

DOI: <https://doi.org/10.54937/ssf.2023.22.2.36-47>

Rozvoj emocionálnej kompetencie ako predpoklad budovania inkluzívneho povedomia

Development of Emotional Competence as a Prerequisite for Building Inclusive Awareness

Barbara Valešová Malecová

Abstract

The article deals with the possibilities of using expressive therapies in the field of developing emotionality and inclusive awareness. It defines the concept of emotionality and emotions, the development and socialization of emotions and emotional competence. The central chapter is dedicated to individual levels of working with emotions within expressive therapies. The final part discusses the connection between emotional competence and inclusive awareness.

Keywords: Emotionality. Emotions. Emotional regulation. Emotional competence. Expressive therapies. Inclusion. Inclusive awareness.

Úvod

Emócie sú prirodzenou súčasťou ľudskej existencie. V priebehu života človek pociťuje širokú škálu emócií rôznej kvality a intenzity. Spočiatku na emócie intuitívne reaguje a spontánne ich prejavuje. Postupom času pod vplyvom výchovy, prostredia a životných skúseností dochádza k regulácii a socializácii emócií, ale aj k ich potláčaniu a nedostatočnému spracovaniu. Tieto negatívne emočné návyky, nevhodné spôsoby prejavovania emócií, rôzne traumy a iné, môžu intenzívne ovplyvňovať život jedinca (Valešová Malecová, 2021). Expresívne terapie prostredníctvom umeleckých techník umožňujú neinvazívnym a bezpečným spôsobom kontakt s vlastným emocionálnym svetom a poskytuje prostriedky k emocionálnemu otváraniu sa, expresii, abreakcii emócií, integrácii nových emočných vzorcov a budovaniu emocionálnej kompetencie. Emocionálna kompetencia zahŕňa okrem iného tiež schopnosť empatického porozumenia emóciám druhých a sebareguláciu emočného správania, čím vytvára základný predpoklad pre budovanie inkluzívneho povedomia.

Emocionalita a emócie

Emocionalita ako trvalejšia vlastnosť osobnosti určuje predovšetkým dynamiku prežívania emócií, t.j. citlivosť, hĺbku, dĺžku v čase a doznievanie, častosť, stálosť emócií a primeranosť emočných reakcií k danej situácii. Ďalej určuje aj vonkajší prejav emócií a silu výrazu (Nakonečný, 1998).

Emócie sú chápané ako prežívanie uspokojovania potrieb a subjektívneho vzťahu k predmetom, javom okolitého sveta, ale aj k sebe samému, hodnotiacou reakciou na podnet. Emócie sú dôležitým prostredníkom medzi potrebami a motívmi človeka, jeho správaním, fyziologickými pochodmi a cieľmi. (Kubáni, 2010).

Emócie v priebehu života jedinca prechádzajú neustálym **vývinom**. Podľa Kubániho (2010) dochádza k postupnému rozširovaniu druhov a odtieňov emócií a citov, ktoré sa časom stále viac integrujú a stabilizujú v rámci čiastkových systémov vyvíjajúcej sa osobnosti. V priebehu vývinu je možné sledovať presuny v podnetoch, ktoré vyvolávajú emocionálnu odpoveď. Čím je jedinec vyspelejší, tým viac je schopný odpovedať selektívne na podnety a súčasne sa desenzibilizovať na niektoré okruhy podnetov, ktoré ho excitovali v mladšom vývinovom období. Emócie a **ich prejavy** sú do značnej miery ovplyvňované spoločensky, kultúrne, historicky a sociálnym prostredím, v ktorom jedinec žije. Podľa Slaměníka (2011) je sociálne prostredie nutné k tomu, aby sa dieťa naučilo rozumieť svojim pocitom, naučilo sa ich kontrolovať a regulovať podľa kultúrneho očakávania. Táto regulácia emočného prežívania sa nazýva aj socializáciou emócií.

Socializácia emócií sa vzťahuje na všetky aspekty emócií. Ovplyvňuje pripisovanie významov podnetom, udalostiam a situáciám vyvolávajúcim emócie, samotné prežívanie, rozpoznávanie emócií vlastných i u iných ľudí, emočný výraz aj reguláciu emócií s ohľadom na kultúrne dané normy či pravidlá. Kultúra určuje, ktoré emócie, kedy a akým spôsobom budú prežívané a prezentované vonkajšiemu svetu (Slaměník, 2011).

Primárna socializácia prebieha v rodine aj v oblasti emócií. Slaměník (2011) považuje za rozhodujúce pre vývin emócií a ich reguláciu výchovné vplyvy a vzory v rodine. Deti si v nej osvojujú poznatky o tom, ktoré situácie a aké emócie vyvolávajú, ako sú vyjadrované sociálne akceptovateľným spôsobom a ako majú reagovať na emócie prejavované inými v rôznych situáciách. Rodina teda má kľúčovú rolu v porozumení emóciám, v budovaní si stratégií zvládania a kontrole emócií, a pri osvojovaní si kultúrnych a rodových očakávaní pri vyjadrovaní emócií.

