

## „TAK JSEM SE NAUČIL PLAVAT“ BUDOVÁNÍ JISTOTY VE VZTAHOVÉ VAZBĚ S VYUŽITÍM METODY PRÁCE V HLINĚNÉM POLI®

„I learned to swim“ Strengthening trust in attachment, applying the Work at the Clay Field® method

Anna Víšková

Katedra Křesťanské výchovy a Institut sociálního zdraví, CMTF UPOL, Olomouc  
Letní dům, z. ú.; Centrum Locika, z.ú.; Centrum J. J. Pestalozziho, o.p.s.  
e-mail: annaviskova@centrum.cz

Psychoterapie. 13 (2), 0–00; ISSN 1802-3983

### *Práce vznikla za podpory CMTF\_2018\_003, SPP 436100253*

#### ABSTRAKT

Případová studie prezentuje terapeutický proces s desetiletým chlapcem s projevy nejisté ambivalentní citové vazby. Podrobným rozpracováním kazuistiky příspěvek navazuje na článek *Senzomotorický přístup v léčbě traumatu: představení metody práce v hliněném poli®* (Víšková, 2017). Studie popisuje využití senzomotorické zkušenosti, a to, jak psychofyziologický proces s podporou terapeuta odráží vazebné chování a vede k budování důvěry vůči sobě a okolnímu světu.

*Klíčová slova:* Práce v hliněném poli®, senzomotorika, trauma, attachment, arteterapie

#### ABSTRACT

This clinical case study presents therapeutic process with a ten-year-old boy, who suffers from an ambivalent attachment. It is a follow up of the article *Treating trauma through a sensorimotor approach:*

An introduction to the Work at the Clay Field®-method (Víšková, 2017). The study shows the application of the sensorimotor experience in a therapeutic setting and how this psychophysiological process with the supporting presence of the therapist mirrors attachment behavior and builds up the trust to oneself and the world.

*Key words:* Work at the Clay Field®, sensorimotor, trauma, attachment, art therapy

#### ÚVOD

Každé dítě si potřebuje porozumět, najít samo v sobě oporu, a to se učí ve vztahu. Dítě potřebuje pečující osobu, „protějšek“, na jehož základě se dozvídá o sobě samém, a k němuž se může vztáhnout. Podmínky, ve kterých se sobě samému učí rozumět, jsou psychického i fyziologického charakteru a zahrnují potřebu naplnění, vyvážení a vycentrování (Deuser in Víšková, 2019). Fyziologická organizace těla je nevědomým odrazem emocí a vnitřních přesvědčení (Damasio in Malchiodi, 2015; Ogden, 2006).

Rané vztahové trauma – nepřítomnost

pečující osoby, její nespolehlivost nebo pocit ohrožení v její přítomnosti – vede k narušení schopnosti dítěte navazovat spojení s druhými i se sebou samým na psychické i fyzické úrovni (Heller a LaPierre, 2012). Neurobiologický výzkum přináší četné důkazy o psychofyziologické povaze traumatické zkušenosti a jejím vlivu na autonomní nervový systém a tělesné prožívání (Damasio, 2003; Kolk, 2005; Levine a Kline, 2007; Rotschild, 2000; Siegel, 2011). Traumatické zážitky mohou mít povahu asociací ve vztahu k obrazům, dotykům, zvukům a vůním (Malchiodi 2015; Rotschild 2000). Také prostřednictvím těchto stimulů může být osloveno smyslové vnímání, které aktivuje sebeúdržavné zdroje organismu (Levine, 2011; Boadella, 1987).

Metoda Práce v hliněném poli® probouzí implicitní senzorické vzpomínky skrze haptický kontakt s hladkou keramickou hlínou. Hliněné pole, bedna s hlínou o rozměrech 36x42x3 cm, je nabídnuta klientovi spolu s miskou teplé vody a houbou. Hlína zprostředkovává pestrou škálu haptických činností. V tuhé formě je těžká, s přidáním vody měkká. Dřevěná bedna dává hranice, je pevná a stabilní. Setting hliněného pole vytváří přehlednou vztahovou situaci. Je zde objekt, který vyzývá k doteku a terapeut, který vytváří bezpečí a potvrzuje proces vztahování se k materiálu i sobě samému.

Klient – dítě či dospělý – se projevuje ve svých vztahových vzorcích a potřebách tím, jak sám sebe organizuje ve vztahu k hliněnému poli i terapeutovi, jak se zažívá, když udělá pohyb a jakou vyžaduje podporu. Haptické vnímání je vztahové. Obsahuje vztah k „někomu venku“ i k „sobě uvnitř“. Člověk musí „vyjít ven ze sebe



**Anna  
Víšková**

**Anna Víšková pracuje jako arteterapeutka s dětmi z dětských domovů a se zkušeností s násilím v organizacích Letní dům a Centrum Locika. Je doktorandkou CMTF UPOL. Vystudovala Arteterapii (Pf JCU) a Učitelství výtvarné výchovy pro ZUŠ a SŠ (UPOL). Absolvovala sebezkušenostní a supervizní výcvik Práce v hliněném poli® s dětmi a mládeží s H. Deuserem a s dospělými s C. Elbrecht. Je frekvantkou psychoterapeutického výcviku v Biosyntéze (CIB) a výcviku pro práci s dětmi s poruchami attachmentu (ATTA).**

a něčeho se dotknout a v tu chvíli se dotýká sám sebe, poznává se a dotýká se svého vývoje“ (Deuser 2018; Elbrecht, 2013). Proces terapie chce, podobně jako u jiných terapií zaměřených na tělo, pomoci vytvářet důvěru ve vlastní impulzy – ve vlastní pohyb, ve kterém může klient přijít sám k sobě a projevit se vůči okolnímu světu (více o metodě: Víšková, 2017).

