní v řádu – stabilitě situace, začne ji zajímat vztahová rovina, projeví zájem o kačenkou, která stála zatím bokem. Umývá ji, nechává plavat v míse a sama také odpočívá rukama ve vodě s kačenkou. |
| Sezení 3–5 | <p>... se dovede opřít, vydolovat hlínu, využít propriocepci a vypořádat se i s velkými kusy materiálu.</p> <p>Ve 4. sezení... začíná využívat tlak, (dokonce tlačí i kořenem ruky), což je pro ni ve stoje snadnější, než když seděla.</p> <p>Přítlačí silou...</p> <p>... převažuje dotyk a vztahová rovina s kačenkou...</p> <p>Objeví se i moment, kdy se opře oběma dlaněmi plnými hlíny o kraj pole a zastaví se ve vnímání stability, pólů nalevo a napravo.</p> |
| Sezení 6–8 | <p>Bere velké kusy hlíny a přitlačuje je vedle pole do velké mísy.</p> <p>Když je pole prázdné, plní je jako obvykle vodou, chce hodně vody, aby se kačenka nezasekávala, zároveň si užívá, jak má ponořené ruce a předloktí v teplé vodě, klouže s nimi pod vodou. Nechá si ode mě polévat vodou ruce a chce mi tento zážitek vrátit, také mi ždíme vodu z houbiček na paže.</p> <p>V 7. sezení, když nabere poprvé hlínu, hned přidává vodu a komentuje, že „to bude měkký“.</p> <p>Od 8. sezení se začíná objevovat hnětení hlíny – Alenka hlínu vydolovanou ven vedle pole hněte, i při dolování si užívá hlínu mezi prsty.</p> <p>... hladí a zalévá.</p> |
| Sezení 9–11 | <p>... se zrychluje v dolování hlíny a poradí si s velkými kusy hlíny.</p> <p>V 10. sezení se objevuje v Alenčiných akcích více tlaku. Hlínu, kterou Alenka vyndá z pole na talíř, přitlačuje.</p> <p>... když už je pole prázdné, si Alenka říká o posilujícího sycení... Pokládá si celé předloktí do pole do vody, dovolí mi polévat jí paže teplou vodou. Jedná se o sytící, oživující kontakt.</p> <p>Hraje si s ní (kačenkou) poměrně dlouho a komentuje: „Nesmí se zasekávat.“ Zde můžeme vidět paralelu, s tím, že se snaží vyrovnat s vlastním zasekáváním, které u ní vede k napětí v ramenou a hrudníku.</p> |
| Sezení 12–14 | <p>... vydolování hlíny vedle pole, přitom využívá sílu, bere velké kusy do ruky. ... hraje si... Užívá si teplou vodu na pažích, nechá si je ode mě polévat.</p> <p>Dolování hlíny dnes věnuje více času – užívá si hlínu s vodou.</p> <p>13. sezení: ... staví horu... uhlazuje ji...</p> <p>14. sezení: Opět si hodně užívá bahno a ruce zanořené v něm. Velké kusy hlíny, které vyndává vedle na talíř, přitlačuje silou. A zároveň následně uhlazuje. Roluje velké kusy hlíny a přendává</p> |

| | |
|--------------|---|
| | vedle pole celý kopec: „Velikej kopec.“ V těchto sezeních je Alenka postupně více schopná nakládat s materiálem. Používá svou sílu a vidí její výsledek. |
| Sezení 15 | Přidává vodu, užívá si hnětení materiálu. Pak jako obvykle doluje hlínu, umísťuje ji vedle pole a staví „kytku“. Jak staví, pozoruji, že když hlínu přitiskne, vznikají momenty, kdy se opře a více ji uhlazuje. |
| Sezení 16 | Jako stěžejní pozoruji téma síly . |
| Sezení 17 | ... začátek více směřuje k potřebě dotyku. Mokrou hlínu hněte... Hlínu přitom přitlačuje, ale také hladí... |
| Sezení 18 | Velikou „kouli“ z většiny materiálu pak zvedá a dává vedle na talíř. |
| Sezení 19 | Do hlíny plácá rukou a užívá si, jak její rány hlínu tvarují . |
| Sezení 20 | Užívá si kontakt s vodou a zvuky, když vynoří a zanoří prsty. Doluje kusy hlíny... Od základu hlínu na talíř přitlačuje... propracovává kusy, které na haldu umísťuje... Alenka přečerpává vodu dovnitř hory a pak opět ven. Sílu zvětšuje díru v hoře. |

| | |
|----------|---|
| 5 | Tělesná organizace – paže, napřímení, uvolnění/napětí |
| | Paralelní držení paží s jednou rukou v šermířském postoji Pružně ohnuté lokty, držící rovnováhu Vyvážení se a narovnání paží z ohnutí do hliněného pole s potřebou vztáhnout se k protějšku Dochází k napřímení páteřní osy. Dochází k povolení napětí – uvolnění v ramenu, pohyblivosti v hrudníku, pánvi. |
| | Za vývoj považujeme, dochází-li v procesu terapie k posunu v organizaci paží od šermířského postoje k narovnání paží z ohnutí (od potřeby vyvážení ke vztáhnutí se k protějšku), napřímení a rozpohybování páteřní osy a povolení tělesného stažení. |

| | |
|-----------------|---|
| Sezení 1 | V tělesném obraze pozorujeme stažení v ramenou a hrudníku. |
| Sezení 2 | Při nabírání hlíny zapojuje celé tělo. U práce výhradně stojí. |
| Sezení 3–5 | Ve 3. sezení se během výroby koulí postaví a už zůstane stát většinu času během všech dalších sezení. V těle je pohyblivá. Hraje si s ní (kačenkou) poměrně dlouho a komentuje: „Nesmí se zasekávat.“ Zde můžeme vidět paralelu s tím, že se snaží vyrovnat s vlastním zasekáváním, které u ní vede k napětí v ramenou a hrudníku. V těle je pohyblivá, zároveň v oblasti ramen a hrudníku dochází k zásekům. V těle je pohyblivá, stojí, zapojuje celé tělo, jak tahá hlínu ven. |
| Sezení 6–8 | |
| Sezení 9–11 | ... oživující kontakt... Při něm dochází k uvolnění napětí a podpoře plynulosti pohybů. |
| Sezení 12–14 | |
| Sezení 15 | |
| Sezení 16 | |
| Sezení 17 | |
| Sezení 18 | |
| Sezení 19 | Celou dobu u práce stojí a dlouho se soustředí, v ramenou i hrudníku působí povoleně. |
| Sezení 20 | Opět stojí, využívá svou sílu. |

3.4.4 SHRUTÍ – JEVY POZOROVANÉ V KAZUISTICE NA ZÁKLADĚ INDIKÁTORŮ

Indikátor 1

Během terapeutického procesu lze v prvním kontaktu s polem zaznamenat následující vývoj:

Přestože Alenka si od začátku ví rady s tím, jak navázat s hliněným polem kontakt – má chuť do kontaktu vstoupit, prochází celou řadou ujištění. Nejprve se seznamuje s hlinou čichem. Její chování vychází z primárních instinktů vlastní ročnímu až tříletému dítěti – očichat, ochutnat. Pomáhá jí také ujištění, když sama popisuje situaci v pracovním prostoru: „Tady je hlína.“ – „Budeme dělat s rukama hlínu.“

V začátcích terapie je typické, že v prvním kontaktu obě ruce natahuje k poli a všechny prsty naráz zanořuje do hlíny. Hlínou nabírá. Všimá si otisků svých rukou, první stopy, kterou „ona udělala“.

Brzy se vytvoří typický sled událostí: kontrola prostoru, teploty vody, od 3. sezení kontakt s kačenkou, (většinou formou položení do misky s vodou), oblékání zástěry, typicky s pevným uvázáním. V prvním kontaktu s hlinou podobně jako v prvním i v mnoha dalších sezeních naráz nabírá hlínu. Poté terapeutce podá hlínu, aby reagovala na otisky jejích rukou, a znovu oběma rukama naráz nabírá hlínu. Pak následuje další ujištění v podobě řazení koulí (viz ujištění pro haptickou agresi). To trvá prvních pět sezení. V 6. sezení koule přestává řadit a po rituálu s otisky začíná rovnou dolovat hlínu. Lze předpokládat, že potřebu řádu skrze toto uspořádání již zvnitřnila a nepotřebuje jej.

Výrazná změna nastává ve 12. sezení, kdy pozorujeme jasný první impulz v palci. Palec ale zatím Alenka nezanoří a pravým ukazováčkem píše své jméno na povrch pole. Jde o nový způsob, jak vytváří s hliněným polem vzájemnost. Konstatuje reálný vztah, při kterém vzniká bipolarita vůči sobě – vůči hliněnému poli (viz situace 2).

Ve 13. sezení věnuje Alenka dlouhou péči kačence a medvědovi v míse s vodou dříve, než jde rukama do pole. V prvním kontaktu stále nabírá hlínu jako v předešlých sezeních, pak začíná hlínu probodávat palci, a než podá terapeutce ruce s „otisky“, vytváří v hlíně „chyty“, ve kterých se drží.

Od 15. sezení se objeví pět dalších kačenek, které si Alenka donese. Znovu se objevuje ujištění skrze jejich uspořádání, řazení, podobně jako tomu bylo s koulemi. S polem se pozdraví prvním kontaktem palci. Ucukne ale. Věnuje se pak kačenkám ve vodě, dříve, než se vrátí k poli, kdy kontaktuje pole obvyklým způsobem – zanoří prsty do hlíny oběma rukama naráz. V 16. sezení se při prvním kontaktu s polem zachová velmi podobně jako v 15. sezení. Jen tentokrát pohyb dokončí a palce do hlíny zanoří. Tomu můžeme rozumět jako dokončení impulzu v prvním kontaktu, který nedokončila v minulém sezení a který

souvisí s nastupující schopností sebeprosazení. Pak se teprve věnuje kačenkám. V dalším kontaktu s polem na něj ždíme houbou vodu. V 17. sezení, poté co si pevně zaváže zástěrku a postará se o kačenky, opět zalévá pole a pak jemně pohladí hlínu politou vodou, než zaboří prsty jako obvykle. S vodou od začátku pracuje i v 18. sezení. V 19. sezení nemáme zaznamenáno, ale ve 20. se brzké použití vody opakuje, poté co provede první kontakt palci i ostatními prsty – říká, že je nemůže vyndat.

V souhrnu vidíme ve vývoji několik zlomů. Přestává řadit koule (od 6. sezení). Jasný první impulz v palci, související se sebeprosazením na začátku 12. sezení, ten se opakuje do 15. sezení. Od 15. sezení se k palcům přidává v začátku práce zalévání pole vodou. To je výrazné od 17. sezení, kdy v prvním kontaktu pole pohladí. Jde o vyjádření haptické potřeby dotyku a navázání kontaktu, při němž se může niterně vnímat.

Indikátor 2

Během terapeutického procesu lze v tom, jaké ujištění (míru a typ podpory) hledá klientka u terapeuta, zaznamenat následující vývoj:

Od začátku terapie klientka v kontaktu s terapeutkou projevuje důvěru, ujišťuje se, že se na ni může spolehnout, dovede přijmout její podporu. Hledá u ní ujištění o tom, jak věci fungují a jakou ona sama má v okolním dění roli. Terapeutka jí to nabízí skrze zpřehledňování, zrcadlení, popisování a akceptování klientčiných popisů a jednání.

Je zřejmé, že má pro Alenku velký význam být viděná a mít odezvu dospělého. Od 2. sezení do vztahu s terapeutkou vstupuje pomocí rituálu, kdy jí podává hlínu z rukou, aby ji terapeutka sundala a obdivovala její otisky. Jedná se o ujištění o vzájemném vztahu a o tom, že tu Alenka je, je terapeutkou viděná a jsou to její ruce. To se opakuje až do 17. sezení. Od tohoto ujišťování upouští ve chvíli, kdy lze předpokládat, že toto všechno jsou skutečnosti, na které se Alenka již dovede vnitřně spolehnout. V posledních sezeních na místo tohoto rituálu zapojuje v začátku práce vodu a je v kontaktu s hlínou a vodou. Kontakt k terapeutce teď udržuje přes ukazování toho, co vyrobila, což lze považovat za vývojový krok. Již tu nejde jen o to, že „tu jsem“, ale i o to, že „mohu něco vytvořit“ a jsem v tom viděná. V této fázi také Alenka často popisuje, že dělá něco poprvé, a ujišťuje se, že to terapeutka zaznamenává.

Alenka v průběhu práce vítá od terapeutky pomoc s těžkými kusy hlíny. Rovněž se od 12. sezení otevírá užšímu kontaktu, kdy jí terapeutka polévá teplou vodou ruce. Jinak pracuje samostatně s tím, že potřebuje být ve svých aktivitách a rozvoji viděna a akceptována. Vztah s terapeutkou vyjadřuje i dalšími akcemi, které odkazují k primární vazbě matky a malého dítěte, jako je omývání svých i terapeutčiných

rukou, kreslení indiánských znamení na svou i terapeutčinu tvář, podávání hlíny do rukou, aby terapeutka také něco udělala.

Indikátor 3

Tělesná prezence klientky a stabilizace v propojení jejího pohybu a jednání prochází následujícím vývojem:

Klientka si od prvního sezení ví rady s tím, jak postupovat. Vztah s hliněným polem navazuje s chutí a zvědavostí. Tak jako je schopná se opřít o terapeutku (viz Indikátor 2), je schopná se opřít i o své vnitřní zdroje a jednat přirozeně. Pozorujeme, jak sama sebe dovede v práci podpořit. Zajistit si bezpečné prostředí, kde je vše tak, jak má být, uspořádat si pracovní prostor. To jí napomáhá vyznat se v okolním světě, dát věcem řád a ujistit se o tom, jak se dějí. Jako důkaz vlastní moci můžeme chápat, když se čím dál více věnuje výtvaru mimo hliněné pole, tedy ve vlastním, nezatíženém světě.

Pozorujeme až fixaci na to, že věci jsou tak, jak mají být. I v bezpečném sledu událostí nastávají ale změny a objevuje se nové jednání. Od 6. sezení přestává řadit koule a začíná rovnou samostatně dolovat hlínu z pole ven. Ve 12. sezení pojmenovává, že se jedná o její prostor. Častým popisováním toho, co dělá, Alenka samu sebe v práci povzbuzuje a získává ujišťující zpětnou vazbu od terapeutky. Objevují se dokonce otázky, na které si sama odpoví.

V 15. sezení pozorujeme výrazný impulz v palcích a následně ustoupení od pohybu (zábrana). Zaznamenáváme ale Alenčinu schopnost se se situací vypořádat. Tento impulz dokončuje později a pak znovu v sezení 16. a navazuje na něj v dalších sezeních.

Alenčina větší kompetence se s materiálem vypořádat se projevuje v tom, že vyndává velké kusy vedle pole, pracuje plnou rukou. Od 17. sezení dovede hlínu použít k tomu, aby vytvořila něco funkčního a konkrétního. Zároveň v posledních sezeních začíná své jednání a okolní svět uchopovat i mentálně, tj. rozumět mu.

Indikátor 4

Vztahová orientace klientky v „bazálních smyslech“ prochází následujícím vývojem:

Alenka první ujištění v haptice získává skrze kontakt s vodou – omývá si ruce, odpočívá rukama ve vodě s kačenkou. Ve 3. sezení se objeví poprvé využití tlaku, klientka se k práci postaví a od té doby již téměř pokaždé stojí. Ačkoli v práci často převažuje vztahová rovina s kačenkou, pomalu se rozvíjí otevřenost vnímat se v dotyku při využití vody během hry s kačenkou a péče o ní. V 10. sezení si klientka říká terapeutce o posilující syčení tak, že si pokládá celé předloktí do pole a dovolí terapeutce, aby jí polévala paže teplou vodou. Jedná se o přiznaný sytící a oživující kontakt související s absencí rané péče.

Naopak v částech práce, kdy Alenka vyndává hlínu z pole a umísťuje ji vedle něj, se rozvíjí propriocepce a schopnost využít vlastní sílu. Již v 6. sezení vidíme, že bere z pole velké kusy hlíny a přitlačuje je vedle pole na talíř.

Ve 20. sezení tlačí hlínu již od základu hory, kterou vedle pole staví. Tato hora materiálu vedle pole se stává objektem, na němž se klientka učí zažívat samu sebe jak v síle, tak v jemném doteku. Mnohokrát pozorujeme nejen využití tlaku při její tvorbě, ale vzápětí i pohlazení, a to pečujícího rázu celou dlaní.

V souhrnu vidíme, jak se klientka rozvíjí ve schopnosti projevit se ve své síle, uchopit materiál i svůj svět, postavit se za samu sebe, paralelně s momenty, kdy se vnímá v dotyku a dovolí si i čas pro zcela sytící kontakt.

Indikátor 5

Tělesná organizace klientky (paže, napřímění, uvolnění/napětí) prochází následujícím vývojem:

Klientka od 1. sezení paže natahuje paralelně dopředu a působí vzpřímeně. Zároveň ale pozorujeme stažení v ramenou a hrudníku. Vzpřímení se posílí, když se ve 3. sezení při práci postaví a již zůstane stát. Jak vestoje používá sílu, postupně se více rozpohybuje. V pohybech pozorujeme občasné záseky, ale během dolování hlíny i zapojení celého těla. Vyrovnávání s vlastním zasekáváním pozorujeme i na symbolické rovině, když „učí“ kačenu rozpohybovat se ve vodě. I jí samotné svědčí práce s vodou. Při oživujícím kontaktu s vodou se i ona uvolňuje v ramenou a hrudníku a získává v pohybech větší plynulost.

Shrnutí

Z pohledu vývojového traumatu můžeme odhadovat, že Alenka zažila v raném dětství situace, které jí bránily rozvinout se ve své vitalitě i sebedůvěře, neměla podmínky k tomu, aby mohla dostatečně objevovat svět, ujistit se o něm a o svém místě v něm. V terapeutickém procesu se k těmto raným vývojovým potřebám vrací.

Dostává prostor sytit své vývojové potřeby dodatečně v bezpečném vztahovém rámci, viděná, akceptovaná a uznaná. Poznává svou vitalitu, dozrává v sebedůvěře a ujišťuje se o své kompetenci ovlivňovat svůj svět. Dle reflexe pečujících osob se tato jistota v době terapie rozvíjí i v Alenčině každodenním vystupování, k čemuž přispívají rovněž nové podněty a další péče, které se jí aktuálně dostává.

V prvním sezení se s hlínou Alenka seznamuje velmi instinktivně očicháváním. Když do ní zaboří prsty, ujišťuje se o tom, že otisky udělala skutečně ona. Zároveň pozorujeme chuť objevovat svět hliněného pole a zvědavost. Vidíme, že Alenka se ujišťuje o správnosti svého jednání a o tom, jak co v pracovním

prostoru funguje. Dovede ale také samu sebe podpořit, zajistit si bezpečí tím, jak uspořádává situaci, vytváří rituály a navazuje vztah s terapeutkou.

Je zřejmé, že ve vztahu k terapeutce je pro Alenku stěžejní, že je viděná a má její odezvu. Od 2. až do 17. sezení do vztahu s ní vstupuje pomocí rituálu, kdy jí podává hlínu, aby následně terapeutka našla Alenčiny otisky rukou. Ze sledování změn podle indikátoru 2 se lze domnívat, že ve chvíli, kdy Alenka přestává terapeutce podávat hlínu s otisky, je její zkušenost s tím, že je viděná, již vnitřně upevněná. Poté kontakt s terapeutkou udržuje více v rovině převádění toho, co vyrobila – nejde tedy jen o její čirou existenci, kterou někdo potvrzuje, ale rovněž o to, že něco sama vytváří a někdo to vidí a oceňuje.

Posílení k práci hledá Alenka v kontaktu s vodou. Nejprve si omývá ruce a odpočívá rukama ve vodě s kačenkou. I později, když pracuje s tlakem, přenáší velké kusy hlíny mimo pole a přitlačuje je, vytváří bazén v poli. V haptickém kontaktu tak vzniká prostor pro pokládání rukou a paží do vody a ožívování předloktí. Skrze kontakt s vodou se může Alenka uvolňovat, její pohyby se stávají plynulejšími a ramena se jí uvoňují ze sevření. K pobývání ve vodě jí pomáhá práce s kačenkou, péče o ni, ale také hra s terapeutkou na výlet do lázní.

