

UNIVERZITA PALACKÉHO V OLOMOUCI

Pedagogická fakulta

Žižkovo náměstí 5, 771 40 Olomouc

Katedra psychologie a patopsychologie



Markéta Círová

Arteterapie jako nástroj rozvoje osobnosti a emoční inteligence

Olomouc 2020

Vedoucí práce: doc. PhDr. Irena Plevová, Ph.D.

Prohlašuji, že jsem bakalářskou práci vypracovala samostatně a použila jen uvedenou literaturu a zdroje.

V Olomouci dne 6.7. 2020

Podpis:

Děkuji doc. PhDr. Irena Plevová, Ph.D. za odborné vedení bakalářské práce, poskytování rad a materiálových podkladů k práci. Dále bych chtěla poděkovat své dceři Světlaně Círové za poskytování cenných rad, odborné konzultace a za trpělivost a podporu po celou dobu studia. Jitce Eliášové děkuji za pomoc při korektuře bakalářské práce.

OBSAH

ÚVOD	5
1 ARTETERAPIE	7
1.1 Specifika skupinové arteterapie	8
2 METODY POUŽÍVANÉ V ARTETERAPII	10
2.1 Imaginace jako součást arteterapeutického procesu.....	10
2.1.2 Aktivní imaginace a její témata.....	11
2.2 Využití mandaly	12
2.3 Animace	12
3 OSOBNOST A JEJÍ ROZVOJ.....	13
3.1 Vývojové charakteristiky adolescence a mladší dospělosti a jejich úskalí	13
3.2 Osobnost a její rozvoj.....	15
3.2.1 Emoce a jejich funkce	16
3.2.2 Emoční inteligence	17
4 PRAKTICKÁ ČÁST	19
4.1 Cíle výzkumného šetření	19
4.2 Stanovení výzkumného předpokladu	19
4.3 Teoretická východiska.....	19
4.4 Popis sledovaného vzorku	20
4.5 Použité metody	20
4.5.1 Volný rozhovor	20
4.5.2 Zúčastněné pozorování.....	21
4.5.3 Kazuistika.....	21
4.5.4 Výtvarný či písemný produkt.....	21
4.6 Výsledky výzkumu.....	22
4.7 Diskuze.....	38
ZÁVĚR.....	43
SEZNAM POUŽITÉ LITERATURY	44
SEZNAM PŘÍLOH	46

ÚVOD

Čím dál více se můžeme setkávat s pojmy rizikové chování mládeže, deprese a sebepoškození nebo sebevražedné tendence, a to již u mladistvých. Naše kultura, naše školství jsou stále zaměřené na výkon, na rozvoj rozumových schopností. Poměřujeme se svými IQ a mezilidské vztahy prodělávají zásadní krizi. Některé země již do svých osnov zařadily výuku empatie a programy zaměřené na mezilidské vztahy, na podporu sociálního učení, emoční dovednosti či sebepoznání. U nás existují na školách preventivní programy, které se zaměřují na problémová témata a velmi zřídka osobností lekce, avšak je jich stále málo a často postrádají kontinuitu a nejsou dlouhodobé. Více preventivního působení může vést k mnohem zdravějším vztahům ve školách a ve společnosti.

Autorka pracuje na pozici vychovatele v týdenním stacionáři pro mladistvé a dospělé s mentálním a kombinovaným postižením. Uživatelé našeho centra mají možnost studovat základní a střední školu, mohou si vybrat z bohaté nabídky kroužků. Zároveň se potýkají s těžkostmi, které souvisí buď s jejich handicapem, psychikou, vztahy v rodině, či zátěží při studiu. Často jsou plní emocí a trápení, s nimiž si neví rady. Tento výzkum autorka pojala jako možnost zjistit užitečnost věnovat se tématům, které uživatele trápí, v rámci volného času formou arteterapie.

Práce si klade za cíl prozkoumat, zda skupinovou arteterapii v rámci volnočasových aktivit vidí účastníci jako přínosnou, jakým způsobem se budou konkrétní potíže odrážet v tvorbě a jakým způsobem vybraní jedinci dokáží vyjádřit své emoce formou malby a následné sebereflexe.

Ve své práci se autorka zaměří na dvě dívky, které byly vybrány na základě jejich aktivního přístupu a přání se v rámci skupinových lekcí arteterapie rozvíjet. Celkem se těchto činností účastnilo 8 dívek, jejichž věková kategorie se pohybuje v rozmezí 20-23 let. Lekce probíhaly jednou týdně po dobu 90 minut v podzimních a zimních měsících v průběhu dvou let.

Práce je členěna na teoretickou a praktickou část. Teoretická část je věnována definicím arteterapie a metodám, jež autorka při své práci použila. Dále popisuje výhody, nevýhody a specifika skupinové terapie. Druhá kapitola teoretické části je věnována vývojové charakteristice osobnosti a působícím nepříznivým vlivům, třetí kapitola pak termínu osobnost, a emoční inteligence.

V praktické části autorka použila kvalitativní výzkum, jehož výsledky jsou prezentovány formou kazuistiky, popisem vybraných lekcí, kterých se dívky zúčastnily, a následnou reflexí, jejíž součástí jsou rozhovory s dívkami. V příloze jsou obrázky produktů, které jsou výsledkem popsaných lekcí.

1 ARTETERAPIE

Výraz *art therapy* poprvé ve své práci použila Margaret Naumburgová ve třicátých letech 20. století v USA. V Evropě se začal používat tento termín roku 1940, přičemž k prvním školením profesionálních arteterapeutů došlo až ke konci osmdesátých let 20. století. Východiskem arteterapie je psychoanalýza.

Arteterapii lze interpretovat například i výrazem *l'art pour la santé*, což znamená umění pro zdraví. Umění může mít nejen léčivý, ale i preventivní potenciál. Má sílu probudit v člověku naději, touhu po spiritualitě, důstojnosti, po transcendentnu, po smyslu. Vyvolává v tvůrci i divákovi procesy, díky nimž pochopí, že naší cestou je tvořit, ne ničit. Neubližovat sobě ani druhým lidem nebo přírodě, ale právě naopak se snažit o harmonizaci, ozdravení (duševní, tělesné, duchovní) celé své bytosti, vztahů s lidmi a prostředím, v němž žijeme (Šicková-Fabrice, 2002).

Podle Lhotové, Perouta (2018) je arteterapie jednoduše řečeno spojením psychoterapie a výtvarné tvorby a řadí se mezi expresivní terapie. Exprese je termín chápáný jako nástroj porozumění, dorozumívání, komunikačního sdílení mezi lidmi. Kromě arteterapie patří k expresivním terapiím také muzikoterapie, dramaterapie, taneční terapie a biblioterapie.

Arteterapie může být součástí systematické psychoterapie, může však být i samostatným způsobem terapie. Je velmi účinným prostředkem psychohygieny a v tom je její potenciál působit preventivně. Umožňuje uvolňovat napětí, předcházet destruktivním vzorcům chování, zmírňuje psychickou zátěž.

Právě výtvarná tvorba je v terapii prostředkem pro aktivaci terapeutických změn. Má schopnost měnit úhel pohledu na daný problém, odhalovat souvislosti v psychických procesech.

Jak uvádí Stehlíková Babyrádová (2016), u arteterapie, i když souvisí s výtvarným projevem, nejde o vzdělání v oboru umění ani o výtvarnou zručnost, jde o prožitek, proces tvorby, o autenticitu. V současném umění můžeme narazit na fakt, že je vnímáno spíše jako zábava než socio-kulturní reflexe společnosti, jak tomu bylo dříve. Naše hodnoty se staly povrchními a lidé nejsou ochotni přemýšlet o sobě, o smyslu svého jedinečného života a poslání v tomto světě. Vytěsňováním těchto hlubokých témat ze svého vědomí dochází k obrovskému nárůstu civilizačních psychických poruch a nemocí. Díky arteterapii můžeme v sobě opět tato existencionální témata otevírat a prožívat v rámci vlastní tvorby. Můžeme však také své

vnímání prohlubovat prostřednictvím výtvarných děl napříč dějinám lidstva a znovuobjevovat sílu symbolů a mýtů.

Díky výtvarné formě lze najít nové nástroje pro zvládnutí vnitřní rozpolcenosti a konfliktu protikladů a integrovat je do nového celku. Kreativita je synonymem pro životní energii, díky své tvořivosti tedy tuto energii můžeme opět přijmout zpět a zušlechťovat ji (Rubinová, 2008).

Jelikož výtvarný projev zpřístupňuje vědomé i nevědomé stránky, drží každý z nás v rukou klíč ke svým individuálním zátěžím a zdrojům. Díky arteterapii lze tedy nabýt kontrolu nad psychickými procesy, kterými jsme mohli být vlivem různých traumatizujících událostí zaplavováni. V tomto procesu je však velmi důležitá role terapeuta jako průvodce. A zásadní je tedy zároveň vztah terapeuta a klienta (L. Reddemann, 2009).

1.1 Specifika skupinové arteterapie

Arteterapii mohou kromě terapeutů využívat při své praxi i sociální pracovníci, učitelé, pracovníci s mládeží či vedoucí komunitních skupin. Důležitá je zde kromě znalosti arteterapie i zkušenost s vedením skupin. Osoby v arteterapeutické skupině můžeme pojmenovat různě – pacienti, uživatelé, studenti, účastníci. Ten, kdo skupinu vede, může být nazýván terapeutem, facilitátorem, vedoucím, učitelem či sociálním pracovníkem. Rozmanité podoby skupinové arteterapie mohou vést k různorodým cílům, což ovlivňuje povahu těchto aktivit.

Skupinová arteterapie v sobě nese mnoho výhod.

Jsou to například:

- učení se a procvičování sociálních dovedností,
- vzájemná podpora a pomoc při řešení problémů,
- získání zpětné vazby od druhých,
- ekonomičnost a využitelnost při časových limitech.

Jsou zde však například i tyto nevýhody:

- tím, že je zapojeno více lidí, je těžší zachovat důvěrnost,
- může být obtížnější organizace,
- klientům je věnováno méně individuální pozornosti,
- účastníci se mohou vyhýbat obtížnějším tématům.

Skupinová arteterapie má tedy individuální i sociální účel. Ideální počet účastníků ve skupině je 6 až 12 členů.

Arteterapeutické skupiny mohou být nestrukturované – to znamená, že se skupina setkává v určitém čase na určitém místě, přičemž si každý člen dělá svoji práci. Naopak u strukturované skupiny již dochází k určitému zadání, od jednoduchých po velmi konkrétní. Strukturovaná skupina může být nápomocná v případech, kdy si účastníci nejsou jisti a mají potíže s výtvarným vyjádřením. Určitá témata mají potenciál spojovat a vytvářet vzájemné vztahy ve skupině a jejich sdílením může dojít k semknutí skupiny.

Základem je vytvořit důvěrné prostředí, kde se účastníci cítí uvolněně a bezpečně, kde je přítomen vzájemný respekt vůči ostatním účastníkům, jejich názorům a prožívání.

Důležité je ujasnit si cíle setkávání skupiny a další faktory: výběr členů skupiny, vnější faktory ovlivňující skupinu, jako je například čas a četnost setkávání nebo místo setkávání. Dále stanovit hranice a pravidla, zda bude skupina otevřená či uzavřená, výběr činností a tématu, jaký bude použit materiál, jak bude probíhat reflexe, diskuze či řešení krizových situací, které během procesu mohou vyjít napovrch (Liebmann, 2010).

Lidem, již mají ve svém životě nedostatek důvěrných vztahů s druhými lidmi a cítí se velmi osamoceni, skupina zprostředkovává možnost získávání zpětné vazby, která je pro náš psychický rozvoj velmi důležitá. Zároveň je zde potenciál zjistit, jakým způsobem lidé ke své osamělosti sami přispívají (Yalom, Leszcz, 2016).

2 METODY POUŽÍVANÉ V ARTETERAPII

Kapitola se zabývá popisem metod, které autorka použila v rámci arteterapeutických lekcí. Vybrány jsou ty, jež jsou zároveň popsány v praktické části. Jsou jim aktivní imaginace, práce s mandalou a animace.

2.1 Imaginace jako součást arteterapeutického procesu

Imaginace z lat. *Imago* znamená představovat si, sledovat v obrazovosti, znázorňovat. Je to mladá metoda, která je užívána ke změně vědomí a k budování vztahu s nevědomými obsahy. Imaginace se používala odpradáвна v náboženských či hermetických systémech a šamanismu jako nástroj ke spojení s božstvy, démony a duchy. V moderní psychoterapii vzešla na konci 19. století z hypnózy. C. G. Jung v roce 1916 poukázal na potenciál „aktivní imaginace“ stát se terapeutickým prostředkem, nicméně systematicky ji popsal až Hanscarl Leuner, který od r. 1945 sestavil různé metody a principy používání aktivní imaginace v terapii.

Rozlišujeme dva druhy aktivní imaginace. Jedna je řízená a vyžaduje vedení průvodcem. Druhý, volný typ nevychází z žádného zadání, necháme pouze proudit libovolný psychický obsah (L. a A. Müller, 2006).

Jak zmiňuje Lhotová, Perout (2018), použití imaginace v arteterapii slouží k takzvané předpřípravě pro malování. Je však také možné a účinné „vstoupit do obrázku“ a použít ho jako základ pro naši imaginaci. Touto metodou je vhodné pracovat s pacienty s neurotickými poruchami, rozvíjí představivost u osob s mentálním postižením. Nedoporučuje se však při práci u psychotických poruch.