U hliněného pole každé sezení začíná u hladkého povrchu, který je třeba porušit, aby mohlo dojít k vytváření. Vyhovujeme určitým motorickým impulzům, aniž bychom věděli proč. V impulzech se odehrává příběh našeho života. Skrze haptické vnímání se přibližujeme sami k sobě. Podmínky, ve kterých se nacházíme, vnímáme jako

výzvu: tělesně, emocionálně i mentálně. Tyto podmínky lze chápat jako příležitosti k vývoji – to, co děláme, je naší odpovědí na to, co se nás dotýká. Tím, že vstupujeme ve svém pohybu hapticky do kontaktu s hliněným polem, získáváme svými smysly zpětnou vazbu pro vyrovnání se se sebou samým, získáváme tělesnou stabilitu a vycentrování (Deuser in Víšková, 2019). V psychofyziologickém procesu může dojít ke smyslovému sycení vývojových potřeb, jež v biografické situaci nebyly naplněny (Elbrecht, 2013). Mluvíme o potřebě dotýkat se a nacházet protějšek, chytat a přivlastňovat si sám pro sebe, potřebě být držení a držet se, spolehnout se, hledat a poznávat vlastní rytmus v pohybu, objevovat svoji rovnováhu, pocit propojení a oporu ve vlastní vertikále (Elbrecht a Antcliff, 2014; Elbrecht, 2013).

Deuser uvádí, že fenomenologicky lze v rovnovážné organizaci pozorovat vývojové kroky a specifické vývojové potřeby týkající se tělesné a pohybové organizace, naší vitální organizace, pomocí níž se chápeme materiálu a dále emocionální organizace související s naším šarmem a originalitou. Následující studie fenomenologicky popisuje vývoj tělesné a pohybové organizace klienta v souvislosti s jeho specifickými vývojovými potřebami (Deuser in Víšková, 2019).

#### KONTEXT PŘÍPADU A METODOLOGIE

Desetiletý „Matěj“ zažil komplexní vývojové trauma (Kolk, 2005) a vykazuje známky nejisté ambivalentní citové vazby s výraznými projevy úzkosti. Studie sleduje, jak se orientuje ve vztahovém rámci klient – hliněné pole – terapeut. Jak nalézá

oporu a hapticky se vztahuje k materiálu. Fenomenologicky popisuje vývoj jeho rovnovážné a vitální organizace a propojení s emocemi.

Kazuistika zachycuje první čtyři měsíce dlouhodobé terapie s frekvencí setkání 1x za 14 dní v dětském domově. Studie je strukturována dle Edwardse (2010) a vznikla na základě analýzy videozáznamů pod supervizí Heinze Deusera, autora metody.

Při zpracování případu byly zohledněny informace ze vstupního a průběžného rozhovoru s pracovníky dětského domova, od pracovníků socioterapeutických pobytů a posudky psychologa.

#### MATĚJŮV PŘÍBĚH: BIOGRAFIE A PSYCHOLOGICKÁ DIAGNOSTIKA

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

Matěj je v dětském domově třetím rokem z důvodu málo podnětné péče a jejího celkového zanedbání. Matka dlouhodobě řeší problémy s alkoholem, nezvládá se chlapeč věnovat, ani jej posílat do školy. V minulosti byl Matěj pravděpodobně často sám. Otec neprojevuje zájem. Posudky psychologa po příchodu do dětského domova uvádějí opoždění mentálního věku chlapce oproti fyzickému o dva až tři roky, velkou nejisto-

tu v kontaktu s dospělými a sklony reagovat na jakýkoli požadavek s úzkostí. Matěj má naučený vzorec řešit nejisté situace lži.

Matku pracovníci charakterizují jako úzkostnou, s vůlí spolupracovat, ale neschopnou vykonat, co slíbila. Matěj o ni až partnerským způsobem projevuje potřebu pečovat. Ve 3. třídě praktické školy Matěj s ostatními dětmi vychází dobře. V dětském domově kamarády nemá, děti využívají jeho touhy zalíbit se a dávají mu různé úkoly. Starší dívky, které k němu zaujímají pečující vztah, jsou odrazovány jeho tendencí ke krádežím. Matěj během svého pobytu v dětském domově prokazuje schopnost adaptovat se na nové prostředí, učit se hygienickým a praktickým návykům. Vychovatelé jako jeho přednosti uvádí poslušnost, hudební nadání a tvořivost.