Výrazná změna nastává ve 12. sezení, kdy pozorujeme jasný první impulz v palci. Palec ale zatím Alenka nezanoří. Palec Deuser popisuje jako zástupce „Já“. Jeho použití souvisí se sebezprosazením a často také s lepší artikulací při mluvení. V 15. sezení pozorujeme znovu výrazný impulz v palcích a následně ustoupení od pohybu (zábrana). Vidíme ale její schopnost se se situací sama vypořádat tím, že tento impulz dokončuje později, což znovu opakuje v 16. a dalších sezeních. Alenka skutečně postupně projevuje větší kompetenci se s materiálem vypořádat. Vyndává velké kusy vedle pole, pracuje plnou rukou. S narůstající vitalitou souvisí i symbolika hry, v níž se objevuje téma překonání nebezpečí. Řada kačenek v 15. sezení může posílit ujištění, že se s ním vypořádá. Alenka si v sobě vytváří kapacitu – oporu pro nejistoty, a když si je jistá, že všechny kačenky jsou na svém místě, má odvahu zasahovat do materiálu. Následuje „vyrovnání kačenek proti strašidlu“.

Od 17. sezení dovede Alenka hlínu použít k tomu, aby vytvořila něco funkčního a konkrétního. Používá více síly a tlaku. Z fyziologického hlediska hovoříme o vývoji propriocepce. To souvisí s vnímáním sebe sama ve své síle a schopnosti se prosadit. Významný je Alenčin pocit, že sama něco dokáže, když prohlásí: „Já jsem udělala.“

Proces vyndávání hlíny a děláni bazénu se postupně sezení od sezení zrychluje. Naopak objekt na talíři vedle pole získává větší důležitost. Jak je popsáno v situaci 4, tato vitálně motorická pozice vně hliněného pole pomáhá rovněž k získání vitální pozice klientky. Od drobných přitlačení a pohlazení se

postupně na objekt přenáší hlavní zájem. Alenka jej označuje za kytku, kterou je potřeba zalít, více jej uhlazuje, více zpracovává materiál a staví jej od základu pevněji. Můžeme říci, že k této „hromadě“ vedle pole získává stále větší vztah a má odvahu jej více projevovat, vnímat. Stavění objektu mimo pole Deuser popisuje jako typické pro děti, které v domácím prostředí zažily příliš těžké situace, a bednu tím pádem vnímají jako příliš „zanesenou komplikovanými vztahy“. To, že péče o výtvar mimo pole nabývá na důležitosti, můžeme chápat jako důkaz vlastní moci konat.

Celkově Alenka projevuje v terapii chuť svět nejen poznávat, ale zároveň urovnávat, činit jej přehledným. Velice výrazná potřeba řádu a srozumitelnosti dění se odráží i v tom, že se Alenčino jednání do jisté míry až ritualizuje. Alenka vytváří sled událostí, který zůstává během jednotlivých sezení velmi podobný. I tento sled se ale během terapeutického procesu v určitých aspektech několikrát završí a přehoupne k novému prvku jednání. (Od 6. sezení přestává řadit koule a začíná rovnou samostatně dolovat hlínu z pole ven, od 8. sezení se začíná objevovat hnětení hlíny, od 12. sezení impulz v palci. Tento impulz je zřetelný v prvním kontaktu s polem v 15. sezení a v 16. sezení jej Alenka dokončí a palce do hlíny zanoří.

Od 18. sezení již terapeutce nepodává hlínu s otisky rukou, místo toho tvaruje konkrétní objekty, v 18. sezení také již z tašky nevyndá kačenky, které si na sezení donesla. Fixování pohybů skrze jejich opakování poskytuje nezbytnou oporu pro vývoj. Alenka nové pohyby a akce opakuje mnohokrát, aby se mohla o tuto zkušenost opřít, což je pro traumatizované děti typické. U zdravého dítěte by k tomu docházelo rovněž, ale opakování by bylo mnohem méně (Součková, 2018).

V posledních sezeních začíná Alenka své jednání a okolní svět uchopovat i mentálně, tj. snaží se mu porozumět. To je něco, co lze v terapii podpořit a dále prohlubovat tím, že se terapeutka doptává po smyslu akcí, pojmenovává a popisuje, jak věci fungují. U zanedbaného dítěte se toto mentální uchopení může stát důležitým vývojovým krokem.

V případě Alenky vidíme symbolickou rovinu práce s postavou kačenky. Alenka o ni pečuje, snaží se ji rozpohybovat tak, aby se nezasekávala. Ve 20. sezení ji zabuduje dovnitř hromady vedle pole, aby ji pak následně umyla a opečovala. Symbolicky se tento děj dá přirovnat k porodu, tedy uvedení, resp. vrácení kačenky do života.

3.5 PŘÍPADOVÁ STUDIE 3

„Takhle se ničí skála“

3.5.1 ÚVODNÍ INFORMACE

Kontext případu

Případová studie prezentuje terapeutický proces s dívkou se silnou citovou deprivací, v době začátku jejího dospívání. Viola nikdy nezažila blízkost primární pečující osoby. Její vazebné chování je nápadné touhou po této blízkosti a hledáním naplnění prázdného místa, někoho, kdo ji bude mít rád. Pozorujeme její pochybnost, zda si zaslouží lásku druhých lidí a zda má nějakou hodnotu. Kvůli zahlcení vlastními emocemi neprojevuje schopnost vnímat potřeby druhých lidí a má tendenci je manipulativně ovládnout. To s sebou přináší i vztek vůči lidem, kteří nenaplní její potřeby. Výrazná touha „mít na světě své místo“ vytváří zmatek v tom, kam směřovat, a zároveň zranitelnost v kontaktu s lidmi, kteří mohou blízkost zdánlivě nabídnout. Jedná se o charakteristiku dezorganizované citové vazby (Attach 2012), která souvisí s potřebami člověka zažít, že někam patří a že okolní svět je konzistentní, důvěryhodný, poskytuje pomoc a bezpečí.

Kazuistika zachycuje celý terapeutický proces za využití metody s frekvencí setkání 1 x za 14 dní po dobu roku a půl.

Příběh Violy: biografie a psychologická diagnostika

Viola nikdy nepoznala sytící mateřskou náruč. Do dětského domova přešla z kojeneckého ústavu a vyrůstala tu spolu se svými čtyřmi staršími sestrami. Otec ani matka se o ni nedovedli postarat, sami bojovali se závislostí na alkoholu a s existenčními potížemi. Violina matka se v dětském domově objevovala nárazově, k otci později Viola jezdí na návštěvy.

Případová studie prezentuje terapeutický proces v době, kdy je klientce 11 až 13 let a je k terapii dětským domovem doporučena z důvodu vykazování značné citové deprivace a potřeby zažívat neustálou pozornost.

Posudky psychologa zmiňují Violin velký regres, pochybnosti o sobě samé a smyslu existence a její otázku: „Kdo mě má rád?“ V předchozí terapii se u ní v arteterapeutických programech často objevuje destrukce, rozbití lidí a věci: na její planetě je vše rozbité, mimina na koláži jsou rozstříhána, v imaginaci rozkope celý hrad.

Pečující pracovníci Violu popisují jako dívku, která působí mladší, než je, střídají se u ní nálady vzdoru a fyzické přítulnosti, trvá na zdobném oslovení, šišlá, ačkoli mluvit umí, a často si stěžuje na různé bolístky. Popisují, že její potřeba „brát“ – sytit se je výrazná ve vztahu s dospělými i s dětmi. Pracovníci se jí

snaží dle individuálního plánu nabízet pevné hranice i obětí, sytit potřebu místa, posilovat ji v samostatnosti, doprovázet ji v jejích kamarádkých vztazích a častých neshodách.

Vztahové podmínky v době terapie

V době terapie je Viola nárazově v kontaktu s matkou a po mnohaleté odluce i s otcem, dokonce i formou návštěv. Starší sestry postupně z dětského domova odcházejí. Pokud se dá mluvit o blízké citové vazbě k nějaké osobě, Viola se upíná k nejbližší starší sestře, což ta ale nesnáší vždy dobře, a tak dochází k hádkám. V dětském domově má také odmalička jednu vychovatelku, se kterou se během začátku dospívání dostává čím dál více do střetů. Jejím často probíraným tématem ale zůstává: „Proč si mě někdo nevezme napořád? Chtěla bych taky vědět, jaké je to být v rodině.“

Jako důležitý kontakt Viola hodnotí pracovníky neziskové organizace, kteří ji pravidelně berou na pobyty v malé skupince dětí v době prázdnin během celého školního roku. Jezdí s nimi již od svých osmi let pravidelně nejprve se sestrou, posléze sama. Pracovníci zmiňují Violino intenzivní vnímání toho, že má na pobytech své místo, a dospělého, který ji má na starost. Popisují, že vyhledává pozornost dospělých a individuální kontakt s nimi. Soupeří o ně s druhými dětmi.

Celkově by se její postavení v dětské skupině dalo charakterizovat spíše jako na okraji. V kamarádství se jí nedaří, dochází k neshodám a hádkám, ze kterých je Viola nešťastná. Někdy se dokonce stává hromosvodem nadávek a ponižování. Dovede být ale také leaderem – to se pojí s její tendencí druhé děti úkolovat, žalovat na ně, vyhrožovat.

3.5.2 POPIS TERAPEUTICKÉHO PROCESU

Začátek terapie

Když s Violou začínám pracovat, už se nějakou dobu známe a Viola vůči mně projevuje důvěru. Je jí téměř dvanáct let, působí ale jako mnohem mladší. Čas, který má být věnován pouze jí, si ostražitě hlídá.

1. sezení

Viola přichází k hliněnému poli velmi dychtivě, paže jsou natažené rovně dopředu. S velkým tlakem klouže po povrchu rukama směrem k sobě (obr. 54). Na rukou jí zůstává hlína, ukazuje mi ji: „Koukej, koukej!“ (obr. 55). Rozumím tomu tak, že se jedná o velmi ranou potřebu být zrcadlena a viděna. Proto jí tento kontakt nabízím.

Pak dychtivě hlínu nabírá, boří prsty do materiálu. Vyzývá mě, ať se k ní přidám: „Tak jdeme?“ – Hledá ve mně oporu. Vyndává materiál a mačká jej do koule. Ujišťuji ji: „Můžeš si nabrat, kolik chceš.“

Dávám jí tím najevo, že možnost „vlastnit“ je dovolená (viz situace 3, cílem do budoucna je osvojení si této možnosti, viz situace 5).

Viola objevuje kontakt s hliněným polem a ptá se: „Kolik toho je? Kolik to váží?“ A neustále opakuje: „Koukej.“ Poté si balí pěst do hlíny, pak zas z toho, co měla, na ruce vytváří tvar podobný mušli, vzápětí opět chce zabalit ruku hlínou. O zabalené ruce prohlásí: „To budu mít týden.“ Pak chce zabalit i druhou, říká mi, co mám dělat. V tom všem je velmi rychlá, dychtivá. Zahrabaná působí spokojeně, přirovnává zabalení k sádře a prohlašuje, že by si chtěla hlínu na ruce nechat. Nevydrží tak ale dlouho. Když jsou ruce venku, začne rychle stavět, pořád opakuje: „Takhle to pak uděláme.“ Nebo: „Tak jdeme na to?“ Postaví velkou horu uprostřed z veškeré hlíny. Jak se dotýká celou plochou předloktí, pozorujeme její potřebu plného dotyku až do hloubky (obr. 56).

Neustále mě zapojuje. Doluje v hoře díru. Pak rychle horu boří a chce realizovat nápad, že bude schovávat lžíci. Hrajeme hru na schovávání a hledání lžíce.

Pak opět vyrábí horu, tentokrát s teplou vodou uprostřed, chce, abych si i já do ní namočila ruku a vyzkoušela to. Pak ji zas chce silou zničit. Když již poněkolkáté ničí, co udělala, hlína, která je nazpět v poli, je mazlavá, je v ní hodně vody. Vybídnu ji, aby si položila celé paže. Chvilí zpomalí, když si pomazává ruce bahnem.

Poté znovu zahrabáváme ruce. Na chvilku přitom zrelaxuje. Na konci se loučí s polem „pusinkou“. Při umývání rukou v teplé vodě se zastaví a chvíli se viditelně vnímá v dotyku, všimnu si toho a dám procesu čas.



Obr. 54: První kontakt v prvním sezení. Viola s velkým tlakem klouže po povrchu rukama směrem k sobě.



Obr. 55: Viola pozoruje hlinu, která ji drží na rukou, a ukazuje to terapeutce.



Obr. 56: Viola postaví velkou horu uprostřed pole z veškeré hlíny. Pozorujeme potřebu plného dotyku celou plochou předloktí.

Haptická diagnostika

Viola hledá první oporu v tlaku. V senzomotorice jde o způsob, který je pro ni emocionálně bezpečnější než pole vnímat v jemném dotyku. Dotyk dlaní směřuje k sycení opravdové hluboké potřeby sebevnímání a v prvním kontaktu by mohl být pro klientku příliš silný. Paže se napřimují do pole, což fenomenologicky spadá do období puberty (viz situace 7).

S potřebou tlaku v poli vzniká objekt (hora), díky němuž se Viola může cítit – protějšek adekvátní jejímu věku. Jak je popsáno v situaci jednání 3: „Od 9 let se ruce napřimují a potřebují protipól na poli“, „objevuje se potřeba opory pro vypořádání s okolím.“

Viola si posléze přivlastňuje objekt hladivými pohyby. Využívá k tomu vody. Kontakt ale zůstává rychlý a hektický. Střídá činnosti, chce všechno vyzkoušet. Pozorujeme rychlé, překotné a nekoordinované pohyby. Pracuje tak rychle, že nemůže dojít k reiferenci, tj. nemůže se skutečně vnímat v tom, co dělá. Tomuto jednání můžeme rozumět jako vyhýbání sensorice, které Deuser popisuje v situaci jednání 4: „Vyhýbání sensorice v souvislosti s motorikou poukazuje na emocionální blokády nebo traumatizace.“ Dychtivost, se kterou se snaží navázat vztah, poukazuje na citovou deprivaci. Můžeme říci, že „tlačí, protože chce pohladit“. Dychtivě se snaží získat i podporu a odezvu terapeutky. Ukazuje ruce a říká „koukej“ způsobem, jakým by to dělalo dvouleté dítě. Odkazuje se tak k rané potřebě být viděna a vnímána. Ujistění hledá i tak, že se snaží terapeutku přímo do práce zapojit. Pozorujeme rovněž vývojově ranou potřebu ujistit se o „stálosti objektů“ (viz Piaget). A to jednak když říká, že bude mít hlínu na ruce týden, jednak při hře na schovávání předmětu, která připomíná hru malého dítěte.

Pro další práci s Violou je důležité poskytnout jí čas na prozkoumávání, aby si mohla ověřit, že „může“, že materiál je pevný, a aby se ujistila o své vlastní působnosti (viz situace 4). Pro její věk je charakteristické, že potřebuje vytvořit „pól“, „něco“, co bude „její“, a bude u toho schopna chvíli setrvat, vztáhnout se k tomu.

Potřebuje dojít k zpomalení a stabilizovat dotykem. K tomu přispěje přidání vody, které umožní dotýkání prohloubit.

2. Sezení

Druhé sezení se podobá prvnímu, zároveň se objevují drobná zastavení směřující k vnímání sebe sama. První kontakt s hlínou provede Viola špičky prstů, které opakovaně táhne po hlíně směrem k sobě, přičemž se otáčí v trupu ze strany na stranu celým tělem (obr. 57). V tělesné organizaci si všímám ztuhnutí v oblasti klíčních kostí a ramenou. Ruce natahuje střídavě do pole, ale otáčí přitom celým hrudníkem. Rovnováha se nepřesouvá, ale je držena tělem, zatímco paže se pohybují. Ramena jsou zdvižená. Toto, jak je popsáno v situaci jednání 3, může souviset i s tím, že Viola nevyslovuje čistě.

Prsty opečovává pole a táhne je jemně po povrchu hlíny. Kreslení na hlínu v úvodu je v tomto věku běžné. Nastává tak vytvoření vzájemnosti – konstatování vztahu (viz situace 2). U práce stojí, je rychlá. Postupně přidává tlak. Pak zapojí ukazováček, kterým zasahuje dovnitř do materiálu. Vyzývá mě, ať něco taky dělám: „Dělej něco, jedno co, dělej si, co chceš.“ Chce mně, terapeutce, poskytnout to, co ona sama už dostala. Již to lze považovat za výsledek terapie. Rovněž si tím snaží zajistit

pozornost a ujištění, že tu s ní terapeutka vydrží. Kopíruji její pohyb a snažím se jej zpomalovat, popisovat, co vnímám na prstě, a nabízet jí tak možnost jejího vlastního vnímání.

Během sezení začne Viola budovat dlouhý tunel směrem ke mně, chce, abych se já prokopávala směrem k ní. Teď využívá tlak. Je při tom o něco klidnější. Objevují se náznaky zastavení, které jsou výrazné, když dá ruku do teplé vody v misce a když prostrčí celou paži do tunelu. Komentuje, jak vnímá teplo – pozoruji, že se vnímá v dotyku. Toto vnímání souvisí s tím, že se dotýká velkou plochou předloktí, proto také v tunelu vydrží déle než u čehokoli jiného v předešlém sezení.

Pak znovu zrychlí, boří tunel, zahrabává mi mou ruku, hrajeme na schovávanou. Poté dělá jezírko, do kterého položí kačenu, a nalévá jí tam pomalu rytmickým pohybem vodu (obr. 58). Chvilku si dá ke kačence ruce a drobně se zastaví: „Jé, to je lázeň.“ Snažím se dát těmto okamžikům důležitost, pomoci jí zastavit se ve vnímání. Cílem je, aby si naplnila potřebu dotyku, aby dospěla k sensorice.

Jak pracuje s měkkým materiálem, nechává jej prokluzovat mezi prsty, tlačí do něj kořenem ruky, při tom všem se znatelně uvolňuje v oblasti klíčních kostí a hrudníku. Ruce i celé paže se pohybují o něco volněji.



Obr. 57: První kontakt ve 2. sezení. Viola se dotýká špičky prstů, které opakovaně táhne po hlíně směrem k sobě, přičemž se otáčí v trupu ze strany na stranu celým tělem.



Obr. 58: Viola zhotoví jezírko pro kačenu, rytmickým pohybem jí tam pak nalévá vodu z houby.

3. sezení

Viola opět začíná špičky prstů v tahu k sobě. V prstech je tentokrát viditelný výrazný tlak. Zároveň jsou aktivní palce (obr. 59). Pak zvedá ruce a zaboří všechny prsty včetně palců. Chce proniknout dovnitř do materiálu. Popisuje, že je na ni materiál „tvrdý“, což může být způsobeno jejím vnímáním, zároveň se může stát, že tomu tak dnes skutečně je, a dolování jí proto jde hůře.

Pozoruji, že se pohybuje v ramenou a hrudníku volněji. Vyzývá mě: „Uděláme kuličku, já i ty, kdo bude mít hezčí.“ Vztahuje se ke mně, hledá oporu a potvrzení pro své jednání. Pak z koule vytváří různé tvary a nechává mě hádat. Postupně bere větší a větší kusy materiálu a staví uprostřed pole klouzačku a několikrát mě vyzve, ať jí pomohu. Na pohled je ztlačně pomalejší, soustředí se, ale stavba jí padá, není stabilní.

Poté si zahrabává pravou ruku a přes hlínu do ní dlouze bouchá pěstí. Opět tomu můžeme rozumět jako silné potřebě se cítit. V ní pokračuje tak, že zabuduje ruku natolik pevně, že když táhne, nemůže ji vysvobodit. Hlína ji pevně drží (obr. 60). Znovu začíná být při bouchání trochu hektická. Prosí mě, abych se také zapojila a tlačila jí na ruku přes hlínu. Působí spokojeně, uvolněně. Usmívá se a říká. „Joo, takhle, už to nepůjde sundat, úplně to cejtim.“ Hledá opět oporu, tlak. Potvrzuji, že je to v pořádku, popisuji to, aby si mohla mentálně porozumět.

Celkově se prodlužují chvílky, kdy pracuje sama a nechává mě držet okraje pole, čímž jí poskytují pro akci protitlak. Na konci sezení mě prosí, ať jí pomohu omýt ruce. V míse s teplou vodou jí otírám houbou.



Obr. 59: První kontakt, 3. sezení.



Obr. 60: Viola si užívá, jak ji hlína pevně drží.