Lékařka a psychoanalytička Louise Reddemann ve své knize *Léčivá síla imaginace* (2009) vychází z poznatků, jež při své mnohaleté práci s pacientkami získala. Podle nich v každém člověku existuje vnitřní šaman, tedy léčitel neboli vnitřní moudrost. Pacientky, kterým se věnovala a které prošly traumatem, samy v sobě nacházely v nejtěžších chvílích léčivé obrazy, vnitřní průvodce, zvířecí postavy či anděly. Díky nim se necítily osamocené a nacházely v nich útěchu. L. Reddemann tedy při své práci vychází z přesvědčení, že každý z nás disponuje vnitřními silami, které potřebuje k tomu, aby se vyléčil, avšak málokdo těmto obrazům, tomuto moudrému vedení umí naslouchat. Je proto důležité tomuto naslouchání pacienty opět učit a podporovat jejich důvěru ve vlastní léčivé síly. A právě práce s vnitřními obrazy, tedy s imaginací, je jednou z těchto cest.

2.1.2 Aktivní imaginace a její témata

Cvičení stromu

Díky aktivní imaginaci prozkoumáváme tajemné nevědomí, vnitřní procesy a vztahy, můžeme však také vytvořit bezpečné místo, kam lze chodit čerpat sílu, můžeme se spojit s vnitřními pomocníky. Jedním z cvičení, které je zaměřeno na podporu vnitřních zdrojů, je cvičení stromu, které jsem při skupinové arteterapii použila.

L. Reddemann (str. 45, 2009) jej využívá při práci s lidmi trpícími posttraumatickou poruchou. Toto cvičení její pacienti vnímali jako velmi podpůrné.

Jde o představu stromu jako sebe sama a prožívání hojnosti, které se stromu dostává z nebe i ze země. Díky identifikaci se stromem si můžeme uvědomit, kterou svoji část bychom potřebovali vyživit a čím. Je také důležité, aby klienti věděli, že imaginace zaměřené na bezpečí a vnitřní sílu jsou nástroje, jež mohou používat sami jako součást psychohygieny v každodenním životě.

Vnitřní dítě

Tématu vnitřní dítě se věnuje kniha Ladislava Dvořáka *Obejměte své vnitřní dítě* (2015), která je plná imaginací na toto téma. Sám autor se původně zamýšlel nad tím, proč má na účastníky kurzů téma vnitřního dítěte tak pozitivní vliv. Přišel na to, že odhaluje naše nejnítěrnější a nejhlubší pocity, které si vůbec neuvědomujeme. Často tyto nejhlubší pocity ignorujeme, bojíme se jich, kritizujeme se za ně, a tím se nacházíme v bludném kruhu sebepopírání. Setkání s vnitřním dítětem nám pomůže odhalit, co nám v životě opravdu dělá radost, co nás naplňuje, může však také odkrýt mnoho vnitřní bolesti, což pro mnoho z nás jistě není příjemné. Jenže právě v těchto pocitech radosti a bolesti se skrývá dar uzdravení. Pro lekci na téma vnitřní dítě jsem použila imaginaci *První setkání s vnitřním dítětem* (Dvořák, 2015).

Práci s vnitřním dítětem můžeme také nazvat jako jeho osvobození. To se totiž odehrává ve chvíli, kdy dochází k integraci vytěsněných nejranějších zážitků našeho dětství do vědomí. Naše uvězněné nevědomé vzpomínky nás nutí k nutkavému chování, které opakujeme tak dlouho, dokud vytěsněný zážitek z raného dětství opět vědomě neprožijeme. V tu chvíli dochází k poznání a tím i osvobození, k cestě z nemoci do uzdravení. Důležitý je právě prožitek silných emocí, který je osvobozující nejen pro tělo, jež je plné napětí, ale toto znovuprožití nám také otevírá oči a osvobozuje nás od iluzí (Ženatá, 2015).

Kresba začarované rodiny

Techniku jsem převzala z knihy *Třinácté komnaty dětské duše* od Violet Oaklander (2010).

Rodina se v tomto případě maluje v podobě symbolů či zvířat.

Poté lze o každém symbolu či zvířeti něco říci nebo mezi nimi vést dialog či popsat příběh, který na obrázku vznikl. Je důležitou ukázkou vnímání sebe v rámci rodiny a její celkové dynamiky. Techniku kresby rodiny lze opakovat a zjistit jaký vývoj se postupem času ve vztazích klientů uskutečnil.

Jak uvádí Matějček (2005) kresba začarované rodiny je vhodný diagnostický nástroj při práci s dětmi, avšak osvědčil se i u mladistvých. Hlavní přínos této metody tkví v pojetí klíčových osob, které specifickým způsobem zvýrazní to, co bylo v běžné kresbě rodiny skryto.

2.2 Využití mandaly

Ideu mandaly do oblasti moderní psychologie vnesl švýcarský psycholog C. G. Jung.

Jung si při každodenním spontánním kreslení do kruhu všiml, že se zde odráží jeho aktuální stav. Díky kruhovým kresbám mohl sledovat psychickou proměnu, která se v něm odehrávala.

Jung si díky těmto zkušenostem utvořil názor, že cílem psychického vývoje je *Já*. Neexistuje lineární vývoj, pouze obcházení v kruhu, kde se *Já* nachází v jeho samotném středu. Náš vztah s *Já* můžeme pěstovat pomocí mandaly. Podle Junga kresby mandal, malování a snění, to vše je součástí procesu individualizace. Své poznatky používal v praxi při své práci s pacienty, které povzbuzoval ke spontánnímu kreslení mandalových obrazců. Kresba kruhu může mít význam ochranné linky kolem našeho psychického a fyzického prostoru. Tento kruh nutí k projevu naše konfliktní části. Konflikt se dostává na povrch, což může přinést uvolnění napětí v nás. Zároveň může dojít k usmíření zdánlivě nesmiřitelných protikladů.

Jung byl přesvědčen, že obrazy v kruhu mají významné terapeutické účinky na své autory, a dodává, že tento pozitivní vliv je empiricky dokázán (S. F. Fincher 1997).

2.3 Animace

Při rozhovoru nad výtvarným dílem lze využít metodu animace. Klient nebo terapeut se identifikuje s určitým prvkem výtvarného díla. Promlouvá poté jeho jménem, ve třetí osobě, navazuje s ním dialog. Vstupuje tak do problému včetně emocí, které s ním souvisí. Tato metoda se také používá při práci se sny (Lhotová, Perout).

3 OSOBNOST A JEJÍ ROZVOJ

Kapitola pojednává o vývojových charakteristikách období, ve kterém se dívky nacházejí. Jsou zde nastíněny negativní vlivy, které mohly způsobit jejich problematický vývoj již v dětství. Dále je zde definován termín osobnost a její složka, kterou nazýváme emoce. Autorka popisuje důležitost rozvoje emoční inteligence pro zdravé navázání vztahu k sobě a okolí.

3.1 Vývojové charakteristiky adolescence a mladší dospělosti a jejich úskali

Dívky, které jsem měla možnost v rámci skupinových arteterapeutických aktivit pozorovat, můžeme zařadit do vývojového období adolescence, jehož hlavními úkoly podle Binarové (in Šimičková-Čížková, 2003) je tvorba identity, uvědomění si vlastní hodnoty, přijetí norem dané společnosti, postupná nezávislost na rodičích a vytváření heterosexuálních vztahů. Adolescent se stává osobností s charakteristickými vzorci myšlení, emocí a chování, které ovlivňují jeho vztahy.

Pokud bych ale například chtěla dívky zařadit věkově podle Vágnerové (2000), nachází se v období mladší dospělosti, která zahrnuje rozmezí od 20 do 35 let. Dospělost vyžaduje, abychom zvládli určité vývojové úkoly, mezi které patří:

- profesní role,
- stabilní partnerství,
- manželství,
- rodičovství.

To, jak chápeme tyto role, je úzce spojeno se stabilizací osobnostních vlastností, hodnot, postojů a životního stylu. Dívky tedy vstupují do velmi zásadního období, kdy se témata jedné etapy prolínají do druhé. Fáze mladší dospělosti je velmi významná, jelikož má vliv na všechna následující období. Mladá dospělost je etapou postupného naplňování výše zmíněných výzev, a to, zda je mladý člověk v těchto úkolech úspěšný, nezávisí pouze na biologickém zrání, ale také na tom, v jakém prostředí vyrůstal. I po dvacátém roce nás ovlivňují zkušenosti s nejbližšími dospělými osobami, které jsme získali v dětství. (viz Kazuistika dívka č. 1)

Pokud tedy například dítě zažilo psychickou deprivaci prostřednictvím zanedbané péče, týrání a odloučení od rodiny již v prvních měsících života, kdy se vytváří psychické pouto s pečující osobou, tedy většinou matkou, může dojít v dospělosti k selhání v naplňování výše zmíněných rolí.

Může zde být zásadně narušen vývoj dítěte a dojít ke vzniku různých druhů deprivací:

- deprivace biologických potřeb,
- senzorická deprivace,
- kognitivní deprivace,
- sociální deprivace,
- citová deprivace.

Projevy psychické deprivace mohou mít mnoho podob od lehkých projevů až po výrazná poškození intelektového a charakterového vývoje. Mohou mít ráz neurotický, psychotický, vyskytnout se v podobě poruchy osobnosti nebo v podobě somatických nápadností.

Důsledky deprivace mohou zasahovat až do dospělého věku. I přesto, že se deprimovaní jedinci dostanou do podnětného prostředí, mohou mít potíže v partnerství, v rodičovské roli bývají nejistí. Při setrvání v sociálně patologickém prostředí se jejich deprivace stále více zvyrazňuje.

U dětí s tělesným postižením (viz Kazuistika dívka č. 2) dochází k opožděnému vývoji vlivem senzorické deprivace. V kojeneckém věku se takové dítě opoždí v tělesném i psychickém vývoji. V batolecím věku se vývojový deficit prohlubuje a hrozí i opoždění vývoje rozumových schopností. Pokud nedochází k pohybu dítěte, dochází k sociální izolaci a výraznější závislosti na rodičích. Je zde omezen kontakt s vrstevníky, dítě má navíc ztížené možnosti projevit vzdor a negativismus typické pro batolecí věk, což může vyústit v afektivní reakce v pozdějším období.

Ke stabilizaci tělesného postižení dochází v předškolním věku. Chybějící zkušenosti v sociální oblasti mohou být kompenzovány například verbální stimulací nebo rozvojem rozumových schopností. Dítě s tělesným postižením zaostává ve zdokonalování jemné motoriky a senzomotorické koordinace a mnohem obtížněji se rozvíjí sebeobsluha. Není zde dostatek možností pro osamostatňování, naopak roste závislost na rodině a dochází k vyloučení z kolektivu zdravých dětí. Pokud má dítě s tělesným postižením v pořádku rozumové

schopnosti, má možnost ve škole svým intelektem vyrovnávat pohybové nedostatky. V této intelektuální činnosti může přímo vynikat.

Problémy s osamostatňováním a nezávislostí na rodině přetrvávají ve školním věku i v dospívání. Takovéto děti postrádají emoční a sociální zralost a rodina je pro ně stále důležitější než vrstevníci. Navíc tělesná postižení vnímají hůře dívky. Jsou citlivější, zranitelnější, mívají nižší sebehodnocení, sebeúctu a jsou více emočně nevyrovnané (Pugnerová, Kvintová, 2016).

3.2 Osobnost a její rozvoj

Pojem osobnost dle psychologie chápeme jako člověka s jeho psychologickými, biologickými a sociálními znaky. Tyto znaky jsou uspořádány a vzájemně propojeny do organického celku.

Každý člověk je jedinečný, mezi osobnostmi tedy existují individuální rozdíly, které mají různé příčiny, jelikož se na nich podílejí jednotliví činitelé vývoje. Jsou to vrozené předpoklady včetně dědičnosti, vliv prostředí, výchova a vlastní aktivita jedince. Význam a charakter těchto činitelů je individuální a může se během let proměňovat.

Rozlišujeme jednotlivé složky osobnosti, kterými jsou složka biologická, tělesná, psychologická a sociální. Mezi nejdůležitější složky osobnosti řadíme schopnosti, temperament, charakter a motivaci.

Různé psychologické směry vnímají pojem osobnosti odlišným způsobem. Například významný představitel psychologie Rogers vypracoval ucelenou humanistickou koncepci osobnosti. Velký důraz kladl na kvalitu lidských vztahů a získávání sociálních dovedností, přičemž jeho názory mají blízký vztah k pedagogické a poradenské praxi. (Pávková, 2014)

Nakonečný (2000) definuje osobnost jako strukturovaný a dynamický celek, který lze chápat jako systém dispozic předurčujících jeho psychické reakce, mezi něž patří zpracování na úrovni kognitivní, emotivní a motivační. Interakci mezi osobností a situací nazýváme psychické reakce.

Ti, kteří pracují s lidmi, by měli brát v potaz fakt, že důležité je nejen to, jaký člověk právě je (Haluz in Plevová, Petrová, 2012) a co v danou chvíli dokáže, ale i to, jaký by mohl být a co by mohl dokázat, kdyby měl potřebné podmínky a kdyby vyvinul patřičné úsilí. V možnostech každého člověka je vždy se sebou něco udělat, vyvíjet se, změnit se, rozvíjet dovednosti, více se učit v rámci svých možností a za určitých podmínek.

Díky poznávacím procesům se dokážeme orientovat v okolním světě a poznávat sami sebe i své okolí. Poznávací procesy nesou název kognitivní. Tvoří důležitou součást naší psychiky a jsou jimi čítí, vnímání, představivost, paměť, pozornost a myšlení. Mnohá pozorování potvrzují, že rozvoj kognitivních funkcí je přímo závislý na sociálním prostředí, ve kterém se jedinec nachází. To, co v životě poznáváme, zároveň prožíváme. Emoce a city jsou prožívající stránkou naší psychiky (Plevová, Petrová, 2012).