#### ÚZKOSTNÁ VZTAHOVÁ VAZBA A JEJÍ PROJEVY PŘI PRÁCI V HLINĚNÉM POLI

Bezpečná citová vazba v raném dětství je v návaznosti na J. Bowlbyho a M. Ainsworthovou (Bowlby, 1969; Ainsworth a kol., 2015) obecně chápána jako základ pro zdravý psychický vývoj dítěte. Zažívání blízkosti a bezpečí učí děti důvěřovat okolnímu světu a zažívat, že špatné věci trvají jen určitou dobu a dají se zvládnout. Sebejisté děti se mohou věnovat zkoumání světa, vnímají sama sebe jako dobré a očekávají, že jejich potřeby budou naplněny (Baylin a Hughes, 2007). Matěj vyrostl v prostředí, kde mohl zažít blízkost, ale nemohl se spolehnout na její trvání. Zažil mnoho opakujících se situací, kdy si nemohl být jistý, zda jeho primární potřeby budou naplněny. Z hlediska teorie attachmentu se charakteristika jeho vazebného chování pojí

s nejistou ambivalentní/úzkostnou vazbou, kdy je pocit bezpečí oslaben nekonzistentním chováním matky (Vrtbovská, 2010).

Vztahové trauma vede ke vzniku symptomů, jako jsou pocit neustálého ohrožení, strnutí a znecitlivění, absence pocitu živosti a energie (Heller, La Pierre, 164).

Když děti, které strádají z důvodů narušení hranic a zanedbání fyziologických i psychických potřeb, přichází k hliněnému poli, jejich pohyby mohou být zablokovány (dítě v důsledku traumatu „ztuhlo“ – „musí se držet jen samo sebe“), v motorických impulzech se mohou projevovat jako úzkostné, nebo zrychlené a nekoordinované. Potřebují čas a podporu, aby jejich ruce byly schopné vnímat, objevovat a přetvářet metaforický i fyziologický svět. Jejich ruce se mohou chtít vyhnout dotyku. Někdy se pohybuje jen tělo, ale nedochází k dialogu rukou (Deuser, 2018). Děti u hliněného pole se učí důvěřovat skrze sytící dotek a pohyb a skrze spolehlivou přítomnost dospělého (Winnicott, 1958). Terapeut schvaluje senzomotorický proces a ujišťuje o tom, že vývoj – pohyby, vytváření i ničení jsou možné a legitimní.

Případ Matěje demonstruje proces proměny jeho jistoty v kontaktu se sebou a okolím. Jde o to, jak si Matěj dovolí projevit se ve svých potřebách a sytit je. Jaké se u něj projevují zábrany a impulzy. Jak se při práci s hlinou vyvinul jeho vztah vůči materiálu a vůči sobě samému. Konkrétně je to viditelné v několika aspektech:

První kontakt s hliněným polem na začátku každého sezení.

Popis vnímání materiálu.

Schopnost přiznaně si materiál pro sebe vzít.

Viditelné uvolnění napětí v těle.

Celková tělesná a rovnovážná organizace.  
Změny nálad.

### **1. sezení: Bazén pro šneky bez vody**

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

Při dalším pokusu se prsty zachytí, zkouší pevnost a ucukne. V hlíně zůstanou otisky prstů. Hodně přemýšlí, co by mohl vyrobit, odvrací se od pole, podkládá si bradu rukou. Opakuje znovu: „Já nevím.“ Vracím ho

k prvnímu otisku, aby cítil konečky prstů v hlíně. Zrcadlím jeho původní pohyby, a to mu pomůže se přidat, běhá prsty po hlíně, jako by hrál na klavír. Hliněné pole se stává společným vzájemným objektem, se kterým můžeme nakládat, společným polem v naší komunikaci (obr. 2). Matěj opět přemýšlí a stahuje se. Na pole se vrací přes nabídnutou představu „zvířátek“, která běhají po hlíně. Pravou rukou „přeběhne“ k vyhloubeným otiskům prstů a letmo je zkoumá. Jak se vžije do představy, přestane se jednou rukou přidržovat židle a použije poprvé obě ruce naráz.

Přichází s návrhem „postavičky“. Aby ji mohl vyrobit, poprvé vydoluje kus hlíny. Působí spokojeně, hněte kouli. Teď dělá něco smysluplného v mé přítomnosti a já mu dávám najevo, že jej při tom vidím (Winnicott, 1958). Dále se ujišťuje tím, že popisuje, jak se „dělají takový ty postavičky“. Když ji vyrobí, znovu přemýšlí, neví. Odvrací se na židli od pole. Nabízím mu různé varianty. Opakuje: „já nevím“. Přemýšlí nad mou otázkou, co by mohlo být v okolí postavičky, až přijde s nápadem udělat



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



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



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

šneka. Přestože říká, že „šneky neumí“, tak postavičku pomalu přetváří na šneka. Během toho se vrátí k orientaci v prostoru, schopný vnímat, kde se ocitl, ujistit se o bezpečí. V reakci na zvuk kapající vody ve dřezu se rozhlédne a pronese otázku: „Kde to jsme? Tady jsem nikdy nebyl.“

Po dokončení šneka opět hledá oporu. Zareaguje na nápad vyhloubených cestiček. Začíná plánovat, kde bude šnek mít postel,

vyhrabává cestičku, uloží jej a přikryje peřínkou. Opět neví. Navrhují mu kamaráda pro šneka. Vymodeluje dalšího šneka a domeček. Pak pronese: „Já nevím, co mě napadá.“ Zopakují mu, co vše vytvořil. Vyplňují tak pauzu v haptickém konání, než znovu získá odvahu, zároveň dávám najevo, že jeho konání je důležité, v pořádku. Poslouchá, usmívá se. „No, a co se bude dít dál?“, ptá se. Opět neví. Pak přemístí šneky

jako krále a královnu a vyrobí jim židle. Zhotoví třetího šneka a pronese: „A to je všechno, nic jinýho neumím.“ Ptá se, kdy budeme končit. Říká, že už nic nezvládne a v ten samý moment jde znovu rukama do pole a začíná hrabat. Reaguje na to, že můžeme zkusit jen něco vydolovat.