Emocionálna kompetencia

Výsledkom emocionálneho vývinu a schopnosti regulácie emócií je tzv. **emocionálna kompetencia**. Vychádza z emocionálnej inteligencie, ktorá predstavuje schopnosť identifikovať a rozpoznávať významy vlastných emócií

a emócií druhých ľudí, riadiť emócie a využívať to pri posudzovaní a riešení problémov a interpersonálnych vzťahov (Goleman, 1997). Emocionálna kompetencia je naučená a determinuje potenciál človeka ku konštruktívnej interakcie s ostatnými ľuďmi.

Saarniová (1999, s. 5) vymedzuje v rámci **emocionálnej kompetencie človeka osem zručností** založených na širokom empirickom výskume v oblasti emočného vývinu:

- Uvedomovanie si vlastného emočného stavu vrátane možnosti prežívania viacerých emócií súčasne.
- Zručnosť rozpoznať emócie druhých, založených na situačných a expresívnych (neverbálnych) signáloch, ktoré sú čiastočne podmienené danou kultúrou.
- Zručnosť v používaní emočnej slovnej zásoby a emočných výrazov bežne dostupných v subkultúre, v ktorej človek žije a na zrelšej úrovni zručnosť v nadobúdaní kultúrnych noriem, ktoré spájajú emócie so sociálnymi rolami.
- Schopnosť empatickej a solidárnej účasti na emočnej skúsenosti a prežívaní druhých.
- Zručnosť v porozumení tomu, že vnútorné emočné stavy nemusia korešpondovať s vonkajším prejavom jednak u seba samého a jednak u druhých. Na zrelšej úrovni uvedomenie, že vlastné emočne-expresívne správanie môže mať dopad na druhého a brať túto skutočnosť do úvahy pri výbere seba-prezentačných stratégií.
- Zručnosť adaptívneho zvládania negatívnych emócií a neprijemných okolností používaním sebaregulačných stratégií, ktoré zlepšia intenzitu či časové trvanie takéhoto stavu (napríklad odolnosť voči stresu).
- Uvedomovanie si, že štruktúra a podstata vzťahov je do značnej miery určená tým, ako sú emócie vo vzťahoch komunikované, tak ako aj mierou emočnej priamosti a autenticity expresívnych prejavov, a mierou emočnej reciprocitu či symetrie vo vzťahoch.
- Schopnosť pre emočnú sebaúčinnosť. Emočná sebaúčinnosť znamená akceptáciu vlastnej emočnej skúsenosti, či už je jedinečná, alebo kultúrne konvenčná, a toto prijatie je v súlade s jeho/jej presvedčeniami ohľadom toho, čo predstavuje žiaducu emočnú rovnováhu. V podstate, pri preukazovaní emočnej sebaúčinnosti ide o život v súlade s vlastnou teóriou emócií a morálneho chápania.

Expresívne terapie a emócie

Expresívne terapie využívajú ku komunikácii, interakcii a expresii umelecké prostriedky. Ide o použitie umeleckých médií (napr. hudby, tanca/pohybu, drámy, výtvarného umenia, literárnych textov a vlastnej literárnej tvorby) za účelom dosiahnutia terapeutického či preventívneho cieľa. K učeniu

a zmenám dochádza prostredníctvom vlastného autentického zážitku v procese aktívnej činnosti/hry.

Expresívne terapie je možné využívať aj v kontexte práce s emóciami a emocionalitou detí aj dospelých. Umenie je prostriedkom spojenia (prepojenia) vnútorného sveta jedinca (myšlienky, emócie, vnímanie a iné) s vonkajším svetom a životnými skúsenosťami. Poskytuje prirodzený a bezpečný spôsob, ako vyjadriť a spracovávať svoje emócie. Expresívne terapie disponujú veľkým množstvom techník a metód, ktoré je možné prispôbiť tak, aby vyhovovali individuálnym potrebám každého klienta alebo skupiny (Valešová Malecová, 2021).