3.2.1 Emoce a jejich funkce

Daniel Goleman ve své knize *Emoční inteligence* (2011) označuje emocemi pocity spojené s myšlenkami, psychické a fyzické stavy či pohnutky k určitému jednání. Existuje tolik variací, kombinací a nuancí, že se dá hovořit o existenci až stovek emocí.

Dodnes se vědci snažili rozdělit emoce do určitých skupin a zjistit, zda existují nějaké primární emoce. Hlavními představiteli jsou podle Golemana hněv, smutek, strach, radost, láska, překvapení, rozhořčený odpor a hanba. Přičemž ze základních emocí se odvíjí nespočetně mnoho pestrých emočních odstínů.

Nálada trvá mnohem déle než emoce, je jádru emoce již více vzdálena, a ještě vzdálenější je temperament. Temperamentem rozumíme sklon k určitým emočním stavům a náladám. Dále pak nalézáme území emočních poruch, kterými jsou například chronická úzkost a klinická deprese.

J. Benda (2019) označuje práci s emocemi a prožíváním v psychoterapii za klíč k procesu změny. Emoce pro nás mají mnoho funkcí. Můžeme díky nim věci hodnotit, rozhodovat se, souvisí s našimi motivacemi, vztahují se ke smyslu života, jsou významné při učení a ukládání zkušeností. Naše schopnost či neschopnost si emoce uvědomovat a rozumět jim má na jejich průběh velký vliv. Pokud tedy našim emocím nerozumíme, můžeme mít značné potíže. Jejich rozšířování není často vůbec jednoduchá činnost.

V rámci psychoterapie můžeme objevovat nové možnosti regulace emocí prostřednictvím všímavosti, vhledu, porozumění a přijetí. Velmi důležité je na počátku zaměření se směrem dovnitř ke svým pocitům. Vnější příznaky při duševních poruchách jsou sice viditelné a lidé se snaží právě tyto příznaky ovlivnit, avšak brání jim v tom vlastní obranné mechanismy či maladaptivní emoční schémata. Abychom byly schopni tyto zabraňující síly odzbrojit nebo utišit, je potřeba odhalit primární pocity skryté právě za těmito vnějšími příznaky.

Ve velmi obsáhlé knize o práci s emocemi autorka Karla McLarenová (2016) naráží také na problematiku dělení emocí na dobré a špatné, tedy pozitivní a negativní z hlediska toho, jak nám jsou příjemné. Přičemž ty negativní máme tendenci vytěšňovat a tím se okrádat o jejich funkci ukazatele. Autorka poukazuje na fakt, že v naší kultuře se spíše učíme emoce neprojevovat. Již od dětství jsme rozvíjeni různými směry – akademickými, uměleckými, sportovními, náboženskými, finančními, intelektuálními. Avšak s našimi emocemi si často nevíme rady.

Často s nimi zacházíme dvojím způsobem – buď je projevujeme a poté se cítíme zranitelní při jejich nepřijetí, nebo je potlačujeme, vytěšňujeme, což je velmi rozsáhlá dovednost, kterou při zacházení s emocemi uplatňujeme. Autorka ve své knize popisuje jejich neodmyslitelný účel a smysluplné a přesné sdělení. Je fascinující a osvobozující, že tak činí i s emocemi, jako jsou např. hněv a závist, protože právě u takzvaných negativních emocí v naší kultuře často děláme, že je vůbec nemáme. Přičemž práce s nimi neznamena nechat je bezmezně projevovat – tedy extrém potlačení. Práce s emocemi zahrnuje pochopení, vhléd a smíření.

3.2.2 Emoční inteligence

Daniel Goleman (2011) mezi vlastnosti, které tvoří klíčovou skupinu tzv. emoční inteligence, řadí tyto: schopnost dokázat sám sebe motivovat, nevzdávat se při obtížích a frustraci, schopnost ovládat svoje pohnutky a odložit uspokojení na pozdější dobu, schopnost ovládnout svoji náladu, zvládat úzkost a nervozitu, schopnost ovlivnit kvalitu svého myšlení, schopnost vcítit se do situace druhého člověka a v těžkých chvílích neztrácet naději. Oproti IQ, které bereme v úvahu a zkoumáme již sto let, je emoční inteligence pro mnohé z nás novým pojmem. Z výsledků studií však vyplývá, že emoční inteligence má na náš život mnohem větší vliv než IQ. IQ neovlivňuje naši emoční inteligenci, avšak můžeme říct, že naopak emoce mohou ovlivňovat naše myšlení. U lidí trpících úzkostí je větší pravděpodobnost selhání, a to i přestože v testech IQ dosahují lepších výsledků.

Pokud je například naše nervozita mírná, může nás motivovat k lepším výsledkům. Avšak pokud překročí únosnou míru, vede k selhání. To stejné se však týká i povznesených stavů. Vždy jde o míru, s jakou emoci prožíváme. Mírně povznesený stav nám přispívá k optimálnímu zvládnutí tvořivého úkolu. Pokud je však míra překročena, můžeme se ocitnout ve stavu mánie, která nám již nedovoluje své nápady uvést do reality. O konečném výsledku tedy rozhodují emoční kvality.

Důležitým prvkem je také víra a naděje. Z hlediska emoční inteligence to znamená, že člověk s nadějí nepropadne úzkosti, která ho ochromuje, nevzdává se ve chvílích náročných výzev ani kvůli nim nepropadá depresi. Víra hraje v lidském životě velmi zásadní roli. Lidé s pevnější vírou ve vlastní úspěch si stanovují náročnější cíle a dokáží na nich tvrdě pracovat.

V současné populaci dětí a mládeže rapidně vzrůstá násilí, počty sebevražd, různé druhy závislostí, sebepoškozování, deprese, sexuálního násilí, poruch příjmu potravy. Čím dál více si učitelé uvědomují, že u dnešních dětí existuje fenomén, kterým je emoční negramotnost. Prevence zaměřena na rozvoj v emočních a sociálních dovedností může být vysoce účinná při zvládnání těchto patologických jevů a potíží. Goleman (2011), ve své knize dokládá na konkrétních případech rozvoj emoční inteligence v rámci projektů a následného výzkumu, dále pak pozitivní vliv na jednotlivce i kolektiv, který se programů účastnil.

4 PRAKTICKÁ ČÁST

Praktická část je věnována pozorování dvou účastnic během skupinových arteterapeutických setkání, která probíhala v rámci volnočasových aktivit na týdenním stacionáři. Vybrané účastnice budou představeny formou kazuistiky. Následuje popis skupinových lekcí, s reflexí včetně rozhovorů. Obrazová a textová dokumentace k jednotlivým lekcím se nachází v příloze.

4.1 Cíle výzkumného šetření

Zjistit, jakým způsobem budou vybrané účastnice skupinové arteterapie vyjadřovat své emoce formou malby a následné sebereflexe.

Zjistit, jak se jejich problémy, které aktuálně řeší, ve výtvoru projeví.

Zjistit, zda vnímají uživatelé týdenního stacionáře aktivitu jako přínosnou.

4.2 Stanovení výzkumného předpokladu

Předpokládáme, že vědomé prožívání vlastních emocí, jejich pojmenování a uvědomění si, že existují možnosti, jak s nimi pracovat v rámci výtvarných aktivit, může mít pozitivní vliv na prožívání a chování jedince. Seberozvoj je důležitým prvkem aktivního trávení volného času (Ženatá, 2015).

4.3 Teoretická východiska

Předpokladem pro terapeutickou účinnost výtvarného vyjádření je verbalizace, tedy pojmenování, hledání a slovní vyjádření obsahu, slovní interpretace, která se vztahuje ke konkrétním prvkům výtvarné tvorby stejně jako k pocitovým. Ten, kdo si obrázek prohlíží, z něj může mít naprosto jiné pocity než ten, kdo ho stvořil.

Dlouhodobé působení arteterapie učí zúčastněné:

- projevovat, vnímat a pojmenovávat své emoce, aniž by se cítil ohrožen,
- schopnosti uvědomovat si předem důsledky svého jednání,
- schopnosti orientovat se ve světech, ve kterých se pohybuje,
- odhalovat poselství v rámci tvoření,
- nacházet v sobě nové neznámé způsoby sebevyjádření,
- hledat ve své tvorbě a sám v sobě zdroje a možnosti pro řešení vlastních potíží (Lhotová, Perout, 2018).

Shirley Rileyová, která rozvinula práci s adolescenty, se domnívá, že arteterapie může klientům této věkové kategorie pomoci přejít od konkrétního myšlení k abstraktnímu, pomáhá budovat sociální zručnost, altruismus, empatii a přispět k rozvoji zdravé sexuality. Podporuje krystalizaci osobnosti adolescenta, formuje ho ke zdravé sebekritičnosti, pomáhá reflektovat změny v jeho fyzickém a psychickém vývoji.

V takovém případě je práce arteterapeuta zaměřena na podporu klienta při nalezení vlastní identity (Šicková – Fabrici, 2002).

4.4 Popis sledovaného vzorku

Předmětem výzkumného vzorku jsou dvě účastnice skupinové arteterapie, které s pozorováním předem souhlasily a o účelu této práce byly informovány. Byly vybrány z toho důvodu, že jako jediné dvě z osmi účastnic měly problémy, které chtěly aktivně řešit a skupinovou arteterapii vnímaly jako možnost sebepoznávání a získávání dovedností při práci se svými emocemi a celkovém seberozvoji.

4.5 Použité metody

Za účelem výzkumu byl použit kvalitativní přístup. Jeho výstižnou definici uvádí Hendl (2015, s. 55): „Kvalitativní výzkum je proces hledání porozumění založený na různých tradicích zkoumání daného sociálního nebo lidského problému. Výzkumník vytváří komplexní, holistický obraz, analyzuje různé typy textů, informuje o názorech účastníků výzkumu a provádí zkoumání v přirozených podmínkách.“

Výzkumnými metodami byl volný rozhovor, zúčastněné pozorování, kazuistika, výtvarný a písemný produkt.

4.5.1 Volný rozhovor

Volný rozhovor byl použit jako nástroj reflexe výtvarného projevu účastnic. Je to náročnější proces než strukturovaný rozhovor, kde výzkumník otázky zpracovává předem. U volného rozhovoru jde o schopnost ptát se aktuálně na podněty, které účastníci výzkumu poskytují. Otázky mají sloužit k osvětlení procesů tvorby, vnitřních motivů a pochodů, tak aby se účastnice svobodně vyjádřily ke své tvorbě, aniž by tazatel podsouval vlastní projekce. Otázky jsou kladené tak, aby přirozeně docházelo k vlastnímu procesu uvědomování si sama sebe.

4.5.2 Zúčastněné pozorování

Pozorování účastnic probíhalo během skupinových lekcí arteterapie, které se konaly téměř každý týden v zimních měsících po dobu dvou let. Předmětem pozorování byl výtvarný projev účastnic a jeho následná reflexe.

Pozorování se účastnily dívky, které souhlasily s výzkumem a měly motivaci na svém seberozvoji pracovat. Vše se zaznamenávalo písemně přímo během reflexe aktivit. Získané poznatky byly zpracovány formou kazuistiky, popisu lekcí a obrazových příloh.

4.5.3 Kazuistika

Kazuistika neboli případová studie byla použita k popisu dvou účastnic pozorování tak, aby vystihla jejich životní příběh, problémy, které byly aktuálně v řešení, a způsob, jakým se tvorba, následná reflexe a práce s nimi projevila na možnosti řešení jejich obtíží.

Je to proces, kdy přehledně zpracujeme data, jež máme o daném případě k dispozici s tím, že je následně analyzujeme a hledáme souvislosti, které v tomto konkrétním případě působí, tak aby došlo k jeho pochopení (Turbo.cdv.tul, 2007, online).

4.5.4 Výtvarný či písemný produkt

Výtvarný či písemný produkt byl použit jako nástroj k prožívání vlastních emocí a celkovému sebepoznávání. Jsou to takzvané projektivní metody, kdy dochází k promítnutí nevědomých procesů směrem do vědomí. V tvorbě se odráží řada psychologických procesů, vztahů, temperamentu, motivací a vlivů, které na konkrétní osobu působí (Skutil, 2011).

Postup při sběru dat

Od října roku 2018 do konce února 2019 probíhala skupinová arteterapie, které se pozorované dívky účastnily spolu s dalšími 6 frekventantkami. Byly sbírány výtvarné produkty se záznamem reflexí. Další skupinová arteterapie, tentokrát pouze těchto dvou sledovaných dívek, se konala následující školní rok od října 2019 do konce prosince. Jelikož probíhala na našem stacionáři rekonstrukce, nebyla k dispozici místnost pro více účastnic skupinové lekce. V lednu 2020 jsme se opět sešly ve skupině o 7 účastnicích.

Sledované dívky byly seznámeny s tím, že jsou součástí výzkumu a podepsaly informovaný souhlas. Svolily, že budou v práci zveřejněny jejich výtvarné či psané produkty, následná reflexe jejich tvorby a popis jejich případu. Nebudou uvedena jména dívek ani jejich rodinných příslušníků.

4.6 Výsledky výzkumu

DÍVKA č. 1

Důvod výzkumu

Důvodem výběru této dívky ke sledování jejího rozvoje v rámci arteterapeutických aktivit je její zájem se svými emocemi pracovat tak, aby se postupně naučila zvládat své úzkosti.

Osobní anamnéza

Dívce je 20 let, je fyzicky zdravá, podle pěstounky má dívka lehké mentální postižení, žádné vyšetření z PPP není k dispozici.

