



MASARYKOVA UNIVERZITA
Pedagogická fakulta
Katedra výtvarné výchovy

Expresivní terapie se zaměřením na arteterapii

Arteterapie jako prevence úzkosti pubescentů

Autor práce: Mgr. BcA. Petra Venclíková

Vedoucí práce: PaedDr. doc. Hana Stehlíková Babyrádová Ph.D.

Datum zadání práce: 26.1.2016
Datum odevzdání práce: 13.6.2016



PEDAGOGICKÁ FAKULTA
Masarykovy univerzity

Anotace

Moje teoretická studie se zabývá využitím arteterapie v pedagogické práci se středoškolskou mládeží. Pracuji jako učitelka odborných předmětů zaměřených na výtvarnou výchovu na střední škole ve Frýdku-Místku. Žáci pocházejí z přilehlých oblastí Frýdku-Místku, převážně části Beskyd a Ostravy. Ve své práci se zaměřuji na zkoumání expresivní výtvarné tvorby se zaměřením na cílový region Ostravy a Beskyd. V dílech porovnávám a hledám rozdílnosti v ztvárnění sociálního postavení obyvatel a rodin tohoto kraje. Důvod mého příspěvku je upozornit na sociální problematiku týkající se středoškolských studentů.

***Klíčová slova:** arteterapie, mládež, rodina, sociální postavení, zobrazování, historie, emoce, souvislost, duševní pohoda, psychický stav*

Abstract

My theoretical study examines the use of art therapy in pedagogical work with high school students. I work as a teacher of vocational courses focused on art education at the secondary school in Frydek-Mistek. The pupils come from the surrounding area district Frydek-Mistek, mostly from parts of the Beskydy and Ostrava. In my work I focus on examining the historical context, expressive art work focused on the targeted region of Ostrava and Beskydy. In works I compare and looking for differences in representation of the social status of residents and families of this region.

***Key words:** art therapy, youth, family, social status, imaging, history, emotion, connection, suggestion, wellbeing, mental condition*

Masarykova univerzita Brno

Pedagogická fakulta

Katedra výtvarné výchovy

Jméno autora: **Mgr. BcA. Petra Venclíková**

Studijní číslo: **436124**

Studijní program: **Celoživotní vzdělávání**

Název studia: **Expresivní terapie se zaměřením na arteterapii**

Název práce: **Arteterapie jako prevence úzkosti pubescentů**

Prohlašuji, že jsem závěrečnou práci vypracovala bez cizí pomoci a uvedla jsem zdroje, ze kterých jsem čerpala.



V Brně 13. června 2016

Mgr. BcA. Petra Venclíková

Poděkování

Chtěla bych vyjádřit poděkování vedoucí mé práce PaedDr. doc. Haně Stehlíkové Babyrádové Ph.D. za odbornou pomoc, názory a profesní rady. Vážím si vstřícného jednání, ochoty a vzorného profesionálního přístupu během celého studia.

Obsah

ÚVOD	4
1 Život pubescenta a adolescenta.....	5
1.1 Sociální znaky.....	6
1.2 Emoce	6
1.3 Barvy a emoce	7
1.4 Expresivní terapie	8
1.5 Arteterapie	9
2 Expresivní a diagnostická tvorba studentů	11
3 Využití arteterapie v praxi	13
3.1 Osobnost pedagoga jako terapeuta	17
ZÁVĚR.....	19
POUŽITÁ LITERATURA.....	20

ÚVOD

Situace ve školství mě přivedla na myšlenku zabývat se expresivní terapií se zaměřením na arteterapii z důvodu sociálních problémů žáků. Mnoho žáků pochází z rozvrácených rodin, dětských domovů, pěstounských rodin či jsou jinak psychicky deprimováni nebo prožili určitá traumata. Nejedná se pouze o žáky zanedbané. Od svých žáků jsem obdržela několik obrázků s vyjádřením svých myšlenek, prožitků a duševního rozpoložení. Zobrazení jejich životních situací a slovních výpovědí mě přivedly ke zkoumání otázek: „Proč mají žáci černé myšlenky?“ „Co je důvodem této situace?“ „Je sociální postavení hlavní příčinou demotivace žáků?“ Ve své studii sleduji události a změny, které město Ostravu provází a zároveň působí na chování obyvatel.

Informace jsem se snažila získat ze sekundárních informací – teoretické zdroje, výzkumy, které byly zveřejněné v mediálních prostředcích a také z primárních informací, tvořených výstupy osobního výzkumu. Studie je rozdělena do tří částí. V první části se zabývám teoretickými východisky spojenými s problematikou pubescentů a jejich emocemi. Druhá část je zaměřena na analýzu a diagnostiku kreseb studentů střední školy. Ve třetí části je navrženo řešení didaktických pomůcek a ověření v praxi. Výstupem jsou fotografie, kresby a prezentace v Power Pointu.

