

UNIVERZITA PAVLA JOZEFA ŠAFÁRIKA V KOŠICIACH
FILOZOFICKÁ FAKULTA

6d2b500e-87f2-4e9f-98f5-b37b2bf75d5d

**SKUPINOVÁ ARTETERAPIA AKO NÁSTROJ
ZVYŠOVANIA ODBORNÝCH KOMPETENCIÍ
V POMÁHAJÚCICH PROFESIÁCH**

DIZERTAČNÁ PRÁCA

UNIVERZITA PAVLA JOZEFA ŠAFÁRIKA V KOŠICIACH
FILOZOFICKÁ FAKULTA

**SKUPINOVÁ ARTETERAPIA AKO NÁSTROJ
ZVYŠOVANIA ODBORNÝCH KOMPETENCIÍ
V POMÁHAJÚCICH PROFESIÁCH**

DIZERTAČNÁ PRÁCA

Študijný program:	Integratívna sociálna práca
Študijný odbor:	3.1.14 Sociálna práca 7761
Pracovisko (katedra/ústav):	Katedra sociálnej práce
Vedúci práce:	Doc. Mgr. Soňa Lovašová PhD.

Košice 2021

PhDr. Monika PILIAROVÁ

Pod'akovanie

Vyjadrujem úprimné pod'akovanie vedúcej dizertačnej práce doc. Mgr. Soni Lovašovej, PhD., za metodickú podporu, odborné vedenie, podnetné rady a ochotu pri písaní dizertačnej práce. Ďakujem účastníkom arteterapeutického programu za aktívny prístup a spoluprácu, vďaka ktorej mohla táto práca vzniknúť.



Univerzita P. J. Šafárika v Košiciach
Filozofická fakulta

ZADANIE ZÁVEREČNEJ PRÁCE

- Meno a priezvisko študenta:** PhDr. Monika Piliarová
Študijný program: integratívna sociálna práca (Jednoodborové štúdium, doktorandské III. st., externá forma)
Študijný odbor: Sociálna práca
Typ záverečnej práce: Dizertačná práca
Jazyk záverečnej práce: slovenský
Sekundárny jazyk: anglický
- Názov:** Skupinová arteterapia ako nástroj zvyšovania odborných kompetencií v pomáhajúcich profesiách
- Názov EN:** Art therapy as a tool for increasing professional competencies in helping professions
- Cieľ:** Cieľom dizertačnej práce je analyzovať možnosti zvyšovania kompetencií v cieľovej skupine pomáhajúcich profesionálov v sociálnej oblasti prostredníctvom skupinovej arteterapie. V teoretickej časti práce konceptualizovať arteterapiu ako prostriedok zvyšovania odborných kompetencií, ako aj kompetencie potrebné pre prácu v sociálnej oblasti v kontexte celoživotného vzdelávania. V empirickej časti je hlavným cieľom quasiexperimentálne overenie vplyvu skupinovej arteterapie na zvyšovanie vybraných kompetencií ako aj ich súvislosť s kvalitou pracovného života.
- Literatúra:** HAVRDOVÁ, Z. 1999. Kompetence v praxi sociální práce: metodická příručka pro učitele a supervizory v sociální práci. Praha: Osmium. 167 s. ISBN 80-902081-8-5.
HUSS, E. M. SELA-AMIT. 2018. Art in Social Work: do We Really Need It? In: Research on Social Work Practice 29(6).
LIEBMANN, M. 2010. Skupinová arteterapie. Praha : Portál, s. r. o. ISBN 978-80- 7367-729-9.
MAROON, I. et al. 2007. Vzdělávání studentů sociální práce v terénu. Karolinum. ISBN 978-80-246130-7-9.
OROSOVÁ, A., 2010. Arteterapia ako forma komunikácie. In: Terra Therapeutica. Medzi nebom a zemou. Bratislava: OZ Terra Therapeutica. ISBN 978-80-970389-2-2.
PAYNE, M., 2015. Modern social work theory. 4th Edition. ISBN 9780190615246.
- Školiteľ:** doc. Mgr. Soňa Lovašová, PhD.
Katedra : KSP - Katedra sociálnej práce
Vedúci katedry: prof. PhDr. Eva Žiaková, CSc.
- Dátum schválenia:** 17.06.2021

Abstrakt v štátnom jazyku

PILIAROVÁ, Monika. Skupinová arteterapia ako nástroj zvyšovania odborných kompetencií v pomáhajúcich profesiách. [Dizertačná práca]. Univerzita Pavla Jozefa Šafárika v Košiciach. Filozofická fakulta; Katedra sociálnej práce. Školiteľka: Doc. Mgr. Soňa Lovašová PhD. Stupeň odbornej kvalifikácie: Dizertačná práca. Košice: 2021.149 s.