Rodinná anamnéza

Dívka byla odebrána z původní rodiny, když jí bylo 6 měsíců. Má dalších 11 sourozenců, kteří byli také biologickým rodičům postupně odebráni. Setkala se pouze se sestrou, která ji před rokem vyhledala a pravidelně ji navštěvuje. Důvodem odebrání dětí bylo psychické a fyzické týrání, zanedbání péče. Rodiče jsou oba alkoholici, v současné době údajně žijí na ulici. Dívka se s nimi nikdy nesečkala.

Ve čtyřech letech si ji vzala do péče pěstounská rodina. V této rodině žilo celkem 5 dětí, všechny v pěstounské péči. Když do rodiny přišla, byla spolu s jedním chlapcem nejmladší, ostatní děti byly starší a staraly se o mladší sourozence. S pěstounkou dívka neměla problém, avšak pěstoun byl alkoholik, který pěstounku bil. Dívku údajně uhodil jednou, musela často uklízet následky jeho pití.

Když starší děti odešly z domu, pěstounka utekla s dívkou a mladším hochem od pěstouna do jiného města. Dívce bylo 9 let. Pěstounka si našla nového partnera, který dívku od 12 let sexuálně obtěžoval. Dívka se od té doby začala sebepoškozovat řezáním na rukách. Třídní učitelka si všimla potíží u dívky a po odhalení důvodu sebepoškozování ohlásila vše na policii. Podle slov dívky však pěstounka dívku obvinila ze lži a začala jí vyhrožovat, dívka pod tlakem

výpověď změnila. Sexuální obtěžování ze strany pěstouna neskončilo a vztah s pěstounkou se narušil, pěstounka cítila vůči dívce zlost, začaly konflikty.

Školní anamnéza

Po základní škole nastoupila dívka na tříletý obor Pomocný kuchař, který dostudovala, avšak narážela na velké potíže ve škole, šikanu, konflikty, často se prala. Díky těmto situacím narůstaly nesváry doma s pěstounkou, takže každý příjezd domů byl pro dívku traumatizující a podle jejích slov důvodem k dalšímu sebepoškození. S dívkou do 18 let pracovala sociální pracovnice z organizace Děti patří domů.

Současná situace

Nyní je dívka již druhým rokem uživatelkou týdenního stacionáře. Studuje obor Péče o domácnost. Zpočátku byla zamlklá, avšak naprosto bez potíží. Po velmi krátké době dívka odhalila mně a školní psychologce své sebepoškození. Tyto tendence se postupně podařilo eliminovat. Našla si kamarády ve škole i na stacionáři. Velmi rychle si zvykla, potíže, které měla v dřívější škole, se neobjevily. Cítí se podle svých slov konečně bezpečně a mezi svými. Domů se jí jezdit nechce, trpí velkými úzkostmi. Po roce pobytu na týdenním stacionáři se dívka svěřila se sexuálním zneužíváním ze strany pěstouna. Od 18 let ji provází sociální pracovnice z Centra Don Bosco v Pardubicích, které je zaměřené na provázení mladých lidí z dětských domovů. Dále navštěvuje jednou měsíčně klinickou psychologku. Jelikož je dívka 20 let, je svéprávná a schopná samostatnosti, domluvily jsme se, že bude svoji krizovou situaci řešit se sociální pracovnící z Dona Bosca, která se spojila se sociálním pracovníkem našeho týdenního stacionáře. Cílem je umístění dívky v chráněném bydlení našeho centra. S klíčovou pracovnící hledá vhodné pracovní uplatnění.

Nejsem dívčinou klíčovou pracovnící, ale podle jejích slov mě vnímá jako nejbližšího dospělého člověka ve stacionáři, kterému může věřit a vše mu říct. Když jsem se rozhodla, že zrealizuji arteterapeutickou skupinku a oslovila ji, zda by měla zájem se jí účastnit, byla nadšená a rozhodla se, že by ráda touto formou se svými pocity chtěla pracovat.

Osobní charakteristika a sociální chování

Dívka je přátelská, avšak často si neadekvátně vztahuje nálady nebo chování druhých na sebe. Umí druhé podpořit a pomoci jim. Spíše vyhledává jednotlivce, ke kterým získává důvěru, poté má sklony vytvořit si až závislost na tomto člověku, čehož si je vědoma. Většinu času tráví

o samotě poslechem hudby. O partnerské vztahy nejeví zájem. Pokud je pozitivně motivovaná, s oblibou tráví volný čas i aktivně. Ráda se obléká a působí jako kluk.

Komunikační schopnosti

Je introvertní typ, hůře komunikuje o svých pocitech a potřebách, její vyjadřování je nejisté.

Sebeobsluha, tělesné a pohybové schopnosti

Je naprosto samostatná, co se sebeobsluhy týče, bez pohybových potíží, tělesně zdatná a zdravá.

Rozumové schopnosti

Rozumové schopnosti jsou spíše průměrné, odpovídají věku 15-16 let.

LEKCE č. 1

Malování aktuální nálady

Cíl: Cílem lekce bylo procítění a vyjádření momentální nálady. Zjištění, zda si dívka uvědomuje své pocity a umí je pojmenovat.

Instrukce: Zadání znělo namalovat momentální náladu. Dívka č. 1 nevěděla, jak má začít. Poradila jsem jí nakreslit na čtvrtku kruh, tedy mandalu (viz.kap.2.2). Poté zavřít oči a naladit se na své pocity. Po otevření očí si vybrat barvu, která nejlépe vyjadřuje její náladu, a začít malovat do kruhu. Barev může být samozřejmě více.

Materiál: čtvrtka A4, pastelky, fixy, voskovky, pastely

Čas: malování 15 minut.

Reflexe: Bylo vidět, že dívky nejsou zvyklé o svých pocitech mluvit, až na dívku č. 2, která umí velmi zdatně popsat procesy, které se v ní odehrávají, a pojmenovat, s čím její emoce souvisí. Bavily jsme se tedy o tom, co jednotlivé barvy pro daného člověka znamenají, jaké se za nimi skrývají pocity, zda jsou spojeny s konkrétní událostí.

Dívka č. 1: Ukázala nám svůj výtvar (obr. č. 1) a vzápětí se rozbrečela. Při otázce, co se děje, nedokázala pod návalem pláče odpovědět. Jelikož vypršel čas a měla následovat večeře, ukončila jsem skupinu s tím, že zůstanu s dívkou č. 1 o samotě.

Po odchodu ostatních se mi svěřila, že má obrovský strach mluvit před více lidmi. Dohodly jsme se, že není kam spěchat, není potřeba říkat mnoho vět, může začít slovem nebo o svých pocitech napřed psát. Brát to jako trénink v bezpečném prostředí. Uklidnila se.

LEKCE č. 2

Úvod lekce:

Na úvod jsme se vrátily k události z minulé lekce. Dívka č. 1 chtěla ostatním sdělit, proč nemohla mluvit, podělila se i o řešení, které jí poradila školní psycholožka, když na toto téma narazily na školním adaptačním pobytu.

Znovu jsme se zabývaly její malbou (obr. č. 1) z předchozí arteterapie. Zeptala jsem se jí, zda by nám nyní řekla, co pro ni modrá barva na obrázku znamená. Když jsem viděla, že je opět nesvá a nemůže se vyjádřit, vzala jsem s jejím svolením výkres a zeptala jsem se ostatních, co pro ně modrá barva znamená jedním slovem. Každý řekl, co ho napadlo: klid, chlad, nebe, a když jsem se zeptala dívky č. 1., zda její malbu některé z těch slov vystihuje, odpověděla: „Ano, je to klid.“

Ocenila jsem její odvalu a poděkovala ostatním za podporu dívky a znovu zopakovala, že jsme v bezpečném prostředí a to, co se tu odehrává, je jen mezi námi a máme jedinečnou možnost jeden druhého více poznat a pochopit, že každý z nás má pravděpodobně nějaké své trápení, o kterém ostatní vůbec neví.

Malování emocí (téma 2. lekce)

Cíl: Pojmenování si základních emocí a jejich výtvarné vyjádření.

Instrukce: K dispozici jsou kartičky, na nichž jsou napsané základní emoce, které jsme si vyjmenovaly. Účastnice si jednu vylosuje a ztvární ji jako bytost. Na další čtvrtku ztvární v podobě bytosti emoci opačnou.

Materiál: papír A4, pastelky, fixy, voskovky, pastely

Čas: 30 minut

Reflexe: Dívka č. 1 si vybrala hněv (obr. č. 2) a jako opak namalovala postavu, kterou pojmenovala klid (obr. č. 3).

Rozhovor: Já: „Zaujalo mě, že těm postavám chybí dlaně a chodidla. Proč postavám chybí?“

Dívka č. 1: „Nevím, jsem líná je namalovat.“

Komentář: V příručce Z. Altmana *Kresba postavy* (2011) lze najít informace o tom, že dlaně jsou nejnáročnější částí kresby, a proto je potřeba zvážit, zda chybějící dlaně použít jako diagnostický nástroj. Nicméně zároveň dodává, že jejich absence může znamenat pocity nedostačivosti. V případě vynechaných chodidel autor usuzuje na pocit nedostatku, bezmocnost a nejisté postavení.

LEKCE č. 3

Malování nálady

Cíl: Zjistit, jaké emoce v dívce převládají po období prázdnin.

Instrukce: Namalujte si kruh, pokud se vám tak nálada lépe vyjadřuje. Poté zavřete oči a nalaďte se na barvy, které zrcadlí pocity, jež jste měly během posledních dní, týdnů.

Materiál: papír A4, pastelky, fixy, křídly, voskovky

Čas: 15 minut

Reflexe: (Obr. č. 4)

Rozhovor: Dívka č. 1: „Ta červená, černá, hnědá, to je nutkání si jakkoliv ublížit, pořezat se, úzkost, strach, deprese. Ta červená znamená otevřenou ránu. Černá plocha krvácí. Modrá, to jsou chvíle klidu.“

Já: „Co tedy u tebe způsobuje klid a co deprese?“

Dívka č. 1: „Klidná jsem, když je týden a můžu být na stacionáři. Ale když jedu domů, zase to na mě padne, obrovská úzkost a mám chuť se řezat. Je to kvůli pěstounce, protože na mě vždycky křičela, když jsem dorazila domů.“

Já: „Proč na tebe křičela? Křičí na tebe stále?“

Dívka č. 1: „Ne, teď už ne. Bylo to, když jsem jezdila před dvěma roky z jiného internátu. Měla jsem hrozně moc průšvihů ve škole. Teď už průšvihy nemám, ale mám furt strach. Pomáhá mi vypsát se do deníku, trochu se mi uleví.“

Napadlo mě, že by mohla sepsat svá negativní očekávání a takzvaně je přepólovat. Vzniknou tak pozitivní věty, které si může fixovat. Tyto věty tedy sepsala, dohodly jsme se, že to bude experiment, který příští pátek při cestě domů vyzkouší.

LEKCE č. 4

Malování nálady

Cíl: Zjistit, jak se vyvíjí nálada dívek od posledního setkání.

Instrukce: Namalujte svoji momentální náladu, jak se cítíte.

Materiál: papír A4, pastelky, fixy, křídly, voskovky

Čas: 15 minut

Reflexe: (obr. č. 5)

Rozhovor: Já: „Je zajímavé, že převládá modrá barva a ty tmavé už nejsou v převaze.“

Dívka č. 1: „Už je to lepší, ty stavy v pátek, už ta úzkost není tak silná. Než jsem jela domů, zase jsem se vypsala do deníku a zkusila si říkat ty věty, co jsem si tu minule sepsala, a pomohlo mi to.“

Pocity vděčnosti (další aktivita)

Cíl: Zjistit, za co jsou dívky v životě vděčné.

Instrukce: Napište na papír, za co všechno nebo za koho jste v životě vděčné. Vše, co vás napadne.

Materiál: tužky, papír

Čas: 15 minut

Reflexe: Text (obr. č. 6)

Rozhovor: Já: „Překvapuje mě, že na prvním místě máš náhradní rodinu, konkrétně mámu pěstounku, a přitom celou dobu z tvých slov vyplývá, že ona je zdroj tvých úzkostí.“

Dívka č. 1: „Ano, je to tak, jsem vděčná, že když se na mě vykašlali moji vlastní rodiče, vzala si mě máma-pěstounka a postarala se o mě. Neumím si představit, co bych bez rodiny byla, jak by to se mnou dopadlo.“

LEKCE č. 5

Setkání s vnitřním dítětem

Cíl: Zjistit, jakým způsobem dívka prostřednictvím imaginace naváže kontakt se svým vnitřním dítětem.

Instrukce: Aktivita začala imaginací. K imaginaci setkání dospělého já se svým vnitřním dítětem jsem použila knihu *Obejměte své vnitřní dítě*. (Dvořák, s. 22, 2015)

Dospělé já se ocitá na místě, kde mu bylo v dětství dobře a kde se cítilo v bezpečí, a potkává zde své malé já. Následuje kontakt, dialog mezi nimi. Po ukončení imaginace kresba setkání s vnitřním dítětem.

Materiál: papír A4 nebo A3, pastelky, voskovky, tempery, křídly.