Ztráta sociálních jistot, vysoká nezaměstnanost, spěch a stres má negativní vliv na dospívající mládež. Ve třetím největším městě Ostravě jsou obyvatelé deprimováni psychicky i fyzicky. Lidé začali chátrat, stejně jako tovární architektura, v níž se zastavil život. Pracovní krize poznamenala život jinak aktivních obyvatel. Studenti trpí různými duševními potížemi a poruchami. Prožívají deprese, úzkostné stavy, mají sklony k samotářství, přecitlivělosti a uzavřenosti. Mládež nenachází klid a zázemí ve vlastní rodině, kde dochází k rozpadu partnerských vztahů vlastních rodičů. Často se stávají obětmi, neboť jejich rodiče se sami zbavují odpovědnosti vůči svým dětem a ty pak prožívají pocit ohrožení, chaosu, nepochopení a nezájmu v jejich samotném prožívání. Nedostatek času pracovně vytížených rodičů vede k osamocení dítěte. Dítě si nemá s kým popovídat o běžných problémech, kamarádech, škole i pubescentních starostech. Neschopnost vzájemné komunikace má dopad na jedince a jeho uzavřený svět. „Dopad neuspokojivých podmínek, zvláště existují-li na více frontách – doma, ve škole, či mezi kamarády, bývá pak pro dítě značně tíživý a ani změna vlastních příčin nemusí tyto příznaky rychle odstranit.“ (Čačka, 1997, s. 126) Studenti, kteří

své pocity neumí vyjádřit verbálně nebo nenajdou odbornou pomoc, řeší své kritické stavy hněvem, agresivním chováním nebo také velmi závažným úmyslem sebepoškození.

1 Život pubescenta a adolescenta

Období adolescence začíná pohlavní dospělostí a končí nástupem biologické i psychické dospělosti, což je období od 15.-16. let a 18.-21. let života. V tomto období adolescent řeší svou vlastní osobnost, sociální vztahy, přípravu na budoucí povolání, ale také lásku, erotiku a sexuální život. Změny tělesného vývoje končí a dochází k psychickému a rozumovému dozrávání. Rozvoj osobnosti se zaměřuje v hledání vlastní životní cesty a prosazuje své rozumové názory. Snahou adolescentů je prosazovat svou autoritu, nezávislost, spoléhat sám na sebe a vyhýbat se kompromisům. Ze strany adolescentů dochází k nepochopení, častým názorovým střetům a výměně rozumových sporů s rodiči, kteří jsou také odmítáni, stejně jako jejich životní styl a uznávané hodnoty. Adolescenti se projevují zvýšenou vztahovačností, častými výbuchy a nepředvídatelnými reakcemi. U adolescentů je zajímavé pozorovat neverbální komunikaci, v níž je možné spatřit nápadné rozdílnosti:

- **Haptika** – adolescenti jsou ostýchaví a vyhýbají se dotykům nebo jsou jejich dotyky až příliš důvěrné, osobní či intimní.
- **Kinezika a gestika** – pohyby těla u adolescentů jsou „neohrabané,“ díky rychlému vzrůstu a hormonálním změnám. Adolescenti se často maskují, hrbí, schovávají nebo naopak chtějí na sebe upozornit a jejich pohyby jsou přehnané.
- **Mimika** – pohyby obličeje jsou úhybné nebo naopak je výraz adolescentů až příliš sebejistý nebo komický se smyslem různých grimas upozornit na sebe a vzbudit zájem okolí.
- **Oční kontakt** – podobně jako u mimiky je i oční kontakt úhybný, nezúčastněný či naopak provokativní, vyžadující si zvýšení pozornosti.
- **Posturika a proxemika** - nejvíce prozrazuje postoj a vzdálenost studenta od skupiny a jeho roli v kolektivu. Tišší a zakřiknutí studenti se straní kolektivu, posedávají ve větší vzdálenosti a také jejich postoj vykazuje známky nezúčastněnosti.
- **Chronemika** – ve školní praxi studenti na sebe upozorňují pravidelnými pozdními příchody do vyučování, nedodržováním časových ujednání či jejich narušováním. Většinou

se jedná o studenty s agresivním chováním, nesoustředěné, roztěkané či hyperaktivní. Ale i hypoaktivní studenti mají problém s dodržováním času.

- **Oblečení, činy** – zařazení se k určité skupině, poukázat na sebepojetí, identifikaci, začlenění se k určitému stylu nebo společenskému myšlení, proudu je charakteristické právě pro adolescenty, kteří hledají svoje já, chtějí někam patřit nebo na sebe upozornit či provokovat, ať už v kladném nebo záporném smyslu.

Změny a nápadnosti v chování studentů ve škole mají pro pedagoga zásadní význam, podle kterého je možné rozpoznat prožívání a emoce daného jedince.