Prostredníctvom expresívnych terapií je možné s **emóciami a emocionalitou pracovať na viacerých úrovniach:**

1. Poznávanie (a rozpoznanie) emócií u seba i druhých včítane sprievodných telesných prejavov a neverbálnych signálov

Jedným zo základných atribútov emočnej kompetencie je uvedomovať si vlastné emočné rozpoloženie ako aj emocionálne prežívanie druhých. Prostredníctvom rôznych techník expresívnych terapií môže jedinec poznávať rôzne modalities emócií na základe ich vnútorných a vonkajších prejavov u seba i ostatných:

- **Emocionálne sochy.** Na základe emócií napísaných na kartičkách účastníci vytvoria sochu zobrazujúcu určenú emóciu s použitých posturiky a mimiky. Ostatní účastníci emóciu hádajú a odôvodňujú svoju odpoveď.
- **Neverbálne/verbálne predvádzanie emócie.** Postup je rovnaký ako pri predchádzajúcej technike s tým rozdielom, že je možné využiť širšiu paletu neverbálnych modalít ako je pohyb, gestá či prípadne i reč. Pri dramatickom predvádzaní rôznych emócií dochádza k včítaniu sa do zobrazovanej emócie, ako aj k priradeniu príslušných telesných prejavov a neverbálnych signálov. Ostatní účastníci sa pokúšajú uhádnuť predvádzanú emóciu. To im umožňuje uvedomiť si typické prejavy danej emócie.
- **Poznávanie emócií cez obrazový materiál.** Účastníkom sú predložené ilustrácie, piktogramy, obrázky či fotky zobrazujúce rôzne emócie. Úlohou je rozpoznať a pomenovať predložené emócie.
- **Rozpoznávanie emócií v príbehu.** K poznávaniu rôznych emócií je možné využívať i príbehy. Môže sa jednať o akýkoľvek príbeh (pre deti predškolského veku napr. edícia Barborka od Nancy Delvaux a Aline de Pétigny) či príbehy konkrétne zamerané na prácu s emóciami (napr. edícia Emil a emoce od autora Aurélie Chien Chow Chine). Štubňa (2017) k tomu uvádza, že príbehy pomáhajú deťom opísať a objasniť pocity, ktoré ešte nedokážu racionálne pomenovať a identifikovať. Úlohou je pomenovať zobrazenú emóciu a popísať jej prejavy, prípadne ich výtvarne či dramaticky znázorniť.

- **Poznávanie emócií v bežných činnostiach.** Človek si môže všímať ako sa vyvolaná a prežívaná emócia odráža v jeho pohyboch napr. aj v chôdzi či pri bežných činnostiach (človek chodí, pohybuje sa či manipuluje s predmetmi inak, keď prežíva radosť alebo je smutný či nahnevaný).

2. Pochopenie príčin a okolností vyvolávajúcich jednotlivé emócie, prejavov emócií v správaní a jeho konsekvencie

Emócie regulujú správanie jedinca a sú pozorovateľné v jeho vlastnom správaní (Orieščiková, 2019), preto na proces rozpoznania emócií nadväzuje fáza, kedy prostredníctvom autentického zážitku a následných podporných kreatívnych techník a diskusie účastníci vyvodzujú možné vyvolávajúce faktory konkrétnych emócií ako aj konsekvencie rôzne emocionálne zafarbeného správania sa (Valešová Malecová, 2021):

- **Práca s príbehom.** Účastníci môžu prostredníctvom príbehu a emócií literárnych postáv poznávať, aké okolnosti aktivovali rôzne emócie a ako sa tieto emócie prejavovali v jednaní danej postavy, ako toto emocionálne rozpoloženie ovplyvňuje reakcie iných postáv voči odosielateľovi emocionálnej správy. Majzlanová a Kotrbová (2019) uvádzajú, že terapeuticko-výchovný príbeh aktivuje súčasne emocionálne aj poznávacie procesy. Koželuhová a Wildová (2021) popisujú zase spätný proces, kedy na pochopení vzájomných vzťahov, predvídaní jednania postáv, a teda i na porozumení textu, sa významne podieľa schopnosť dieťaťa vnímať pocity svoje i druhých, čo sa odvíja od úrovne jeho emočného rozvoja.
- **Emocionálne zafarbená verbálna komunikácia.** V rámci dramatických etúd si účastníci môžu vyskúšať ako rovnaká verbálna informácia avšak rôzne emocionálne zafarbená mení reakcie komunikačného partnera. Účastníci skúšajú rovnakú vetu či dlhší verbálny úsek komunikovať s rôznymi emocionálnymi konotáciami. Komunikačný partner sleduje aké emócie sú v ňom vyvolané a autenticky reaguje. Účastníci tak zistia, že emocionálne rozpoloženie ovplyvňuje vlastné prejavy a správanie (a tieto prejavy rovnakej emócie sú značne individuálne), ktoré potom pôsobia na účastníkov interakcie a ich reakcie.
- **Zasadenie emócie do dramatických etúd.** Viaceré skupiny účastníkov dostanú na kartičke rovnakú informáciu (emóciu alebo situáciu). Ich úlohou je vytvoriť scénu, kde buď vymyslia a predvedú aká situácia vyvolala emóciu na kartičke alebo naopak akú emóciu môžeme prežívať v situácii na kartičke. Keďže všetky skupiny majú rovnaký východzí bod a výsledné scény môžu byť rozdielne, tak účastníci získajú povedomie o tom, že rovnaký spúšťač môže vyvolať rôzne emócie a rovnaká emócia môže mať rôzne príčiny.
- **Výtvarné spracovanie emócií.** Klient dostane za úlohu nakresliť situáciu, v ktorej človek (on sám) prežíva určenú emóciu. Následne sa diskutuje podobne ako v predchádzajúcej aktivite o tom, že v rovnakých situáciách môže každý prežívať rôzne emócie.