Čas: imaginace a tvorba 40 minut

Reflexe: (obr. č. 7)

Rozhovor: Dívka č. 1: „Ocitla jsem se v lese. Potkala jsem tam kluka, byly mu tak 4 roky.“

Já: „Jak ses cítila v tom lese? Co jste tam spolu dělali? Řekl ti něco?“

Dívka č. 1: „Les, to je pro mě největší klid. Jen jsme tam tak byli. Bylo to příjemné, ale nic jsme si neřekli.“

Dívka sama začala mluvit o tom, že neví, proč to byl kluk, ale že se cítí jako kluk a také se tak obléká. Svěřila se, že netuší, jestli může mít někdy normální vztah s mužem, když se necítí jako žena. Někdy prý přemýšlí, jestli by mohla mít vztah s ženou. Povídaly jsme si o tom, že to může být důsledek jejího zážitku se sexuálním obtěžováním a že by bylo vhodné tuto zkušenost zpracovat v terapii. Může to trvat déle, ale vyplatí se to, jelikož takové zážitky ovlivňují člověka a jeho vztahy po celý život. Řekla jsem jí, že je možné navázat zdravý vztah s mužem, pokud svoje trauma zpracuje. Stejně tak může být přirozeně přitahována k ženám a na tom také není nic špatného, s ženou může vytvořit zdravý vztah. Bylo vidět, že se jí ulevilo a že ji povzbuzuje naděje, že vše, co v sobě nosí, lze nejen sdílet, ale i uzdravit. Je rozhodnutá a často to opakuje, že pro své vyléčení udělá vše. Bohužel se domnívám, že v jejím případě je návštěva psychologičky jednou za měsíc velmi málo.

LEKCE č. 6

Začarovaná rodina

Cíl: Zjistit, jakým způsobem se projeví ve výtvarném zpracování dívky č. 2 vztahy v rodině a jak vidí jednotlivé členy, včetně sebe.

Instrukce: Zavřete oči a představte si, že vy a vaše rodina jste byli začarováni kouzelníkem. Proměnily jste se ve zvířata. Která?

Materiál: papír A4, A3, pastelky, fixy, voskovky

Čas: 30 minut

Reflexe: (obr. č. 8)

Rozhovor: Dívka č. 1: „Lukáš (další mladistvý v pěstounské péči) je papoušek, co neví, to nepoví. Máma (pěstounka) je kočka, je to parádnice. Já jsem pes, když se na něj zařve, zaleze do boudy. Pěstoun, k tomu se nemusím vyjadřovat, to je jasný (prase).“

Já: „Zaujalo mě, že máma nemá tělo.“

Dívka č.1: „Jsem asi líná ho kreslit.“

Já: „Taky je zajímavé, že pěstouna jsi jediného namalovala jako symbol pro prase.“

Dívka neměla další komentář, její výraz stačil. Nechtěla jsem toto téma dále rozebírat před další dívkou.

LEKCE č. 7

Dívka č. 1 vede relaxaci na uvolnění, kterou si sama připravila

Dívka č. 1 za doprovodu relaxační hudby vedla řízenou relaxaci, kterou si pro nás sama připravila. Byl to její nápad, s kterým za mnou přišla. Měly jsme z toho všechny dobrý pocit, ostatním dívkám se relaxace líbila. Měla jsem možnost vidět, jak se dívka během dvou let proměnila z někoho, komu se chce plakat, když má promluvit před ostatními, v někoho, kdo mi sám sdělí: „Víte, já tu relaxaci pro vás беру jako další příležitost se naučit odvážně mluvit beze strachu před ostatními. Dělam něco dobrého pro ostatní a sama se tak učím.“

Poté došlo k jakési rekapitulaci naší dosavadní činnosti. Dívka č. 1 zároveň předala dívce č. 2 na papíře sepsáno vše, co ji během dvou let pomáhalo vyrovnat se se svými stavy:

„Zjistila jsem, že se dost trápíš a jsi stále ve stresu, sepsala jsem všechno, co mně během dvou let pomohlo, co mi poradila paní psycholožka a paní vychovatelka. Vše, co jsem vyzkoušela a co mi fungovalo. Řekla jsem si, že i tobě by to mohlo pomoci.“

Dívka č. 2 byla překvapená a s vděčností její seznam přijala.

Dále jsme mluvily o tom, zda účastnice skupinové arteterapie chtějí pokračovat v našem setkávání. Všechny se shodly na tom, že ano. Zeptala jsem se jich, zda je nějaké téma, kterému by se chtěly více věnovat. Shodly se na tématu komunikace.

DÍVKA č. 2

Důvod výzkumu

Důvodem výběru dívky č. 2 do výzkumného pozorování byl fakt, že projevila zájem se účastnit arteterapeutických setkání za účelem lepšího zvládnání svých stavů úzkosti a zlosti, které ovlivňují ji i její vztah s blízkým okolím.

Osobní anamnéza

Dívce je 21 let, od narození má diagnostikovanou DMO, pohybuje se pouze prostřednictvím invalidního vozíku.

Rodinná anamnéza

Pochází z úplné rodiny, má dva starší nevlastní sourozence – sestru a bratra.

Školní anamnéza

Dívka č. 2 je uživatelkou týdenního stacionáře již od základní školy. Na ZŠ měla výborný prospěch, následně úspěšně vystudovala nematuritní obor Obchodní škola a poté přešla v rámci stejné školy na obor s maturitou. Je však zaměřena spíše humanitně a přírodovědně, navíc ji současné studium značně stresuje kvůli vysokým nárokům. Zejména matematika je zdrojem nadměrné zátěže. Dívka touží mít samé jedničky, v matematice se jí však nedaří dosáhnout lepšího výsledku, než je čtyřka na vysvědčení. Její otec je absolventem vysoké školy a podle jeho slov by si přál, aby i ona pokračovala po maturitě dál. Dívka by vysokou školu studovala ráda, avšak se zaměřením, které ji baví.

Současná situace

U dívky č. 2 již třetím rokem působím jako klíčová pracovnice. Důvěru ke mně získala poměrně rychle a otevřeně mi sděluje své pocity a soužení. Dívka trpěla nadměrným strachem a stresem ze školy, měla destruktivní myšlenky vůči spolužákům a rodičům, cítila se velmi osaměle. Nyní bere léky na své úzkosti a panické ataky, jelikož se postupně dostala do takového stavu, kdy nebyla schopná řídit svůj elektrický vozík a psychicky se hroutila ve vyučování. Po zklidnění medikamenty dokáže již více odpočívat, své destruktivní fantazie namířené vůči rodičům a spolužákům již tolik nezmiňuje. Stále trpí úzkostí ze špatných známek, ale celkově je klidnější, což prospívá i její přípravě do školy. Rodiče dívce zařídili i doučování z matematiky, což se s nimi podařilo vyjednat po dvou letech spolupráce. Psycholožku našeho centra navštěvovala dívka rok, ale neviděla již smysl v tom dále pokračovat. Občas vyhledá školní psycholožku.

Sociální chování

Dívka těžko navazuje kontakt se spolužáky i s jinými uživateli týdenního stacionáře. Její komunikace působí ztuhle, odtažitě, odosobněle. I když již více navštěvuje společenskou místnost, aby navázala kontakt s druhými, má potíže zahájit konverzaci, najít téma pro komunikaci a působit vřelejším a uvolněným dojmem. Je velmi samotářská a introvertní. Doslova ji iritují drobnosti na spolužácích, je přísná v hodnocení sebe i druhých, netolerantní vůči chybám ostatních. Vyžaduje spravedlnost vždy a všude, rozčiluje ji, když se tak neděje. Touží po kontaktu a zároveň je plná obav z blízkosti. Často řešíme její náklonost vůči osobám, které jsou vůči ní otevřeně lhostejné, z čehož pramení její další frustrace.

Komunikační schopnosti

Co se týče obsahové stránky, komunikační schopnosti dívky č. 2 jsou na velmi dobré úrovni. Mluví spisovně, má bohatou slovní zásobu, řeč však postrádá citové zbarvení. Její projev má až akademický a velmi neosobní ráz. Když vyjadřuje své potřeby, působí jako by se cítila vinna, že vůbec nějaké má. Když mluví, často vzdychá, vypadá sklesle a zasmušile. Usmívá se jen minimálně, avšak humor má ráda.

Sebeobsluha, tělesné a pohybové schopnosti

V rámci sebeobsluhy má dívka č. 2 potíže při oblékání, hygieně a chybí jí praktičnost při vykonávání běžných denních potřeb. Podle jejích slov za ni spoustu věcí dělá matka a úzkostně hlídá, aby se jí něco nestalo. Pokud chce dívka v některé oblasti trénovat samostatnost, matka

se na to již dopředu dívá velmi skepticky. Dívka je tedy spíše nesamostatná, ale chtěla by žít sama mimo vliv rodičů. Od narození je na invalidním vozíku, již rok má vozík elektrický, který se poměrně rychle naučila ovládat. Dívka bez potíží píše, kreslí, chystá si sama věci do školy. Navštěvuje posilovnu a trénink bocci.

Rozumové schopnosti

Dívka č. 2 si velmi dobře pamatuje informace, které se týkají toho, co ji zajímá. Je to oblast historie, literatury, přírody, pohádek a bájí, ale i psychologie, mýtů, symbolů, archetypů a náboženství.

Má velmi dobrou sebereflexi, dokáže své pocity analyzovat a hovořit o nich bez potíží, pokud získá k někomu důvěru.

LEKCE č. 1

Malování nálady

Cíl: Zjistit, v jakém rozpoložení se dívka nachází, jak výtvarně znázorní svoji momentální náladu.

Instrukce: Zavřete oči, nalad'te se na svoje pocity a na to, jakou máte náladu, poté ji namalujte na papír.

Materiál: papír A4, pastelky, fixy, pastely, voskovky

Čas: 15 minut

Reflexe: (obr. č. 9)

Překvapilo mě, jak je dívka před ostatními účastníky skupiny uvolněná, jako první se hlásí o slovo, měla jediná otázky na ostatní i na mě. O svých potížích mluvila otevřeně. Vypadalo to, že ji skupina vyhovuje a ráda o sobě před ostatními mluví.

Rozhovor:

Dívka č. 2: „To jsem já, celá utrápená, jak se každý den trápím nad svými povinnostmi do školy.“

Já: „Co je to černé na boku, připadá mi to, jako bys táhla pytle něčeho černého?“

Dívka č. 2: „To jsou kola od vozíku, je však fakt, že mě také napadlo, že to vypadá jako pytle plné negativních myšlenek, které tahám s sebou.“

LEKCE č. 2

Malování emocí

Cíl: Pojmenování si základních emocí a jejich výtvarné vyjádření.

Instrukce: K dispozici jsou kartičky, na kterých jsou napsané základní emoce. Účastnice si jednu vybere a ztvární ji jako bytost. Na další čtvrtku ztvární v podobě bytosti emoci opačnou.

Materiál: papír A4, pastelky, fixy, voskovky, křídly

Čas: 25 minut

Reflexe:

Dívka č. 2 si vytáhla závist (obr. č. 10) a jako opak namalovala skřítku, který představuje přejícnost (obr. č. 11).

Je zajímavé, že na téma závist spolu často hovoříme, jelikož ji silně prožívá směrem ke schopnějšímu spolužákovi. Vždy měla pocit, že je ve třídě nejlepší a přála si spolužáka, který by byl na její úrovni. Ve chvíli, kdy se ho dočkala, začala mít velký problém s tím, že je on v něčem lepší než ona. Obdivuje ho, vzhlíží k němu, a zároveň ji šíří silná žárlivost a závist.

LEKCE č. 3

Malování nálady

Instrukce: Namalujte si kruh, pokud se vám tak nálada lépe maluje. Poté zavřete oči a nalad'te se na barvy, které vyjadřují pocity, jež jste měly během posledních dní.

Cíl: Zjistit po období prázdnin, jaké emoce v dívce převládají.

Materiál: papír A4, pastelky, fixy, křídly, voskovky

Čas: 15 minut

Reflexe: (obr. č. 12)

Dívka č. 2: „Modré srdce je moje, je to srdce Ledové královny. Někdy si říkám, že je lepší nic necítit, dělám vše pro to, abych nic necítila, protože pak nebudu zklamaná. Je zde anděl a čert,

to je ten boj ve mně, který se stále odehrává. Anděl tam sice je, ale vyhrávají negativní myšlenky, smutek, vztek nenávist a deprese.“

LEKCE č. 4

Malování nálady

Instrukce: Namalujte si kruh, pokud vám to pomáhá, a vyjádřete barvami své pocity.

Cíl: Zjistit, jak se vyvíjí nálada dívek od posledního setkání.

Materiál: papír A4, pastelky, fixy, voskovky

Čas: 15 minut

Reflexe: (obr. č. 13)

Dívka č. 2: „Ta černá barva, to je stres ze školy, ze špatné známky z účetnictví. Jsem z té špatné známky zoufalá a nevím, co s tím. Nepomůže mi nic jiného, než si ji opravit, to už vím.“

Ještě tentýž den po večeri měla potřebu vše ze sebe vymalovat (obr. č. 14). Na obrázku uprostřed je přímo znázorněno a napsáno Účetnictví, z kterého dostala čtyřku. Kolem krouží žraloci.

Dívka: „Trošku se mi ulevilo, když jsem malovala tento obrázek.“

Pocity vděčnosti (Další aktivita v rámci lekce č. 4)

Cíl: Zjistit, zda dívka č. 2 prožívá vděčnost ve svém životě, a pokud ano, vůči komu nebo čemu.

Materiál: tužky, papír

Čas: 15 minut

Reflexe: text (obr. č. 15)

Komentář: Hovořily jsme o tom, že z textu vyplynulo, že ač dívku č. 2 stresuje studium obchodní akademie, uvědomuje si zároveň, že je studium pro ni důležité. Neví, na jaký jiný obor by šla, necítí se zdatná v manuálních činnostech. Takže i když je škola většinu času zdrojem její frustrace, je dívka za možnost studovat zároveň vděčná.