1.1 Sociální znaky

Začlenění do společnosti a budování role v rodině a sociálních skupinách je důležitou součástí života adolescentů převážně z důvodu přípravy na budoucí profesi i osobní život. Jaké vztahy adolescent ve svém dospívání a počátku dospělosti prožívá, ovlivňuje také formování osobnosti dítěte a utváření jeho emoční stability od jeho počátku života. „Člověk jakéhokoliv věkového a vývojového období, pokud jde o jeho pozitivní životní pocit a vnitřní stabilitu, potřebuje žít, alespoň jeden meziosobní vztah, v němž se cítí být zcela (bezvýhradně) přijat a kde se může chovat autentickým (být sám sebou) a reciprokým způsobem.“ (Vymětal, 2007, str. 32)

Bezpečí domova a spolehnutí se na druhé je odrazový můstek pro smysluplné východisko všeho dalšího. Prožívá-li adolescent absenci lásky rodiny, nezájem, přehlížení, pak dochází v jeho životě k nejistotě a zpochybňování, což vede k úzkosti a strachu. Takové životní ohrožení adolescentů má za následek špatné začleňování do společnosti a navazování pracovních i partnerských vztahů.

1.2 Emoce

Úzkost a strach jsou emoce, které nás provází a jsou součástí našeho života všude kolem. Podle Vymětala je úzkost nepříjemný citový vztah. Úzkost nás varuje před skutečností a mobilizuje síly k reakci. Úzkost vyvolává tíseň a nutí nás přemýšlet, jak budeme danou situaci řešit. Znamky a příznaky úzkosti se projevují nevolností, chvěním, problémem se soustředit, bušením srdce, poruchami spánku a podrážděností.

Oproti tomu strach je reakcí nebo odpovědí na konkrétní nebezpečí vyplývající z něčeho konkrétního, poznaného, určité události či skutečnosti. Daný jedinec má pocit prožívaného ohrožení. Podle Vymětala má strach ochrannou funkci. Nejčastější strachy jsou o zdraví, strach

ze ztráty lásky, ze stárí, smrti, z bídy a strach z kritiky. Důvody strachů dnešních pubescentů jsou především ze strachu ztráty blízkého člověka, nespokojenosti se svým osobním vzezřením a strachu z nejistoty budoucnosti.

Základní emoce – rozdělení podle charakteru

Emoce	Podnět	Reakce
strach	nebezpečí	útěk (únik), boj
hněv	překážka, nepřítel	útok, agrese
radost	zisk, úspěch	uvolnění, úsměv
smutek	ztráta hodnoty, neúspěch	pláč, apatie
důvěra	přátelství, přímé jednání	spolehnutí se na druhého
znechucení	nepříjemná věc nebo situace	odstranění zdroje znechucení, únik
očekávání	neznámá, nejistá situace	orientace, získávání informací
překvapení	nečekaná situace	nástup další emoce podle situace (strach, radost, očekávání aj.)

Tabulka č.1. Základní emoce – rozdělení podle charakteru (Vymětal, 2007)

1.3 Barvy a emoce

Na lidskou psychiku působí také barvy, které mají význam v našem emocionálním životě. Zvláště pubescenti vyjadřují své emoce v odívání a úpravě svého zevnějšku. U různých národů a mentalit může být jednotlivým barvám přisuzován jiný význam.

- Červená – láska, radost, život, energie, sebevědomí. Pro cholera je červená barva typická a vyznačuje se konfliktností, dynamičností a dominancí.
- Černá – smutek, smrt, elegance, sváteční význam, barva designerů.
- Fialová – vznešenost, vášeň, sváteční, ale i smuteční význam, duchovnost a osamělost.
- Bílá – čistota, chlad, mládí, optimismus, sváteční charakter.
- Modrá – radost, volnost, vyrovnanost, posiluje soustředění. Pro melancholiky tato barva znamená ticho, chlad a pasivitu.
- Zelená – klid, pohoda, naděje, touha. Flegmatik zelenou barvou vyjadřuje poklid a stálost.

- Žlutá – radost, teplo, svěžest, lehkost, energie. U sangviniků vyjadřuje veselost a otevřenost. Žlutá je spojena s fantazií, optimismem a je to barva lidí, kteří jsou společensky založení.

V arteterapii má barva z hlediska diagnostiky kresby symbolický význam. Někteří lidé, však dokážou význam barev záměrně pozměnit a maskovat. Kromě barvy se v arteterapii posuzují i tvary, obrysy, značky, ornamenty, vzory a celková kompozice obrazu společně s barvou.

1.4 Expresivní terapie

Expresivní postupy jsou metody, které umožňují vyjadřovat se verbálně i neverbálně pomocí specifického prostředku např. uměleckého nebo pohybového. Jedná se většinou o spontánní vyjádření vnitřních procesů člověka. Expresivní techniky umožňují uvolnit napětí, redukovat úzkost či strach. Prostředkem u expresivních technik může být dramatická metoda – dramaterapie ve formě hry, nebo arteterapie v rámci výtvarného projevu, hudba v muzikoterapii a pantomima či pohyb v psychogymnastice.

Podle Hanušové v knize Speciální psychoterapie je cílem těchto technik tzv. odžití emocí, neboli abreakce, které vedou k prevenci později přijatelného jednání. Expresivní postupy manifestují podobu problému a poukávají na původ a příčinu problému.