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

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

### ***Shrnutí v prvního sezení – „haptická diagnostika“***

V prvním kontaktu Matěje s hliněným polem můžeme pozorovat velkou nejistotu. Objevují se ale i impulzy v prstech, které mohou souviset se zvědavostí – vyzkoušet, zda tu může sám pro sebe něco získat. Zároveň jakoby dotek nebo braní si materiálu nebyly dovolené – veřejné. Zkusí to a uniká zpátky do přemýšlení, „pulzuje mezi impulzem a zábranou“. Ruce chtějí něco dělat, ale ucuknou. Zábrana mu může být výzvou všimnout si, že něco chce, potřebuje (Deuser, 2018).

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

Matějovi se daří začít hliněné pole hapticky vnímat. Většinu času však pracuje konečky prstů a jednou rukou se přidržuje. Deuser uvádí, že hledání stability u hliněného pole vývojově odpovídá období, kdy se děti učí rovnováze, zhruba do 4,5 roku. Což dává do souvislosti s tím, jak se dítě může organizovat ve vztahovém rámci rodičů (Deuser, 2018).

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

V dalších sezeních Matěj bude potřebovat zažívat bezpečí a oporu ve vztahu, aby mohl nalézat spolehlivou oporu u sebe sama, mohl se projevit ve svých potřebách, začít objevovat svou vitalitu a rovnováhu a umět si přiznaně vzít, co zde pro něj je (Deuser, ústní sdělení, 2013). Předpokládám, že se terapie bude moci opřít o jeho vnitřní zdroje, které lze pozorovat jako zvědavost, schopnost vzít si oporu z přítomnosti terapeuta, schopnost pojmenovat svou vlastní nejistotu a ujistit se o bezpečí.

### ***Druhé sezení: hra na krtky – „konečně jsem se rozveselil“***

Matěj přichází s tím, že je smutný: „Nechce se mi nic dělat.“ Sedne si před pole a odvrací se. Se svolením mu pomalu vyhrnu rukávy. Připomínám, co mu posledně na začátku šlo, připomínám tak zkušenost,

kdy tuto situaci zvládl. A v tu chvíli už se levou rukou drží pole. Opakuje to, co posledně – „pobíhá prsty jako zvířátko“ po ploše pole. Opět se trochu „vrací do hlavy“ – přemýšlí, jak vypadají stopy různých zvířat. Hopsá prsty, až začne materiál propichovat (akce, kterou končil první sezení). Střídá činnost a přemýšlení. Zkouší zapojit obě ruce – zapíchně prsty do obou spodních rohů. Zdůrazním tuto tělesnou orientaci v prostoru – dva póly (Deuser, 2018). Tím ho zastavím ve vnímání dvou stran, pólů, k nimž se může v rámci rovnovážného vnímání vztáhnout. Chvíli v tom setrvá.

Pak opět říká, že ho nic nenapadá a popisuje svou „blbou náladu“. „Má to tak vždy“, když se vrátí z návštěvy od matky do domova. Pokračuje s vytvářením stop a v propichování pole. Komentuji díry, vracím jeho pozornost k tomu, co dělá. Dostává nápad, že se v hlíně schovává krtek. Vzniká hra s vitálními prvky (Deuser, 2018), kdy já se prstem vynořím jako krtek a Matěj jej „zazdí“. Matěj se směje, působí živěji. Zažívá chvíle, kdy nad „krtkem“ vítězí. Aby mohl krtek zahrabávat, musí začít hlínu dolovat. Začíná si ji tak brát pro sebe a využívat k tomu, co potřebuje. Hra pokračuje, Matěj během ní dostává prostor k vitálním akcím – propichování, zahrabávání i zkoušení tlaku. Rozesměje se a popíše to slovy, „konečně jsem se rozveselil“. Postupně přidává hlínu a vzniká hrouda, do které „krtky“ (moje prsty) zahrabává. Když odchází, obává se smutku, ale povzbudí ho, že si může vzít vzpomínku na krtky s sebou.