LEKCE č. 5

Cíl: Zjistit, zda a jak se účastnice v imaginaci budou prožívat jako strom, který je vyživován z nebe i ze země. Zda jim tyto pocity budou příjemné a mohou se stát zdrojem čerpání síly.

Instrukce: Použití imaginace z knihy *Léčivá síla imaginace* (Reddemann, 2009, s. 45)

Následně výtvarné zpracování stromu.

Materiál: papír A4 nebo A3, pastelky, tempery, vodovky, křídly

Čas: imaginace a tvorba - 45 minut

Reflexe: (obr. č. 16)

Dívka č. 2: „Viděla jsem pohádkovou krajinu, kde žijí bytosti, například jednorožec. Tato krajina připomínala krajinu z obrazu, který visí u nás doma. Jsou na něm zasněžené břízy a smrky. Vybrala jsem si břízu, objímala ji a šplhala po ní, vstupovala do ní a viděla se jako zářící Buddha. Kolem stromu je zlatavá záře na modrém pozadí. Strom byl hnědý, pak ale zezlátl, kořeny jsou hnědé pod zemí, po nich lezly žížaly, do zlatých listů hřeje slunce. Nedokázala jsem to namalovat tak, jak jsem to viděla. To černé na obrázku je dutina stromu, žížaly, to je nějaké zlo, co užívá kořeny stromu.“

Já: „Pokud budeš chtít, můžeš prozkoumat sama nebo s pomocí, co je tím zlem, které užívá kořeny.“

Komentář: Dívkám jsem nabídla v případě potřeby i individuální sezení, pokud by se objevilo něco, co by chtěly v návaznosti na své zážitky z lekcí ještě dořešit.

LEKCE č. 6

Setkání s vnitřním dítětem

Cíl: Zjistit, jaké hlubší pocity se ukrývají uvnitř dívky.

Instrukce: Aktivita začala imaginací. K imaginaci setkání dospělého já se svým vnitřním dítětem jsem použila knihu *Obejměte své vnitřní dítě*. (Dvořák, s. 22, 2015)

Dospělé já se ocitá na místě, kde mu bylo v dětství dobře a kde se cítilo v bezpečí, a potkává zde své malé já. Následuje kontakt, dialog mezi nimi.

Materiál: papír A4 nebo A3, pastelky, voskovky, tempery, křídly

Čas: 35 minut

Reflexe: (obr. č. 17)

Dívka č. 2: „Ocitla jsem se ve školce, kterou jsem měla ráda. Bavilo mě skládání různobarevných kostek. Bylo mi 4-5 let. Napřed jsme byla přátelská, pak jsem začala trucovat, odvracet se a brečet. Chtěla jsem malého Vojtu, který byl pozván na oslavu. Byla jsem osamělá, dupala jsem a křičela. Vojta přišel a my spolu odešli. Stáli jsme ve tmě a před námi vycházelo světlo ze dveří.“

V dívce č. 2 se v posledních dnech opět silně aktivoval obdiv i nenávisť vůči Vojtovi, který je nyní již zmiňovaným spolužákem dívky. A to dokonce tak, že ho ve škole slovně napadla, když s psychologkou řešili vztahy ve třídě. Navrhla jsem jí tedy, ať napíše Vojtovi dopis a vše mu tam řekne, proč ho obdivuje a nenávidí.

Komentář:

Z dopisu, který dívka sepsala je patrné, že se jedná o samostatnost, o niž dívka usiluje a kterou Vojta má, a ona ne. Roli zde hraje také téma oboru, který studuje. Zatímco spolužák má svůj obor rád a přirozeně mu jde tak, že se nemusí, jak dívka tvrdí, vůbec namáhat, pro dívku je to obor svým zaměřením velmi náročný a musí vynakládat obrovské úsilí s tím, že výsledky jsou pro ni často spíše neuspokojující. Zároveň Vojtovi nedůvěřuje, jelikož podle zkušeností, které s ním má, není pravdivý a čestný. Bavíme se tedy na téma, co může ona pro svoji samostatnost v rámci možností udělat, jaké dovednosti může rozvíjet nejen na stacionáři, ale i doma. A opět otevíráme téma, jak je důležité mimo školu a povinnosti, které má, najít něco pro sebe, tedy zabývat se věcmi, které ji naplňují a dělají jí radost.

LEKCE č. 7

Začarovaná rodina

Cíl: Zjistit, jakým způsobem se projeví ve výtvarném zpracování dívky č. 2 vztahy v rodině a jak vidí jednotlivé členy, včetně sebe.

Instrukce: Zavřete oči a představte si, že vy a vaše rodina jste byli začarováni kouzelníkem. Proměnily jste se ve zvířata. Která?

Materiál: papír A4, A3, pastelky, fixy, voskovky

Čas: 30 minut

Reflexe: (obr. č. 18)

Dívka č. 2: „Já jsem ten had, zmije. Ta, co dokáže uštknout, někoho zákeřně zabít, a to i blízkého člověka.“

Já: „A víš, jaké jiné významy, schopnosti může had mít?“

Dívka č. 2: „Ano, je to také symbol léčení, vím to, ale tady jsem zmije, která zabíjí.

Máma je koza, je starostlivá jako koza, co se stará o svoje kůzlata.

Táta je jezevec, mrzutý, noční tvor.

Velbloud je moje sestra a ty dva hrby jsou její děti, tahá je jako břemena na hrbu.

Velryba je bratr, který cestuje, pluje si, kam chce.“

Já: „Připadá mi, že to vypadá, jako by ten had syčel na tu kozu, jako by jí chtěl něco říct. Kdyby mohl mluvit, co by jí řekl?“

Dívka č. 2: „Ano, říká té koze: „Nech mě už konečně rozhodovat, jak já chci!““

Komentář: Téma osamostatnění se od rodičů řešíme s dívkou velmi často, hlavně vliv její pečující matky, která vyjadřuje obavy ve chvíli, kdy dívka zmíní potřebu trénovat samostatnost při sebeobsluze a touhu po samostatném pohybu mimo domov.

4.7 Diskuze

V praktické části se autorka věnovala možnosti použití arteterapie nejen v rámci psychoterapie, ale také v rámci jakékoliv práce s klienty. Arteterapii jako nástroj mohou používat pracovníci v přímé péči, učitelé i vychovatelé. (Liebmann, 2010)

Důležité je uvědomit si, s kým pracujeme, jaká je naše cílová skupina, jaké jsou její specifické znaky a potřeby. Arteterapie se osvědčuje jako velmi efektivní léčba u lidí s vývojovým, mentálním, tělesným, sociálním postižením, s duševní či tělesnou nemocí. (Šicková-Fabrice, 2002)

Naše skupinová arteterapeutická setkávání probíhala dva roky a autorka se rozhodla vybrat více ukázek zaměřených na práci s emocemi. U dívky č. 1 je patrný vývoj. Zpočátku nevěděla, jak malování začít, bylo pro ni stresující o svých pocitech před ostatními mluvit. Autorka zjistila, že je potřeba přizpůsobit instrukce (viz kap. 2.2) a pracovat s tématem emocí citlivě a opakovaně tak, aby se stalo jakousi přirozeností. Je patrné, že postupně došlo k větší otevřenosti ve vyjádření pocitů a témat, které dívka prožívá. Velmi se v tomto osvědčila imaginace, s jejíž pomocí lze rozhýbat naši ztuhlost a lépe dopomoci změně. (Ženatá, 2015)

Témata, která dívka č. 1 aktuálně řešila, se v práci postupně projevovala více a více. Je také zajímavé, že i když obrazy u imaginace na vnitřní dítě byly velmi jednoduché, v rozhovoru v rámci reflexe se odкрыla důležitá témata vnímání a vyjádření vlastní identity a sexuální orientace. Lekce měly pozitivní vliv i na náš vztah mimo arteterapeutická setkávání. Dívka č. 1 se začala více svěřovat, komunikovat a více se zapojovala do dalších aktivit. Začala se věnovat výrobě sypaných mandalových obrazů v odpoledních hodinách, které jsme s uživateli vyráběli, pravidelně jsme začaly běhat, založila si deník, do něhož si pravidelně píše a který ji pomáhá ventilovat úzkosti, které prožívá. Po roce spolupráce, ve chvíli, kdy si autorka myslela, že se určité věci zlepšují, odhalily se v případě dívky č. 1 nové skutečnosti. Dívka během individuálního rozhovoru sdělila, že je od 12 let sexuálně zneužívána a bojí se jezdit domů i kvůli těmto zkušenostem. To ovšem zcela osvětlilo, proč se začala dívka ve stejném věku řezat, proč měla kázeňské problémy na učilišti a špatný vztah s pěstounkou (viz kazuistika). Dívka se rozhodla, že tuto skutečnost po letech znovu sdělí, neměla prý doposud v nikoho důvěru a nevěřila v nalezení řešení své situace. Ve stejné době informaci o zneužívání sdělila školní psychologce a své sociální pracovníci z Dona Bosca. Díky nově poznané skutečnosti bylo jasné, že její úzkostné stavy při cestách domů jen tak nezmizí. Můžeme sice dále pracovat

s úzkostí, avšak prostředí, ve kterém se doma pohybuje, zůstává nadále patologické. Zde je patrná důležitost komplexní péče.

Velmi nadějně působí poslední lekce, kdy u dívky č. 1, která měla stres z vyjadřování před skupinou, došlo k proměně v někoho, kdo této skupině sám připraví a zrealizuje aktivitu, což vnímá jako přínosné pro druhé a zároveň i pro rozvoj svých dovedností.

Co se týče pozorování dívky č. 2, neměla potíže vyjadřovat své pocity a mluvit o svých obtížích v rámci osobních konzultací. Díky pozorování v rámci skupinových lekcí došlo k zjištění, že zároveň nemá potíže své pocity výtvarně znázornit a ani o nich hovořit před skupinou. Dokonce bylo patrné, že své pocity s ostatními účastníky sdílela ráda.

Témata a emoce, které dívka často řeší, se v tvorbě jasně promítají. S některými tématy by se dalo více individuálně pracovat, pokud by byl zájem a čas (viz lekce malování stromu).

U tématu vnitřního dítěte se i u dívky č. 2 otevřelo aktuální téma, které již delší dobu naléhavě řešila během individuálních rozhovorů.

V lekci zaměřené na začarovanou rodinu se projevily aspekty, které jsou autorce známy již delší dobu a které dívka stále řeší. Témata osobní svobody, z ní vyplývající zodpovědnosti a osamostatňování se z vlivu rodičů se velmi promítalo i v jejích dalších výtvorech jako životně důležité a naléhavé. To koresponduje s tím, v jakém vývojovém stadiu se dívka nachází (viz kap. 3.1).

U dívky č. 2 autorka vidí velký přínos mimo jiné v tom, že se mohla sblížit s dívkami týdenního stacionáře, s nimiž by jinak přišla díky své uzavřenosti do kontaktu minimálně. Díky gestu dívky č. 1 mohla prožít pocit sounáležitosti, pocit, že druhému člověku není jedno, jak se cítí. V jejím častém prožívání pocitu osamění to může hrát významnou roli.

Při každé lekci je zmiňována možnost využití technik v každodenním životě. Dívka č. 2 použila malbu jako ventil úzkosti mimo lekci jednou. Ráda si však vybarvuje předtíštěné mandalové omalovánky.

Aby práce v oblasti seberozvoje formou arteterapie byla přínosná a její výsledky viditelné, je potřeba delší časový úsek a zachovat kontinuitu. Je důležité nejen si ujasnit záměr, ale také umět reagovat na aktuální podněty, které z jednotlivých situací a lekcí vyplývají. Důležitá je

především důvěra účastníků v lektora a vzájemná důvěra a pocit bezpečí mezi lidmi ve skupině. (Ženatá, 2015)

Jako velkým přínosem našich skupinových lekcí se ukázal pocit sounáležitosti, rozvoj vzájemné empatie, uvědomění si, že jsme sice odlišné individuality, zároveň však řešíme všichni velmi podobná témata.

Často se setkáváme v praxi s tím, že není prostor, čas a ani personální zabezpečení k tomu, aby byla práce s uživateli zaměřena více individuálně a do hloubky. Autorka měla někdy potíž uhájit si svůj vymezený čas a prostor na naše pravidelné lekce. I když máme možnost využít služeb psychologa, setkáváme se s tím, že uživatelé nemusí mít k němu takovou důvěru jako k blízkému pracovníkovi, který s nimi pracuje v podstatě každý den. Kliničtí psychologové jsou také časově tak vytíženi, že častější pravidelné konzultace s nimi nejsou možné, a přitom jsou pro mnoho uživatelů tolik potřebné. Důsledkem je narůstání potíží, které vrcholí častými konflikty, rizikovým chováním a medikací, jež je sice v některých případech potřebná, ale ne vždy nezbytná v množství, v jakém je poskytována. Navíc léky bez terapie nevedou k rozvoji osobnosti uživatele, pouze tlumí negativní projevy, tedy potlačují příznaky. V tomto ohledu se jeví využití arteterapie a dalších expresivních terapií jako významný nástroj, který mohou používat při práci s uživateli nejen psychologové, ale také sociální pracovníci, pracovníci v přímé péči, vychovatelé či učitelé.

Z pozorování vyplývá mimo jiné to, že lekce osobního rozvoje mohou být přínosné nejen pro uživatele, ale i pro pracovníky, kteří je využívají. Díky tvůrčímu procesu lze zjistit informace podstatné pro komplexní práci s uživateli a prohloubit vzájemný vztah.

Myslím si, že rozvoj osobnosti a emoční inteligence je důležitým prvkem nejen pro lidi s různými druhy postižení. Většina z nás chce prožívat harmonické vztahy, přejeme si být v životě šťastni, mít práci, která nás uspokojuje, rodinu, vystudovat školu. Každý má jiný cíl, ve kterém vidí své budoucí štěstí.