4. sezení

Z důvodu letních prázdnin a školních aktivit se s Violou vidíme po několikaměsíční odmlce. Viole je již dvanáct let. K hliněnému poli si sedá automaticky, ale do kontaktu vstupuje s větší rozvahou. Nejprve se opře loktem o stůl, pak tlačí rukou do stolu. Pozoruji v tom potřebu tlaku. Několik minut mi vypráví, co je nového, a pole kontaktuje prsty během vyprávění, pohyby jsou letmé. Její řeč je hodně rychlá, plná informací. Několikrát se dotkne rukama loktů. Překotné povídání vypovídá o touze všechno mi sdělit, být vnímaná, zároveň ji odvádí od práce s hlínou, což je v tomto věku popsáno jako běžný jev (viz situace 8).

Po několika minutách sama sebe povzbudí: „Tak budeme něco dělat.“ Navrhnu jí, aby se opřela o hlinu lokty – mířím tím k tomu, aby se trochu uzemnila, stabilizovala. Když vidí otisk svých loktů, hned mě vybízí, ať se opřu i já. V tom můžeme znovu vidět potřebu zapojit mě, aby si pojistila, že s ní v terapii „vydržím“. Pak otisky spojuje, zpomalí, chvíli se na práci soustředí. Popisuje svou představu: „To je jako moře a to je druhý moře.“ Poté zas vypráví. Ujišťuje se, že teď už budeme mít terapii pravidelně.

Vypráví o kontaktu se svou rodinou – v pátek uvidí mámu a sestru. Do hlíny pak vytlačuje obrázek smajlíka; vyhloubí otvory jako oči. Při tom všem hodně vypráví (obr. 61).

Stopy vedou odněkud někam, Viola se tak začíná orientovat v prostoru a spojuje místa jednotlivých akcí, což lze považovat také za kvalitu, která Viole dosud chyběla a která je typická pro období věku 6–7 let (viz situace 4). Souvisí s tím, že věci, události na sebe navazují, vztahují se k sobě, dávají smysl.



Obr. 61: Viola vytlačuje do hlíny tvar smajlíka.

5. sezení

Viola navazuje spontánně s hliněným polem vztah, v prvním kontaktu tlačí kořenem levé ruky – vyjadřuje potřebu tlaku (obr. 62). Pravou rukou se vyvažuje, záhy se dotýká hlíny i pravou rukou. Vytváří vzájemnost s hliněným polem. Nastane krátký moment, kdy se opře oběma rukama o spodní (bližší) rohy bedny, ujišťuje se tak, stabilizuje. Pak chvíli povídá, nic nedělá, až opět začne poklepávat na hlinu kořenem ruky

s viditelným tlakem. Poklepávání se promění v několik bouchnutí pěstí. Opět činnost přeruší, povídá, dává si čas, než bude pokračovat.

Pak následuje impulz v prstech, který přechází v hloubení. Vyrývá až na dno hlubokou čáru směrem ode mě k sobě, která pŕlí pole. S použitím tlaku upravuje plochu pole palcem, dlaní. V levé polovině pole začne stavět. Značnou část sezení pracuje i v tichosti. Vytvoří ohrádku, s tenkou stěnou. Tvoří malé kuličky a umísťuje je do ohrádky. Popisuje, že jde o orchestr, ve kterém hraje na housle. Viola skutečně spolu s pár dalšími dětmi dochází na lekce houslí, což se pro ni v tomto období stává novou příležitostí zažívat, že má někde své místo. To koresponduje se situací 6: v pracech dětí se objevuje dělení plochy pole a vznikají místa, která se klienta osobně týkají.

Tento tvar posléze přepracuje ve velkou kouli. Vyrábí jich víc, používá celou plochu dlaně (obr. 63) a staví je na sebe jako sněhuláka. To koresponduje se situací 7: dochází k porozumění sobě samému na základě protějšku. Jde o to, že vyjmutý materiál je tvarován a ukazuje se jako pomocná figura pro zacházení s „protějškem“. Jde často o chybějící zprostředkující otcovskou postavu (sněhulák), která se u dětí jejího věku objevuje v poli, kvůli tomu, aby ji (chladnou, nekomunikující) mohly zničit, rozmáčknot, přetvořit v něco/někoho živého. Mohou tak samy sebe cítit v tlaku a protitlaku. Někdy je třeba podpořit dítě, aby si to trouflo udělat. Viola staví ze sněhuláka klouzačku, stejný motiv jako v minulém sezení. Tentokrát je ale mnohem pevnější, stabilní, uprostřed pole. Upravuje ji, uhlazuje vodou. Nemluví, soustředí se. Pak figuru (klouzačku) ohýbá sem tam, až jí urve hlavu. Vezme horní kouli a rozmáčkne ji. Usměje se při tom. Říká, že si přitom představuje svou vychovatelku, se kterou má konflikty. Vzápětí ale sklouzne do čiré motoriky (tj. na rozdíl od senzomotoriky koná, aniž by se vnímala). Ptá se, jak může pole narovnat zpět, jak bylo na začátku. Rozmačkává hlinu zpět do pole. Rozumíme tomu jako zábraně, kdy v momentě přiblížení ke své potřebě ucukne, nerozmáčkne celého sněhuláka, ale hlinu zahladí (obr. 64). Jedná se o typické zahlazování vlastní agrese, tedy něčeho, s čím má u sebe zkušenost jako s něčím, co pro okolní není přijatelné. Tato haptická destrukce a agrese za normálních okolností slouží jako prostředek vitálního projevu a přichází jako následek haptického přivlastnění (viz situace 5).

V tomto momentě, kdy zadrží impulz a nedovolí si pro sebe vzít, co potřebuje, se vrací do situace 3, stabilizuje se spolu s průvodcem – tedy ptá se mě, jak zahladit pole.

Celkově je vidět, že při práci s materiálem používá sílu a plnou dlaň. Můžeme vidět, že se objevuje propriocepce, kterou vyhledávala již v prvním kontaktu s polem při využití kořene ruky. V druhé půlce sezení pracuje v kuse a nezadrhává se. Ve svém pohybu je plně přítomná, vnímá jej, tělesně se vyrovnává v páteřní ose. V akci používá hranu a kořen dlaně. Proces ukončuje, když už u sebe necítí dost opory.



Obr. 62: první kontakt v 5. sezení. Viola tlačí kořenem levé ruky – vyjadřuje potřebu tlaku.



Obr. 63: Viola vyrábí sněhuláka, prsty zabořuje do hlíny, používá celou plochu dlaně.



Obr. 64: Viola zahltazuje pole zpět tak, jak bylo.

6. sezení

V počátečním kontaktu pracuje prsty, s viditelnou silou, takže zůstávají v hlíně stopy. Přidává i kořen ruky (obr. 65). Podporuji ji v tom, že může, že používání síly (vitální agrese) je v pořádku. Dělá to dlouho a přitom vypráví o zubaři a o chystaném koncertě, na kterém má hrát. Po několika minutách si zahrabe pravou ruku. Upevňuje ji a zahrabává, až má celou část paže pod hlínou. Levou pěstí pole tak vyprázdňuje. Celou dobu, co pracuje, mi povídá, hlavně o hodinách houslí, nebo vypráví vtipy a pracuje jakoby mimochodem. Když se zeptám, jak se má zahrabaná ruka, automaticky odpoví, že „blbě“. Pak se zastaví: „Je tam teplo.“ Přichází odpověď na základě sensorického vnímání.

Když vyndává ruku, působí jako tělesně posílena. Promačkává materiál. Dává si pauzy, kdy hlavně povídá. Poté začne nabírat velké kusy hlíny a v levém dolním rohu staví hromadu. Používá sílu, pracuje se zřejmou vitalitou. Větší množství materiálu se jí stává protějškem, který vnímá a přivlastňuje si jej (viz situace 5).

Vzniká hora z veškeré hlíny, kterou si Viola zkouší potěžkat (obr. 66), ruce jako by váhaly, co s ní udělají. Vyzývá mne, abych si ji potěžkala. Neví si s haldou rady, začne do ní bouchat pěstí, jako by zkoušela, co vydrží, bouchá pěstí, až se posouvá dozadu pole. To koresponduje se situací 7, s fází, kdy je kvůli vlastnění protějšku nasbíráán všechen materiál v poli, jeho opora je testována ve vehementních akcích, a tak je osvojován. Z tvaru vybuduje Viola velký obličej – vidí v něm kačera Donalda (obr. 67). Z požadavku vitálního uznání se stává požadavek individuálního uznání, uvědomění sebe sama. Viola je na svůj výtvar hrdá. Pojmenuje jej, zvýrazní oči, aby byly strašidelné, a když se s polem loučí, říká: „Ne že se mi rozbiješ, příště tady musíš takhle stát.“ Ví, že si dělá legraci, ocení, že jej vyfotíme (obr. 68).



Obr. 65: V počátečním kontaktu pracuje prsty, s viditelnou silou, takže zůstávají v hlíně stopy. Pak přidává i kořen ruky v tlaku, způsobem, který poukazuje na potřebu propriocepce.



Obr. 66: Vzniká hora z veškeré hlíny, kterou si Viola zkouší potěžkat.



Obr. 67: Veškerou hlínu vehementně přepracuje a vybuduje velký obličej.



Obr. 68: „Ne že se mi rozbiješ, příště tady musíš takhle stát.“

7. sezení

V sedmém sezení je Viola plná zážitků z houslí a svého místa v souboru. Dlouze, překotně a s nadšením mi o tom vypráví. Pak píše na hlínu „Mozart“ a pouští mi, co teď v orchestru hrají. Navazuje tak vztah s polem, přivlastňuje si jej. Nápis prohlubuje ukazováčky, pak přidává do rýhy vodu. Během dalšího povídání projíždí prsty rýhy a přidává vodu. Po dlouhé době a poprvé v tempu, kdy se může vnímat, tak zachází účelně s vodou. Je pomalá a pečlivá, jak zakouší hladivý dotyk, ačkoli jen přes prsty (obr. 69). Poté přenáší vodu houbičkou, kterou silou ždíme. Pak, zdá se, znejistí. Pravděpodobně v bodě, který ji vyzývá k haptické destrukci, vyvstane zábrana pokračovat. Říká v množném čísle: „Můžeme to úplně rozhrabat.“ Zve mě po dlouhé době opět do společné akce. Vzápětí následuje impulz, „prolamuje“ se do materiálu. Hněte ho a užívá si, jak jí „čvachtá“ mezi prsty. Přechází pak v natírání paží rozbředlou hlínou. Haptická akce se tak stává smyslovým děním (viz situace 4; obr.70).

Po chvíli, kdy si užívá akci, od ní odstoupí a rozhodne se pole zahladit, tak jak bylo na začátku. Dělá to s viditelnou silou, kořenem ruky. Možná jde opět o chvíli nejistoty. Každopádně, tak jak v předchozích sezeních byl tlak/propriocepce prostředníkem Violina zkontaktování s polem a se sebe samou. Zdá se, že našla dostatečnou oporu a jistotu v protějšku, aby si v dotyku mohla začít sytit niterné potřeby, což uvidíme v následujících sezeních.



Obr. 69: Viola píše na pole Mozart, pak přidává do rýhy vodu. Během povídání projíždí prsty rýhy a přidává vodu. Zakouší drobný, ale významný hladivý dotyk.



Obr. 70: Viola si užívá, jak jí hlína „čvachtá“ mezi prsty.

8.–11. sezení

Tématem těchto sezení je jemný dotyk kůže a s ním související niterný kontakt se sebou samou. Dochází k objevování hladivých pohybů, které zprostředkovávají sycení kontaktu, a také o vitalitu. Viola se během těchto sezení tělesně povoluje a začíná se pohybovat volněji v hrudníku a pánvi.

V 8. sezení si Viola v rámci prvního kontaktu s polem pokládá dlaně na pole – nejprve levou, pak pravou (obr. 71). Poukazuje to na to, že Viola vnímá celou situaci jako natolik bezpečnou, aby mohla projevovat a sytit si své niterné a dosud skryté potřeby. Zároveň vidíme napětí v prstech, které brzy přechází do akce braní. Viola pak staví uprostřed pole velikou horu ze všeho materiálu. Uplácává ji. V jejím středu hloubí díru. Tvaruje měkký materiál a přitom řekne: „Takhle se ničí skála.“ Hora je podobná hoře z prvního sezení, tentokrát ale bude naplněna vodou (obr. 72). Viola ustane ve vyprávění a se soustředěním vlévá houpičkou do „skály“ vodu. Jakoby mimochodem pronese: „Teplý.“ Popisuje sama od sebe své smyslové vnímání. Poté vodu ve „skále“ zabalí. Horu pak intenzivně a dlouze hladí, než začne opět dolovat díru zespodu, pozorovat vodu, jak dole vytéká, a přečerpávat ji zpět nahoru. Pozoruje v tichosti, jak se voda rozlévá do stran. Podporuji ji v tom svém zájmem a čirým překvapením, jak krásně to funguje. Snažím se tak podtrhnout jedinečnost této chvíle. „Takhle to dělali v pravěku,“ pronese Viola. Nacházíme se v situaci 4 ve fázi: „distribuce vody a homeostatická rovnováha“, tzn. dochází k ovládnutí proudu vody, kdy voda zprostředkovává vitální pohyb, což souvisí mimochodem s homeostatickou rovnováhou v distribuci vody v těle, ovládnutí proudu, oživení pánve. A může to souviset i s nastupujícím ženským cyklem.

Viola pokračuje v objevování, horu opět zabalí, hladí ji (obr. 73), pak opět pouští vodu ven. Je pomalá, soustředěná, v těle uvolněná. Poté otevírá stěny hory s vodou do stran, vyčerpává vodu do mísy (obr. 74). Vytváří tak funkční systém, při jehož tvorbě je třeba se mentálně se zapojit. Soustředí se, chvílemi zcela mlčí, což je pro ni velmi neobvyklé. Svým dílem, které vytvořila, získává vlastní pozici (viz situace 7). Když se dostaví bezradnost, jak dál, balí si pravou ruku do hlíny, která je tentokrát mazlavá. Užívá si, že jí líjí houbičkou dírkami v hlíně na ruku teplou vodu, směje se, jak voda „teče“. Pozoruje to jako malá holčička.



Obr. 71: V 8. sezení si Viola v rámci prvního kontaktu s polem pokládá dlaně na pole – nejprve levou, pak pravou.



Obr. 72: „Takhle se ničí skála,“ říká Viola. Hora je podobná hoře z prvního sezení, tentokrát ale bude naplněna vodou.



Obr. 73: Viola pokračuje v objevování, horu opět zabalí, hladí.



Obr. 74: Viola zažívá dotyk, pozastaví se.

V 9. až 11. sezení Viola pokračuje v sycení jemného dotyku kůže. První kontakt s palem teď probíhá více formou pohlazení, více se v něm zapojuje dlaň. To koresponduje s potřebou dotyku a s vhodností použití vody. Viola si způsob práce spojený s dotykem vybírá sama a spontánně. Hraje si s houbičkou, přelévá,

přečerpává vodu a zejména pečuje o ruce/paže. Užívá si jemný dotyk na vnitřní straně paží, stejně jako balení rukou v tlaku (pevného objetí). Potřeba tlaku je ale výrazně menší, více se objevuje přání potírat si paže šlikrem. V 10. sezení vyrobíme hliněné „mýdlo“, kterým jí potírám ruce a předloktí. Viola si pak porovnává ruce. Pravá celá v hlině jako v sádře, levá jen s lehkou vrstvou, která zaschla a vytvořila „jakoby druhou kůži“. Opře se přitom lokty a vyvažuje se z jedné strany na druhou. Poté ruce spojí (obr. 75 a 76).

Deuser proces, kdy si klient „vytvoří novou kůži“, nazývá „inkarnace“. Popisuje, že se tak klient „nově dostane do svého těla“. K tomu, aby to Viola stihla vnímat, je extrémně důležitý dostatek času. Jen tak může ve vnímání proběhnout proces reaferece. V tom je třeba ji ze strany terapeuta podpořit a ujistit (Deuser, 2018).



Obr. 75 a 76: Viola si porovnává pravou a levou ruku. Pravá celá v hlině jako v sádře, levá jen s lehkou vrstvou. Opře se přitom lokty a vyrovnává se z jedné strany na druhou. Poté ruce spojí.

12. sezení: „Koukej, koukej!“

Pole kontaktuje opět prsty a pak celou dlaní, již v prvním kontaktu ale přidává vodu (obr. 77). Hladí pole s vodou, zpomalí, pak pohyb zintenzivní. Levá ruka leží v klíně – má zraněný prst. Pravou rukou si „přivlastňuje pole“. Pak pravou nakreslí kolečko a začne na jeho místě dolovat jamku. O levou ruku se opírá

a zapojuje ji, jak jí zranění dovolí. Postupně zvětšuje jamku a vyndanou hlínu vrší vpravo, kde vzniká hora s otvorem nahoře, do ní lije houbou vodu.

Viola už mě nezapojuje, má role je teď pozorovat, být tam, vnímat. Několikrát se posílí tím, že ruku do hory s vodou zanoří (obr. 78). Zároveň zavodňuje i levou část, kde vzniká jezero. Pracuje s houbou, kterou přenáší vodu. Když ji ždíme, využívá sílu a ždíme až do sucha. I tato síla souvisí s potřebou cítit samu sebe v tlaku. Ukazuje mi, kolik se vešlo do hory vody a přečerpává ji do jezera. Vznikl tak další vodní funkční systém, podobně jako v předešlém sezení. Viola přenáší vodu s velkou hravostí a zvědavostí. Chvilími nemluví, je zcela zaujatá činností, a ačkoli má zraněný prst, o pomoc si říká až ke konci sezení, kdy chce horu s otvorem zvětšit. Ze zvětšené hory vzniká vodní dílko s otvorem. Viola je spokojená s tím, co vytvořila, a dílko se zvědavostí prozkoumává. Vztahuje se k němu. Opakuje: „Koukej, koukej!“ Svou hrou připomíná malou holčičku na pískovišti, která objevuje, jak funguje okolní svět (obr. 79).



Obr. 77: Kontakt na začátku 12. sezení. Viola pole kontaktuje opět prsty a pak celou dlaní, již v prvním kontaktu ale přidává vodu.



Obr. 78: Několikrát se posílí tím, že ruku ponoří do hory s vodou.



Obr. 79: Ze zvětšené hory vzniká vodní dílko s otvorem. Viola dílko se zvědavostí prozkoumává.

13.–16. sezení

Viola je čerstvě 13 let. V povídání se objevují témata dospívající dívky, která jsou teď častěji v popředí sezení. Často vypráví také o nemocech – píchá ji v uchu, bolí ji zuby.

Opakuje se známý kontakt z minulých sezení – hlazení pole, úprava hranou ruky, rýhy prsty, půlení pole, zahrabávání ruky a potírání paží šlikrem.

Ústřední je teď její vztah se mnou a sdílení „ženských témat“. Otvírá také téma kamarádství, které se jí nedaří pěstovat, a obav z jiných dětí.

Tělesně působí unaveně a v rámci terapie u hlíny spíše odpočívá, pracuje mimochodem způsobem, který zná.