Pomocí projekce vnitřních obsahů a vzorců chování a myšlení do výtvaru je možnost hlouběji poznat potlačené nevědomí a porozumět pocitu úzkosti a strachu. „Expresivní metody vedou k projevu méně kontrolovanému vnitřní cenzurou a umožňují tak obejít obranné mechanismy.“(Hanušová, 2007, str. 260)



Obr. 1. Venclíková Petra, sádrové odlitky obličejů, tempera, práce studentů arteterapie

Na obrázku č.1 je ukázka práce expresivní terapie se zaměřením na arteterapii. V arteterapii je možné experimentovat s různými materiály a technikami. Čím více je materiál netradiční, tím více zaujme daného jedince svou originalitou a překvapujícím výsledkem. Cílem je zajistit pravidelnost jednotlivých terapeutických sezení, aby terapie měla účinek. Hlavně u adolescentů je potřeba zvýšit zájem o poznávání něčeho nového, vyprovokovat hru i zábavu. Arteterapie se používá v individuální, skupinové i rodinné terapii. Na obrázku č.2 je ukázka terapie v přírodě s psychomotorickým padákem.



Obr. 2. Venclíková Petra, skupinová terapie s psychomotorickým padákem

1.5 Arteterapie

Arteterapie je chápána jako terapie prostřednictvím výtvarného média s využitím uměleckých prostředků, kterými je možné se vyjádřit navenek. (Hanušová, 2007, str. 274)

Projektování obsahu vědomého i nevědomého nitra pomocí výtvarných technik umožňuje dotyčnému člověku prožít a vyjádřit skutečnost, kterou není schopen vyjádřit verbálně.

Pro jednodušší komunikaci je vhodné zvolit určitý symbol nebo artefakt, což může být soška, obraz nebo třeba geometrický tvar. Symbol vytvoří pomocnou metaforu pro odlehčení atmosféry projektující osoby. Pomocí vytvořeného díla je možné zaznamenat historický sled událostí a také jej jako hmatatelnou věc změnit. Tvořivá spontánní činnost podněcuje uvolnění, aktivitu, radost a úspěch z výtvoru jako hry. Výtvarná činnost v arteterapii působí jako ventil pro uvolnění napětí, nepříjemných emocí jako je strach, nenávist, agrese a také láska. Podle A. Kobicové je arteterapie užitým uměním, které je uplatňováno při intervenci na pomoc

postiženým, narušeným jedincům nebo skupině. Vzpomeňme Vincenta Van Gogha, který pobýval v léčebném ústavu v Provensálské krajině, kde maloval v těžkých depresivních stavech své postimpresionistické obrazy. Arteterapie představuje soubor uměleckých technik a postupů, které mají kromě jiného za cíl změnit sebehodnocení člověka, zvýšit jeho sebevědomí, integrovat jeho osobnost a přinést mu pocit smysluplného naplnění života. (Šicková, 1994) Současný trend upřednostňuje především diagnostické možnosti arteterapie v rámci klinické psychoterapie. Francouzský malíř Jean Debuffet použil výraz „l'art brut“ – hrubé, neškodné umění a pro své přesvědčení o užitečnosti tohoto způsobu vyjadřování založil Debuffet muzeum duševně nemocných v Lausanne. Psychické poruchy vznikají z nahromaděného napětí, frustrace potřeb a nevyřešených konfliktních situací.



Obr.3, Práce studenta SŠ, Postavy z drátu, Život ve zlaté kleci není všechno

Obrázek studentů poukazuje na rozdílnost sociálního zázemí a chlad, odcizení, samotu.

2 Expresivní a diagnostická tvorba studentů

Postmoderní životní styl vytvářející závislost na počítačích, mobilních přístrojích a sociálních sítích má za následek u mládeže stále větší obezitu, absenci sportu a duševní prázdnotu bez vytýčeného cíle a uvědomování si užitečnosti studia a budoucí práce. Jilles Lipovetsky v knize Éra prázdnoty označuje střední školu jako poušť nebo pustinu, kde jsou pedagogové unaveni z neustálých inovací a přizpůsobování se stále většímu liberalismu na školách. Samotářský způsob života poznamenává studenty po citové stránce nejbližších osob. Vysoká rozvodovost manželských párů způsobuje absenci lásky matky a otce k dítěti a nepochopení potřebnosti pohlázení a vlídného slova. Po rozpadu manželství si rodiče zakládají nové rodiny a dítě z předchozího vztahu pokud je ve střídavé péči je jakýmsi cestovatelem, jež neustále „balí kufry.“ Komunikace mezi rodiči a dětmi je omezena jen na nejnужnější výměnu informací. Důsledkem citové deprivace se ve školních třídách rozmáhá „hlazení po ruce,“ kdy jeden žák, hledí druhého. Podle výzkumu profesora Matějčka o chtěných a nechtěných dětech vypovídají také jejich osudy. S tím spojené jsou také vzpomínky na dětství, domov, ať už radostné nebo vzpomínky smutku a úzkosti. Podle Stanislavy Kučerové je domov, sociální prostředí, polidštěné, proteplené nejdůvěrnějšími a nejvroucnějšími vztahy lidí, kteří jsou si nejbližší. Bohužel potřebu bezpečí, útočiště ani laskavé dobroty mnoho rodin svým dětem nevytváří. Glasser ve své knize Terapie realitou zmiňuje dvě základní potřeby, kterými se psychologové zabývají, „potřebou milovat a být milován a potřebou mít svou hodnotu pro sebe i pro druhé.“ (Glasser, 2001, str. 27)