Často se svým životem zápasíme a pátráme po tom, co bychom ve svém okolí mohli vylepšit, hledáme podmínky k našemu vytouženému štěstí někde venku mimo nás. Přitom však čím dál častěji můžeme číst a slyšet, že vnější vztahy a úspěch jsou odrazem naší vyrovnanosti, vnitřního štěstí a bohatství.

Avšak i kdybychom byli vnitřně bohatí a vyrovnaní, vnější svět ovlivnit nemůžeme. Nejde mít pod kontrolou smrt blízkých, odchod milovaného či jiné životní události. Můžeme však vědět,

že existují cesty, jak se se svými pocity vyrovnat tak, aby nás nepříjemné a bolestivé zážitky či traumata neprovázely celý život, nebo abychom alespoň zmírnili jejich dopad.

Když nakupujeme jídlo nebo bereme léky, díváme se často na jejich složení, příznivé a nežádoucí účinky. Když cítíme nějakou emoci, prožíváme určité psychické stavy, je stejně prospěšné podívat se na jejich složení a uvědomovat si účinky, které na nás mohou mít z krátkodobého i dlouhodobého hlediska. Když si zlomíme nohu, automaticky okamžitě vyhledáme doktora, když však zažíváme ztrátu v různých podobách, stres nebo nejistotu, málokdo vyhledá péči psychologa, zastaví se a bere své emoce jako ukazatel pro další rozhodování na své cestě.

Tak jako jsme vedeni k péči o vlastní tělo formou výživy a pohybu, měli bychom být vedeni k uvědomování si svých pocitů a seznamování s možnostmi, jak s nimi vědomě zacházet. Měli bychom si uvědomit, že pokud chápeme sami sebe, rozumíme mnohem lépe i druhým.

Těmito tématy se nemusí zabývat pouze psychologové v rámci své práce s klienty. Měla by být součástí vzdělávání dětí a mladistvých tak, aby se pro ně stala stejně přirozenými, jako když se věnují sportu. Důležitá je však forma, jakou jsou informace sdělovány, a osobnost sdělujícího, vzájemný vztah a schopnost vytvořit důvěrné, bezpečné prostředí.

Naším cílem není, aby se klient stal závislý na naší pomoci, ale aby získal povědomí o vlastních možnostech, schopnostech a nástrojích, které ke změně jeho prožívání a chování mohou vést. Úspěchem je, pokud umí takto nabyté dovednosti uplatnit ve svém každodenním životě.

Nemusíme stále jen hasit požáry, které vznikají popíráním a vytěšňováním nepříjemných zážitků a s tím souvisejících emocí. Můžeme jim předcházet, a to i hravým způsobem, jaký nám poskytují formy expresivních terapií, které jsou využitelné v oblasti vzdělávání a sociální práce.

Ověření výzkumného předpokladu:

Předpokládáme, že vědomé prožívání vlastních emocí, jejich pojmenování a uvědomění si, že jsou možnosti, jak s nimi pracovat v rámci výtvarných aktivit, může mít pozitivní vliv na prožívání a chování jedince.

U dívky č. 1 se výzkumný předpoklad postupně potvrzoval jejím chováním během lekcí, ale i mimo ně. Způsob trávení volného času se začal proměňovat od pasivního směrem k aktivnějšímu přístupu. Dívka si uvědomila možnost změny ve svém životě a pochopila, že tuto změnu má ve svých rukách a že jsou lidé v jejím okolí, které s důvěrou může požádat

o pomoc. Také došlo k významnému momentu, a to uvědomění, že jsem-li podporována a aktivně se podílím na svém životě, mohu být i já podporou pro druhé.

Dívka č. 2 neměla s vyjadřováním a pojmenováním svých pocitů takové potíže jako dívka č. 1. Sdílení a vyjádření jejích pocitů jí působí částečnou úlevu. Pro tuto dívku tkvěl význam lekcí mimo jiné ve sdílení s kolektivem, který v běžném životě velmi postrádá. Byl pro ni důležitý moment propojení, prožitek důvěry, blízkosti a podpory v rámci skupiny. Měla možnost v rámci lekcí i od dívky č. 1 získat nástroje, návody k aktivnímu přístupu při zpracovávání vlastních emocí, které ji vysilovaly.

Obě účastnice dokázaly vyjádřit své emoce formou malby ať konkrétnějším způsobem (dívka č. 2), či způsobem abstraktním (dívka č. 1) Počáteční potíže při následné reflexi tvorby byly velmi rychle překonány (dívka č. 1).

U obou dívek došlo k projevení jejich aktuálních problémů v tvorbě.

Obě dvě dívky vnímají aktivitu jako přínosnou a chtějí v ní pokračovat.

ZÁVĚR

Autorka se ve své práci věnuje možnostem arteterapie v rámci rozvoje osobnosti uživatelů a poznávání emocí a možností s nimi citlivě zacházet.

V prvních dvou kapitolách teoretické části jsou vysvětleny pojmy arteterapie a zmíněny metody, které autorka použila v rámci skupinových lekcí. Třetí kapitola je věnována osobnosti, jejímu rozvoji a charakteristikám vývojového období, v němž se dívky nacházejí. Jsou zde také popsány vlivy okolností, které zdravý vývoj dívek narušily. V rámci třetí kapitoly je popsán význam emocí pro náš život a pojem emoční inteligence.

V praktické části jsou formou kazuistik představeny dvě dívky, které se účastnily pozorování. Dále jsou zde podrobně popsány lekce s reflexí zaměřené na práci s emocemi a témata důležitá pro pojmenování aktuální situace dívek a nalezení vnitřních zdrojů.

Autorka se zamýšlí nejen nad léčivým potenciálem arteterapie, ale také možností využití arteterapie jako nástroje prevence.

Práce by mohla sloužit lidem v přímé péči v sociálních službách, dále vychovatelům, ale také učitelům nebo lektorům zabývajícím se prevencí rizikového chování. S tématy osobnostního rozvoje a rozvoje emoční inteligence lze mimo jiné pracovat v rámci výtvarné výchovy na školách či v rámci volnočasových aktivit.

SEZNAM POUŽITÉ LITERATURY

BENDA, Jan. *Všímavost a soucit se sebou: proměna emocí v psychoterapii*. Praha: Portál, 2019. Spektrum (Portál). ISBN 978-80-262-1524-0.

DVOŘÁK, Ladislav S. *Obejměte své vnitřní dítě*. Vydání třetí. Praha: Portál, 2015. ISBN 978-80-262-0896-9.

FINCHER, Susanne F. *Vytváření mandaly: cesta poznání [i.e. poznání], léčení a sebevyjádření : [praktická kniha pro vytváření a výklad léčivých kruhových obrazců]*. Přeložil Eva KÜBLBEKOVÁ. Praha: Pragma, 1997. ISBN 80-7205-394-9.

GOLEMAN, Daniel. *Emoční inteligence*. Vyd. 2., (V nakl. Metafora 1.). Přeložil Markéta BÍLKOVÁ. V Praze: Metafora, 2011. ISBN 978-80-7359-334-6.

HENDL, Jan. *Kvalitativní výzkum: základní metody a aplikace*. Praha: Portál, 2005. ISBN 80-7367-040-2.

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

LIEBMANN, Marian. *Skupinová arteterapie: nápady, témata a cvičení pro skupinovou výtvarnou práci*. Vyd. 2. Přeložil Johana ELISOVÁ. Praha: Portál, 2010. ISBN 978-80-7367-729-9.

MATĚJČEK, Zdeněk. *Výbor z díla*. Praha: Karolinum, 2005. ISBN 80-246-1056-6.

MÜLLER, Lutz a Anette MÜLLER, ed. *Slovník analytické psychologie*. Praha: Portál, 2006. ISBN 80-7178-863-5.

NAKONEČNÝ, Milan. *Lidské emoce*. Praha: Academia, 2000. ISBN 80-200-0763-6.

OAKLANDER, Violet. *Třinácté komnaty dětské duše: tvořivá dětská psychoterapie v duchu gestalt terapie*. Dobříš: Drvoštěp, 2010. ISBN 80-903306-0-6.

PLEVOVÁ, Irena a Alena PETROVÁ. *Obecná psychologie*. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 2012. ISBN isbn978-80-244-3247-2.

PUGNEROVÁ, Michaela a Jana KVINTOVÁ. *Přehled poruch psychického vývoje*. Praha: Grada, 2016. Psyché (Grada). ISBN 978-80-247-5452-9.

PSYCHOLOGIE PRO PEDAGOGY: ÚVOD DO PSYCHOLOGIE PhDr. Jiřina Pávková
Univerzita Karlova v Praze, Pedagogická fakulta Rok vydání: 2014 Počet stran: 64 Formát: A5
Není určeno k tisku ISBN 978-80-7290-645-1

SKUTIL, Martin. *Základy pedagogicko-psychologického výzkumu pro studenty učitelství*.
Praha: Portál, 2011. ISBN 978-80-7367-778-7.

STEHLÍKOVÁ BABYRÁDOVÁ, Hana. *Expresivní terapie se zaměřením na výtvarný
a intermediální projev*. Brno: Barrister & Principal, 2016. ISBN 978-80-210-8354-7.

ŠICKOVÁ-FABRICI, Jaroslava. *Základy arteterapie*. Praha: Portál, 2002. ISBN 80-7178-616-
0.

ŠIMÍČKOVÁ-ČÍŽKOVÁ, Jitka. *Přehled vývojové psychologie*. 2. nezm. vyd. Olomouc:
Univerzita Palackého, 2003. ISBN 80-244-0629-2.

REDDEMANN, Luise. *Léčivá síla imaginace: na vnitřní zdroje zaměřená terapeutická práce
s následky traumat*. Praha: Portál, 2009. Spektrum (Portál). ISBN 978-80-7367-530-1.

RUBIN, Judith Aron, ed. *Přístupy v arteterapii: teorie & technika*. Praha: Triton, 2008. Psyché
(Triton). ISBN 978-80-7387-093-5.

VÁGNEROVÁ, Marie. *Vývojová psychologie: dětství, dospělost, stáří*. Praha: Portál, 2000.
ISBN 80-7178-308-0.

YALOM, Irvin D. a Moly LESZCZ. *Teorie a praxe skupinové psychoterapie*. Vydání třetí,
v Portále druhé. Přeložil Hana DRÁBKOVÁ, přeložil Martin HAJNÝ. Praha: Portál, 2016.
ISBN 978-80-262-1073-3.

ŽENATÁ, Kamila. *Obrazy v pohybu: jedenadvacet zastavení s aktivní imaginací v
arteterapii*. Praha: Kolem, 2015. Arteterapie a sebezkušenost. ISBN 978-80-905949-1-3.

ŽENATÁ, Kamila. *Obrazy z nevědomí: práce v arteterapeutické skupině*. Vyd. 2., (V nakl.
Kolem 1.). Praha: Kolem, 2015. Arteterapie a sebezkušenost. ISBN 978-80-905949-0-6.