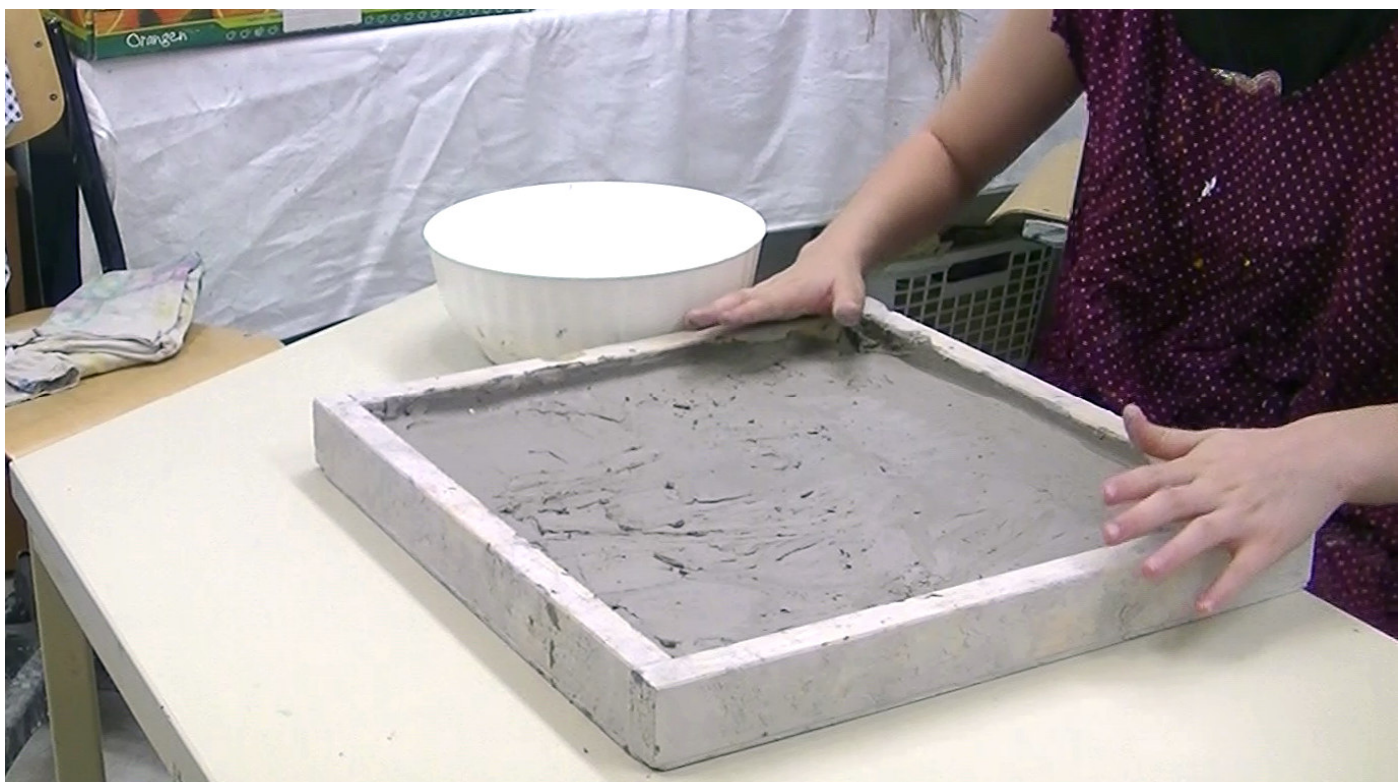
17. sezení

V 17. sezení se objevuje do té doby zcela nový začátek. Opře se oběma rukama naráz o rám pole. Pak začne vyprávět o tom, že ráda sedí nakřivo a že pan učitel ji dnes na houslích rovnal. Opře se o rohy pole oběma rukama (obr. 80). Můžeme říci, že nachází oporu v pravo-levém vypólování, řeší téma rovnováhy. Opírá se oběma předloktími naráz a přitom vypráví (obr. 81). Poté poprvé umístí obě ruce naráz do pole, pleskne dlaněmi přesně doprostřed pole (obr. 82). Během toho ji tělesně zrcadlím, snažím se prodloužit okamžik, kdy se může takto vnímat.

Viola začíná oběma rukama hrabat, ruce pravidelně střídá, je narovnaná. Vyrobit kuličku, pohazuje si s ní. Opět vypráví a všechno dělá mimochodem. Hraje si s kuličkou, až z ní vyrobí placičku. Vypráví, že se v tomto období vídá s tátou, uvažuje, zda by k němu mohla jít natrvalo. V daný moment hloubí ve středu pole díru, do které pokládá mističku vyrobenou z placky. Do jamky nalévá vodu. Jde o práci v centru pole (obr. 83), která je typická pro dospívání. Tento moment koresponduje se 7. a následně 8. situací a porozuměním sobě samé na základě protějšku. Může jít o reprezentaci „Já“, „drahocennost“, která dostává své místo. Buduje se jistota pro vlastní konání.

Na závěr sezení si zabaluje ruku. Tentokrát poprvé levou ruku balí pravou, zcela bez mé pomoci. Pracuje s viditelnou pečlivostí, je u toho v klidu, potichu, ode mě už chce jen pomoci „sádru“ sundat.

V tomto sezení vidíme nové téma. Objevuje se opora ve vlastní rovnováze a nové hledání vlastní pozice v centru pole (viz situace 7.5).



Obr. 80: Viola se opírá, nachází oporu v pravo-levém vypólování, řeší téma rovnováhy.



Obr. 81: Viola se opírá, nachází oporu v pravo-levém vypólování, řeší téma rovnováhy.



Obr. 82: Naráz pleskne dlaněmi přesně doprostřed pole.



Obr. 83: Hloubí ve středu pole díru, do které pokládá mističku vyrobenou z placky. Do jamky nalévá vodu. Jde o práci v centru pole.

18. sezení

Vidíme se po dalších letních prázdninách, po třech měsících.

Viola začíná hlazením hlíny, spíše prsty, jen pravou rukou. Pak umístí na hlínu obě ruce a prostředníčky zaboří do hlíny (obr. 84). Ruce několikrát vyndá a zaboří zpět, mezitím je namočí, čímž získají její „chyty“ mazlavější, jemnější ráz. Používá palce obou rukou naráz a opakuje poslední práci před třemi měsíci: vyrobí dolík s vodou uprostřed pole a do něj vloží placičku. Celé to zakrývá plackou z hlíny, čímž vzniká větší útvar.

Znovu, tak jako i v dalších sezeních, vypráví o houslích, zdá se, že nejdůležitější je pro ni aktuálně skupina, do které patří, což je zcela adekvátní jejímu věku.



Obr. 84: Začátek 18. sezení.

19. sezení

Viola hned po příchodu vypráví o houslích a chystaných akcích, je nadšená, zaujatá. První kontakt s polem provede pravou rukou pohybem, který připomíná „urovnávání“, prsty má natažené, „poplácá“ jimi hlínu s jistým napětím, které směřuje k potřebě vniknout dovnitř materiálu. Objevuje se tlak, možný odkaz k potřebě propriocepce. Říká, že neví, co má dělat, vypráví mi o tom, co viděla za seriál. Poté prsty tahá hlínu směrem k sobě, zapojuje obě ruce. Povzbudím ji, ať materiál nabere (obr. 85). Noří se dovnitř, pravou rukou zabere směrem k sobě. Hloubí, střídá ruce. Nabere si velkou hroudu a chce, abych to samé udělala i já. Každá máme svou kouli a potězkáváme, zkusíme, sdílíme, která je těžší. Nabízím tak Virole potvrzení

a zrcadlení jako u malého dítěte, zároveň ale i partnerskou spolčenou práci s „přítečkou“, kterou ve svém věku vyhledává.

Poté balíme pravou ruku k poli, velkým tlakem. Viola vyžaduje tlak (obr. 86). Pak se snaží ruku vyndat, ale nejde to – aby to skutečně dokázala, musí hodně zabrat. Když ruku vytáhne, prozkoumává, jak to vypadá vevnitř v „jeskyni“, která vznikla, opět u mě hledá oporu a sdílení a chce, abych si to vyzkoušela.

Většinu času Viola povídá, přestane, až když otevírá jeskyni. Shora v ní dělá díru, vlévá tam vodu houbou. Potichu se soustředí. Z povolení jejího těla a pootevřených úst lze pozorovat, jak je v kontaktu sama se sebou. Poté již opět během povídání přetvoří tvar pomalu, jakoby mimochodem, v horu s vodou okolo. Říká, že je to hora pod vodou. Má klidné ruce, které si užívají dotyk (obr. 87).



Obr. 85: Začátek 19. sezení. Viola tahá hlínu směrem k sobě, zapojuje obě ruce.



Obr. 86: Terapeutka balí Viole ruku do hlíny. Viola vyžaduje tlak.



Obr. 87: Viola vytvoří horu pod vodou. Má klidné ruce, které si užívají dotyk.

20. sezení

V tomto sezení je domluvené natáčení, máme návštěvu, není tolik prostoru povídat si tajnosti. Viola přichází celá v černém a automaticky si sedá před pole. V prvním kontaktu se rukama orientuje k rohům bedny – opírá se o ně kořenem ruky. Můžeme říci, že se tak stabilizuje, vyvažuje v ose mezi dvěma póly (obr. 88). Pak začíná automaticky pravou rukou dolovat materiál směrem k sobě, levou se při tom opírá (obr. 89). Dále ruce vystřídá a nabírá levou. Sama od sebe nic neříká, soustředí se na práci. Kope velkou díru vrostřed, centruje se adekvátně věku puberty, jak je popsáno v situaci 7. Nabírá materiál, staví zdi, okolo vodní cesty (obr. 90). Během sezení důkladně přepracuje celý materiál a nakonec pole zahladí tak, jak bylo na začátku.



Obr. 88: První kontakt ve 20. sezení. Viola se rukama orientuje k rohům bedny – opírá se o ně kořenem ruky. Můžeme říci, že se tak stabilizuje, vyvažuje v ose mezi dvěma póly.



Obr. 89: Pravou rukou Viola doluje materiál směrem k sobě, levou se při tom opírá.



Obr. 90: Viola staví v centru díru a okolo vodní cesty, nemluví, soustředí se.

21.–23. sezení

Tato sezení jsou opět z velké části vyplněna povídkám, ale ne úplně. Viola řeší vztahy s vrstevnicemi. V práci je jemnější. K poli se vztahuje, byť v malých nenápadných akcích, a vše, co dělá, je spíš „mimočodem“.

Znovu hloubí ve středu pole. Objevuje se nový prvek, kdy dno jezera uprostřed pole zcela vyčistí. Vytváří čistý centrální prostor, opět adekvátně situaci 8. Nabízí se myšlenka, že čistí prostor pro něco důležitého – pro ni samotnou (obr. 91).



Obr. 91: Viola dno jezera uprostřed pole zcela vyčistí. Vytváří čistý centrální prostor. Nabízí se téma, že čistí prostor pro něco důležitého – pro ni samotnou.

24. sezení – závěrečné

Poslední sezení, kdy spolu pracujeme s hlínou, Viola vytváří a vymýšlí svůj svět.

Když si sedá k poli, ujišťuje se sebedotykem na kolenou, pak chvíli zkříží paže přes hrudník. Pomalu prsty lehkým dotykem vytváří vzájemnost s hliněným polem a po chvíli již doluje hlínu oběma rukama. Záhy zpomalí, jak začne povídat o tom, co ji trápí. Stěžuje si na šikanu ve škole a komplikované vztahy s vrstevníky. Od tohoto tématu se dostává ke smyslu života, smyslu školy, existenci Boha, smrti. Vymýšlí lepší svět. Zahrne mě otázkami jako: „Co tady bylo, když jsem já nebyla na světě? Kdyby Bůh existoval, proč nezruší dětské domovy? Kdo to vlastně může zrušit? Proč jsou policajti, proč jsou peníze, když je to na nic? Proč bezdomovci nemají jídlo?“ A vymýšlí, co by ona udělala, kdyby mohla změnit svět. Tyto existenciální a transcendentní otázky souvisí se situací jednání 8: hledání vlastní životní báze. Toto vyvázání ze vztahového rámce rodičů u dětí, které zažily vývojové trauma, Deuser pozoruje často dříve než u dětí z bezpečného zázemí (viz situace 8).

Během povídání občas upozorním na to, co přitom Viola dělá v poli. Pojmenuji, jak to dělá. Např.: „Pečlivě to střeďáš.“ A ona odpoví nebo se odmlčí. Nabízím jí tak mentální provázení, které je v této fázi důležité k tomu, aby si mohla porozumět. Důležité je také, že povídání není zástupnou akcí, ale že to, co říká, je pro ni skutečně důležité.

V průběhu vyprávění si vytvoří svůj vlastní svět: je tu obydlí, ve kterém žije želva, ta má nachystanou kanoi plnou jídla a místo, kde by mohla mít bazének. Má tu dostatek všeho, co potřebuje. Viola je s výtvořem velmi spokojená, až tak, že říká, že „by to mohla prodávat“. Hliněné pole se stává místem, úkrytem, v němž si může rozumět (obr. 92).

S Violou se setkávám i nadále, s hlinou ale pracovat nechce, pro tuto chvíli završila, co potřebovala.



Obr. 92: Závěrečné sezení, Viola vytvoří svůj vlastní svět, je s ním spokojená.

3.5.3 ANALÝZA PŘÍPADOVÉ STUDIE NA ZÁKLADĚ INDIKÁTORŮ

| | |
|----------|---|
| 1 | Jak dítě navazuje vztah s hliněným polem = způsob příchodu k hliněnému poli a první dotyk na začátku každého sezení |
| | <p>Jak se dítě jeví ve své opoře, když k poli přistupuje? Zda a jakým způsobem se ujišťuje? Přistupuje k poli: zvědavě – nejistě vyhýbavě – nejistě ambivalentně – nejistě dezorganizovaně</p> |
| | <p>Za vývoj považujeme, dochází-li v procesu terapie ke změně v prvním kontaktu s polem, kterou lze na základě teorie označit jako jistější a více vztahovou.</p> |
| Sezení 1 | <p>Viola přichází k hliněnému poli velmi dychtivě, paže jsou natažené rovně dopředu. S velkým tlakem klouže po povrchu rukama směrem k sobě.</p> |
| Sezení | <p>První kontakt s hlinou provede Viola špičky prstů, které opakovaně táhne po hlině směrem</p> |

| | |
|-----------------|---|
| 2 | <p>k sobě, přičemž se otáčí v trupu ze strany na stranu celým tělem.</p> <p>Prsty opečovává pole a táhne je jemně po povrchu hlíny. Kreslení na hlínu v úvodu je v tomto věku běžné. Nastává tak vytvoření vzájemnosti – konstatování vztahu (viz situace 2).</p> |
| Sezení 3 | <p>...začíná špičky prstů v tahu k sobě. V prstech je tentokrát viditelný výrazný tlak. Zároveň jsou aktivní palce... Chce jít dovnitř do materiálu.</p> |
| Sezení 4 | <p>K hliněnému poli si sedá automaticky, ale do kontaktu vstupuje s větší rozvahou. Nejprve se opře loktem o stůl, pak tlačí rukou do stolu. Pozorují v tom potřebu tlaku.</p> |
| Sezení 5 | <p>Viola navazuje spontánně s hliněným polem vztah, v prvním kontaktu tlačí kořenem levé ruky – vyjadřuje potřebu tlaku. Pravou rukou se vyvažuje, záhy se dotýká hlíny i pravou rukou. Vytváří vzájemnost s hliněným polem.</p> |
| Sezení 6 | <p>V počátečním kontaktu pracuje prsty, s viditelnou silou, tak že zůstávají v hlíně stopy. Přidává i kořen ruky.</p> |
| Sezení 7 | <p>V sedmém sezení je Viola plná zážitku z houslí a svého místa v souboru. Dlouze, překotně a s nadšením mi o tom vypráví. Pak píše na hlínu „Mozart“ a pouští mi, co teď v orchestru hrají. Navazuje tak vztah s polem, přivlastňuje si jej.</p> |
| Sezení 8–11 | <p>V 8. sezení si Viola v rámci prvního kontaktu s polem pokládá dlaň na pole – nejprve levou, pak pravou. Poukazuje to na to, že Viola vnímá celou situaci jako natolik bezpečnou, aby mohla projevit a sytit si své niterné a dosud skryté potřeby. Zároveň vidíme napětí v prstech, které brzy přechází do akce braní.</p> |
| Sezení 12 | <p>Pole kontaktuje opět prsty a pak celou dlaní, již v prvním kontaktu ale přidává vodu.</p> |
| Sezení 13–16 | <p>Opakuje se známý kontakt z minulých sezení – hlazení pole, úprava hranou ruky, rýhy prsty, půlení pole, zahrábavání ruky a potírání paží šlikrem.</p> |
| Sezení 17 | <p>V 17. sezení se objevuje do té doby zcela nový začátek. Opře se oběma rukama naráz o rám pole.</p> |
| Sezení 18 | <p>...po delších letních prázdninách...Viola začíná hlazením hlíny, spíše prsty, jen pravou rukou, Pak umístí na hlínu obě ruce a prostředníčky zaboří do hlíny. Ruce několikrát vyndá a zaboří zpět, mezitím je namočí, čímž získají její „chyty“ mazlavější, jemnější ráz.</p> |
| Sezení 19 | <p>Viola hned po příchodu vypráví o houslích a chystaných akcích, je nadšená, zaujatá. První kontakt s polem provede pravou rukou pohybem, který připomíná „urovnávání“, prsty má natažené, „poplácá“ jimi hlínu s jistým napětím, které směřuje k potřebě vniknout dovnitř materiálu. Objevuje se tlak, možný odkaz k potřebě propriocepce.</p> |
| Sezení | <p>...automaticky si sedá před pole. V prvním kontaktu se rukama orientuje k rohům bedny – opírá</p> |

| | |
|------------------|---|
| 20 | si o ně kořen ruky. |
| Sezení 21 –23 | |
| Sezení 24 | Když si sedá k poli ujišťuje se sebedotykem na kolenou, pak chvíli zkříží paže přes hrudník. Pomalou prsty lehkým dotykem vytváří vzájemnost s hliněným polem a po chvíli již doluje hlínu oběma rukama. |

| | |
|-------------|---|
| 2 | Jaké hledá dítě ujištění u terapeuta (míra a typ podpory) |
| | <p>Není schopno vyhledat/přijmout žádnou podporu.</p> <p>Očekává vedení terapeutem a postrádá svou invenci.</p> <p>Užívá si intervence související se sycením potřeb ze strany terapeuta.</p> <p>Reaguje na slovní podporu a podporu zrcadlením.</p> <p>Vyhledává pomoc terapeuta v obtížné chvíli.</p> <p>Dovede pracovat na svém a neočekává vedení terapeuta v tom, co má dělat.</p> |
| | Za vývoj považujeme to, dochází-li v procesu terapie ke kvalitativní změně v samostatnosti dítěte v jednání u hliněného pole, schopnosti spolehnout se na sebe a zároveň v příliš obtížné chvíli vyhledat podporu u terapeuta. |
| Sezení 1 | <p>...ukazuje mi ji: „Koukej, koukej“. Rozumím tomu, že se jedná o velmi ranou potřebu, být zrcadlena a viděna.</p> <p>Vyzívá mě ať se k ní přidám: „tak jdeme?“ – Hledá ve mně oporu.</p> <p>Neustále mě zapojuje.</p> <p>Dychtivě se snaží získat i podporu a odezvu terapeutky. Ukazuje ruce a říká „koukej“, způsobem, jakým by to dělalo dvouleté dítě. Odkazuje se tak k rané potřebě být viděna a vnímána. Ujištění hledá i tak že se snaží terapeutku přímo do práce zapojit.</p> |
| Sezení 2 | <p>Vyzívá mě, ať něco taky dělám: „Dělej něco, jedno co, dělej si, co chceš.“ Chce mě, terapeutce poskytnout to, co ona sama už dostala</p> <p>... zajistí pozornost a ujištění, že tu s ní terapeutka vydrží.</p> <p>... chce, abych se já prokopávala směrem k ní.</p> |
| Sezení 3 | <p>Vyzívá mě: „Uděláme kuličku, já i ty, kdo bude mít hezčí.“ Vztahuje se ke mně, hledá oporu pro své jednání.</p> <p>Několikrát mě vyzve, ať jí pomohu.</p> <p>Prosí mě, abych se také zapojila a tlačila jí na ruku přes hlínu.</p> |

| | |
|-----------------|--|
| | <p>Celkově se prodlužují chvíle, kdy pracuje sama a nechává mě držet okraje pole, čímž jí poskytují pro akci protitlak.</p> <p>Na konci sezení mě prosí, ať jí pomohu omýt ruce.</p> |
| Sezení 4 | <p>Několik minut mi vypráví, co je nového a pole kontaktuje prsty během vyprávění. Překotné povídání vypovídá o touze všechno mi sdělit, být vnímaná, zároveň ji odvádí od práce s hlínou, což je v tomto věku popsáno jako běžný jev (viz situace 8).</p> <p>Když vidí otisk svých loktů, hned mě vybízí, ať se opřu i já. V tom můžeme znovu vidět potřebu zapojit mě, aby si pojistila, že s ní v terapii „vydržím“.</p> <p>...hodně vypráví.</p> |
| Sezení 5 | <p>V tomto momentě, kdy zadrží impuls a nedovolí si pro sebe vzít, co potřebuje, se vrací do situace 3, stabilizuje se spolu s průvodcem – tedy ptá se mě, jak zahladit pole.</p> |
| Sezení 6 | <p>Celou dobu, co pracuje, mi povídá, hlavně o hodinách houslí, nebo vypráví vtipy a pracuje jakoby mimochodem.</p> <p>Vyzývá mne, abych si ji potěžkala.</p> |
| Sezení 7 | <p>Říká v množném čísle: „můžeme to úplně rozhrabat“. Zve mě do po dlouhé době opět do společné akce.</p> |
| Sezení 8–11 | |
| Sezení 12 | <p>Viola už mě nezapojuje, má role je teď pozorovat, být tam, vnímat.</p> <p>Ukazuje mi, kolik se vešlo do hory vody...</p> <p>...o pomoc si říká až ke konci sezení, kdy chce horu s otvorem zvětšit.</p> <p>Opakuje „koukej, koukej!“</p> |
| Sezení 13–16 | <p>Ústřední je teď její vztah se mnou a sdílení „ženských témat“. Otvírá také téma kamarádství...</p> |
| Sezení 17 | <p>...levou ruku balí pravou, zcela bez mé pomoci... ode mě chce jen pomoci „sádro“ sundat.</p> |
| Sezení 18 | |
| Sezení | <p>...vypráví mi o tom, co viděla za seriál.</p> |

