

ARTETERAPIE JAKO PREVENCE V PEDAGOGICE NA STŘEDNÍ ŠKOLE

ART THERAPY OF HIGH SCHOOL IN PEDAGOGY

Petra Venclíková

Abstrakt

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*

1 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.

1.1 Současný životní styl a vliv na osobnost studentů v regionu Ostrava

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 oběťmi, 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 pracovním vyčerpaných 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 s velmi závažným úmyslem sebeпоškození.



Obr. 1 a 2, studentka střední školy, tužka na papíře

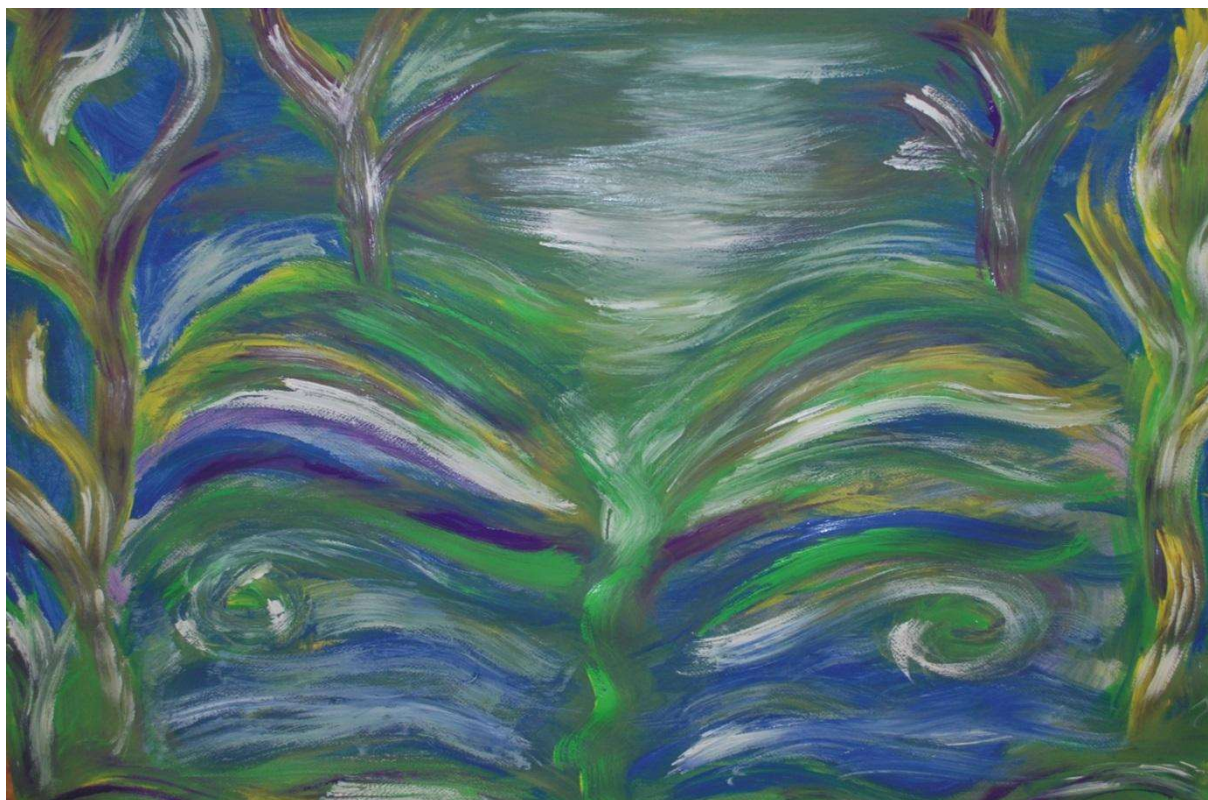
Na obrázku č. 3 je kresba studentky, která ztratila otce a rodina se ocitla ve finanční krizi. Dívka byla následně umístěna v dětském domově. Kresba ukazuje úzkostné stavy dívky a intenzitu jejího prožívání. Kate Middleton popisuje úzkost jako intenzitu emocí, která „odpovídá tomu, co se stalo v minulosti 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, nebo naopak hypoaktivitou, která je častější. Studenti jeví známky únavy, pasivity a lhostejnosti. Pedagogové musí vyvíjet stále více energie, aby vzbudili u studentů zájem, pozornost a vyprovokovali pracovní činnost. 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 vytyčeného 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 pohlazení 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 nejnnutnější výměnu informací. Důsledkem citové deprivace se ve školních třídách rozmáhá „hlazení po ruce,“ kdy jeden žák, hladí 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. Gllasser 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)

1.2 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. 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. 3, Vencliková Petra, práce studenta, malba vodní hladiny, 70 x 100 cm, tempera

Na obrázku č. 3 namalovala studentka sebe jako rybu, vyplouvající nad vodní hladinu, jako úlevu nad svými problémy z dětství, které překonala během studia ve spolupráci s pedagogem a s psychologem.

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 artefilitiku 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 ne všimnou nebo je dokonce nechťejí 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 hlinou 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. 4 a 5, Venclíková Petra, práce studenta, matka + a matka-, plakát 70 x 100 cm, tempera

Na obrázku č. 4 a č. 5 namalovala studentka období svého těhotenství. Období lásky a barevného, nepoznaného očekávání. Odpovědný člověk umí dávat a přijímat lásku.

1.3 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 nevelí jak pečovat o potomky a učit je odpovědnosti. Tito studenti, však potřebují mít naopak 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 nechťejí 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. 6, Venclíková Petra, foto z hodiny expresivní terapie, práce v terénu, povahy v akci

Na obrázku č.6 je ukázka z hodiny expresivní terapie v terénu. Studenti si připravili různé artefakty, které rozmísťovali na veřejných místech. Úkolem bylo pozorovat reakce své i okolí a prolomit bariéru zdrženlivosti. Práce v terénu a ve skupině je pro studenty velmi zábavná a účinná.

2 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).

Literatura

1. ARENDTOVÁ, Hannah. 1994. *Krise 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 nejméně 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. VYMĚTAL, Jan. 2007. *Speciální psychoterapie*, Praha: Grada. ISBN 978-80-247-1315-1

Kontaktní údaje

Mgr. BcA. Petra Venclíková

Masarykova univerzita, Pedagogická fakulta, Výtvarná katedra, doktorandské studium

Poříčí 7, Brno

Tel: 736 627 786

designpetra@email.cz