Obr. 3, pastel na papíře, formát A3, obrázek dívky, která byla umístěna v bytě na půl cesty
Obr. 4, pastel na kartonu, formát A3, obrázek dívky jejíž rodiče se rozvedli

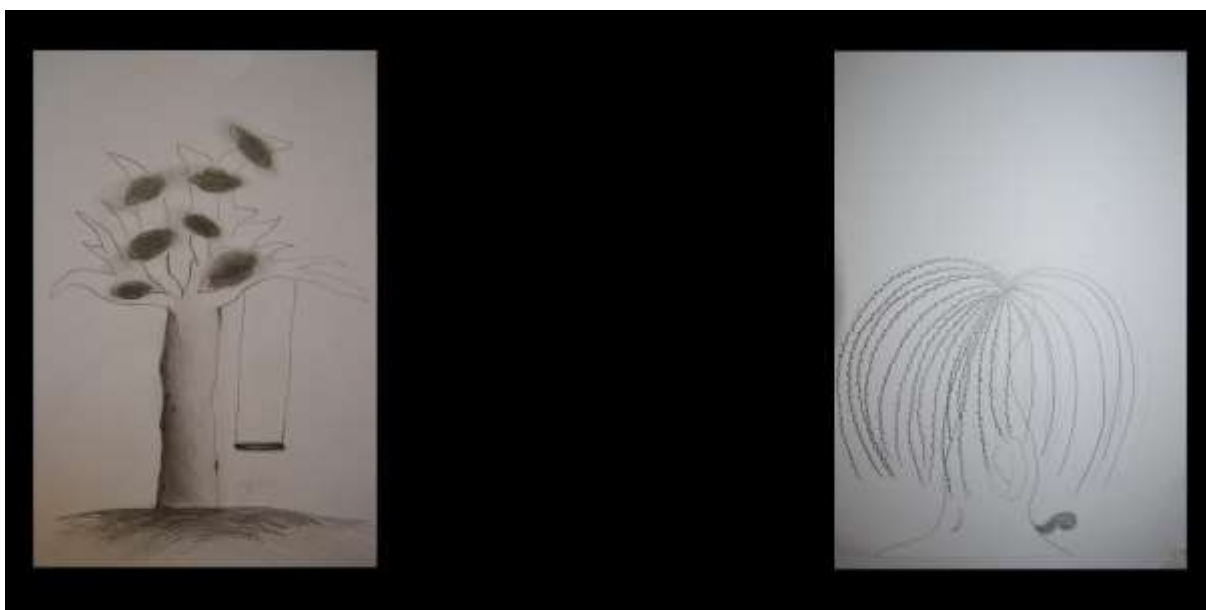


Obr. 5, 6, 7, tužka na papíře, formát A4, obrázky dívky z dětského domova

Na obrázku č. 5 - 7 jsou kresby studentky, která ztratila otce a rodina se ocitla ve finanční krizi. Dívka byla následně umístěna v dětském domově. Kresba ukazuje úzkostné stavy dívky a intenzitu jejího prožívání. Kate Middleton popisuje úzkost jako intenzitu emocí, která „odpovídá tomu, co se stalo v minulosti a může být neúměrná tomu, co se odehrává nyní.“ (Middleton, 2014, str. 21) Studenti, prožívající úzkostné stavy jsou velmi citliví na zvýšený hlas, malou pozornost nebo obrazové situace, které jim připomenou dříve prožité události. Pedagog musí být v jednání s těmito citlivými studenty velmi opatrný a vnímavý. „Posttraumatická stresová porucha je úzkostná porucha, která se rozvíjí potom, co někdo zažije traumatickou událost nebo je jejím svědkem. Postižení prožívají návraty vzpomínek (vyvolané pohledy, zvuky nebo myšlenkami, které jim připomínají to, co se stalo), tělesné příznaky úzkosti a těžké emoční reakce, které přetrvávají mnoho měsíců (nebo dokonce let) po původní události.“ (Kate Middleton, 2014, str. 21) U studentů se projevují ve stále větší míře poruchy učení dyslexie, dysgrafie, dyskalkulie, dysortografie. Někteří studenti mají problémy s hyperaktivitou, ale nejvíce se setkávám se studenty s hypoaktivitou. Studenti jeví známky únavy, pasivity a lhostejnosti. Pedagogové musí vyvíjet stále více energie, aby vzbudili u studentů zájem, pozornost a vyprovokovali pracovní činnost.