| | |
|------------------|---|
| 19 | Nabere si velkou hroudu a chce, abych to samé udělala i já. Každá máme svou kouli a potězkáváme, zkoušíme, sdílíme, která je těžší. Nabízím tak Viole potvrzení a zrcadlení jako u malého dítěte, zároveň ale i partnerskou spolčenou práci s „přítečkyní“ kterou ve svém věku vyhledává. ...opět u mě hledá oporu a sdílení a chce, abych si to vyzkoušela. |
| Sezení 20 | |
| Sezení 21 –23 | |
| Sezení 24 | ..začne povídat o tom, co ji trápí. Stěžuje si na šikanu ve škole a komplikované vztahy s vrstevníky. Od tohoto tématu se dostává ke smyslu života, smyslu školy, existenci Boha, smrti. Vymýšlí lepší svět. Tyto existenční a transcendentní otázky souvisí se situací jednání 8: hledání vlastní životní báze. |

| | |
|-------------|---|
| 3 | Tělesná prezenze dítěte a stabilizace v propojení pohybu a jednání |
| | Je zabrané do činnosti, je pozorné k tomu, co dělá. Dokončí pohyb, který začne. Dovede kontakt využít k tomu, aby bylo spokojené, pokládalo kontakt za příjemný. Dovede nabrat materiál a „přivlastnit“ si jej. Dovede se rozhodnout, jak s materiálem naloží. Když popisuje, co dělá, slovní popis odpovídá akci. |
| | Za vývoj považujeme, dochází-li v procesu terapie k posílení schopnosti dítěte být v činnosti přítomné a své jednání využít ve svůj prospěch. |
| Sezení 1 | V tom všem je velmi rychlá , dychtivá. Zahrabaná působí spokojeně. ... Nevydrží tak ale dlouho. Když jsou ruce venku, začne rychle stavět, pořád opakuje: „Takhle to pak uděláme.“ nebo „Tak jdeme na to?“ Můžeš si nabrat, kolik chceš.“ Dávám jí tím najevo, že možnost „vlastnit“ je dovolená. (Cílem do budoucna je osvojení si této možnosti) Chvilí zpomalí, když si pomazává ruce bahnem. |

| | |
|-------------|--|
| | <p>Poté znovu zahrabáváme ruce. Na chvíli přitom zrelaxuje.</p> <p>Kontakt ale zůstává rychlý a hektický. Střídá činnosti, chce všechno vyzkoušet. Pozorujeme rychlé, překotné a nekoordinované pohyby. Pracuje tak rychle, že nemůže dojít k reiferenci, tj. nemůže se skutečně vnímat v tom, co dělá. Tomuto jednání můžeme rozumět jako vyhýbání sensorice...</p> <p>Můžeme říci, že „tlačí, protože chce pohládit“.</p> |
| Sezení 2 | <p>...se objevují drobná zastavení směřující k vnímání sebe sama...</p> <p>...využívá tlak. Je při tom o něco klidnější. Objevují se náznaky zastavení, Komentuje, jak vnímá teplo – pozoruji, že se vnímá v dotyku. Toto vnímání souvisí s tím, že se dotýká velkou plochou předloktí, proto také v tunelu vydrží déle než u čehokoli v předešlém sezení.</p> <p>Pak znovu zrychlí...</p> <p>...nalévá jí tam pomalou rytmickým pohybem vodu. Chvilku si dá ke kačence ruce a drobně se zastaví: „Jé, to je lázeň.“</p> |
| Sezení 3 | <p>Na pohled je znatelně pomalejší, soustředí se, ale stavba jí padá, není stabilní.</p> <p>Znovu začíná být při bouchání trochu hektická. Působí spokojeně, uvolněně. Usmívá se a říká. „Joo, takhle, už to nepůjde sundat, úplně to cejtím“.</p> |
| Sezení 4 | <p>...pohyby jsou letmé...</p> <p>Po několika minutách sama sebe povzbudí: „Tak budeme něco dělat.“</p> |
| Sezení 5 | <p>Pak následuje impulz v prstech, který přechází v hloubení.</p> <p>Tvoří malé kuličky a umísťuje je do ohrádky. Popisuje, že jde o orchestr, ve kterém hraje na housle.</p> <p>Nemluví, soustředí se.</p> <p>Vezme horní kouli a rozmáčkne ji. Usměje se při tom.</p> <p>... v momentě přiblížení ke své potřebě ucukne...</p> <p>Jedná se o typické zahlazování vlastní agrese, tedy něčeho, s čím má u sebe zkušenost jako s něčím, co pro okolí není přijatelné. Tato haptická destrukce a agrese, za normálních okolností slouží jako prostředek vitálního projevu a přichází jako následek haptického přivlastnění.</p> <p>V tomto momentě, kdy zadrží impulz a nedovolí si pro sebe vzít, co potřebuje se vrací do situace 3, stabilizuje se spolu s průvodcem – tedy ptá se mě, jak zahladit pole.</p> <p>V druhé půlce sezení pracuje v kuse a nezadrhává se. Ve svém pohybu je plně přítomná, vnímá jej, tělesně se vyrovnává v páteřní ose. Proces ukončuje, když už u sebe necítí dost opory.</p> |
| Sezení 6 | <p>Když se zeptám, jak se má zahrabaná ruka, automaticky odpoví, že „blbě“. Pak se zastaví: „Je tam teplo“. Přichází odpověď na základě sensorického vnímání.</p> |

| | |
|----------------|--|
| | <p>Když vyndává ruku, působí jako tělesně posílena.</p> <p>Dává si pauzy, kdy hlavně povídá.</p> <p>Větší množství materiálu se jí stává protějškem, který vnímá a přivlastňuje si jej.</p> <p>Pracuje se zřejmou vitalitou... ruce jako by váhaly, co s ní udělají. ... Neví si s haldou rady, začne do ní bouchat pěstí...</p> <p>Z požadavku vitálního uznání se stává požadavek individuálního uznání, uznání sebe sama. Viola je na svůj výtvar hrdá.</p> |
| Sezení 7 | <p>Po dlouhé době tak a poprvé v tempu, kdy se může vnímat, tak zachází účelně s vodou.</p> <p>Je pomalá a pečlivá, jak zakouší hladivý dotyk ačkoli jen přes prsty.</p> <p>Pak, zdá se znejistí. Pravděpodobně v bodě, který ji vyzývá k haptické destrukci vystane pokračovat.</p> <p>Vzápětí následuje impulz, „prolamuje“ se do materiálu.</p> <p>Po chvíli, kdy si užívá akci, od ní odstoupí a rozhodne se pole zahladit, tak jak bylo na začátku. Možná jde opět o chvíli nejistoty</p> <p>Zdá se, že našla dostatečnou oporu a jistotu v protějšku, aby si v dotyku mohla začít sytit niterné potřeby.</p> |
| Sezení 8–11 | <p>...vidíme napětí v prstech, které brzy přechází do akce braní.</p> <p>Tvaruje měkký materiál a přitom řekne: „takhle se ničí skála“.</p> <p>Viola ustane ve vyprávění a se soustředěním vlévá houbičkou do „skály“ vodu. Jakoby mimochodem pronese: „Teplý“. Popisuje sama od sebe své smyslové vnímání.</p> <p>Pozoruje v tichosti, jak se voda rozlévá do stran.</p> <p>... dochází k ovládnutí proudu vody, kdy voda zprostředkovává vitální pohyb, což souvisí mimochodem s homeostatickou rovnováhou v distribuci vody v těle, ovládnutí proudu, oživení pánve. A může souviset i s nastupujícím ženským cyklem.</p> <p>Je pomalá, soustředěná...</p> <p>Vytváří tak funkční systém, při jehož tvorbě je třeba mentálně se zapojit. Soustředí se, chvílemi zcela mlčí, což je pro ni velmi neobvyklé. Svým dílem, které vytvořila získává vlastní pozici (viz situace 7).</p> <p>...směje se, jak voda „teče“. Pozoruje to jako malá holčička, kam.</p> <p>V 10. sezení vyrobíme hliněné „mýdlo“, kterým jí potírám ruce a předloktí. Viola si pak porovnává ruce. Pravá celá v hlině jako v sádře, levá jen s lehkou vrstvou, která zaschla a vytvořila „jakoby druhou kůži“.</p> |

| | |
|--------------------|--|
| Sezení 12 | <p>...zpomalí, pak pohyb zintenzivní.</p> <p>Viola přenáší vodu s velkou hravostí a zvědavostí. Chvillemi nemluví, je zcela zaujatá činností a ačkoli má zraněný prst...</p> <p>...je spokojená s tím, co vytvořila, a dílko se zvědavostí prozkoumává. Vztahuje se k němu. Svou hrou připomíná malou hočičku na pískovišti, která objevuje, jak funguje okolní svět.</p> |
| Sezení 13. –16. | <p>... spíše odpočívá, pracuje mimochodem způsobem, který zná.</p> |
| Sezení 17. | <p>Opírá se oběma předloktími na ráz a přitom vypráví.</p> <p>Vypráví a všechno dělá mimochodem.</p> <p>Pracuje s viditelnou pečlivostí, je u toho v klidu, potichu...</p> |
| Sezení 18. | |
| Sezení 19. | <p>Říká, že neví, co má dělat...</p> <p>Potichu se soustředí.</p> <p>Většinu času Viola povídá...</p> <p>Z povolení jejího těla a pootevřených úst lze pozorovat, jak je v kontaktu sama se sebou.</p> <p>Poté již opět během povídání přetvoří tvar pomalu, jakoby mimochodem...</p> |
| Sezení 20. | |
| Sezení 21. –23. | <p>Tato sezení jsou opět z velké části vyplněno povídáním, ale ne úplně.</p> <p>V práci je jemnější. K poli se vztahuje, byť v malých nenápadných akcích, a vše, co dělá je spíš „mimochodem“.</p> |
| Sezení 24. | <p>...zpomalí, jak začne povídat o tom, co ji trápí.</p> <p>Během povídání občas upozorním na to, co přitom Viola dělá v poli. Pojmenuji, jak to dělá.</p> <p>Např.: „Pečlivě to strádáš“ a ona odpoví, nebo se odmlčí. ... povídání není zástupnou akcí, ale že to, co říká, je pro ni skutečně důležité.</p> <p>Během vyprávění si vytvoří svůj vlastní svět... Viola je s výtvozem velmi spokojená až tak, že říká, že „by to mohla prodávat“. Hliněné pole se stává místem, úkrytem, v němž si může rozumět.</p> |

| | |
|-------------|--|
| 4 | Vztahová orientace dítěte v „bazálních smyslech“ |
| | <p>Vykazuje potřebu sycení ranného kontaktu – dotek kůže, potřebu jemného objetí, práce s vodou.</p> <p>Vykazuje potřebu nalézat rovnováhu – vyvažovat se tělesně, vytvářet a propojovat protilehlé póly.</p> <p>Vykazuje potřebu propriocepce – zažít se a projevit ve své síle, být pevně držen.</p> |
| | <p>Za vývoj považujeme, dochází-li v procesu terapie k sycení a posílení aktuální smyslové potřeby, případně k posunu potřeby k sycení, které je považováno za vývojově „pozdější“.</p> |
| Sezení 1 | <p>S velkým tlakem klouže po povrchu rukama směrem k sobě.</p> <p>Chvilí zpomalí, když si pomazává ruce bahnem.</p> <p>Při umývání rukou v teplé vodě se zastaví a chvíli se viditelně vnímá v dotyku...</p> <p>S potřebou tlaku v poli vzniká objekt (hora)... si přivlastňuje objekt hladivými pohyby.</p> <p>...okamžiky dotyku v kontaktu s horou, která je hladká. Využívá k tomu vody.</p> <p>Jak se dotýká celou plochou předloktí, vidíme potřebu plného dotyku až do hloubky.</p> <p>Potřebuje dojít k zpomalení a stabilizovat dotykem.</p> |
| Sezení 2 | <p>Postupně přidává tlak.</p> <p>...začne Viola budovat dlouhý tunel směrem ke mně. Teď využívá tlak.</p> <p>...náznaky zastavení...když dá ruku do teplé vody v misce a když prostrčí celou paži do tunelu.</p> <p>Teď využívá tlak. Je při tom o něco klidnější. Objevují se náznaky zastavení, komentuje, jak vnímá teplo – pozoruj, že se vnímá v dotyku. Toto vnímání souvisí s tím, že se dotýká velkou plochou předloktí, proto také v tunelu vydrží déle než u čehokoli jiného v předešlém sezení.</p> <p>Pak znovu zrychlí.</p> <p>...nalévá jí tam pomalu rytmickým pohybem vodu. Chvilku si dá ke kačence ruce a drobně se zastaví: „Jé, to je lázeň.“</p> |
| Sezení 3 | <p>...začíná špičky prstů v tahu k sobě... viditelný výrazný tlak. Zároveň jsou aktivní palce.</p> <p>Chce proniknout dovnitř do materiálu.</p> <p>Poté si zahrabává pravou ruku a přes hlínu do ní přes hlínu dlouze bouchá pěstí. Opět tomu můžeme rozumět jako silné potřebě se cítit. ...zabuduje ruku natolik pevně, že když táhne, nemůže ji vysvobodit. Hlína ji pevně drží.</p> <p>Usmívá se a říká. „Joo, takhle, už to nepůjde sundat, úplně to cejtím“. Hledá opět oporu, tlak.</p> <p>V misce s teplou vodou jí otírám houbou.</p> |

| | |
|----------------|--|
| Sezení 4 | Nejprve se opře loktem o stůl, pak tlačí rukou do stolu. Pozorují v tom potřebu tlaku . |
| Sezení 5 | <p>...v prvním kontaktu tlačí kořenem levé ruky – vyjadřuje potřebu tlaku. Pravou rukou se vyvažuje, záhy se dotýká hlíny i pravou rukou.</p> <p>Nastane krátký moment, kdy se opře oběma rukama o spodní (bližší) rohy bedny, ujišťuje se tak, stabilizuje.</p> <p>...opět začne poklepávat na hlínu kořenem ruky s viditelným tlakem. Poklepávání se promění v několik bouchnutí pěstí.</p> <p>S použitím tlaku upravuje plochu pole palcem, dlaní.</p> <p>...používá celou plochu dlaně...</p> <p>Vezme horní kouli a rozmáčkne ji.</p> <p>Uhlazuje vodou.</p> <p>Rozmačkává hlínu zpět do pole.</p> <p>Celkově je vidět, že při práci s materiálem používá sílu a plnou dlaň. Můžeme vidět, že se objevuje propriocepce, která mohla být již v prvním kontaktu s polem při využití kořene ruky.</p> <p>V akci používá hranu a kořen dlaně.</p> |
| Sezení 6 | <p>V počátečním kontaktu pracuje prsty, s viditelnou silou, tak že zůstávají v hlíně stopy. Přidává i kořen ruky.</p> <p>Po několika minutách si zahrabe pravou ruku. Upevňuje ji a zahrabává, až má celou část paže pod hlínou.</p> <p>Průmačkává materiál. Poté začne nabírat velké kusy hlíny. Používá sílu.</p> |
| Sezení 7 | <p>Nápis prohlubuje ukazováčky, pak přidává do rýhy vodu. Během dalšího povídání projíždí prsty rýhy a přidává vodu. Poté přenáší vodu houbičkou, kterou silou ždíme.</p> <p>Hněte ho a užívá si, jak jí „čvachtá“ mezi prsty. Přechází pak v natírání paží rozbředlou hlínou. Haptická akce se tak stává smyslovým děním.</p> <p>Dělá to s viditelnou silou, kořenem ruky.</p> |
| Sezení 8–11 | <p>Tématem těchto sezení je jemný dotyk kůže, a s ním související niterný kontakt se sebou samou. Dochází k objevování hladivých pohybů, které zprostředkují sycení kontaktu a také vitalitu.</p> <p>V 8. sezení s si Viola v rámci prvního kontaktu s polem pokládá dlaně na pole...</p> <p>Horu pak intenzivně a dlouze hladí... horu opět zabalí, hladí...</p> <p>Užívá si, že jí líji houbičkou dírkami v hlíně na ruku teplou vodu...</p> <p>V 9. až 11. sezení Viola pokračuje v sycení jemného dotyku kůže.</p> |

| | |
|------------------|--|
| | Potřeba tlaku je ale výrazně menší, více se objevuje přání potírat si paže šlikrem. |
| Sezení 12 | <p>...již v prvním kontaktu ale přidává vodu. Hladí pole s vodou.</p> <p>Několikrát se posílí tím, že ruku do hory s vodou zanoří.</p> <p>Zároveň zavodňuje i levou část, kde vzniká jezero. Pracuje s houbou, kterou přenáší vodu. Když ji ždíme, využívá sílu a ždíme až do sucha. I tato síla souvisí s potřebou cítit samu sebe v tlaku... a přečerpává ji do jezera.</p> |
| Sezení 13 –16 | ... zahrabávání ruky a potírání paží šlikrem. |
| Sezení 17 | Můžeme říci, že nachází oporu v pravo-levém vypólování, řeší téma rovnováhy . Opírá se oběma předloktími naráz... |
| Sezení 18 | <p>...začíná hlazením hlíny, spíše prsty...</p> <p>Používá palce obou rukou naráz.</p> |
| Sezení 19 | <p>Objevuje se tlak, možný odkaz k potřebě propriocepce.</p> <p>...prsty tahá hlínu směrem k sobě, zapojuje obě ruce.</p> <p>Hloubí, střídá ruce.</p> <p>Poté balíme pravou ruku k poli, velkým tlakem. Pak se snaží ruku vyndat, ale nejde to, aby to skutečně dokázala, musí hodně zabrat.</p> <p>...prozkoumává, jak to vypadá vevnitř v „jeskyni“, která vznikla...vlévá tam vodu houbou... říká, že je to hora pod vodou. Její ruce jsou klidné, užívají si dotyk.</p> |
| Sezení 20 | |
| Sezení 21–23 | |
| Sezení 24 | |

| | |
|----------|--|
| 5 | Tělesná organizace – paže, napřímení, uvolnění/napětí |
|----------|--|

| | |
|------------------|---|
| | <p>Paralelní držení paží s jednou rukou v šermířském postoji</p> <p>Pružně ohnuté lokty, držící rovnováhu</p> <p>Vyvážení se a narovnání paží z ohnutí do hliněného pole s potřebou vztáhnout se k protějšku</p> <p>Dochází k napřímení páteřní osy.</p> <p>Dochází k povolení napětí – uvolnění v ramenou, pohyblivosti v hrudníku, pánvi.</p> |
| | <p>Za vývoj považujeme, dochází-li v procesu terapie k posunu v organizaci paží od šermířského postoje k narovnání paží z ohnutí (od potřeby vyvážení ke vztáhnutí se k protějšku), napřímení a rozpohybování páteřní osy a povolení tělesného stažení.</p> |
| Sezení 1 | <p>Paže se napřimují do pole, což fenomenologicky spadá do období puberty.</p> |
| Sezení 2 | <p>V tělesné organizaci si všímám ztuhnutí v oblasti klíčních kostí a ramenou. Ruce natahuje střídavě do pole, ale otáčí v trupu ze strany na stranu celým tělem. Rovnováha se nepřesouvá, ale je držena tělem, zatímco paže se pohybují. Ramena jsou zdvižená.</p> <p>...se znatelně uvolňuje v oblasti klíčních kostí a hrudníku. Ruce i celé paže se pohybují o něco volněji.</p> |
| Sezení 3 | <p>Pozoruji, že se pohybuje v ramenou a hrudníku volněji.</p> |
| Sezení 4 | <p>Několikrát se dotkne rukama loktů. Navrhnu jí, aby se opřela o hlinu lokty – mířím tím k tomu, aby se trochu uzemnila, stabilizovala.</p> |
| Sezení 5 | <p>Nastane krátký moment, kdy se opře oběma rukama o spodní (bližší) rohy bedny, ujišťuje se tak, stabilizuje.</p> |
| Sezení 6 | |
| Sezení 7 | |
| Sezení 8–11 | <p>Viola se během těchto sezení tělesně povoluje a rozpohybovává se v hrudníku a pánvi.</p> <p>V těle uvolněná.</p> |
| Sezení 12 | |
| Sezení 13 –16 | <p>Tělesně působí unaveně...</p> |

| | |
|------------------|--|
| Sezení 17 | Opře se o rohy pole oběma rukama. Můžeme říci, že nachází oporu v pravo-levém vypólování, řeší téma rovnováhy... Poté poprvé umístí obě ruce naráz do pole, pleskne dlaněmi přesně doprostřed pole. Viola začíná oběma rukama hrabat, ruce pravidelně střídá, je narovnaná. Objevuje se opora ve vlastní rovnováze a nové hledání vlastní pozice v centru pole. |
| Sezení 18 | |
| Sezení 19 | |
| Sezení 20 | Můžeme říci, že se tak stabilizuje, vyvažuje v ose mezi dvěma póly. |
| Sezení 21 –23 | Vytváří čistý centrální prostor. |
| Sezení 24 | |

3.5.4 SHRNU TÍ – JEVY POZOROVANÉ V KAZUISTICE NA ZÁKLADĚ INDIKÁTORŮ

Indikátor 1

Během terapeutického procesu lze v prvním kontaktu s polem zaznamenat následující vývoj:

Při prvním setkání s polem je Viola fascinovaná a snaží se vytěžit ze situace maximum. Tuto touhu můžeme sledovat již v prvním kontaktu s polem, který je velmi hektický, a tak v něm nemůže dojít k reiferenci, tedy zpětnému vnímání sebe sama. Celkově Viola první oporu hledá v tlaku. V prvních sedmi sezeních se jednání odpovídající potřebě tlaku objevuje v prvním kontaktu s polem. V začátku práce tlačí převážně skrze prsty, na povrchu hlíny v pohybu směrem k sobě, který připomíná škrábání. Zaznamenáváme vznikající schopnost vytvořit vzájemnost s polem skrze kreslení na hladkou plochu hlíny, „konstatování vztahu“.