- **Riešenie zát'azovej situácie v emócií.** Účastníkom je zadaná zát'azová situácia, problém či spor dvoch či viacerých osôb. Lektor zadáva účastníkom emócie, v ktorých simulovanú situáciu majú riešiť. Ostatní účastníci intuitívne reagujú, pričom sledujú vlastné emócie, ktoré jednanie komunikačného partnera v nich vyvoláva. Účastníci tak zažívajú ako emócie ovplyvňujú riešenie rôznych situácií.

3. Emocionálna aktivácia, expresia (ventilácia) a abreakcia emócií

Mnohí ľudia z rôznych pohnútok dlhodobo potláčajú vlastné emócie. Niektorí sú „naučení“, že negatívne emócie sa neprejavujú, pretože to nie je vhodné. Iní veria, že ak potlačia nepríjemné a zložité emocionálne zážitky, tak prestanú existovať. Často veria, že prebudiť tieto „spiace“ emócie môže byť nebezpečné. Emócie sú však energiou, ktorá musí prúdiť. Keď sa emócie potláčajú, telo sa dostáva do napätia a nahromadené emócie sa môžu prejavíť v podobe rôznych fyzických a psychických ťažkostí (Valešová Malecová, 2021).

Nielen pre deti môže byť ťažké vyjadriť emócie slovami. Obzvlášť zložité emócie, ktoré sú napríklad výsledkom traumy, krízy alebo straty, sa dajú ťažko formulovať a slová často úplne nevyjadrujú podstatu. Umelecké prostriedky môžu za určitých okolností pomôcť vytvoriť kanál emocionálneho sebaujadrnenia. V procese expresívnych terapií dochádza k vytvoreniu atmosféry dôvery a bezpečia, ktorá podporuje emocionálne otváranie sa klienta, netraumatizujúce ventilovanie pocitov, emočnú abreakciu a následnú stimuláciu premeny nahromadených emócií do konštruktívnej energie. Jedinec teda môže využívať k expresii a spracovaniu vlastných emócií rôzne umelecké nástroje, ideálne volené podľa vlastných preferencií a naladenia. Výsledkom ventilácie a abreakcie pocitov býva tzv. katarzia, ktorá je dôležitým krokom v procese následného náhľadu a integrácie. Bez možnosti následnej integrácie znovuobjavených emócií a zážitkov nie je vhodné začať proces emocionálneho uvoľňovania (viac bod 6) (Valešová Malecová, 2021).

4. Ovpływňovanie emocionálneho prežívania

Umenie umožňuje ovplyvňovať emočné naladenie. Prostredníctvom umeleckých prostriedkov terapeuti pomáhajú jedincovi aktivovať sa, emočne preladiť, zrelaxovať, či dočasne odvrátiť pozornosť od ťaživého emočného prežívania v prípade, že jedinec nie je pripravený či schopný svoje emócie aktuálne riešiť. Dôležité je si uvedomiť, že umenie na každého človeka pôsobí rozdielne. Terapeut môže v tejto fáze pristúpiť aj k náviku preladujúcich a relaxačných techník u konkrétneho človeka (Valešová Malecová, 2021). Využiť je možné aj techniku **Kufor prvej pomoci pri zlej nálade**, pri ktorej si účastník do kufra zapisuje alebo zakresľuje veci, ktoré mu pomáhajú zlepšiť náladu. Zoznam môže následne využiť v procese ovplyvňovania negatívnej nálady.

5. Socializácia a regulácia emócií v súlade s kultúrnymi a situačnými očakávaniami

Pokiaľ si jedinec uvedomí a pochopí vlastné emócie a pravidelne ich vyjadruje, je jednoduchšie osvojiť si techniky upokojenia a regulácie emócií. V expresívnych terapiách sa môžu využívať techniky, ktoré priamo pomáhajú regulovať a socializovať emócie. Vďaka autentickému zážitku z umeleckých techník môže klient pochopiť kultúrne princípy a situačné očakávania prejavovania emócií, a hľadať vlastné spôsoby ako emócie odreagovať a vyjadriť sociálne primeraným spôsobom:

- **Zobrazenie v príbehu.** Pracuje sa s príbehmi, v ktorých sú zobrazené sociálne či spoločenské pravidlá týkajúce sa prejavov emócií v danej kultúre. Na základe modelu v príbehu sa človek učí daným pravidlám, môže o nich diskutovať a lepšie pochopiť situačné a kultúrne očakávania.
- **Menu zlosti.** Účastník v prvej časti vypíše ako prejavuje svoju zlosť, ako ju odreagúva a pod. V ďalšej časti spolu s terapeutom diskutuje o adekvátnosti, prospešnosti, deštruktivnosti a účelnosti jednotlivých prejavov a spoločne vytvárajú nové „menu“ – zoznam adekvátnejších spôsobov ventilácie a spracovania zlosti či iných negatívnych emócií.
- **Modelové situácie.** Je možné využiť podobné techniky ako sú popísané v časti 2. Účastníci zohrávajú rôzne modelové záťažové situácie a spoločne hľadajú adekvátne riešenie (obsahujúce potlačenie či skultúrnenie prejavov okamžitých emócií). Tým sa učia sebaovládaniu, ktoré potom využijú v reálnych situáciách.

6. Terapeutické spracovanie emócií a podpora emocionálneho uzdravenia

Flexibilný prístup expresívnych terapií poskytuje neohrozujúce spojenie s emocionálnym životom jednotlivca. V centre terapií je okrem iného zameranie sa na bezpečné, terapeutické spracovanie emócií, podporu emocionálneho uzdravenia a základné integračné aktivity. V rámci procesu terapie môže dôjsť k emocionálnemu uzdraveniu a samoregenerácii (Pearson, Wilson, 2008). Kotrbová, Sturcz a Solárová (2022, s. 351) uvádzajú, že *„dostať sa do kontaktu s pocitmi, úprimne ich pripustiť a dovoliť si chcieť ich spoznať v ich pravej podobe aké sú, už samé o sebe je veľkým krokom v rozširovaní vlastného poznania klienta.“*

V terapeutickom procese sú dôležité aj korektívne emocionálne zážitky, ktoré klient získava prostredníctvom umeleckých techník, terapeutického vzťahu a v interakcii s ostatnými členmi skupiny v prípade skupinovej terapie. Negatívne emočné stopy a rany sú nahradené novými pozitívnymi emočnými spomienkami (resp. aspoň zbavenými ťaživej intenzity) (Valešová Malecová, 2021).

Ústrednou úlohou expresívnych terapií je uľahčenie aktivácie, organizácie a uvoľnenia emočnej energie umeleckými prostriedkami podľa zamerania a preferencií klienta. Následná integrácia je nevyhnutným posledným

kokom pri riešení emócií. Pearson a Wilson (2008) uvádzajú, že cieľom fázy integrácie je podpora emocionálnej obnovy, aby klient pochopil svoje skúsenosti, začal vnímať svoj život zo širšej perspektívy a v tomto priestore začal plánovať psychohygienu a nové smerovanie.

Emocionálna kompetencia a inkluzívne povedomie

Pojem **inklúzia** vyjadruje prirodzené včlenenie, začlenenie všetkých ľudí do spoločnosti, pričom zohľadňuje individuálne osobitosti každého človeka (Kováčová, 2010). Podstatou inkluzívneho procesu je budovanie povedomia o jedinečnosti každej ľudskej bytosti a akceptácia tejto odlišnosti v zmysle pozitívnej konotácie výnimočnosti. Mitašíková a Farbár (2022) zdôrazňujú, že každý človek si zaslúži úctu a rešpekt k spôsobu, ako žije svoj život a čo potrebuje. Jedinec je vždy súčasťou širšieho celku, istého systému vzťahov.

Inkluzívne vzdelávanie je možné chápať ako proces, v ktorom sa vzdelávajú všetky deti spoločne v hlavnom vzdelávacom prúde bez ohľadu na ich sociálne, kultúrne, jazykové, intelektuálne či zdravotné znevýhodnenie (odlišnosť). Jednou z hlavných myšlienok je, že každé dieťa je pre ostatných obohatením a prínosom (Valešová Malecová, 2022). „*Inklúzia sa vo formálnom a neformálnom priestore usiluje o zníženie prekážok na rozličných úrovniach (osobnej, koncepcnej, konštrukčnej a i.) tak, aby účasť každého dieťaťa bola možná a reálna. Každé dieťa v takomto priestore má dostať šancu plnohodnotne žiť a vzdelávať sa*“ (Kováčová, 2022, s. 31). Kováčová (2010, 2011) formuluje inšpiratívnu a zároveň odvážnu myšlienku, že principiálne každé dieťa je možné chápať ako dieťa s odlišnosťami, ktoré môže (aj má) byť prirodzene včlenené do spoločnosti, pričom jeho odlišnosť je chápaná filozofiou inklúzie za normalitu.