Cieľom práce je predstaviť potenciál skupinovej arteterapie ako jedného z nástrojov zvyšovania odborných kompetencií u pracovníkov v sociálnej oblasti v ďalšom vzdelávaní. Prínos skupinovej arteterapie pri práci s rôznou cieľovou skupinou je nesporný, je však výzvou zamerať sa na potenciál skupinovej arteterapie z pohľadu zvyšovania odborných kompetencií u pomáhajúcich profesionálov. V teoretickej rovine práca definuje pracovníkov v sociálnej oblasti a ich odborné kompetencie s možnosťami ich zvyšovania v sústave ďalšieho vzdelávania. Následne prináša skupinovú arteterapiu v kontexte humanistických teórií, spoločných so sociálnou prácou a jej potenciál pri zvyšovaní odborných kompetencií. Zvyšovať kvalitu výkonu sociálnej práce napomáha systematické odborné vzdelávanie a sebarozvoj pracovníkov v sociálnej oblasti. Je vhodné zakomponovať do pracovného režimu pravidelné vzdelávanie a spätnú väzbu inovatívnymi spôsobmi, čo môže viesť k zlepšeniu kvality pracovného života. V empirickej časti práce je predstavený návrh výskumu, ktorý v quasiexperimentálnom dizajne overuje efekt arteterapeutického skupinového programu ako nástroja na zvyšovanie odborných kompetencií u pracovníkov v sociálnej oblasti. Experiment poskytuje odpovede na otázky, či existuje rozdiel po aplikácii arteterapeutického skupinového programu v oblasti odborných kompetencií medzi experimentálnou a kontrolnou skupinou. Aplikačná časť navrhuje odporúčania pre prax, vyvedené na základe výskumných zistení ako i návrh manuálu techník programu.

Kľúčové slová: Skupinová arteterapia. Sociálna práca. Zvyšovanie odborných kompetencií.

Abstrakt v cudzom jazyku

PILIAROVÁ, Monika. Group art therapy as a tool for increasing professional competencies in helping professions. [Dissertation thesis] Pavol Jozef Šafárik University in Košice. Faculty of Art; Department of Social Work. Adviser: Doc. Mgr. Soňa Lovašová PhD. Qualification degree: Dissertation thesis. Košice: 2021. 149 pp.

The aim of the thesis is to present the potential of group art therapy as one of the tools for increasing professional competencies of social workers in further education. The benefits of group art therapy for various target group is indisputable, but it is a challenge to focus on the potential of group art therapy from the perspective of increasing professional competence of social workers. In the theoretical level, the work defines workers in the social field and their professional competencies with the possibilities of increasing them in the system of further education. Subsequently, it brings group art therapy in the context of humanistic theories, common to social work, and its potential in enhancing professional competencies. The systematic vocational training and self-development of social workers help to increase the quality of social work performance. It is appropriate to incorporate regular education and feedback into the working regime in innovative ways, which can lead to an improvement in the quality of work life. The empirical part of the thesis presents a research proposal which in quasi-experimental design verifies the effect of art therapy group program as a tool for increasing professional competencies of social workers. The experiment provides answers to the question whether there is a difference after the application of group art therapy program in the field of professional competencies between the experimental and control group. The practical part of the thesis proposes recommendations for practice, derived on the basis of research findings, as well as a draft manual of program techniques.

Key words: Group art therapy. Social work. Increasing professional competence.