Ke změně dochází v 8. sezení, kdy si v rámci prvního kontaktu s polem pokládá dlaně na pole, což směřuje k potřebě dotyku. Pomocí dlaně je možné dostat se do jemnějšího kontaktu. Také následná práce u pole směřuje více k dotyku a práci s vodou. Jak je popsáno u indikátoru 4, osmé sezení otvírá sérii sezení, ve kterých dochází k syčení potřeb skrze jemný dotyk kůže.

V dalších sezeních se v prvním kontaktu opakuje hlazení pole, úprava hranou ruky, rýhy prsty. Zcela nový začátek se pak objeví v 17. sezení, kdy se Viola opře oběma rukama naráz o rám pole, vzápětí se opře předloktím a nakonec poprvé umístí obě ruce naráz do pole. Přestože jde o trochu „nešikovný“ kontakt formou plesknutí, je v něm v prvním kontaktu zcela nový způsob vztahování se, který hledá v poli oporu.

Položení obou rukou se opakuje v 18. sezení, kdy Viola po pohlazení pole umístí na hlínu obě ruce naráz, ruce vyndá a vrátí. To obsahuje specifickou vztahovou dynamiku – spolehnutí se – odpoutání – opětovné spolehnutí se. Ve 20. sezení, když se Viola chytá rohů bedny, můžeme v začátku vnímat potřebu stabilizovat se v kontextu rovnovážných pólů napravo a nalevo.

Poslední sezení, které je velmi niterné a zároveň ze strany klientky završující, začíná sebedotykem – sebeujištěním a pak následuje pomalé vytváření vzájemnosti s polem prostřednictvím lehkého dotyku.

Indikátor 2

Míra a typ podpory, kterou Viola hledá u terapeutky, prochází následujícím vývojem:

V prvním sezení klientka terapeutku neustále zapojuje, snaží se ji co nejvíce aktivovat, ujistit se o její přítomnosti a odezvě. Vícekrát ukazuje své konání terapeutce způsobem, který vývojově odkazuje k velmi rané potřebě být zrcadlena a viděna. Viola dokonce používá v povzbuzení k činnosti množného čísla: „Tak jdeme?“ To může zahrnovat ujištění o vztahu, o tom, že tu terapeutka pro ni zůstane, když jí nabídne zážitek také něco dělat.

I v následujících sezeních Viola vyhledává velkou podporu, vyžaduje, aby ji terapeutka aktivně doprovázela v činnosti, pracovala s ní, dělala to samé jako ona. Ujištění o vztahu utvrzuje tím, že nosí stejnou zástěru. Její hlad po pozornosti souvisí s tím, že často mívá nějaké bolístky, nemoci. Zároveň se začínají prodlužovat chvíle, kdy pracuje samostatně a zabere se do činnosti.

Jak sílí její důvěra a vztah s terapeutkou a klientka dospívá, dochází k častějšímu sdílení témat aktuálních pro její věk. Povídání během práce se výrazně objevuje od 6. sezení, kdy vypráví a pracuje jakoby mimochodem. Jde o jev, který je typický pro věk dospívání.

Občasné zapojení terapeutky je motivováno potřebou ujištění, že se jí od ní dostane pomoci, že je viděna, ale také že si může sytit potřebu tlaku a protitlaku. Dochází i k partnerské spolčené práci s „pří-
telkyní“, odpovídající jejímu věku.

Od 12. sezení terapeutku kromě momentů, kdy potřebuje technicky pomoci, do činnosti již nezapojuje. Vyžaduje však to, být viděna, mít odezvu. V posledním sezení Viola rozebírá těžká existenciální témata a svěřuje se terapeutce s hlubokými otázkami.

Indikátor 3

Tělesná prezence klientky a stabilizace v propojení jejího pohybu a jednání prochází následujícím vývojem:

V prvním sezení je kontakt klientky s polem velmi překotný a hektický. Klientka pracuje tak rychle, že nemůže dojít k reiferenci, tj. nemůže se zpětně vnímat v tom, co dělá. Zaznamenáváme mnoho vehementních činností na úkor sensorického vnímání. S využitím tlaku v dalších sezeních přichází i postupné zklidnění. Od pátého sezení chvílemi dochází k tomu, že nemluví a soustředí se na práci. Začíná zacházet s vodou v tempu, v jakém se může vnímat. A postupně začíná nacházet dostatečnou oporu a jistotu v protějšku, aby si v dotyku mohla začít sytit niterné potřeby.

Pozorujeme pulzování mezi impulzem a zábranou, konkrétně jde o zadržování impulzu v momentě, kdy si nedovolí pro sebe vzít, co potřebuje, a zahlazuje tak vlastní „agresi“, tedy potřebu jednat destruktivně, což je zvyklá skrývat. Zároveň postupně zhruba od 6. sezení verbálně reflektuje, co smyslově vnímá, tedy zároveň mentálně uchopuje to, co cítí smysly. (Tj. cítí teplou vodu a popíše, že je to teplé.)

S tímto vnímáním a uchopováním se do její dostává do práce hravost a zvědavost. Místy je klientka zcela zaujata činností, spokojena se svým konáním a vztahuje se k tomu, co vytvořila.

Zhruba od 13. sezení se častěji objevuje práce „mimočodem“, tedy klientka vypráví terapeutce a při tom pracuje. Jde o jev, který je adekvátní jejímu věku. V tomto duchu probíhají sezení až ke konci naší práce u hliněného pole. Povídání pro ni většinou není zástupnou akcí, ale to, co říká, chápe jako skutečně důležité. Z postupného povolení jejího těla lze i během takové práce pozorovat, jak je v kontaktu sama se sebou.

Indikátor 4

Vztahová orientace klientky v „bazálních smyslech“ prochází následujícím vývojem:

Klientka první oporu hledá v tlaku. Za tím, jak „tlačí“, je ale zřejmé, že hledá hlubší kontakt. Tlak jí pomáhá cítit samu sebe, ukotvit se, a to jí otvírá cestu k vnímání sebe sama v dotyku. Ačkoli pozorujeme experimenty s dotykem již dříve (dotyky velkou plochou předloktí atd.), trvá několik sezení, než se haptické impulzivní pohyby otevřou v sensorické, tedy než dojde k sycení jemného dotyku kůže, při němž pozorujeme uvolnění v těle a schopnost zpětně se vnímat.

Tlak zůstává i nadále tématem, většinou se ale přes propriocepci klientka dostane do situací, ve kterých se sytí dotykem. (Tj. např. postaví horu a tu pak polévá vodou nebo balí si ruku velkou silou a pak se sytí hrou s otiskem ruky a vodou.)

Sledujeme paralelu mezi vývojem v prvním kontaktu s polem (viz indikátor 1) a vývojem v bazálních smyslech. V počátečních sezeních se vyskytoval v prvním kontaktu tlak, zatímco zhruba od 8. sezení je první kontakt jemnější a objevují se uvolněnější, hladivé pohyby.

Od 17. sezení je nastoleno i téma rovnováhy a vyvážení.

Indikátor 5

Tělesná organizace klientky (paže, napřímení, uvolnění/napětí) prochází následujícím vývojem:

Již v prvním kontaktu během prvního sezení se paže napřimují dopředu, což fenomenologicky odpovídá období puberty (viz situace 7). Pozorujeme ale ztuhnutí v oblasti ramen a klíční kosti. Klientka se pohybuje způsobem, kdy se rovnováha nepřesouvá, nýbrž je držena tělem, tedy pohybují se pouze paže a ona se otáčí v trupu ze strany na stranu celým tělem. Ramena jsou zdvižená. Toto ztuhnutí se postupně povoluje, až pozorujeme rozpohybování v hrudníku i pánvi (8.–11. sezení).

V 17. sezení se začíná k poli nově vztahovat – navazuje kontakt oběma rukama naráz, vyvážuje se a narovná v páteřní ose. To se pak objevuje i v dalších sezeních.

Shrnutí

Případová studie prezentuje terapeutický proces se silně deprivovanou dívkou v čase jejího začínajícího dospívání. Viola nikdy nezažila blízkost primární pečující osoby. Její vazebné chování je nápadné touhou po blízkosti a vykazuje silně dezorganizované rysy. Když se Viola seznamuje s hliněným polem, hlavní viditelnou potřebu v haptickém dění bychom mohli charakterizovat jako: „Chci být v kontaktu.“ Tuto touhu projevuje pomocí tlaku. „Tlačí“, protože se potřebuje vnímat a cítit. Můžeme říci, že „tlačí, protože chce pohladit“. Zde lze pozorovat paralelu s tím, jak se Viola vztahuje ke svému okolí. Její touha být v kontaktu s okolním světem, a tudíž i se sebou samou, vytváří tlak, který je pro její okolí zahlcující. Komunikace s lidmi není funkční, protože když na ně tlačí, je jim to nepříjemné. Hliněné pole se v tomto smyslu stává „přechodovým objektem“. Jak se postupně ve studii ukazuje, za tímto tlakem je potřeba zjemnění.

V prvním sezení je kontakt klientky s hlinou velmi překotný a hektický. Klientka pracuje tak rychle, že nemůže dojít k reiferenci, tj. ke zpětnému vnímání vlastních akcí. Zaznamenáváme mnoho vehementních činností na úkor sensoriky. Celkově Viola první oporu hledá v tlaku. Ačkoliv nevědomě již v počátečních sezeních experimentuje s dotykem (např. používá celou plochu předloktí při shromažďování materiálu), několik sezení trvá, než se impulzivní pohyby otevřou sensorickému vnímání.

Přestože je Viola velmi rychlá a aktivní, v prvních sezeních působí ztuhle v oblasti hrudníku a v trupu se otáčí ze strany na stranu celým tělem. Aby mohla následovat své impulzy, je závislá na posílení opory

u sebe sama (tělesné, emocionální, sociální), opory a pohyblivosti v rovnováze a spolehlivosti a stabilitě vzájemného vztahu, v němž si může tělesně i mentálně rozumět. Potřebuje dostat čas na prozkoumávání, co se s materiálem dá dělat, a ověření, že se může spolehnout, že pevné je skutečně pevné.

Když si Viola osvojí, že „vlastnit“ je dovolené, její zásahy do materiálu přecházejí od haptického vyjádření k haptickému přivlastnění. Prostředkem vitálního projevu se může stát i destrukce a agrese. V 5. sezení vidíme, že se svou agresi snaží „zahladit“, protože pravděpodobně má zkušenost, že jde o projevy pro okolí nepřijatelné. Tato haptická agrese a destrukce ale slouží jako prostředek vitálního projevu a přichází jako následek haptického přivlastnění.

Když Viola dovede vytvořit „něco skutečně svého, k čemu se může vztáhnout“, je schopná zpomalit a vnímat svou vitalitu v akcích s vodou (staví vodní dílka, přelévá vodu). To souvisí také s jejím dívčím dospíváním a začínajícím ženským cyklem. Tak může překonat emocionální blokády a vyhýbání sensorice. Sledujeme zde paralelu mezi projevy v prvním kontaktu s polem a sycením v bazálních smyslech. V počátečních sezeních se vyskytuje v prvním kontaktu tlak, zatímco od 8. sezení, kdy zahajuje první kontakt s polem položením dlaní na pole, je kontakt s materiálem jemnější a dochází k uvolněnějším, hladivým pohybům. Následuje série sezení, ve kterých dochází k sycení potřeb skrze jemný dotyk kůže, při němž pozorujeme uvolnění v těle a schopnost zpětně se vnímat.

Důležitý moment v prvním kontaktu se objeví na začátku 17. sezení, kdy se Viola opře oběma rukama naráz. To se opakuje v 18. sezení. Viola po pohlazení pole umístí na hlínu obě ruce naráz, ruce vyndá a vrátí. To obsahuje specifickou vztahovou dynamiku – spolehnutí se – odpoutání – opětovné spolehnutí se.

Opírání oběma rukama souvisí rovněž s vyvažováním ze strany na stranu. Tak jak se na začátku terapie klientka pohybuje způsobem, kdy se rovnováha nepřesouvá, od 8. sezení pozorujeme rozpohybování v hrudníku i pánvi a v 17. sezení dochází k vyvážení a narovnání v páteřní ose, které zůstává i v následujících sezeních.

Silnou deprivaci klientky pozorujeme v potřebě podpory ze strany terapeuta. Ta je markantní například v její prosbě „koukej“, ve které si zajišťuje zážitek pozornosti dospělé osoby. Úměrné věku by bylo, kdyby zvládla tyto situace s větší samozřejmostí a samostatností. Viola ale jako malá neměla dost pozornosti od někoho, kdo by si s ní povídal nebo by ho skutečně zajímalo, co dělá. Vyhledává tedy stabilní protějšek, potřebuje terapeutku „natěsno“. Potřebuje zažívat, že jí někdo rozumí, že někdo dovede popsat, co se jí děje. Toto pravděpodobně hledá i v běžném životě – z povídání i práce je zřejmé, že je pro ni v tomto období velice stěžejní chození na zkoušky orchestru, neboť tam „má“ své místo. Postupně se

začínají prodlužovat fáze práce, kdy pracuje samostatně a zabere se do činnosti. Jak sílí její důvěra a klientka dospívá, mizí její vyžadování pomoci od terapeutky a místo něj si chce s terapeutkou povídat. Aby to, co říká, mohlo být důležité, je stěžejní, že tělo je zapojené – bez uvolnění by se dalo mluvení považovat za zástupnou akci. Vyprávění během práce je výrazné od 6. sezení, kdy klientka povídá a pracuje mimochodem. Jde o jev, který je typický pro věk dospívání. Od 12. sezení terapeutku kromě momentů, kdy potřebuje technicky pomoci, již do činnosti nezapojuje. Chce však být viděna, mít odezvu.

Viola nabírá postupně vitalitu, která jí pomůže se mentálně zapojit. V posledním sezení pozorujeme, že Violino jednání odpovídá dvanáctileté dívce. Je svým způsobem v novém bodě, kdy musí znovu hledat oporu u terapeutky i v protějšku. Je ale tělesně přítomná, nepotřebuje se stahovat do sebe nebo do něčeho tlačit. Souhrnně můžeme říci, že u Violy zaznamenáváme vývoj od ztracenosti a hektičnosti směrem ke schopnosti přijít k sobě a následně nalézt vlastní pozice v poli. Klientka se v jednání u hliněného pole pohybuje vývojově mezi velmi raným a vyspělým jednáním. Objevuje svět hliněného pole, jako malé děti objevují okolní svět. Zkouší nové věci, a když je v krizovém momentu, vrací se k bazálním potřebám. Na druhou stranu, jak je u citově deprivovaných dětí časté, přináší velmi dospělé otázky (Perry, 2017).

3.6 VÝSLEDKY

Kapitola 3.6 obsahuje celkové posouzení výzkumu, tj. posouzení výzkumných otázek a shrnutí výsledků výzkumu na základě stanovených indikátorů.

3.6.1 SHRNUTÍ VÝSLEDKŮ VÝZKUMU NA ZÁKLADĚ INDIKÁTORŮ

V souhrnu na základě indikátorů pozorujeme následující vývoj:

Indikátor 1

Jak dítě navazuje vztah s hliněným polem = způsob příchodu k hliněnému poli a první dotyk na začátku každého sezení

Ve všech třech studiích lze v haptickém konání zaznamenat vývoj, který je viditelný v prvním kontaktu s polem, tj. ve způsobu, jakým dítě navazuje s polem vztah a jak se ho dotýká. Ve všech třech případech pozorujeme, že tyto kvalitativní vývojové posuny zůstávají a poté, co u dítěte k posunu dojde, se nové chování v dalších sezeních vrací a opakuje. U všech třech klientů rovněž pozorujeme to, že jednání na začátku sezení koresponduje s tím, k jaké potřebě v oblasti bazálních smyslů se klient během sezení postupně dostává (viz souvislost s indikátorem 4). Ve všech případech přichází během terapie moment, kdy v začátku práce klient začne vyhledávat dotyk a pole v prvním kontaktu pohladí.

U Matěje zaznamenáváme zřetelné fáze, kdy pokládá celé dlaně na pole (začátek 6. sezení) a kdy pak paže napřimuje do paralelního držení. První kontakt se tak i v držení těla a haptickém vztahování posouvá od počáteční ambivalence k přiznanému, důvěrnému kontaktu, ve kterém si dovolí dát najevo, že „tu je“ a že se může o pole opřít, tj. může najít oporu pro své další jednání a přiblížit se k nalezení vlastní rovnováhy.

U Violy se v prvních sedmi sezeních objevuje v prvním kontaktu jednání odpovídající potřeba tlaku. Od 8. sezení pozorujeme položenou dlaň, která se vztahuje k potřebě dotyku. V tu dobu také v následné práci u pole dochází více k využití vody, čemuž v následujících sezeních odpovídá i první kontakt s polem. I u Violy se podobně jako u Matěje objevuje moment, kdy pokládá obě ruce naráz na pole, oddaluje je a znovu na pole vrací (17. sezení), což obsahuje specifickou dynamiku – spolehnutí se – odpoutání – opětovné spolehnutí se.

Alenka působí od začátku uvolněně, zároveň velmi přirozeným způsobem přináší v navazování kontaktu celou řadu ujištění, která se opakují. Zlomy, které v jejím jednání v prvním kontaktu pozorujeme, pak souvisí s tím, že se již nepotřebuje daným způsobem ujišťovat a projevuje větší jistotu v sebezprosazení.

Tak v 6. sezení přestává řadit koule, ve 12. sezení se objevuje jasný první impulz v palci, od 15. sezení v začátku práce využívá vodu a od 17. sezení hladí pole. Důležité je znovu zmínit, že tyto zažívané změny jsou trvalé a děti je využívají i v dalších sezeních.

Indikátor 2

Jaké hledá dítě ujištění u terapeuta (míra a typ podpory)

Ve všech třech případech jsou klienti schopni přijmout podporu terapeutky, reagují na její slovní povzbuzení i zrcadlení tělem a dovedou čerpat z její pozornosti. Lze pozorovat, že klienti potřebují postupně menší podporu ze strany terapeutky a rozvíjí se u nich jistota pracovat na svém v přítomnosti dospělého. Z toho lze usuzovat, že se u nich během terapie rozvíjí sebejistota.

Matěj v počátečních sezeních vyhledává vedení terapeutkou. Ptá se, co má dělat, v obtížných momentech má tendenci se zaseknout. Je ale schopen přijímat podporu terapeutky, po krůčcích projevit svou invenci a následovat své vlastní impulzy.