### ***Třetí sezení: vítězství nad krtkem***

Matěj se posadí, odvrátí se od pole a znovu se k němu otočí. Během toho se nadechne a s povzdechem chce něco říci, sám sebe

ale přeruší a pronese věcně, že je dnes v jiné skupině dětí. Vynechává obvyklé povzdechy, že neví, co dělat. V prvním kontaktu se oběma rukama chytne dolních rohů pole. Což lze chápat jako tělesné ujištění, že je vše na svém místě (Elbrecht, 2013); zde v souvislosti s rovnovážnými póly – nalevo x napravo. Chvíli tak zůstane a přejde automaticky v poklepávání prsty na hlíně. Vykládá mi novinky. Než si k němu sednu, sám na hlínu kreslí. Tím se projevuje „bipolárně“, jako protějšek vůči hliněnému poli (Deuser, 2018). Posadím se k němu, stáhne ruce a přemýšlí, co jsme dělali posledně. Má již zkušenost, že takto může do procesu vstoupit. Vzpomene si na hru s krtky a prsty obou rukou začne hrabat hlínu a stavět hroudu. Působí zaujatě. Hrouda se oproti minulému sezení posouvá více do středu pole, což může souviset s centrováním. Matěj se rovnovážně orientuje, chvílemi se přidržuje levou rukou stolu a pravou pracuje. Pracuje ale i oběma rukama naráz. Místy využívá tlaku. Vyvažuje se v loktech – ruce staví proti sobě s lokty do stran (Elbrecht, 2013). Propichuje hroudu a opakuje se hra na krtky. Tentokrát si zkusíme prohazovat role, brzy se ale ukáže, že Matěj chce hlavně zahrabat moje prsty, a tak vyhrát. Zakrývat jeho ruce hlínou, by pro něj zatím nebylo bezpečné.

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

Hrouda a hra s krtky se stává rituálem pro několik dalších sezení. Skrze hru se zahrabáváním a objevováním si Matěj dovolí hrát podobně, jako si malé dítě hraje s matkou první hry na to, kdo koho uvidí a chytne. Postřehy ze supervize míří k raným potřebám na úrovni prvního roku



života – potřeby bezpečí, vztahu, sycení. Sycení raných potřeb se v haptice pojí s využitím teplé vody a měkkého materiálu (Deuser, 2018). Ve 4. sezení Matěj přijímá nabídku vody – krteci chtějí napít, zalijeme je. Na konci sezení mi dovolí, abych i jemu zakryla ruce hlínou. Vpouštím dovnitř teplou vodu, jeho ruce jsou v obětí, směje se. V těle působí povolně.

Při 5. sezení se postup opakuje: Matěj „hrabe“, staví hroudu, přidává vodu. Pak začne objevovat hladivé pohyby. Staví velký kopec, který uhlazuje. Může se tak začít vnímat v jemném doteku kůže. Poté mě žádá, abych mu ruce zabalila. Chce abych jeho ruce znovu a znovu zakrývala hlínou, „chytila“ je a pustila. Směje se, že se z hlíny nedostane. Když se nasýtí tímto kontaktem, posílený poprvé sám skutečně vytvoří něco svého – využije vzniklé tvary a staví skálu v jezeře, která ukrývá poklad. Popisují každý krok jeho tvoření jako příběh, aby mohl vnímat své pohyby a sám sebe jako tvůrce příběhu. Pracuje teď samostatně s velkým zaujetím. Staví, a přitom je v kontaktu se sebou i s materiálem. Pečuje o ostrov – užívá si bahnitou vodu. Provádí vrt a přitom je v kontaktu s hlínou předloktím, které si ještě více natírá bahnitou hlínou. Pečuje tak přeneseně sám o sebe, v doteku je v kontaktu se sebou, navíc v oblasti předloktí, které je velmi citlivé na dotek a raný kontakt (Deuser, 2018). Matěj tak následuje přiznaně své potřeby kontaktu a já ho utvrzuji v tom, že je to normální a v pořádku. S vodou postupně objevuje svou vitalitu a spolu s ní i svou samostatnost a schopnost jednat.

### **6. sezení: jsem držen**

Matěj si stěžuje, že ho bolí ruka. Přestane,

když proběhne po hlině prsty obou rukou. Sedám si k němu, najednou změní způsob, jak navazuje kontakt s polem – zvedne ruce a umístí celé dlaně s prsty doprostřed pole. Směje se. Vyvažuje se. Říká, že ruce nemůže odlepit. Je v kontaktu s materiálem i se sebou. Když je zvedne, díváme se na otisky, viditelný důkaz, že tu byl. Znovu umístí ruce na hlinu, chce, abych to také zkusila. Chvilí experimentujeme s tlakem a odlepováním. Zdůrazňuji rovnovážné póly: ruce jsou dvě a mohou se chytit, odlepit a setkat. Pak si Matěj začne roztírat jednou rukou na druhé hlínu. Zrcadlím jeho pohyby, abych ho povzbudila pokračovat. Předstíráme, že si mydlíme ruce. Poté, co se vitálně oživí a ujistí (Elbrecht, 2013), začne hlínu zahlazovat silou. Přitom se napřímí a směje se. Když je napřiměný a zatlačí, může se vnímat ve své síle (Deuser, 2018). Jde o první experimenty, jak začít ovlivňovat aktivně svůj svět.

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

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

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

### 7. sezení: *pán deště*

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

### 8. sezení: *mohu se spolehnout – bazén plný vody*

Matěj vypráví o otcí, se kterým je po delší době v kontaktu, byt málo. V prvním kontaktu s polem, zvedá ruce „jako bagry“ a pokládá na hlínu. Není tak ale v kontaktu s dlaněmi – zkouší to jinak. Natahuje prsty a pokládá celé dlaně. Paže přitom narovná z pokrčených loktů do paralelní pozice dopředu. A ještě jednou s větší silou vytvoří ten samý kontakt. Má výraz velkého údivu.