Obsah

Úvod.....	13
1 Sociálna práca	15
1.1 Špecifiká sociálnej práce	15
1.2 Pracovníci v sociálnej oblasti.....	17
1.3 Odborné kompetencie pracovníkov v sociálnej oblasti.....	20
2 Zvyšovanie odborných kompetencií	25
2.1 Kontext sústavného vzdelávania	25
2.2 Atribúty sociálnej práce so skupinou	28
2.3 Humanizmus ako teoretické východisko	32
3 Skupinová arteterapia ako nástroj zvyšovania odborných kompetencií	36
3.1 Princípy humanistickej arteterapie	36
3.2 Vymedzenie skupinovej arteterapie	38
3.3 Potenciál skupinovej arteterapie ako nástroja zvyšovania odborných kompetencií	41
4 Empirická časť práce	46
4.1 Projekt výskumu.....	46
4.1.1 Vymedzenie problému	46
4.1.2 Cieľ výskumu.....	47
4.1.3 Hypotézy.....	48
4.1.4 Metodika.....	50
4.1.5 Výskumná vzorka	56
4.1.6 Organizácia výskumu	59
4.2 Interpretácia výsledkov.....	59
4.2.1 Výskyt a frekvencia jednotlivých foriem odborných kompetencií.....	60
4.2.2 Overenie odborných kompetencií z hľadiska absolvovania skupinovej arteterapie.....	74
4.2.3 Overenie odborných kompetencií z hľadiska pracovnej angažovanosti	78
4.3 Obsahová analýza ukázkovej prípadovej štúdie	88
4.4 Diskusia	106
5 Aplikačná časť	116
5.1 Program skupinovej arteterapie pre pomáhajúce profesie	118
Záver.....	122

Zoznam použitej literatúry	124
Prílohy.....	135

Zoznam ilustrácií

Obrázok 1 Percentuálne zastúpenie respondentov výskumu	58
Obrázok 2 Priemerné skóre respondentov v škálach mapujúcich individuálne kompetencie	61
Obrázok 3 Priemerné skóre respondentov v škálach mapujúcich komunikačné kompetencie.....	62
Obrázok 4 Priemerné skóre respondentov v škálach mapujúcich sociálne kompetencie - sociálna orientácia.....	62
Obrázok 5 Priemerné skóre respondentov v škálach mapujúcich sociálne kompetencie - ofenzivita	63
Obrázok 6 Priemerné skóre respondentov v škálach mapujúcich sociálne kompetencie - sebaovládanie.....	63
Obrázok 7 Priemerné skóre respondentov v škálach mapujúcich sociálne kompetencie - reflexivita.....	63
Obrázok 8 Priemerné skóre respondentov v škálach mapujúcich pracovnú angažovanosť (UWES).....	79
Obrázok 9 Ja, moje meno	89
Obrázok 10 Ruky, dotyky, vzťahy.....	90
Obrázok 11 Postava a jej hranice.....	91
Obrázok 12 Farby a ich premena	93
Obrázok 13 Hniezdo	94
Obrázok 14 Cesta.....	95
Obrázok 15 Strom.....	97
Obrázok 16 Krajina, tieň	98
Obrázok 17 Komiks emócií.....	99
Obrázok 18 Ocenenie.....	101
Obrázok 19 Lodžka.....	102
Obrázok 20 V daždi	103

Zoznam tabuliek

Tabuľka 1	Prehľad kompetencií sociálnych pracovníkov podľa jednotlivých autorov	23
Tabuľka 2	Potenciál skupinovej arteterapie ako nástroja zvyšovania odborných kompetencií ..	45
Tabuľka 3	Popis sekundárnych škál a škál dotazníka ISK.....	53
Tabuľka 4	Rozdelenie respondentov z hľadiska rodu, veku, vzdelania, typu poskytovateľa, pracovnej pozície, dĺžky praxe.....	57
Tabuľka 5	Zloženie experimentálnej a kontrolnej skupiny z hľadiska rodu, veku, vzdelania, typu poskytovateľa, pracovnej pozície, dĺžky praxe	57
Tabuľka 6	Porovnanie rozdielov v celkovom priemernom skóre individuálnych kompetencií z hľadiska rodu.....	65
Tabuľka 7	Porovnanie rozdielov v celkovom priemernom skóre komunikačných kompetencií.	65
Tabuľka 8	Porovnanie rozdielov v celkovom priemernom skóre sociálnych kompetencií z hľadiska rodu	66
Tabuľka 9	Korelácia medzi vekom a individuálnymi kompetenciami	67
Tabuľka 10	Korelácia medzi vekom a komunikačnými kompetenciami	68
Tabuľka 11	Korelácia medzi vekom a sociálnymi kompetenciami	68
Tabuľka 12	Korelácia medzi dĺžkou praxe a individuálnymi kompetenciami	69
Tabuľka 13	Korelácia medzi dĺžkou praxe a komunikačnými kompetenciami	69
Tabuľka 14	Korelácia medzi dĺžkou praxe a sociálnymi kompetenciami.....	70
Tabuľka 15	Porovnanie rozdielov v celkovom priemernom skóre individuálnych kompetencií	71
Tabuľka 16	Porovnanie rozdielov v celkovom priemernom skóre komunikačných kompetencií	72
Tabuľka 17	Porovnanie rozdielov v celkovom priemernom skóre sociálnych kompetencií.....	72
Tabuľka 18	Porovnanie verejných a neverejných poskytovateľov z hľadiska účasti na aktivitách podporujúcich zvyšovanie odborných kompetencií	74
Tabuľka 19	Porovnanie miery individuálnych kompetencií v závislosti od skupinovej arteterapie	75
Tabuľka 20	Porovnanie miery komunikačných kompetencií v závislosti od skupinovej arteterapie	76
Tabuľka 21	Porovnanie miery sociálnych kompetencií v závislosti od skupinovej arteterapie ..	77
Tabuľka 22	Porovnanie rozdielov v celkovom priemernom skóre pracovnej angažovanosti	79
Tabuľka 23	Korelácia medzi vekom a pracovnou angažovanosťou	80
Tabuľka 24	Korelácia medzi dĺžkou praxe a pracovnou angažovanosťou.....	81
Tabuľka 25	Porovnanie rozdielov v celkovom priemernom skóre pracovnej angažovanosti	82
Tabuľka 26	Korelačná analýza vzťahu medzi pracovnou angažovanosťou a individuálnymi kompetenciami.....	83
Tabuľka 27	Korelačná analýza vzťahu medzi pracovnou angažovanosťou a komunikačnými kompetenciami.....	84