3 Využití arteterapie v praxi

Expresivní postupy jsou takové metody, při kterých je možné se vyjádřit verbálně i neverbálně prostřednictvím uměleckého díla, tedy výtvarného projevu v arteterapii, pohybu v dramaterapii nebo hudbou v muzikoterapii. Studenti, kteří se ocitli v těžkých životních situacích a nemají možnost komunikovat se svými blízkými, hledají pomoc ve škole u svých učitelů. Pokud má pedagog empatické schopnosti, může významně ovlivnit budoucí život studenta svým přístupem v motivaci a povzbuzení. Proto je škola místo soustředěné práce, kde se rozvíjí lidské předpoklady a je chráněna před rušivými vlivy z okolí. Výtvarné umění vždy sloužilo jako prostředek ve vyjadřování myšlenek, pocitů, nálad a zachycení emocí, okamžiku, atmosféry nebo prostředí. Stalo se prostředníkem ve výchově, estetice a kráse. Výtvarné práce studentů je možné pojmout z hlediska výchovně vzdělávacího a terapeutického. Pomocí speciální pedagogické diagnostiky je možné hodnotit výtvarné práce z hlediska rukopisu, výrazu, autentičnosti a jedinečného ztvárnění. „Námět ke svému tvůrci přichází, napadá ho jako důsledek určité autentické zkušenosti spojené s prožíváním. Námět bez doprovázejícího prožitku primárně neexistuje. To znamená, že námět vždy nějak souvisí s prožitkově nasycenými obsahy zkušenosti, je motivován něčím, co bylo v osobní historii jedince důležité, co dokázalo zanechat silnou stopu.“ (Slavík, 1997, s. 113) Projektivní arteterapie nám pomáhá analyzovat kresebné a malířské anomálie, které jsou neadekvátní, ať už využitím barevných kombinací či neúměrných velikostí ztvárněného námětu.



Obr. 8, tužka na papíře, formát A4, kresba chlapce z pěstounské rodiny

Obr. 9, tužka na papíře, formát Ač, kresba dívky, která je partnerkou chlapce na obr. č. 8



Obr. 10, tužka na kartonu, formát A4, dívka prožívala vztah s chlapcem, který měl sebevražedné úmysly

Obr. 11, úhel na kartonu, formát A3, dívka prožívající úzkostné stavy chlapcova prožívání

Projekce obsahu myšlenek, které studenti do svého výtvarného díla přenesou, umožní pedagogovi nahlédnout do potlačeného nevědomí. Studenti nejčastěji ztvárňují své myšlenky pomocí různých symbolů, pokud nechtějí přímo otevřeně hovořit o svých problémech. Ve výtvarném ztvárnění je důležité sledovat, jak student projektuje do děje sám sebe, či blízké osoby. Tvořivá činnost je spontánní a nabízí uvolnění, radost, hru, ale také cíl jak ventilovat úzkost a strach. Výtvarná výchova by neměla sloužit jako tvorba podle šablony. Zprostředkování umění by mělo přinášet terapeutický účinek ve smyslu radosti, uvolnění napětí, odpočinku či sdělení a dozvědění se informací pomocí vizuální komunikace. V praxi je možné využít artefiletické přístupy a arteterapii v rámci výtvarné výchovy se zaměřením na individuální přístup pro vybranou skupinu studentů. Studenty uzavřené a zakřiknuté je vhodné zapojit do skupinové a týmové práce, aby došlo k prolomení jejich osamocení a navázání přátelství se spolužáky nebo odbourání napětí. „Pokud se člověk uzavře do sebe, před společností, nebude patrně pochybovat, že má psychický problém.“ (Glasser, 2001, str.29)



Obr. 12, Venclíková Petra, práce se skupinou v terénu, materiál organza, hra na sami, sebe

Pro studenty, kteří prožívají podobné problémy, není tak velký stres pracovat v menším kolektivu a projevit se výtvarně ve společném díle. V navazování vzájemné komunikace v rámci týmových úkolů se výborně osvědčuje forma brainstormingu. Studenti i jedním slovem vytvoří nápad, který je pak součástí celku a velmi je takový způsob užitečnosti těší. Výtvarná výchova se zaměřením na artefietiku s využitím arteterapie může tvořit vhodný spojovací komunikační článek a být prevencí mezi pedagogem a studentem a také psychologem. Pro studenta, který potřebuje pomoc a na odbornou psychologickou péči se musí objednat s čekací dobou i několik měsíců, by mohla být účinná dočasná prevence, péče vyškolených pedagogů. Pedagogové znají své žáky a dokážou rozpoznat a odpozorovat změny v chování a jednání. Pedagog je prvním spojovacím článkem, hned po rodičích, kdo může na určité negativní jevy upozornit a vyvolat spojení s psychologem či jiným odborníkem v pomáhajících profesích. Stále častěji pedagogové upozorňují na změny v chování a jednání svých studentů, kterých si rodiče nevšimnou nebo je dokonce nechtějí sami řešit, či je ignorují. „Myšlenky nejsou viditelné – můžeme je slyšet a chápat, ale nemůžeme je vidět.“ (Graham, 2004, str. 132) Pedagog jako terapeut, může pracovat s různými materiály, podle vhodnosti situace a nálady studentů. Oblíbená jsou velkoformátová společná díla, práce s hlínou a s barvou nebo s přírodními materiály. „Nudu zahání člověk všelijakým hravým zaměstnáním, při němž opět nejinak, nežli při práci leccos vzniká, co pravidelností a lahodností svou oku nebo sluchu se líbí, a tudíž pak samo pro tuto svou hodnotu estetickou se vyhledává a pěstuje. (Hostinský, 1956, s. 93)



Obr. 13 a 14, Venclíková Petra, práce studenta, matka + a matka-, karton 70 x 100 cm, tempera
 Na obrázku č. 14 a č. 15 namalovala studentka období svého těhotenství. Období lásky a barevného, nepoznaného očekávání. Odpovědný člověk umí dávat a přijímat lásku.