SEZNAM PŘÍLOH

OBRÁZEK Č. 1

OBRÁZEK Č. 2

OBRÁZEK Č. 3

OBRÁZEK Č. 4

OBRÁZEK Č. 5

OBRÁZEK TEXTU Č. 6

OBRÁZEK Č. 7

OBRÁZEK Č. 8

OBRÁZEK Č. 9

OBRÁZEK Č. 10

OBRÁZEK Č. 11

OBRÁZEK Č. 12

OBRÁZEK Č. 13

OBRÁZEK Č. 14

OBRÁZEK TEXTU Č. 15

OBRÁZEK Č. 16

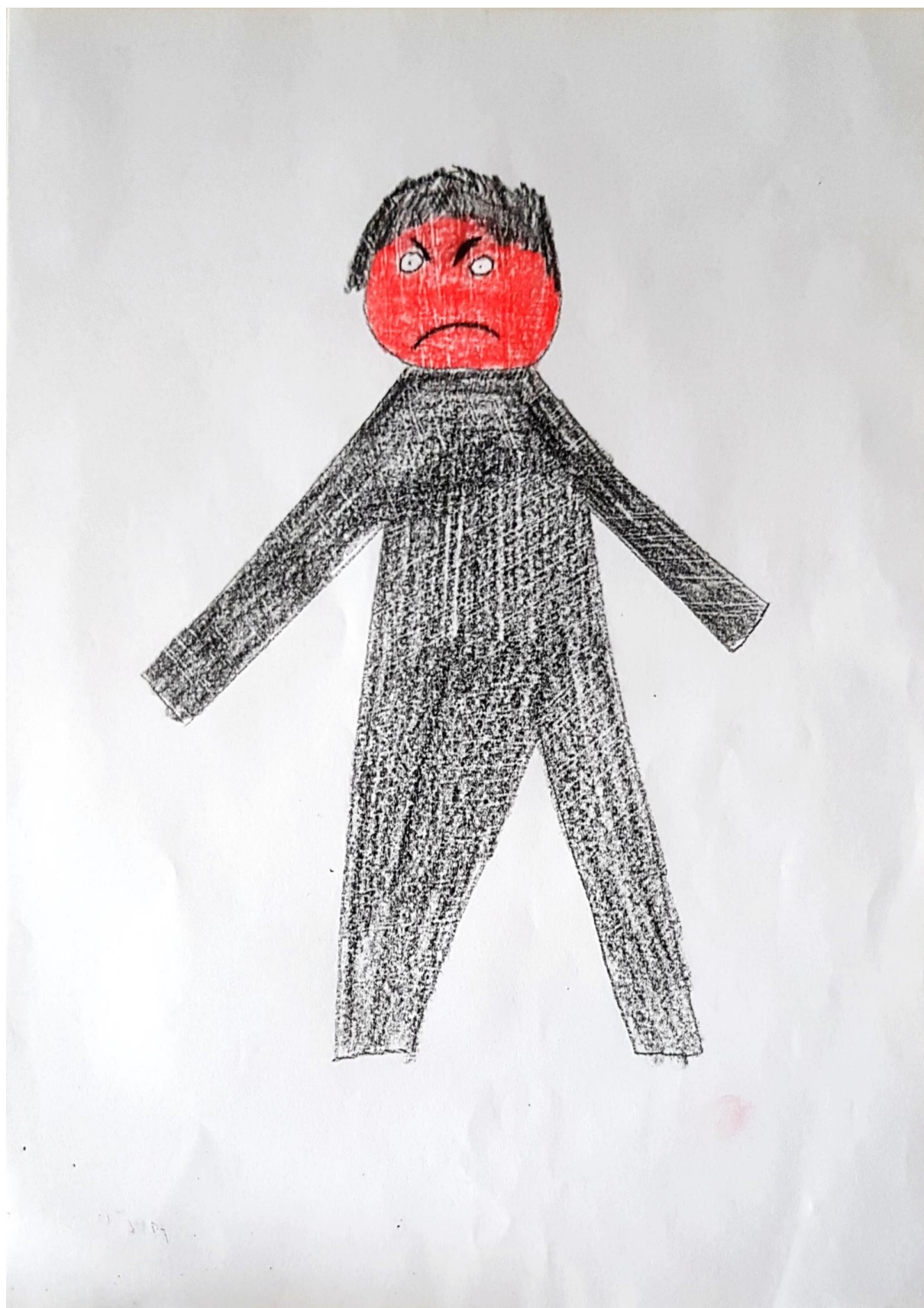
OBRÁZEK Č. 17

OBRÁZEK Č. 18

OBRÁZEK Č. 1



OBRÁZEK Č. 2



OBRÁZEK Č. 3



OBRÁZEK Č. 4



OBRÁZEK Č.5



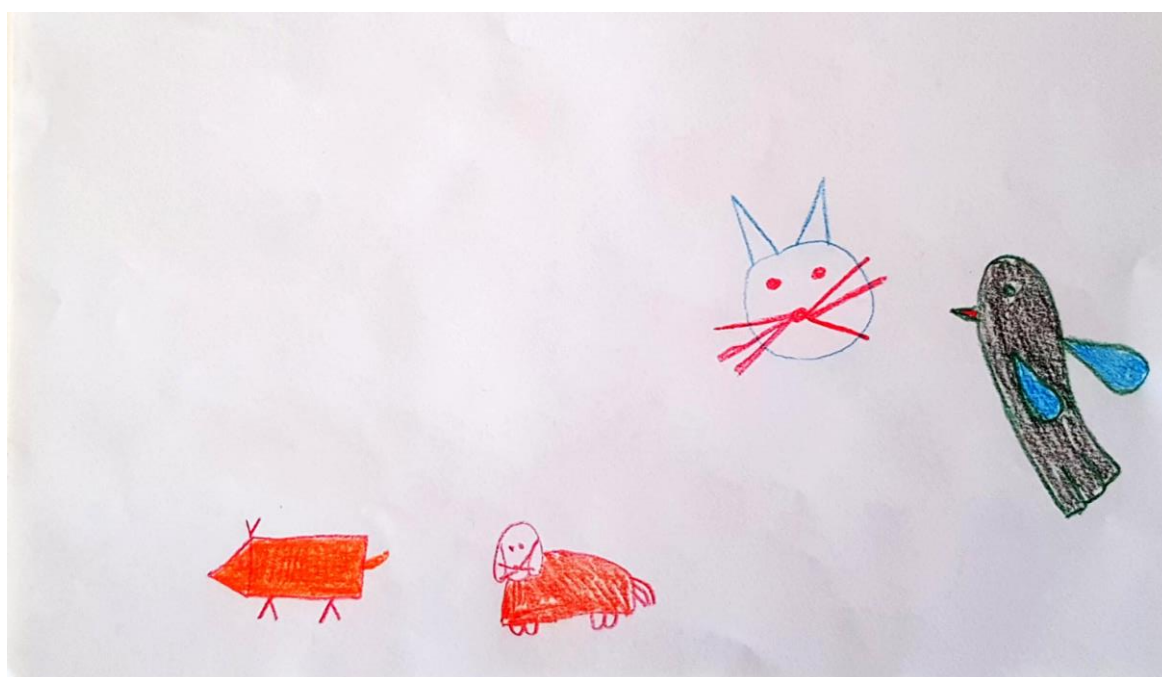
OBRÁZEK TEXTU Č.6

- 1) ZA NÁHRADNÍ RODINU. (MÁMA)
- 2) ZA IVU (ZA ZÁZEMÍ V CDB KAM SE VŽDY MUŽI 100% MAJÍ)
- 3) ZA TO ŽE JSEM NA KOCIÁNCE.
- 4) ZA KAMARADY KTERÍ TY PRO MĚ SOU I V NEJHORŠÍCH CHVÍLÍCH.
- 5) ŽE MĚ VŠICHNI BEROU TAKOVOU JAKÁ JSEM.

OBRÁZEK Č.7



OBRÁZEK Č.8



OBRÁZEK Č. 9



OBRÁZEK Č. 10



OBRÁZEK Č.11



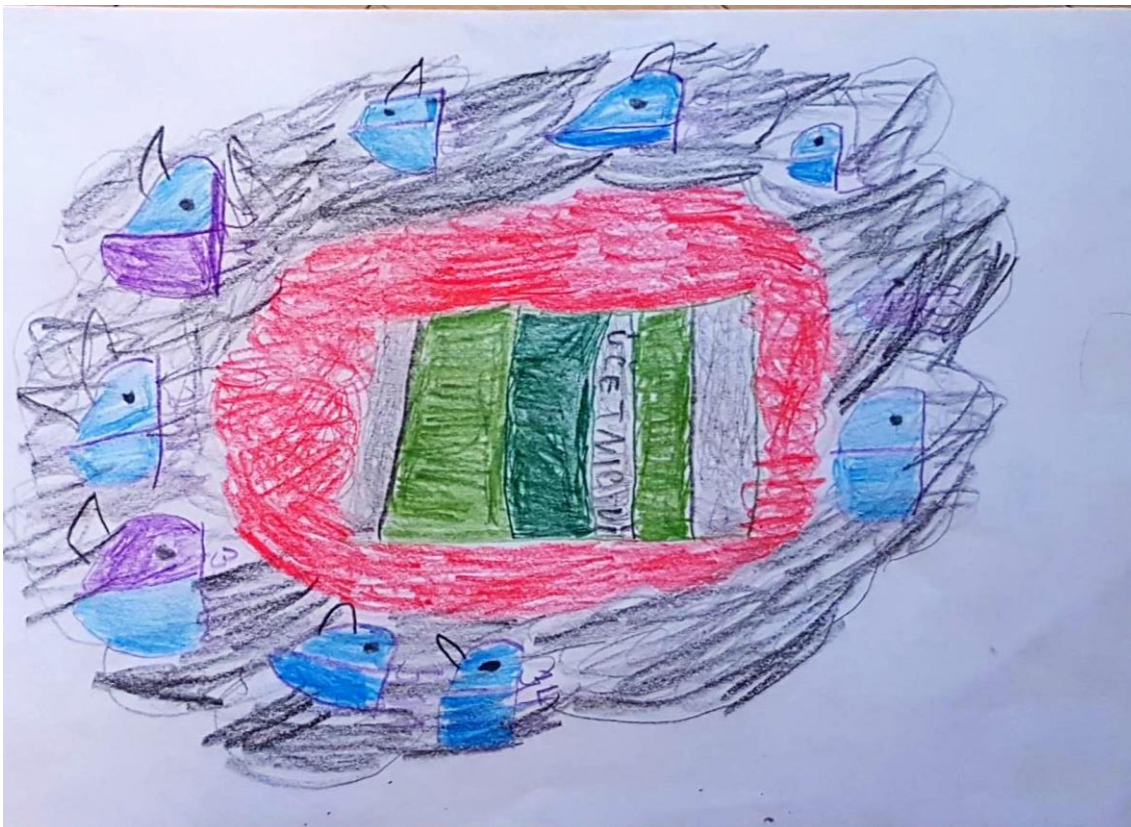
OBRÁZEK Č. 12



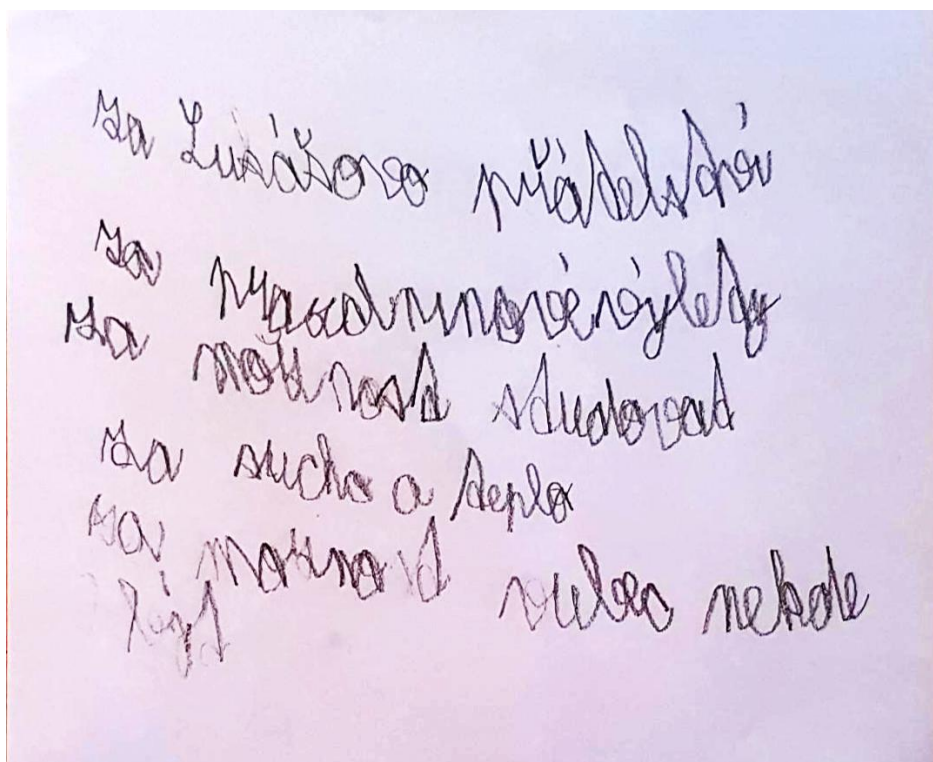
OBRÁZEK Č. 13



OBRÁZEK Č. 14



OBRÁZEK TEXTU Č. 15



OBRÁZEK Č. 16



OBRÁZEK Č. 17



OBRÁZEK Č. 18



ANOTACE

Jméno a příjmení:	Markéta Círová
Katedra:	Katedra psychologie a patopsychologie
Vedoucí práce:	doc. PhDr. Irena Plevová, Ph.D.
Rok obhajoby:	2020
Název práce:	Arteterapie jako nástroj rozvoje osobnosti a emoční inteligence
Název v angličtině:	Art therapy as a tool for development of personality and emotional intelligence
Anotace:	Bakalářská práce se zaměřuje použití arteterapie v rámci rozvoje osobnosti a emoční inteligence. V teoretické části se autorka věnuje termínům arteterapie, specifikům skupinové terapie a metodám, které využila při výzkumném šetření. Dále se věnuje vývojovým charakteristikám adolescence a mladší dospělosti. V praktické části se zaměřuje kvalitativní výzkumné šetření pomocí pozorování, rozhovoru, kazuistiky a výtvarného a písemného produktu. V závěru autorka shrnuje, jakým způsobem je arteterapie prospěšná v rámci rozvoje osobnosti a emoční inteligence.
Klíčová slova	Arteterapie, emoční inteligence, adolescence, mladší dospělost, patologické vlivy, imaginace, skupinová arteterapie
Anotace v angličtině:	The bachelor thesis focuses on the use of art therapy in the development of personality and emotional intelligence. In the theoretical part, the author deals with the terms of art therapy, the specifics of group therapy and the methods she used in the research. It also deals with the developmental characteristics of adolescence and younger adulthood. The practical part focuses on qualitative research through observation, interview, case study and art and written product. In conclusion, the author summarizes how art therapy is beneficial in the development of personality and emotional intelligence.

Klíčová slova v angličtině:	Art therapy, emotional intelligence, adolescence, younger adulthood, pathological influences, imagination, group art therapy
Přílohy:	<p>OBRÁZEK Č. 1</p> <p>OBRÁZEK Č. 2</p> <p>OBRÁZEK Č. 3</p> <p>OBRÁZEK Č. 4</p> <p>OBRÁZEK Č. 5</p> <p>OBRÁZEK TEXTU Č. 6</p> <p>OBRÁZEK Č. 7</p> <p>OBRÁZEK Č. 8</p> <p>OBRÁZEK Č. 9</p> <p>OBRÁZEK Č. 10</p> <p>OBRÁZEK Č. 11</p> <p>OBRÁZEK Č. 12</p> <p>OBRÁZEK Č. 13</p> <p>OBRÁZEK Č. 14</p> <p>OBRÁZEK TEXTU Č. 15</p> <p>OBRÁZEK Č. 16</p> <p>OBRÁZEK Č. 17</p> <p>OBRÁZEK Č. 18</p>
Rozsah práce:	46
Jazyk práce:	Český jazyk