Tabuľka 28 Korelácia medzi skóre dosiahnutom v UWES a ISK.....	85
Tabuľka 29 Porovnanie miery pracovnej angažovanosti v závislosti od skupinovej arteterapie	86
Tabuľka 30 Opis vybraných fenoménov zo stretnutia 1	89
Tabuľka 31 Opis vybraných fenoménov zo stretnutia 2	90
Tabuľka 32 Opis vybraných fenoménov zo stretnutia 3	92
Tabuľka 33 Opis vybraných fenoménov zo stretnutia 4	93
Tabuľka 34 Opis vybraných fenoménov zo stretnutia 5	94
Tabuľka 35 Opis vybraných fenoménov zo stretnutia 6	96
Tabuľka 36 Opis vybraných fenoménov zo stretnutia 7	97
Tabuľka 37 Opis vybraných fenoménov zo stretnutia 8	98
Tabuľka 38 Opis vybraných fenoménov zo stretnutia 9	99
Tabuľka 39 Opis vybraných fenoménov zo stretnutia 10	101
Tabuľka 40 Opis vybraných fenoménov zo stretnutia 11	102
Tabuľka 41 Opis vybraných fenoménov zo stretnutia 12	104

Zoznam skratiek a značiek

č.	číslo
Z.z.	Zbierka zákonov
t.j.	to jest
§	paragraf
&	logogram (ampersand)
hod.	hodina
SR	Slovenská republika
HH	Hlavná hypotéza
VH	Vedľajšia hypotéza
ISK	Inventár sociálnych kompetencií
UWES	Utrecht Work Engagement Scale
TEQ	Toronto Empathy Questionnaire
SO	Sociálna orientácia
OF	Ofenzivita
SE	Sebaovládanie
RE	Refexivita
PS	Prosociálnosť
PP	Prevzatie perspektívy
PH	Pluralita hodnôt
Oko	Ochota ku kompromisu
PO	Počúvanie
SchP	Schopnosť presadiť sa
OKf	Ochota ku konfliktu
EX	Extraverzia
RO	Rozhodnosť
SK	Sebakontrola
ES	Emocionálna stabilita
FS	Flexibilita správania

IN	Internalita
SP	Sebaprezentácia
PPS	Priama pozornosť k sebe
NPS	Nepriama pozornosť k sebe
VD	Vnímanie druhých
%	percento (stotina z celku)
Bc.	akademický titul absolventa 1. stupňa vysokoškolského štúdia
Mgr.	akademický titul absolventa 2. stupňa vysokoškolského štúdia
PhD.	akademický titul absolventa 3. stupňa vysokoškolského štúdia