V súčasnosti je však stále „inakosť“ (odlišnosť) vnímaná deťmi i dospelými ako niečo zvláštne, vymykajúce sa normálnosti, či dokonca považované za stigma (Valešová Malecová, 2022). Zásadným významom v prvých rokoch života pre každé dieťa je modelovať **inkluzívne povedomie** a stabilitu postojov voči odlišnosti a heterogenite v spoločnosti. U každého človeka má byť inkluzívne povedomie konštruované s cieľom akceptovať akéhokoľvek človeka s odlišnosťou práve z dôvodu jemu vlastnej odlišnosti (Kováčová, 2010, 2022). Pokiaľ už v ranom detstve nedochádza u detí k budovaniu inkluzívneho povedomia, postupom rokov dochádza k negatívnemu vymedzovaniu sa voči určitému druhu „inakosti“. Tento proces zvyčajne začína konkrétnym prirodzeným strachom z neznámeho, neskôr podporeného vlastnou negatívnou skúsenosťou s ľuďmi s určitou odlišnosťou, ktoré nie sú deťom uvedené do kontextu (napr. agresívne správanie dieťaťa s kultúrnou odlišnosťou, ktoré je ale v dôsledku frustrácie z neznalosti jazyka ostatných ľudí v materskej škole). Rodičia sprostredkujú deťom špecifický poznatkový aparát ohľadne inakosti, ktorý môže obsahovať rôzne druhy stigmatizácie určitých skupín ľudí, napr. v podobe nálepiek, predsudkov či určitých foriem

skrytej agresie (napr. zákaz sa hrať s konkrétnym dieťaťom) (Valešová Malecová, 2022). Ako píše Šumníková a Dobešová (2021), „komunikačná“ bariéra môže byť i zo strany spolužiakov, ktorí nevedia ako sa majú k dieťaťu so znevýhodnením (odlišnosťou) správať, často kvôli pocitu ostychu prameňiaceho z neznalosti. Kadrnožková a Janyšková (2022) dodávajú, že deti s odlišnosťou (dokonca i pozitívnou, tzn. nadaní žiaci) môžu vďaka nevhodnému správaniu ostatných pociťovať negatívne emócie, hlavne pocit nedokonalosti, odstránosti a vylúčenia. Preto je dôležité u detí rozvíjať sociálne, komunikačné a interpersonálne zručnosti (hlavne toleranciu, empatiu, schopnosť riešiť problémy a i.), ako aj poznanie špecifik jednotlivých znevýhodnení, ktoré podporia vzájomnú akceptáciu a kooperáciu v inkluzívnom prostredí.

Vyššie uvedená (preventívna či terapeutická) práca s vlastnými emóciami ako súčasť emocionálnej kompetencie rozvíja empatické vcítenie sa a empatické konanie voči iným ľuďom bez rozdielu, teda i ľuďom s určitou odlišnosťou. V niektorých prípadoch, obzvlášť pokiaľ jedinec nemá vybudované inkluzívne povedomie, má špecifické strachy a predsudky voči ľuďom s odlišnosťou či stereotypné predstavy, je vhodné zaradiť ciele prácu prostredníctvom expresívnych techník za účelom pochopenia prežívania ľudí s „inakosťou“. Sú to hlavne techniky, ktoré umožňujú zažiť pocity odmietnutia, vylúčenia a stereotypného chovania. Dôležité je účastníkov zacieliť na vlastné autentické prežívanie počas tvorivého procesu.

Nižšie sú uvedené konkrétne **techniky na podporu inkluzívneho povedomia**:

- **Práca s príbehom:** Využitie príbehov zobrazujúcich jedincov s odlišnosťou umožňuje vcítenie sa do emócií postáv príbehu a skrz nich pochopiť prežívanie týchto osôb. Na podklade práce s príbehom je možné pracovať na vlastných postojoch a upravovať vlastné očakávania a spôsoby správania voči ľuďom nielen s určitou odlišnosťou. Na trhu je dostupných pomerne veľké množstvo využiteľných kníh s tematikou inakosti, napr. **O modrom kocúrikovi** od Hellstrom-Kennedy a Milera; séria **Mimi & Líza** od Kerekesovej, Molákovej, a Salmela; **Lili a Momo** od autorky Macurovej alebo Strakáč a Tioni autora Rušara (podrobný rozbor poslednej knihy je možné nájsť v článku Kaščákovej, 2020).
- **Aleja odmietania:** Účastník prechádza medzi 2 radami ďalších účastníkov, ktorí sa od neho odvracajú či na neho bučia, pokrikujú. Jedinec môže ísť sám za seba alebo za postavu z prečítaného príbehu (napr. škaredé káčatko). Následne prechádza alejou prijímania, kedy ostatní jedinca chvália, obdivujú. Následne sa rozoberajú zažité emócie a dávajú sa do kontextu života ľudí s odlišnosťou.
- **Hradby:** Účastníci vytvoria hradby tak, že sa postavia do kruhu vedľa seba a chytia sa pevne za ramená. Úlohou dobrovoľníka je dostať sa cez hradby do kruhu. Keď dobrovoľník uspeje, zaradí sa do kruhu a chytí sa s ostatnými za ramená. Cieľom je zažiť si pocit vylúčenia z kolektívu a následné prijatie.