Zkouší s dlaněmi posunovat, zkouší pevnost a pravou a levou stranu – rozpojuje se v ramenu. Deuser popisuje napřímené paže do hliněného pole jako vývojový krok, kdy dítě již nepotřebuje vyvážení, ale protějšek, od něhož se může vrátit k sobě (Deuser in Víšková, 2019). Pro Matěje je to nová zkušenost, kterou „ochutná“ a vrací se k tomu co dobře zná. Zapichuje ukazováčky, lokty do stran, vyvažuje se. Dále pracuje jistěji s vlastním komentářem. Bagruje: „bude tam potůček“, „musím se trochu namočit, aby to bylo jiné“. „Teď to bude bazén“. Otvor, který vyhloubí, zaplní hroudou. Ačkoli chtěl, vodu do bazénu nepoužije. Vrací se k ujištění ve hře na krtka. Vedu ho k využití vody. Polévá mi ruku – chytá krtky a vítězí. Moje ruka (krtci) má teď bazén s vodou. „Ale ten bazén není váš, ten je náš,“ pronese Matěj a přenáší vodu do svého bazénu. Potírá se vodou, blátem. Hra pokračuje, snažím se ustupovat, dát mu prostor objevovat vitalitu a dotyk. Zkouší promačkávání hlíny: „chramst, chramst“. „Mňam to bylo papáníčko“, „teď jsem vykoupancej hezky“. Bahnitě jezero se zvětšuje. „Já chci být úplně utopenej,“ pronese Matěj. „Jó, teď je to lahoda.“ Chce zahrabat ruce a povídá za ně: „Já mám ještě hlad... tak můžeme sníst tohle, co se na nás valí...“ Zahrabávám je víc a upevňuji. „Jé, teď už se ale vážně nedá hejbat.“ Chce upevnit: „Já se pořád hejbu.“ Stojím a upevňuji ruce. Předstírá, že jednu ruku vyndá, ale nedokáže to. Ruce tak znovu natahuje z pokrčení do paralelní pozice. Užívá si tu pevnost, a zároveň živost uvnitř objetí. Pak ruce vytáhne: „Už nás nikdo nemůže zahrabat.“ Opakujeme hru, kdy mu chytám ruce a zahrabávám. Zkouší různé zvuky. Z hlíny je bahno. Matěj si více

a více materiál vitálně osvojuje. Oživuje se ve své vitalitě, může se v ní zažívat a dostává ujištění dospělé osoby, že syčení i projevy živosti jsou viděné a dovolené.

### **9. sezení: Lochneska v bažině brání poklad**

Hlína dnes připadá Matějovi tvrdá: „Dneska nemám sílu“. Hněte kouli. Opět se vrací k tomu, že něco neumí – říká, že „neumí udělat kouli“, přitom ji ale vlastně už v ruce má. V takových chvílích ho vracím komentáři k tomu, aby se vnímal v tom, co právě dělá a jeho akce a slova se dostávaly do souladu. Matěj mě zve do hry, chce si házet koulí. Jak se koule zvětšuje, opracovává ji. Používá hranu ruky, napodobuje řezání a vytváří dvě koule. Silou je hází do pole. Matěj působí, že si hru užívá, zároveň mám pocit, že je hra zámlinkou nemuset být se sebou v kontaktu. Zkouším, zda se teď s mou podporou cítí dost bezpečně na to, aby se mohl posunout někam, kde bude moci více vnímat sebe i výsledek svého konání. Rozmačkáváme koule, hladíme je dlaní. Matěj přijímá v hře nabídku

k hladivému pohybu. Přidává vodu. Matěj pracuje s materiálem, začnu vyprávět, co se děje... „padají kroupy, prší...“ Vzniká příběh a Matěj je jeho hlavním aktérem. V příběhu se objeví poklad. Hádám, že je to asi tajné a Matěj poklad schovává. Jeho ruce jsou lochnesky. Zakryjí poklad hlínou a vodou a navrch postaví horu. Matěj občas vstoupí do příběhu svým komentářem „a pak přišly želvy a vzaly poklad“. Tím aktivně popíše sám, co dělá, opraví mě, když se netrefím do jeho představy. Vysává vodu houbou, vyhrabává poklad a znovu jej schovává, zalévá. „Na konci příběhu se lochnesky popraly s želvami“. Bojuje jednou rukou proti druhé v bahnitě vodě (obr. 4). Ovlivňuje svůj svět a je stvořitelem příběhu.

### **10. a 11. sezení: tak jsem se naučil plavat**

Matěj navazuje vztah s polem položením obou rukou. Střídá vyvažování v loktech a paralelní natažení paží. Přidává vodu a objevuje pohyb, jako když plave. Když to pojmenuji, v pohybu zůstává a pronese: „Já teda jsem se naučil plavat“ (obr 5). Pracuje



Obr. 4–9. sezení – hra v bahnitě vodě podporující vitalitu „Lochnesky se popraly s želvami“



Obr. 5 – začátek 10. sezení – plynulý, pomalý pohyb v teplé vodě: „Já teda jsem se naučil plavat.“

v celé ploše. Samostatně. Pomalu. Pak začne hloubit ve středu, ale opět díru zahradí, jde o nový impuls, který se ale ještě neodvážá následovat. Přidává vodu a plave. Tvoří cestičky, ukazuje, odkud kam vedou. Organizuje tak svůj prostor a vitálně se oživuje.