Obr.15, 16, 17, Venclíková Petra, práce studentů, kašírovaný model, vlastnosti matky

Na obrázku č. 15, 16,17 je vidět skupinovou práci při tvorbě kašírovaného modelu. Studenti si odlévali své vlastní končetiny a následně je spojovali v jeden celek. Vytvářeli postavu matky a každý model se lišil v barevném pojetí i zpracování. Někteří „své matce“ přilepili na desku i osobnostní rysy či vlastnosti. Tato výtvarná technika je velmi rozveselila a vytvořila velký zážitek z uvolnění a radostné relaxace.

3.1 Osobnost pedagoga jako terapeuta

V práci se studenty je důležité vytvořit vzájemnou důvěru, pouto a nalézt empatické pochopení a vcítění se do druhého. Pedagog by měl působit klidným, vyrovnaným dojmem, být odolným vůči zátěži a umět redukovat úzkost druhých. Naslouchání, se zdá být pro některé samozřejmé, ale studenty, které trápí nemožnost komunikace s druhými, tuto příležitost postrádají. Glasser ve své knize *Terapie realitou* zmiňuje opuštěné děti jako doklad skutečnosti, že lidský instinkt neví jak pečovat o potomky a učit je odpovědnosti. Tito studenti, však potřebují mít pocit užitečnosti. Důležité je, naučit studenty jak zvládat překážky s vypořádáním jednotlivých úkolů a odpovědnosti. Učení odpovědnosti je dobrým startem do pracovního a profesního života studentů, kteří ztrácejí motivaci a začínají podléhat pasivitě. „Děti chtějí být odpovědné, ale nechtějí přijmout disciplínu a naučit se lepšímu chování, dokud nemají pocit, že rodiče o ně stojí natolik, že jim ukážou, jak má vypadat odpovědné chování.“ (Glasser, 2001, str. 36) Proto je potřeba, aby studenty podpořilo, co nejvíce odpovědných lidí, odborných pracovníků a učitelů, kteří je naučí pracovat s vytýčeným cílem a odpovědným způsobem. Pedagogové musí být trpěliví a nesmí zatracovat studenty za dílčí neúspěch či jejich zklamání. I malé úspěchy je dobré pochválit a potěšit se z nich společně. Každá terapeutická hodina by měla být zakončena společným hodnocením a ujištěním naplnění cíle. Vhodné je stanovit si zajímavý cíl dalšího setkání. Například, téma nebo výtvarnou techniku. Studenty velmi potěší, když si vytvořené dílo, pokud jej vytvořili samostatně, mohou vzít domů, aby jim připomínalo příjemné chvíle relaxace. Pokud se studenti podíleli na díle společně, mohou si práci vyfotografovat a s pomocí pedagoga zajistit výtisk, alespoň v menším formátu. Tento malý dokument jejich práce je velmi těší, protože si vzpomenou na společné úsilí a případnou spolupráci svých nových přátel. Pro studenty je dobré dodržet pravidelnost, efektivitu a intenzitu tvořivých hodin se zaměřením na expresivní terapii. Pokud se u studentů vytvoří radostná zpětná vazba, sami si o tyto hodiny říkají a mají zájem se jich účastnit. Společná diskuse nad hotovými výtvarnými díly, vytváří společnou zkušenost a vzájemné porozumění.



Obr. 18, Venclíková Petra, foto z hodiny expresivní terapie, hra s objekty, kašírované modely

Na obrázku č.18 je ukázka z hodiny expresivní terapie v terénu. Studenti si připravili různé artefakty, které následně rozmisťovali na veřejných místech. Úkolem bylo pozorovat reakce své i okolí a prolomit bariéru zdrženlivosti. Při této terapii si vzpomněli na zapomenutá místa, kde něco prožili nebo upozornili na různá zákoutí a prostranství, které jim připadaly bez nápadu a fantazie. Práce v terénu a ve skupině je pro studenty velmi zábavná a účinná. Studenti se najednou stanou dětmi a zapomenou na své starosti, strachy a úzkosti.

Z výchozích expresivních technik hodnotím práci v terénu jako nejpřínosnější z pohledu relaxace pro studenty.