- **Farebné skupiny:** Lektor nalepí všetkým účastníkom na čelo samolepku s jednou farbou, viacerí účastníci majú rovnakú farbu, jeden však má jedinečnú farbu – čiernu. Účastníci nevedia, akú majú farbu na čele a ani že jeden má „Čierneho Petra“. Úlohou účastníkov je čo najrýchlejšie nájsť všetkých, ktorí majú rovnakú farbu ako oni sami a vytvoriť s nimi skupinku. Účastníci nesmú hovoriť a ukazovať na farby. Po hre nasleduje diskusia o tom, ako sa cítili, keď prvýkrát našli niekoho, kto mal rovnakú farbu ako on; ako sa cítil ten, kto mal ako jediný čiernu farbu.
- **Odmietnutie skupinou:** Dobrovoľník ide za dvere. Ostatní účastníci vytvoria skupinky, v ktorej sa dohodnú na nejakej spoločnej činnosti či téme, o ktorej diskutujú. Úlohou dobrovoľníka spoza dverí je zistiť, čo robí daná skupinka a pridať sa k nej. Naopak skupinky majú pokyn v žiadnom prípade dobrovoľníka neprijat'. Variantom môže byť, že naposledy oslovená skupinka môže po určitej dobe dobrovoľníka medzi seba prijať, aby si dobrovoľník popri odmietnutí zažil aj pocit prijatia.
- **Komunikovať v maske:** Účastníci si na tvár nasadia biele masky. Úlohou je spoločne sa rozprávať na akúkoľvek tému s maskou na tvári. Alternatívou pre vyspelejšie skupiny môže byť rozprávať sa spolu bez mimiky, gestiky a emocionálneho zafarbenia hlasu ako „roboti“ (vtedy sa už nepoužívajú masky). Táto aktivita má zjednodušiť simulovať ťažkosti s chápaním neverbality u detí s poruchou autistického spektra a pomôcť lepšie takýchto ľudí pochopiť (Valešová Malecová, 2022).
- **Nerozumiem:** Pedagóg bude dlhší časový úsek na deti rozprávať cudzím alebo vymysleným jazykom. Počas tohto úseku deti plnia štandardný denný plán v materskej/základnej škole s tým rozdielom, že pedagóg všetko vysvetľuje cudzím jazykom. V nasledujúcej diskusii sa pedagóg zameria na pocity detí, ktoré prežívali, keď plne nerozumeli zadaniam pedagóga. Táto aktivita má pomôcť deťom vcítiť sa do pocitov detí s odlišným materským jazykom (Valešová Malecová, 2022).
- **Nálepkovanie:** Lektor nalepí každému zo skupiny na čelo nálepku s označením určitej role (napr. futbalista, krásavec/ica, slávny youtuber, bezdomovec/kyňa, Róm/ka, skinhed, človek so nejakým znevýhodnením atď.) tak, aby dotyčný nevedel, akú rolu predstavuje. Ostatní v rámci spoločnej improvizácie sa k sebe navzájom správajú podľa nápisov na čelách. Úlohou je poznať, aká rola im bola pridelená. Človek sa týmto spôsobom môže zamyslieť nad tým, ako by sa v danej situácii cítil a ako sa k takým ľuďom správa on sám.

Záver

Expresívne terapie ponúkajú možnosť expresie, abreakcie a socializácie emócií, ako aj transformácie a integrácie emocionálnych zážitkov a skúseností prostredníctvom umeleckých techník. Výsledkom expresívno-terapeutického

procesu môže byť rozšírenie emočných kompetencií, schopnosť regulácie emócií či emocionálne uzdravenie. Na podklade pochopenia fungovania emócií a budovania emocionálnej kompetencie je možné súčasne vytvárať inkluzívne povedomie, pozitívny pohľad na inakosť, ktoré sú dôležitým komponentom výchovy detí od najútlejšieho veku. Expresívne terapie umožňujú inakosť poznávať v tvorivom procese prostredníctvom vlastného zážitku. To umožňuje budovať inkluzívne postoje a vytvárať taký priestor, v ktorom má každý svoje dôležité miesto a možnosť obohatiť seba i iných.