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

V jedenáctém sezení Matěj na začátku hladí pole. Celkově je rovnější, vzpřímenější, ramena poklesla. Přidává vodu. Navazuje na „cákání“ z minulého sezení. Používá více síly, vytváří průtoky, řídí, kudy má voda téct. Celkově zaujímá sebevědomější postoj. Působí živě, může se zažívat ve své

síle a tvořivosti. Můžeme říci, že si lépe rozumí v tom, co potřebuje a dovede to popsat. Získává tak zkušenost, že se může sám za sebe postavit.

#### ZPĚTNÁ VAZBA OD VYCHOVATELŮ V DOBĚ JEDENÁCTÉHO SEZENÍ

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

#### SHRNUTÍ TERAPEUTICKÉHO PROCESU

Matěj se při práci v hliněném poli vrací do primárních dětských her (schovávání, držení a pouštění), které úzce souvisejí s vytvářením bezpečné vztahové vazby (Bay-

lin a Hughes, 2007). Vyžaduje podporu terapeutky a opírá se o společnou hru. Opakuje rituál s krtky, bezpečný, známý rámeček, „místo“, kam se může vracet v nejistotě. Matěj postupně opouští roli přemýšlivého a „předčasně dospělého“ a jedná spontánně. Terapeutka nabízí podporu skrze zrcadlení a popisování akcí, aby mohl lépe rozumět svým pohybům a konání (Deuser, 2018). Skrze bezpečnou zkušenost dochází k ujištění, že lze být v kontaktu, lze být viděn, lze se vyjádřit a že to, jak to dělá, je v pořádku. Díky vítězství ve hře může zažívat svou sílu.

Když si Matěj vystavěl opory a má zážitek bezpečného kontaktu, dostává se na řadu potřeba vitality. Dovede teď využít nabídku vody, začíná se oživovat kůže, pohyby se dostávají do dlaní a Matěj se dostává do dotyku. Jemný dotek kůže, využití teplé vody a bezpečné zabalení rukou (objetí) souvisí s kvalitami raného mateřského kontaktu a jeho sycením (Elbrecht, 2013). Objevují se pohyby jako při plavání, čímž se více rozpohybuje tělo. Matěj už nesedí se sevřenými rameny. Začíná se vyvažovat – jeho tělo získává větší oporu ve vertikální ose, když jsou jeho ruce zakryté, když vyvíjí tlak v rukou vzájemně proti sobě (Blythe, 2004). Ruce se místy dostávají do paralelního držení, ve kterém se Matěj již nepotřebuje vyvažovat, ale může více vnímat hliněné pole jako protějšek, od kterého se může vrátit k sobě samému (Deuser, 2018).

Když se podaří, aby byl Matěj tělesně přítomný, staví a zažívá, že je kompetentní utvářet a ovlivňovat svůj svět. Popis akcí terapeutem pomáhá porozumět tomu, co dělá.

Matějovu narůstající jistotu v procesu terapie lze vypořádat z toho, že je více

samostatný a využívá celou plochu pole, dovede si více přiznat vzít materiál a rozhodnout se, jak s ním naloží. Postupně ustupuje postoj „já nevím“ a naopak dovede popsat, co potřebuje. O sebevědomějším procesu se dá uvažovat i z odvahy testovat hranice.

Větší jistota klienta ve vztahu k hliněnému poli se dá rovněž pozorovat ve vývoji prvního kontaktu s hlinou v jednotlivých sezeních – od nenápadného doteku jedním prstem k položení obou dlaní. Sebejistota a vztahovost souvisí rovněž se zkoušením síly a haptické odezvy – pevnosti a zkušenosti, že se mohu spolehnout, opřít a díky tomu zorganizovat své tělo v pohybu a cítit jeho vertikálu.

V posledních sezeních se Matěj vrací k motivu jezera, které v prvních sezeních zůstalo suché. Tentokrát je plný vodou, životem. Stává se pánem deště. Ve srovnání se začátkem, kdy popisuje hlinu jako „beton“, na konci říká „já teda jsem se naučil plavat“.

## ZÁVĚR

Terapie zaměřená na budování jistoty ve vztahové vazbě se pojí se zažíváním bezpečné situace a vztahu s terapeutem. Zvláště děti potřebují někoho silného, stabilního a srozumitelného k tomu, aby se mohly spolehnout a porozumět si. Bowlby (1969) hovoří o bezpečném základu jako prvním úkolu terapie. Hughes o „přehánění“ signálů bezpečí (Hughes, 2007). Malchiodi z pozice expresivních terapií o „znovupropojení s bezpečím“ (Malchiodi, 2014).