ZÁVĚR

Pedagog se stává pozorovatelem a může tak ovlivnit některé nežádoucí projevy chování nebo jednání studentů. Výtvarná tvorba nám může otevřít obraz duše studenta a zprostředkovat nebo rozkrýt skryté problémy, o kterých student není schopen hovořit. Ztráta autority rodiny, zázemí a sociálních jistot vytvářejí v povědomí studentů nejistotu a strach. Cílem práce je upozornit na závažnost společenského jevu na středních školách v rámci regionu Ostravy. Počet zasažených rodin je alarmující, stejně jako počet zasažených dětí a studentů ve školách, oproti malému počtu pedagogů a jejich neúprosnému času. Cílem je zaměřit se na spolupráci psychologů, arteterapeutů nebo tvorbu speciálně zaměřených sociálních programů. Potřeba tvořit je důležitou součástí každého člověka. Zařazení expresivních terapií se zaměřením na artefietické postupy a arteterapii v rámci výtvarné výchovy by mohly významně napomáhat v prevenci odbourání stresu, napětí studentů a vytvoření lepšího klima na střední škole. Zlepšení psychického stavu studentů povede k lepším studijním výsledkům a společenské zodpovědnosti každého jednotlivce v jeho osobním i profesním životě. „Odpovědný člověk jedná tak, aby měl pocit vlastní hodnoty a věděl, že je cenný i pro ostatní.“ (Glasser, 2001, str. 31).

POUŽITÁ LITERATURA

1. ARENDOVÁ, Hannah. 1994. *Krize Kultury*. Praha: Mladá fronta. ISBN 80-204-0424-4
2. CASEOVÁ, Caroline. 1995. *Arteterapie s dětmi*. Praha: Portál. ISBN 80-7178-065-0
3. ČAČKA, Otto. 1997. *Psychologie dítěte*. Brno: Sursum. ISBN 80-85799-03-0
4. FRIELING, Heinrich. 1972. *Člověk-Farba-Priestor*. Bratislava: Alfa.
5. GLASSER, William. 2001. *Terapie realitou*. Praha: Portál. ISBN 80-7178-493-1
6. GRAHAM, Gordon. 2004. *Filosofie umění*. Brno: Barrister and Principal. ISBN 80-85947-53-6
7. HORÁČEK, Radek. 1989. *Galerijní animace a zprostředkování umění*. Olomučany: Cerm, s.r.o. ISBN: 80-7204-084-7
8. HOSTINSKÝ, Otakar. 1956. *O umění*. Praha: Vydal Československý spisovatel.
9. JELÍNKOVÁ, Jana. 2009. *Ergoterapie*. Praha: Portál. ISBN 978-807367-583-7
10. JOHNSON, Stephen. 2006. *Charakterová proměna člověka*, Brno: Computer Press. ISBN 80-251-0923-2
11. KUČEROVÁ, Stanislava. 1996. *Člověk, hodnoty, výchova*. Prešov: ManaCon. ISBN 80-85668-34-3
12. LIEBMANN, Miriam. 2005. *Skupinová arteterapie*. Praha: Portál. ISBN 978-80-7367-729-9
13. LIPOVETSKY, Gilles. 2008. *Éra prázdnoty*. Praha: Prostor. ISBN 978-80-7260-190-5
14. MATĚJČEK, Zdeněk. 1994. *Co děti nejvíc potřebují*. Praha: Portál. ISBN 80-7178-006-5
15. MAŇÁK, Josef. 2004. *Cesty pedagogického výzkumu*, Brno: Paido. ISBN 80-7315-078-6.
16. MAŇÁK, Josef. 2005. *Slovník pedagogické metodologie*, Brno: Paido. ISBN 80-210-3802-0.
17. MIDDLETON, Kate. 2014. *První kroky z úzkosti*. Nesovice: Doron. ISBN 978-80-7297-111-4
18. PRAŠKO, Ján. 2006. *Úzkost a obavy*, Praha: Portál. ISBN 80-7367-079-8
19. PUNCH, Keitch. 2008. *Úspěšný návrh výzkumu*. Praha: Portál. ISBN 978-80-7367-468-7.
20. RIEMANN, Fritz. 1999. *Základní formy strachu*. Praha: Portál. ISBN 80-7178-313-7
21. RUYER, Rymond. 1994. *Paradoxy vědomí, expresivita*. Praha: Pedag. Fakulta univerzity Karlovy.

22. SLAVÍK, Jan. 1997. *Od výrazu k dialogu ve výchově, Artefiletika*. Praha: Karolinum. ISBN 80-7184-437-3).
23. ŠICKOVÁ-FABRICI, Jaroslava. 2008. *Základy arteterapie*. Praha: Portál. ISBN 978-80-7367-408-3
24. URBAN, Jan. 1998. *Emocionální inteligence*, Praha: Management Press. ISBN 80-85943-79-4
25. VENCLÍKOVÁ, Petra. 2016. *Quaere Interdisciplinární mezinárodní sborník doktorandů a vědeckých asistentů*, Hradec Králové: Magnanimitas. ISBN 978-80-87952-15-3
26. VYMĚTAL, Jan. 2007. *Speciální psychoterapie*, Praha: Grada. ISBN 978-80-247-1315-1