Bibliografia

- Goleman, D. (1997). *Emoční inteligence*. Praha: Columbus, 1997. 352 s. ISBN 80-85928-48-5.
- Kadrnožková, M., Janyšková, K. (2022). Vzdelávání (mimořádně) nadaných žáků: přehledová studie tuzemských periodik (2016–2021). In *Gramotnost, pregramotnost a vzdělávání*, 2022, 6(1), 101 – 131.
- Kašáková, S. (2020). Kniha ako podpora pri probléme s agresívnym správaním. In *Studia Scientifica Facultatis Paedagogicae Universitas Catholica Ružomberok*, 2020, 19(2), 111 – 129.
- Kotrbová, K., Sturcz, A., Solárová, Z. (2022). Terapeutický potenciál Dostojevského poviedky Sen smiešneho človeka. In *Philologia*, roč. 32, č. 2, s. 343 – 365.
- Kováčová, B. (2010). Podpora inkluzívneho prostredia prostredníctvom prvkov art v materskej škole. In *Materská škola a svet okolo*. Ružomberok: Spoločnosť pre predškolskú výchovu, 2010, s. 86 – 93. ISBN 978-80-970391-0-3.
- Kováčová, B. (2011). Umelecko-edukačné modely - podpora inklúzie v pozitívnom vnímaní znevýhodnených skupín v prostredí škôl. In *Inkluzívne trendy v hudobnej pedagogike - expresívno-terapeutické prístupy*. Ružomberok : Katolícka univerzita, 2011, s. 1 – 11. ISBN 978-80-8082-491-4.
- Kováčová, B. (2022). Reálna podpora inkluzívneho vzdelávania v slovenskej materskej škole. In *Studia Scientifica Facultatis Paedagogicae Universitas Catholica Ružomberok*, 2022, 21(3), 31 – 40. <https://doi.org/10.54937/ssf.2022.21.3.31-40>
- Koželuhová, E., Wildová, R. (2021). *Čtenářské strategie v předškolním vzdělávání*. Praha: Pedagogická fakulta, Univerzita Karlova, 2021. ISBN 978-80-7603-287-3.
- Kubáni, V. (2010). *Všeobecná psychológia*. Prešov: Prešovská univerzita v Prešove, 2010. 157 s. ISBN 978-80-555-0172-7.
- Majzlanová, K., Kotrbová, K. (2019). Význam príbehu v biblioterapii. In *11th International Conference of J. Selye University*. Komárno: J. Selye University, 2019. s. 149 – 172. ISBN 978-80-8122-331-0. <https://doi.org/10.36007/3310.2019.149-172>

- Mitašíková, P., Farbár, P. (2022). Strategies of the therapeutic educator in promoting inclusion in early stimulation according to the principles of Maria Montessori. In *Journal of Exceptional People*. 2022, 11(21), 89 – 107.
- Nakonečný, M. (1998). *Psychologie osobnosti*. Praha: Academia, 1998. 340 s. ISBN 80-200-0628-1.
- Orieščiková, H. (2019). Rozprávka v živote dieťaťa v predškolskom veku. In *Disputationes scientificae*, 2019, 19(2), 69 – 80.
- Pearson, M., Wilson, H. (2008). Using Expressive counselling Tools to Enhance Emotional Literacy, Emotional Wellbeing and Resilience: Improving Therapeutic Outcomes with Expressive Therapies. In *Counselling, Psychotherapy and Health*. 2008, 4(1), 1 – 19.
- Saarni, C. (1999). *The development of emotional competence*. New York: The Guilford Press, 1999. 381 s. ISBN 9781572304345.
- Slaměnik, I. (2011). *Emoce a interpersonální vztahy*. Praha: Grada, 2011. 208 s. ISBN 978-80-247-3311-1.
- Štubňa, P. (2017). *Psychológia literatúry*. Bratislava: Univerzita Komenského v Bratislave, 2017. 226 s. ISBN 978-80-223-4317-6.
- Šumníková, P., Dobešová, L. (2021). Distanční výuka u vysokoškolských studentů se zrakovým postižením. In *Přístupy a doporučení pro distanční výuku u studujících se specifickými potřebami a dalším znevýhodněním*. Praha: Pedagogická fakulta, Univerzita Karlova, 2021, s. 64 – 84. ISBN 978-80-7603-293-4.
- Valešová Malecová, B. (2021). Možnosti využitia expresívnych terapií v oblasti emocionality a emócií. In *Emocionalita ve výchově prizmatem filosofické, psychologické a speciálněpedagogické reflexe. Inkluzivní škola*. Praha: Univerzita Karlova, Pedagogická fakulta, 2021, s. 335 – 346. ISBN 978-80-7603-242-2.
- Valešová Malecová, B. (2022). Biblioterapia ako prostriedok podpory inkluzívneho procesu v materskej škole. In *Odborné pohľady na predprimárnu edukáciu*. Prešov: Slovenský výbor Svetovej organizácie pre predškolskú výchovu, 2022, s. 134 – 146. ISBN 978-80-974139-2-7.

Mgr. Barbara Valešová Malecová, PhD.

Katedra speciální pedagogiky

Univerzita Karlova, Pedagogická fakulta

Magdalény Rettigové 4, 116 39 Praha 1, Česká republika

barbara.valesovamalecova@pedf.cuni.cz