Terapie u hliněného pole nabízí přehlednou situaci, kde je jak terapeut, tak i senzomotorický protějšek, který je stabilní a k dispozici. Klient se může učit na sen-

zomotorické úrovni důvěřovat okolnímu světu i svým vlastním impulzům, a tak i sobě samému. Může tím získat odvahu ukázat se ve svých potřebách, které jsou terapeutem potvrzené jako dovolené. Ziskává tedy oporu vztáhnout se k okolnímu světu a utvářet svůj svět. Dostávají prostor témata jako: zda se mohu opřít sám o sebe, zda mohu využít energii tak, jak chci a přinese to dobrý výsledek, zda věřím ve svou sílu a vitalitu a dovedu s ní nakládat.

Dotyk tvoří základ vztahové zkušenosti (Heller a LaPierre, 2012), která má zásadní vliv na lidskou psychiku a biologii. Dotek je rovněž považován za velmi účinný terapeutický nástroj. Kolk uvádí, že senzomotorická psychoterapie může pomoci klientovi regulovat fyziologické zkušenosti, zažívat uzemnění a orientaci na přítomné vnímání. Jak se vnímání, postoje a pohyb těla proměňují, objevuje se jiné, pozitivnější vnímání sebe sama (Kolk in Ogden, 2006).

Bez konfliktu zájmů.

#### LITERATURA

- Ainsworth, M. D. S. a kol. (2015). *Patterns of Attachment: A Psychological Study of the Strange Situation*. New York, NY: 2015.
- Baylin, J., Hughes, D. (2007). *Attachment: Focused Family Thrapy*. New York, NY a London: W. W. Norton & Company.
- Blythe, S. G. (2004). *The Well Balanced Child: Movement and early learning*. Stroud: Hawtorn Press.
- Boadella, D. (1987). *Lifestreams: An Introduction to Biosynthesis*. New York, NY: Routledge Kegan & Paul.
- Bowlby, J. (1969). *Attachment and Loss: Attachment*. London: Chatto & Windus.
- Damasio, A. (2003). *Looking for Spinoza: Joy, Sorrow, and the Feeling Brain*. Orlando, CF: A Harvst Book Harcourt, Inc.
- Deuser, H. (Ed.). (2004). *Bewegung wird Gestalt*. [Movement becomes gestalt]. Bremen: W. und W. Doering Verlagsgsellschaft Tübingen.
- Deuser, H. (2018). *Arbeit am Tonfeld. Der haptische Weg zu uns selbst*. Gießen: Psychosozial-Verlag.
- Edwards, D. (2010). Planning a psychotherapy case study and structuring a case report. Rhodes University. Retrieved from: <https://www.ru.ac.za>
- Elbrecht, C. (2013). *Trauma healing at the Clay Field: A sensorimotor art therapy approach*. London: Jessica Kingsley Publishers.
- Elbrecht, C., Antcliff, L. R. (2014). Being touched through touch. Trauma treatment through haptic perception at the Clay Field: A sensorimotor art therapy. *International Journal of Art Therapy*. Vol. 19, 19–30.
- Heller, L., LaPierre, A. (2012). *Healing Developmental Trauma: How Early Trauma Affects Self-Regulation, Self-Image, and the Capacity for Relationship*. Berkeley, California: North Atlantic Books.
- Kolk van der, B. (2005). Developmental Trauma Disorder: Towards a rational diagnosis for children with complex trauma histories. *Psychiatric Annals*. 35(5), 401–408.
- Levine, P. A., Kline, M. (2007). *Trauma Through a Child's Eyes: Awakening the Ordinary Miracle of Healing*. Berkeley, Ca: North Atlantic Books.
- Malchiodi, A. (Ed.) (2014). *Creative Arts and Play Therapy for Attachment Problems*. New York, NY: The Guilford Press.
- Malchiodi, A. (Ed.) (2015). *Creative Interventions with Traumatized Children*. New York, NY: The Guilford Press.
- Ogden, P., Minton, K., Pain, C. (2006). *Trauma and the Body: A Sensorimotor Approach to Psychotherapy: Norton Series on Neurobiology*. New York, NY: W. W. Norton & Company.
- Rothschild, B. (2000). *The Body Remembers: The Psychophysiology of Trauma and Trauma Treatment*. New York, NY: W. W. Norton & Company.
- Siegel, D. J. & Bryson, M. D. (2011). *The Hole-*

- Brain Child: 12 revolutionary strategies to nurture your child's developing mind.* USA: Bantam Books.
- Víšková, A. (2017). Senzomotorický přístup v léčbě traumatu: představení metody Práce v hliněném poli®. *Psychoterapie*, 11 (1), 6–17.
- Víšková, A. Součková, P. (Ed.) (In edition: 2019) *Práce v hliněném poli®: Sborník k mezinárodnímu sympoziu.* Olomouc: UPOL.
- Vrtbovská, P. (2010). *O ztraceném dítěti a cestě do bezpečí: Attachment, poruchy attachmentu a léčení.* Tišnov a Praha: SCAN a NATAMA.
- Winnicott, D. W. (1991): *Playing and reality.* New York, NY: Tavistock.
- Winnicott, D. W. (1958): *The Capacity to be alone.* Retrieved from: <https://archive.org/stream/winnicott-capacity-to-be-alone>
- Došlo do redakce a přijato k recenznímu řízení 25. 1. 2019. Revidované znění došlo 23. 6. 2019, k publikaci přijato 25. 6. 2019.*