V případě Alenky pozorujeme potřebu být viděná a mít ujištění dospělého, že její jednání je v pořádku. Od 2. sezení do vztahu s terapeutkou vstupuje pomocí rituálu, kdy jí podává hlínu z rukou. Ujišťuje se tak o vzájemném vztahu. Od 17. sezení tato potřeba rituálu mizí. Předpokládáme, že se Alenka na terapeutčinu pozornost již dovede vnitřně spolehnout. Teď potřebuje, aby terapeutka viděla, co Alenka vyrobila. Alenka se ujišťuje o svém vývoji, klade důraz na to, že dělá něco poprvé, a potřebuje ujištění, že tomu tak je a že dospělý svět její vývoj vnímá.

Viola hledá u terapeutky zprvu podporu tím, že ji zve do společné akce, což může obsahovat i ujištění, že tu terapeutka bude mít důvod pro ni zůstat. Její chování se odkazuje k velmi rané potřebě být zrcadlena a viděna. Postupně se prodlužují chvíle, kdy pracuje samostatně a vyjadřuje potřebu být viděna v tom, co dělá. Od 12. sezení terapeutku kromě momentů, kdy potřebuje technicky pomoci, již do činnosti nezapojuje. S nastupující pubertou vytváří vztah, kdy sama pracuje a sdílí s terapeutkou aktuální témata a otázky ze svého života.

Indikátor 3

Tělesná prezenze dítěte a stabilizace v propojení pohybu a jednání

Všichni tři klienti dochází v procesu terapie k větší prezenci sebe sama. Tj. pozorujeme posílení jejich schopnosti být v činnosti přítomní a své jednání využít ve svůj prospěch.

U Matěje je popsán vývoj od „utajovaných“ pohybů k přiznanému kontaktu s polem a přechod od impulzivních pohybů k sensorickým, ve kterých se může vnímat. Skrze ty se pak posiluje ve své vitalitě a schopnosti samostatně ovlivňovat svůj svět (6. sezení). Zábrany se sice objevují i v pozdějších sezeních,

ale mnohem výraznější je aktivní pozice a síla vytvářet svůj svět a sytit své potřeby. S probouzející se vitalitou si více rozumí ve svých potřebách a získává zkušenost, že si může brát a postavit se sám za sebe.

U Alenky pozorujeme narůstající schopnost se prosadit, vypořádat se s materiálem a vytvářet bezpečný prostor, kde se může vnímat. V 15. sezení pozorujeme výrazný impuls v palcích související se sebezprosazením a následně zábranu, tj. rezignaci na pohyb. Tento impuls ale dokončuje později a navazuje na něj v dalších sezeních.

U Violy je velmi markantní, jak postupně zpomalí a od hektického jednání, při němž nemůže dojít k reaferci, dochází k jednání, kdy si dovede vzít, co potřebuje, všimnout si toho, že něco vnímá a dostává. Zhruba od 13. sezení pracuje způsobem, který více odpovídá jejímu věku – klientka vypráví terapeutce a přitom pracuje, dovede nabrat materiál, přivlastnit si jej a rozhodnout se, jak s ním naloží.

Ve vztahové orientaci dětí v bazálních smyslech (indikátor 4), tedy v tom, jak projevují potřebu cítit se skrze jemný dotyk kůže, v rovnováze nebo propiocepci, jsou rovněž popsány v jednotlivých kazuistikách změny. U všech třech se objevuje potřeba jemného dotyku, která se stává sytící v tom smyslu, aby dítě bylo schopno hledat naplnění dalších potřeb – v Matějově případě především nalézat rovnováhu, v případě Alenky a Violy propiocepci, spojenou s nalézáním vlastních kompetencí jednat.

Indikátor 4

Vztahová orientace klientů v „bazálních smyslech“

Ve vztahové orientaci dětí v bazálních smyslech, tedy v tom, jak projevují potřebu cítit se skrze jemný dotyk kůže, v rovnováze nebo propiocepci jsou rovněž popsány v jednotlivých kazuistikách změny. U všech třech se objevuje potřeba jemného dotyku, která se stává sytící pro to, aby dítě bylo schopno hledat naplnění v dalších potřebách. Ve všech případech rovněž dochází k sycení dotyku v kontextu zapojení práce s vodou.

U Matěje se nejprve objeví náznaky tlaku, není ale schopen se v těle zorganizovat a skutečně se opřít a použít svou sílu. Vidíme potřebu vyvážit se. Výrazný zlom přichází s prvním využitím vody. Matěj se začíná povolovat v těle a vnímat v jemném dotyku kůže (sezení 4 a 5). Paralelně se sycením dotykem se objevují první drobná zažívání síly. Rozvíjí se vztahovost a objevují se experimenty se spojením/přiblížením a odlepením/oddálením. Matěj se s využitím tlaku začíná vyvažovat a nacházet svou rovnováhu (viz indikátor 5).

Alenka první ujištění hledá v jemném kontaktu s vodou. Již ve 3. sezení ale poprvé využívá tlak. Paralelně s momenty, kdy se vnímá v dotyku a dovolí si i čas pro zcela sytící kontakt, se Alenka rozvíjí ve schopnosti projevit se ve své síle, uchopit materiál i svůj svět a postavit se sama za sebe. Již v 6. sezení bere

velké kusy hlíny a přitlačuje je na hromadu vedle pole. Tato intence se pak dále vyvíjí a ve 20. sezení přitlačuje hlínu již od základu hory, kterou vedle pole staví.

Propriocepci spojenou s nalézáním vlastních kompetencí jednat nalézá u hliněného pole rovněž Viola. Viola první oporu hledá v tlaku, za nímž je zřejmá potřeba hlubšího kontaktu. Tlak jí pomáhá ukotvit se, začít se cítit a vstoupit do vnímání dotyku. Když se haptické impulzivní pohyby otevřou sensorickým, vstoupí Viola do syčení jemného dotyku kůže, při němž pozorujeme celkové uvolnění v těle. Tlak zůstává i nadále tématem, většinou se ale přes propriocepci. Klientka dostane do situací, ve kterých se sytí dotykem. Sledujeme paralelu mezi vývojem v prvním kontaktu s polem (viz indikátor 1) a vývojem v bazálních smyslech – v počátečních sezeních se vyskytuje v prvním kontaktu tlak, zatímco zhruba od 8. sezení je první kontakt jemnější a dochází k uvolněnějším, hladivým pohybům.

Indikátor 5

Tělesná organizace – paže, napřímení, uvolnění/napětí

U všech třech klientů pozorujeme v počátcích terapie ztuhnutí a nepohyblivost, většinou v oblasti hrudníku, ramen, klíční kosti. Během procesu zaznamenáváme postupné uvolnění. V konečné fázi je ve všech třech případech popsáno povolání tohoto napětí.

Méně prostoru v pozorování je věnováno organizaci paží. Objevuje se ale významně u Matěje, jehož důležitým tématem je právě hledání rovnováhy. Vidíme, že z paralelního držení paží, kdy se musí jedna ruka opírat nebo přidržovat, se lokty začnou ohýbat a balancovat do stran, až se později narovnájí z ohnutí přímo do hliněného pole, což Deuser řadí k devátému roku života a popisuje jako potřebu opory – protipólu v poli, pro vypořádání s okolím, vymanění ze vztahového rámce rodičů (viz situace 3.2.1). To se projevuje významně mimo jiné v prvním kontaktu s polem (viz obrazová dokumentace Matěje). Matěj se postupně během práce narovná v páteřní ose a přestává se odklánět od pole.

Narovnání v páteřní ose je popsáno i u Alenky a Violy.

U Matěje i Violy rovněž zaznamenáváme moment, kdy v prvním kontaktu položí ruce na pole, zdvihnou je a opět položí. To obsahuje zajímavou vztahovou dynamiku – spolehnutí se a odpoutání, která rovněž souvisí s hledáním rovnováhy.

3.6.2 POSOUZENÍ VÝZKUMNÝCH OTÁZEK

Předložené případové studie popisují podrobně jednání tří dětí s poruchou citové vazby u hliněného pole v jejich psychosociálním kontextu. Výzkum je orientován kvalitativně, přibližuje konkrétní projevy klientů v konkrétních situacích. Na základě analýzy dat můžeme jako odpověď na výzkumné otázky v daných třech případech shrnout následující zjištění.

3. Jak se děti s poruchou citové vazby projevují v kontaktu s hliněným polem.

To znamená, jakým způsobem nakládají s materiálem, jak se projevují v kontaktu se sebou, polem a terapeutem.

Jednání klientů u hliněného pole je ve všech případech zařaditelné do vývojových stádií podle Deusera (viz 3.2.1 Pořadí životních situací a proces jednání v haptickém dění Práce v hliněném poli®) a na jejich základě je popsáno, jak děti nakládají s materiálem a projevují se v kontaktu vůči sobě, poli a terapeutovi.

Stručně řečeno lze vyhodnotit, že všechny tři případy ukazují, že pokud se dítě cítí být v bezpečí, dovede využívat podnětů a životních okolností k nasycení svých nenasycených potřeb a posilovat vztah k sobě samému i okolnímu světu.

Zobecníme-li zaznamenané jevy, můžeme říci, že ve všech třech případech na začátku terapie lze popsat jednání vyjadřující značnou nejistotu. To se projevuje v případě Matěje jako velké zdráhání v práci, tedy nesoulad v propojení pohybu a jednání, v případě Alenky jako návrat do raného dětství a objevování raných vývojových potřeb, tj. být viděn, zrcadlen a učit se rozumět svému jednání skrze potvrzení toho, co dítě dělá, v případě Violy jako výrazný tlak a hektičnost, skrze které se snaží dostat se do kontaktu se sebou samou.

U všech třech jsme rovněž zaznamenali potřebu výrazné podpory ze strany terapeutky – ujištění, že jejich jednání je povolené a správné, že jsou viděni a přijímáni a že je pomoc na blízku. Tato potřeba postupně ustupuje a klienti se stávají samostatnějšími, v práci jistějšími, tj. přistupují k možnosti setkat se se sebou skrze hliněné pole a vztáhnout se k okolnímu světu s větší přirozeností a samozřejmostí.

Ve všech třech případech rovněž zaznamenáváme výraznou potřebu se cítit, přijít k sobě a sytit rané potřeby v jemném dotyku kůže při práci s vodou. Stejně jako zaznamenáváme narůstající schopnost využít tlak, svou sílu a jednat kompetentně a sebejistě.

4. Jak mohou děti s poruchou citové vazby během korektivně smyslového procesu sytit své vývojové potřeby, jež v kontextu jejich biografické situace byly významně zanedbány.

To znamená, kde pozorujeme vývoj v tom, jak děti dovedou využít podnětů situace k tomu, aby si sytily své haptické a vztahové potřeby, a jak lze tento vývoj popsat, zachytit v konání u hliněného pole.

Studie předkládají podrobný popis toho, jak děti dovedou využít podnětů situace k tomu, aby sytily své haptické a vztahové potřeby. Každé z nich má svou specifickou cestu. Vyhodnocujeme, že všechny děti s narůstajícím pocitem bezpečí a známosti následují své impulzy a postupně překonávají své zábrany. To vede k jejich vývoji, který je analyzován v případových studiích pomocí stanovených indikátorů. Na základě vyhodnocení vidíme, že děti jednou objevené (nabyté) jednání opakují, dovedou čerpat z podpory terapeutky a postupně s narůstající sebejistotou vyžadují menší míru jejího zapojení a ujištění. U všech třech dětí pozorujeme, že sycení jemného dotyku a práce s vodou přináší kvalitativní posun a vývoj směrem k novým schopnostem, a zaznamenáváme posun od motorických impulzů k senzoričkému vnímání.

Celkově lze vyhodnotit zřejmý vývoj v samostatnosti dětí, schopnosti spolehnout se na sebe, jednat přiznaně, opřít se o pole a nacházet skrze kontakt s polem oporu pro své jednání.

U všech rovněž zaznamenáváme změny v držení těla, radost z haptického kontaktu, spokojenost spojenou s vnímáním sebe sama a posílení v mentálním uchopování svého jednání.

3.7 DISKUSE

Kvalitativní výzkum v oblasti využití přirozených neurobiologických zdrojů v terapii se zabývá využitím metody „Práce v hliněném poli®“. Výzkum ověřuje, zda v průběhu intervence dochází k předpokládaným změnám, na jejichž základě můžeme konstatovat vývoj ve vztahovém chování dětí s poruchou citové vazby.

Vychází z teoretického rámce metody podle Heinze Deusera a Corneliie Elbrecht zasazeného do kontextu poznatků týkajících se somatické zkušenosti v psychoterapii, haptického vnímání, vývojového traumatu a attachmentu. Ověřuje dílčí prvky teorie metody s cílem zachytit, kde a jak dochází k vývoji.

Popisuje,

1. jak se děti s poruchou citové vazby projevují v kontaktu s hliněným polem, tj. jakým způsobem nakládají s materiálem, jak se projevují v kontaktu se sebou, polem a terapeutem.
2. zda a jak mohou děti s poruchou citové vazby během korektivně smyslového procesu sytit své vývojové potřeby, jež v kontextu jejich biografické situace byly významně zanedbány, kde tedy pozorujeme vývoj v tom, jak dovedou využít podnětů situace k tomu, aby sytily své haptické a vztahové potřeby, a jak lze tento vývoj popsat, zachytit v konání u hliněného pole.

Výsledky naznačují, že jednání dětí s poruchou citové vazby u hliněného pole vykazuje vývojový regres projevující se výraznou potřebou ujistit se o bezpečné situaci a správnosti svého konání, který lze zaznamenat pomocí haptické diagnostiky.

Studie ukazuje, že pokud se dítě cítí být v bezpečí, dovede využívat senzomotorických podnětů u hliněného pole k tomu, aby sytilo své nenasycené potřeby a posilovalo vztah k sobě samému i okolnímu světu, stávalo se v práci samostatnějším a sebejistějším. A že tyto změny lze zachytit v haptickém jednání a tělesném obrazu dítěte.

Výzkum rovněž potvrzuje dílčí prvky Deuserovy teorie, a to sice, že jednání na začátku sezení koresponduje s tím, k jaké potřebě se klient během sezení dostává. A že jednání, které se jednou objeví, se opakuje, což koresponduje s Deuserovým tvrzením, že zkušenost, kterou klient jednou zažije, již v těle zůstává (Deuser, 2019). Tato a další konkrétní témata by mohla být podrobena dalšímu zkoumání, i za využití kvantitativního přístupu. Jednou z možností by bylo například zaznamenat a analyzovat první kontakt s hliněným polem u většího množství klientů v deseti sezeních a sledovat, zda dochází k vývoji. V tomto případě by mohlo dojít i ke srovnání s kontrolní skupinou klientů, kterým by bylo nabídnuto pouze jedno sezení u hliněného pole a po deseti týdnech druhé sezení (Deuser, 2019).

Na základě výzkumu se zvyšuje šance na porozumění zkoumanému fenoménu, které může být využitelné v praxi především dětských terapeutů, již danou metodu využívají, ale dílčí prvky pozorování mohou být přínosem i pro jiné odborné pracovníky v oblasti psychoterapie nebo speciálně pedagogické práce.

Případové studie fenomenologicky popisují jednání u hliněného pole v kontextu vývojových potřeb jednotlivých klientů. Na dílčích jednotlivostech ukazují proměny, které jsou při práci v settingu metody zaznamenatelné. Zachycují změny v haptickém dění, které, jak bylo podrobně rozebráno v teoretické části, souvisí se změnami ve „vztahovosti“, tedy schopnosti dítěte vztáhnout se k sobě samému a svému okolí – samo sebe vnímat, důvěřovat a utvářet svůj svět. To znamená vnímat se ve svých potřebách, nebát se vzít si, co mám k dispozici, nakládat se svými možnostmi a také mít o co se opřít sám v sobě při kontaktu s druhými lidmi. V teoretické části je poukázáno na to, že všechny tyto kvality se odráží v tělesném vnímání, konání a tělesných projevech. Podrobně je pak v tomto kontextu probráno haptické vnímání a metoda Práce v hliněném poli® je představena jako jeden z přístupů, který během terapeutického procesu využívá přirozených zdrojů tělesného vnímání, konkrétně senzomotorické zkušenosti.

Jak je uvedeno u posouzení výzkumných otázek, ve všech třech případech lze na začátku terapie zaznamenat jednání vyjadřující značnou nejistotu. Konkrétně výrazné zdráhání v práci; velmi zřejmé střídání impulsu a zábrany, které vytváří nesoulad v propojení pohybu a jednání; výrazné ujišťování o terapeutičně pozornosti; výrazná dychtivost po kontaktu, která vyvolává velký senzomotorický tlak. U všech třech případů rovněž pozorujeme nápadné ztuhnutí/nepohyblivost v oblasti hrudníku, ramen a klíční kosti. V procesu terapie pozorujeme, že zablokované pohyby se postupně uvolňují a děti začínají přirozeně následovat své impulzy. Vidíme nastupující jistotu, přibývající koordinovanost pohybů a zpomalení, které umožňuje lepší a diferencovanější vnímání sebe sama. Tento přechod od impulzivních pohybů k sensorickým, v nichž se dítě otvírá svým potřebám, pozorujeme ve všech třech kazuistikách. Jde o kvalitativní posun, který souvisí ve všech třech případech se sycením jemného dotyku a s prací s vodou.

Všichni klienti rovněž vykazují narůstající schopnost se prosadit a ovlivňovat okolní svět, což naznačuje nárůst jejich sebejistoty. Na základě vyhodnocení vidíme, že klienti jednou objevené (nabyté) jednání opakují, dovedou čerpat z podpory terapeutky a postupně s narůstající sebejistotou vyžadují menší míru jejího zapojení a ujištění.

Zaznamenáváme rovněž vývoj v tělesné organizaci vůči poli, kdy ve dvou případech nastává zlomový moment v přiblížení oběma rukama naráz v prvním kontaktu, oddálení a opětovném přiblížení, který poukazuje na schopnost vytvořit novou vzájemnost s polem, jež přetrvává do dalších sezení.

Mimo vývoj na tělesné a emoční úrovni pozorujeme i vývoj ve schopnosti mentálně uchopit své jednání a okolní svět. Na základě všech těchto pozorování lze konstatovat, že u zapojených klientů dochází k vývoji. Tedy, jak uvádí Deuser, dostane-li dítě dostatek času a podpory, jeho ruce u hliněného pole začínají vnímat, objevovat a přetvářet metaforický i fyziologický svět. Učí se tak důvěřovat skrze sytící dotyk a pohyb a skrze spolehlivou přítomnost dospělého (Deuser 2018).

Případové studie jsou pojaté tak, aby ukázaly, jak psychofyziologický proces u hliněného pole odráží vazebné chování a vede k budování důvěry v sebe a okolní svět. Právě tato důvěra bývá u dětí s poruchou attachmentu výrazně narušena. Jak bylo podrobně rozvedeno v teoretické části, zatímco jisté děti se mohou věnovat zkoumání světa vnímají sama sebe jako dobré a očekávají, že jejich potřeby budou naplněny. Děti, které strádají z důvodů narušení hranic a zanedbání fyziologických i psychických potřeb, mívají v kontaktu k sobě i druhým mnoho těžkostí (Baylin a Hughes, 2007).

V souvislosti s teorií attachmentu jsme očekávali, že klienti budou během terapie mít obavy z blízkosti, budou se projevovat úzkostně, depresivně, roztěkaně (Baylin a Hughes, 2007). To se do jisté míry naplnilo a nejednou můžeme tyto projevy pozorovat jako zábrany v impulzech. V případových studiích se potvrzuje to, co uvádí Elbrecht, totiž že když děti s traumatem přicházejí k hliněnému poli, jejich pohyby mohou být zablokovány (dítě v důsledku traumatu „ztuhlo“ – „musí se držet jen samo sebe“), v motorických impulzech se mohou projevovat jako úzkostné, nebo zrychlené a nekoordinované (Elbrecht, 2014). I to, co uvádí Deuser, že pro tyto děti je typické vyhýbání sensorice a mohou jim dokonce chybět některé motorické zkušenosti (Deuser 2018).

Kolk zmiňuje, že děti s vývojovým traumatem přestávají věřit, že mohou samy ve svém životě cokoli ovlivnit. Čelí pocitům bezmoci a zranitelnosti a ztrácí očekávání v ochranu od ostatních (Kolk, 2005). Jak bylo již uvedeno, jedním z vývojových posunů v práci daných klientů je téma sebeprosazení. Ve všech třech případech je popsáno posílení vitality a schopnosti porozumět si ve svých potřebách a postavit se za sebe sama.

Odborníci z řad neuropsychologů i terapeutů se shodují na tom, že děti, které zažily vývojové trauma, mají zvýšenou citlivost vůči signálům bezpečí (Schore 2001, Siegel 2012, Porges, Cassidyová a Shaver in Hughes, 2017). Deuser podporuje bezpečí vytvořením přehledného settingu, který nastavuje jasné hranice a možnosti. Nabízí klientovi možnost dostat se do kontaktu se sebou samým přes něco, co není tolik osobní, je to motorické, a tudíž ne primárně tolik emočně nabité. Situace u hliněného pole se tak stává bezpečným způsobem, jak ovlivňovat svět vztahů. Klient může například projevit intenci, již skutečné sociální prostředí neunes (viz Viola, která může projevit silnou touhu po vztahu, která je v běžném kontaktu pro okolí příliš intenzivní). Bezpečí je rovněž podobně jako u terapie hrou nebo filiální terapie (viz

teoretická část, kapitola 2.4.2) udržováno tím, že dítě je šéfem procesu a může se kdykoli stáhnout, může samo korigovat, co v danou chvíli unese.

Implicitní vnitřní pracovní model vztahů, který dítě využívá k orientaci v mezilidských vztazích, obsahuje posouzení míry bezpečí a nebezpečí. V jeho rozeznání je dítě z velké části odkázáno na neverbální chování lidí, které v jeho těle vyvolává řadu reakcí. Hughes uvádí, že v terapii attachmentu je třeba „přesvědčit“ amygdalu dítěte, že blízkost lidí je bezpečná, čemuž chemicky napomáhá oxytocin. Ten se produkuje ve chvílích, kdy dítě může prožívat radost ze vzájemného bezpečného kontaktu s dospělým (Hughes, 2007). V případových studiích je představena práce, která se snaží nabízet bezpečnou přítomnost dospělého, jenž dítě podporuje, dává mu prostor a odezvu. V našich konkrétních třech případech pozorujeme na začátku terapie velkou potřebu klientů ujištění, že se mohou projevit, že budou viděni a uznáni jako kompetentní jednat. Rovněž vidíme, že klienti v nejistotě mohou terapeutku přizvat do hry a zažívat přes hlínu a vodu s její pomocí sycení blízkého kontaktu.

Proces u hliněného pole je blízko dalším přístupům, které zohledňují vliv zrcadlových neuronů, v důrazech na hravost a neverbální práci s tělem – jako je zrcadlení, pohled, tón hlasu, tempo řeči a pohybu (Hughes, 2007; Malchiodi, 2014).

Deuser popisuje vývoj u hliněného pole jako pulzaci mezi impulzem a zábranou. Z tohoto pohledu výsledky výzkumu ukazují, že i ve velké počáteční úzkosti a zablokování jsou k dispozici impulzy směřující k vývoji, což koresponduje s tím, jak Levine a další autoři popisují samoozdravné mechanismy, které fungují ve chvíli, kdy má klient možnost napojit se na své vnitřní zdroje (Levine, 2011). V případových studiích vidíme vývoj od počáteční nejistoty k ujištění, že je možné být viděn, ale také jednat, jak potřebuji a cítím. Předestřená kazuistická práce chce kromě všech pozorování a teorie o moudrosti těla připomenout jako základní aspekt terapeutického procesu právě důvěru v tyto vnitřní zdroje klienta směřující k vývoji a v anatomický proces, který obsahuje hlubokou a pronikavou moudrost (Keleman, 2005). Boadella to vyjadřuje slovy: „Vývoj a růst jsou podstatou života i tam, kde se zdají být nezachytitelnými.“ (Boadella, 2017)

U dětí někdy mohou chvíle „růstu“ působit zázračně, zvláště pokud je samy pojmenují. Alenka o svých rodičích v terapii nemluvila. Ale jedenkrát ve druhém roce terapie pronesla jakoby nic: „máma se zbláznila“ a pak pokračovala v práci. Domnívám se, že to vyslovila právě v momentě, kdy byla schopna tuto skutečnost pojmenovat a pojmout. Nikdy jsme se pak již k tématu nevracely. Deuser zdůrazňuje, že podmínky, ve kterých se dítě u hliněného pole nachází, vnímá jako výzvu tělesně, emocionálně i mentálně. To se vzhledem k povaze vytváření citového pouta a zpracování vývojového traumatu ukazuje jako dobrá cesta, jak oslovit klienta tam, „kde se právě nachází“ (Petránková, 2021).

4 ZÁVĚR

Tato práce „Aplikace metody Práce v hliněném poli[®] u dětí s poruchou attachmentu: Senzomotorický přístup v terapii“ zkoumá a prezentuje senzomotorickou zkušenost v terapii dětí s poruchou citové vazby u hliněného pole. Metoda Práce v hliněném poli[®] nabízí přehlednou situaci, kde je jak terapeut, tak i senzomotorický protějšek, který je stabilní a k dispozici. Oslovena jsou témata, zda se mohu opřít sám o sebe, zda mohu využít energii tak, jak chci, a přinese to dobrý výsledek, zda věřím ve svou sílu a vitalitu a dovedu s ní nakládat. Klient se může učit na senzomotorické úrovni důvěřovat okolnímu světu i svým vlastním impulzům, a tak i sobě samému. Může získat odvahu ukázat se ve svých potřebách, které jsou terapeutem potvrzené jako dovolené. Získává tak oporu vztáhnout se k okolnímu světu a utvářet svůj svět. Tyto kvality jsou podrobeny kvalitativnímu výzkumu ve třech případových studiích s dětmi s poruchou citové vazby. Za pomoci stanovených indikátorů je v terapeutickém procesu pozorováno, zda a jak dochází u daných klientů k vývoji.

Případové studie fenomenologicky popisují jednání u hliněného pole v kontextu vývojových potřeb jednotlivých klientů. Na dílčích jednotlivostech ukazují proměny, které jsou při práci v settingu metody zaznamatelné. Zachycují změny v haptickém dění, které, jak bylo podrobně rozebráno v teoretické části, souvisí se změnami ve „vztahovosti“, tedy schopnosti dítěte vztáhnout se k sobě samému a svému okolí. Výsledky naznačují, že jednání dětí s poruchou citové vazby u hliněného pole vykazuje vývojový regres projevující se výraznou potřebou ujistit se o bezpečné situaci a správnosti svého konání, který lze zaznamenat skrze diagnostiku haptiky.

Studie ukazuje, že pokud se dítě cítí být v bezpečí, dovede využívat senzomotorických podnětů u hliněného pole k tomu, aby sytilo své nenasycené potřeby a vyvíjelo se ve vztahovosti k sobě a okolnímu světu, stávalo se v práci samostatnějším a sebejistějším. A že tyto změny lze zachytit v haptickém jednání a tělesném obrazu dítěte.

Výsledky výzkumu rovněž ověřují dílčí prvky teorie metody. Mezi ně patří zejména to, že dochází k vývoji od motorických impulzů k sensorickým, že se shoduje první kontakt s polem s hlavní potřebou sycení během sezení a že senzomotorická zkušenost, kterou klient jednou zažije, se má tendenci opakovat, tedy jednou zažitě jednání se postupně osvojuje a zůstává v nabídce možností.

Ve všech třech studiích pozorujeme posílení vztahovosti k sobě a okolnímu světu. Na rozdíl od počátečních sezení ke konci terapie klienti dovedou jednat přiznaně, vytvořit vzájemnost s hliněným polem, dovolí si vstoupit do hlubších potřeb, přejít od motorických impulzů k sensorice, dochází u nich

k uvolnění napětí v těle, posílení vitality a schopnosti se prosadit. Pozorujeme vývoj na tělesné, emocionální, ale i mentální úrovni. Zaznamenáváme změny v držení těla, radost z haptického kontaktu a spokojenost spojenou s vnímáním sebe sama.

Zpracování výsledků a následná diskuse se odkazují k teoretickému rámci metody, poznatkům z oblasti senzomotoriky, attachmentu a současných směrů psychoterapie zaměřené na práci s dětmi.

V závěru jsou diskutovány výsledky, na jejichž základě lze konstatovat, že v daných případech dochází během terapeutického procesu k vývoji. V kontextu probrané teorie je vyvozen závěr, že tento vývoj souvisí s tím, že klienti nalézají během terapie novou důvěru vůči okolnímu světu a sobě samým. S narůstajícím pocitem bezpečí a známosti následují své impulzy a postupně překonávají své zábrany. Ukazuje se, že **i při velké počáteční úzkosti a zablokování jsou k dispozici impulzy směřující k vývoji a klienti mají možnost napojit se na své vnitřní zdroje.**

Práce chce svým obsahem a závěry přinést užitek těm, kteří se pohybují v terapeutické praxi, stejně jako dalším potenciálním výzkumníkům.

Anotace

Obsahem práce je kvalitativní výzkum v oblasti využití přirozených neurobiologických zdrojů člověka v léčbě vývojového traumatu. Práce se zabývá specifickou, v ČR poměrně novou, metodou „Práce v hliněném poli®“, která využívá haptického vnímání a pohybových impulzů v tvůrčím procesu s keramickou hlínou za přítomnosti terapeuta. Tato zkušenost je pozorována v souvislosti citové vazby a nejranější tělové paměti. V tomto kontextu práce řeší otázku vztahu k materiálu, k okolnímu světu a k sobě samému a procesy na tělesné, emoční a mentální úrovni.

Výzkum si klade dvě podstatné otázky. Zaprvé, jak se děti s poruchou citové vazby projevují v kontaktu s hliněným materiálem. A zadruhé, jak mohou během korektivně smyslového procesu sytit své vývojové potřeby, jež v kontextu jejich biografické situace byly významně zanedbány. Ve třech podrobných případových studiích pak přináší vhled do haptického vztahování těchto dětí k sobě samým a okolnímu světu a diskutuje závěry o pozorovaném vývoji.

Bibliografie

- Ainsworth, M. D. S. a kol. (2015). *Patterns of Attachment: A Psychological Study of the Strange Situation*. New York, NY: 2015.
- ATTACH (Association for Treatment and Training in the Attachment of Children) (2012). *Nádej na uzdravenie*. Bratislava: Návrat.
- Ayres, J. (2005). *Sensory Integration and the Child: 25th Anniversary Edition*. Los Angeles.
- Baylin, J., Hughes, D. (2007). *Attachment: Focused Family Therapy*. New York, NY a London: W. W. Norton & Company.
- Blyth, S. G. (2012): *Dětství v rovnováze: Pohyb a učení v raném dětství*. Bratislava, Inštitút psychoterapie a socioterapie.
- Boadella, D. (2013): *Životní proudy*. Praha, Triton.
- Boadella, D. a kol. (2017). *Biosyntéza: Zdroje a energie v terapii*. Praha: Triton.
- Boadella, D. (1973). Wilhelm Reich: *The Evolution of his Work*. San Francisco: Vision Press
- Bowlby, J. (2010): *Vazba: Teorie kvality raných vztahů mezi matkou dítětem*. Praha, Portál.
- Bowlby, J. (1969). *Attachment and Loss: Attachment*. London: Chatto & Windus.
- Booth, P. ; Jernberg, A. (2010): *Theraplay: Helping Parents and Children Build Better Relationships Through Attachment-Based Play*, San Francisco, Jossey-Bass.
- Cain D. J.; Seeman J. (Eds.) (2006): *Humanistická psychoterapie: příručka pro výzkum a praxi 1. díl*. Praha, Triton.
- Čermák, I., Štěpaníková, I. (1998). *Kontrola validity dat v kvalitativním psychologickém výzkumu*. *Československá psychologie*, 1, 50-62.
- Damasio, A. (2004): *Hledání Spinozy: Radost, strast a citový mozek*. Praha, Dybbuk.
- Deuser, H. (Ed.). (2004). *Bewegung wird Gestalt*. [Movement becomes gestalt]. Bremen: W. und W. Doering Verlagsgesellschaft Tübingen.
- Deuser, H. (2018). *Arbeit am Tonfeld. Der haptische Weg zu uns selbst*. Gießen: Psychosozial-Verlag.
- Deuser, H. (2019). Přednáška v rámci Mezinárodního Symposia Práce v hliněném poli. Praha Vyšehrad, pořadatel: Anna Víšková.

- Deuser, H. (2020). *Lebendige Haptik. Handbuch zur Arbeit am Tonfeld*. Verlag books on Demand.
- Deuser, H.; Součková, P. (2018). Interní materiály z výcviku v metodě konaného v Praze.
- Drozd, M. (2010): *Práce s tělem v psychoterapii*. In: Vybíral, Z.; Roubal, J. Praha, Portál.
- Edwards, D. (2010). *Planning a psychotherapy case study and structuring a case report*. Rhodes University. Retrieved from: <https://www.ru.ac.za>
- Elbrecht, C. (2013): *Trauma healing at the Clay Field: A sensorimotor art therapy approach*. London and Philadelphia, Jessica Kingsley Publishers.
- Elbrecht, C.; Antcliff, L. R. (2014): *Being touched through touch. Trauma treatment through haptic perception at the Clay Field: A sensorimotor art therapy*. International Journal of Art Therapy. Vol. 19, No. 1, 19–30.
- Geldard, K a D. (2008): *Dětská psychoterapie a poradenství*. Praha, Portál.
- Gendlin, E. T. (2003): *Focusing: Tělesné prožívání jako terapeutický zdroj*. Praha, Portál.
- Grawe, K. (2007): *Neuropsychoterapie : Nové přístupy k terapii na základě poznatků neurovědy*. Praha: Portál.
- Grunwald, M. (Ed.) (2008): *Human haptic perception: Basics and Applications*. Basel/Boston/Berlin: Birkhaeuser.
- Hatwell, Y.; Streri, A. (Eds.) (2003): *Touching for knowing. Cognitive psychology of haptic*. Philadelphia, John Benjamins Publishing Company.
- Heller, L., LaPierre, A. (2012). *Healing Dvelopmental Trauma: How Early Trauma Affects Self-Regulation, Self-Image, and the Capacity for Relationship*. Berkeley, California: North Atlantic Books.
- Hendl, J.: *Kvalitativní výzkum*. Praha: Portál, 2008, 2005.
- Hölz, B. (2020). Arbeit am Tonfeld bei ADHS: Pädagogische und psychodynamische Aspekte der Affektregulierung. University of Tübingen, Germany.
- Hughes, D. A. & Baylin, J. (2016): *The Neurobiology of Attachment-Focused Therapy: Enhancing Connection & Trust in the Treatment of Children & Adolescents*. Norton Series on Interpersonal Neurobiology.
- Hughes, D. A. (2017). *Budování citového pouta: Jak probouzet lásku v hluboce traumatizovaných dětech*. Praha: Institut fyziologické socializace EAN.
- Keleman, S. (2005). *Anatomie emocí: Emoce a jejich vliv na lidské tělo*. Praha: Portál.

- Kovařovicová, Jana. (2018): Attachmentové centrum ATTA. Dostupné z: <http://www.attachment.cz/>
- Kovařovicová, Jana. (2020). Přednáška Sensorika a attachment. Praha: Attachmentové centrum ATTA. Dostupné z: <http://www.attachment.cz/>
- Langmeier, J.; Krejčířová, D. (2006): *Vývojová psychologie*. Praha, Grada.
- Langmeier, J; Balcar, K; Špitz, J. (2000): *Dětská psychoterapie*. Praha, Portál.
- Levine, P. A. (2011): *Probouzení tygra: Léčení traumatu*. Praha, Maitrea.
- Levine, P. A., Kline, M. (2007). *Trauma Through a Child's Eyes: Awakening the Ordinary Miracle of Healing*. Berkeley, Ca: North Atlantic Books.
- Levine, A., Heller, R. (2010). *Attached*. Penguin US.
- Malchiodi, A. (Ed.) (2014). *Creative Arts and Play Therapy for Attachment Problems*. New York, NY: The Guilford Press.
- Malchiodi, A. (Ed.) (2015): *Creative Interventions with Traumatized Children*. New York, The Guilford Press.
- Matějček, Z., Langmeier, J. (1981). *Výpravy za člověkem*. Praha: Odeon.
- Noble, H., Smith, J. (2015). *Issues of validity and reliability in qualitative research*. Evidence-Based Nursing; 18: 34-35.
- Ogden, P., Minton, K., Pain, C. (2006). *Trauma and the Body: A Sensorimotor Approach to Psychotherapy: Norton Series on Neurobiology*. New York, NY: W. W. Norton & Company.
- Orel, M.; Facová, V. (2010): *Člověk, jeho smysly a svět*. Praha, Grada Publishing.
- Oaklander, V. (2010): *Třinácté komnaty dětské duše: průvodce světem vašeho dítěte*. Dobříš, Drvoštěp.
- Perry, B. D. (2017): *The Boy Who Was Raised as a Dog: And Other Stories from a Child Psychiatrist's Notebook – What Traumatized Children Can Teach Us About Loss, Love and Healing*. NY, Hachette Book Group.
- Petránková, Barbora. (2021) Přednáška v rámci Komplexního vzdělávacího programu zaměřeného na problematiku práce s dětmi vyrůstajícími v náhradní rodinné péči. Praha, Attachmentové centrum Atta.
- Piaget, J.; Inhelderová, B.(2014): *Psychologie dítěte*. Praha, Portál.
- Rappaport, L. (2008): *Focusing-Oriented Art Therapy Accessing the Body's Wisdom and Creative Intelligence*. London, and Philadelphia, Jessica Kingsley Publishers.

- Roubal, J.; Čevelíček, M.; Řiháček, T. (2019). *Jak jednoduše provést a napsat případovou studii: Vodítka pro psychoterapeuty v praxi*. Psychoterapie. Brno: Masarykova univerzita, roč. 13, č. 1, s. 22-39.
<https://www.psychosomatika-cls.cz/jak-psat-pripadovou-studii/>
- Rubinová, J. (Ed.) (2008): *Přístupy v arteterapii: Teorie a technika*. Praha, Triton.
- Richtrová, B. (2013): *Aplikace speciální arteterapeutické techniky „Doteky hlíny“ a zhodnocení terapeutického účinku u klientů s vývojovou poruchou řeči*. Arteterapie 33, 17–22.
- Richtrová, B. (2010): *Analýza a zpracování řečových a biologických signálů: Princip aplikace speciální arteterapeutické techniky u dětí s vývojovou dysfázií*. In: Pollák, P.; Čmela, R. (Eds.): Sborník prací 2010. Praha, 1. LF UK.
- Rothschild, B. (2000). *The Body Remembers: The Psychophysiology of Trauma and Trauma Treatment*. New York, NY: W. W. Norton & Company.
- Schore, A. (2003). *Early relational trauma, disorganized attachment, and the development of a predisposition to violence*. In M. F. Solomon, & D. J. Siegel (Eds.), *Healing Trauma: Attachment, mind, body and brain* (pp. 107–167). New York: W.W. Norton & Company.
- Siegel, D. J. & Bryson, M. D. (2011). *The Hole-Brain Child: 12 revolutionary strategies to nurture your child's developing mind*. USA: Bantam Books.
- Smith, E. W. L. (2007): *Tělo v psychoterapii*. Praha, Portál.
- Součková, P. (2018). Přednáška v rámci výcviku Metoda Práce v hliněném poli®, Praha.
- Vágnerová, M. (2012): *Vývojová psychologie I: Dětství a dopívání*. Praha: Karolinum.
- Van der Kolk, B. (2005). Developmental Trauma Disorder: Towards a rational diagnosis for children with complex trauma histories. *Psychiatric Annals*. 35(5), 401–408.
- Víšková, A. (2017). Senzomotorický přístup v léčbě traumatu: představení metody Práce v hliněném poli®. *Psychoterapie*, 11 (1),6–17.
- Víšková, A. (Ed.). (In edition: 2022). *Práce v hliněném poli®: Sborník k mezinárodnímu sympoziu*. Olomouc: UPOL.
- Vrtbovská, P. (2010): *O ztraceném dítěti a cestě do bezpečí: Attachment, poruchy attachmentu a léčení*. Praha, Natama.
- Winnicott, D. W. (1991): *Playing and reality*. New York, Tavistock.

Winnicott, D. W. (1958): *The Capacity to be alone*. https://archive.org/stream/winnicott-capacity-to-be-alone/winnicott-capacity-to-be-alone_djvu.txt

<http://www.hlinenepole.cz>

<https://www.sensorimotorarttherapy.com>

<http://www.tonfeld.de>

<http://terapiahrou.sk>