Úvod

Profesionalizácia sociálnej práce ako vednej disciplíny v súčasnej dobe požaduje neustálu podporu a zvyšovanie odborných kompetencií pracovníkov v sociálnej oblasti a ich následnú aplikáciu. Sociálna práca je považovaná za profesiu založenú na hodnotách humanizmu, ktoré posilňujú jedinca v interakcii so svojim okolím. Pracovné pozície, kde sú pracovníci v neustálom kontakte s ľuďmi, si vyžadujú spôsobilosti, ktoré vedú k tomu, že odborné vedomosti vedia sprostredkovať druhým a efektívne ich využívať. Vhodnou metódou osobnostného rozvoja a sociálneho učenia je práve skupinová práca vo forme výcviku, programu, akčného učenia. Ak sa jednotliví pracovníci vzdelávajú zodpovedne na základe vlastnej iniciatívy a vo vzájomnej spolupráci s ostatnými, zvyšujú svoje profesionálne kompetencie, čo sa odráža na kultúre a úspešnosti organizácie, v ktorej pôsobia.

Stereotyp v myšlienkových pochodoch a komunikácii vedie k nepružnosti a absencii nových názorov. Umenie dáva dôraz na kreativitu a motivuje k tvorivej činnosti. Prepojenosť medzi kreativitou a racionalitou, rovnováha, ktorá medzi nimi nastáva má vplyv na celkovú spokojnosť a vyváženosť života. Práve v prostredí sociálnej práce sa vytvára priestor, na zážitkovú formu práce, ktorá spôsobí trvalejšie zmenu v sociálnych vzťahoch a väzbách.

Vnímame potenciál skupinových arteterapeutických aktivít zameraných na zvyšovanie kompetencií u pracovníkov v sociálnej oblasti a pozitívny motivačný vplyv sociálneho spoločenstva ako takého.

Hlavnou témou práce je overenie účinnosti arteterapeutického skupinového programu na zvyšovanie odborných kompetencií u pomáhajúcich profesií. Nakoľko je oblasť sociálnej práce veľmi špecifická oproti iným profesiám tým, že do nej patria zamestnanci s rôznym vzdelaním a rôznym profesijným zameraním. Okrem sociálnych pracovníkov v nej pôsobia v nej stredoškolsky aj vysokoškolsky vzdelaní ľudia na pozíciách asistentov, terapeutov, špeciálnych pedagógov a ďalších odborníkov. Túto špecifickú situáciu sme z tohto dôvodu terminologicky vyriešili zúžením celkového záberu pomáhajúcich profesionálov na pojem pracovník v sociálnej oblasti. Pod pracovníkom v sociálnej oblasti teda rozumieme nie len sociálnych pracovníkov ale aj ďalších pracovníkov, ktorí pracujú s klientmi v oblasti sociálnej práce. Vzhľadom na vnímanie senzitivity v kontexte jazykovej práce s rodom, je pre rozsah a plynulosť

čitateľnosti textu tejto práce využívané generické maskulínium (a teda respondent, klient, sociálny pracovník, pracovník v sociálnej oblasti a iné).

Cieľom práce je v teoretickej rovine poukázať na odborné kompetencie pracovníkov, osobitne sa zamerať na skupinovú arteterapiu ako nástroja zvyšovania odborných kompetencií u pracovníkov v sociálnej oblasti v kontexte humanistických teórií. Empirická časť práce opisuje stanovené ciele výskumu, výskumné otázky, opis výskumnej vzorky, metodiky a metódy výskumu.

Výskum overuje v quasiexperimentálnom dizajne účinok arteterapeutických skupinových stretnutí na zvýšenie odborných kompetencií u pracovníkov pracujúcich v oblasti sociálnej práce. Zaujímá nás, či nastanú pozitívne zmeny v oblasti individuálnych, komunikačných a sociálnych kompetencií po aplikácii arteterapeutického skupinového programu. Aplikačná časť sa venuje odporúčaniam pre prax, vyvodených na základe výskumných zistení. Poznatky z dizertačnej práce sa budú môcť využiť ako súbor skupinových techník, ktoré sa stanú súčasťou metodiky zvyšovania odborných kompetencií pre pracovníkov v sociálnej oblasti ako i efektívnym skupinovým nástrojom.

1 Sociálna práca

Sociálna práca je výsledkom požiadavky spoločenskej praxe, je to teoreticko-aplikačná vedná disciplína s akcentom na prax v sociálnej sfére. Je to kvalifikovaná pomoc človeku, ktorý sa nachádza v náročnej životnej situácii. Vychádzajúc z troch základných znakov sociálnej práce ako sú normy, spôsoby správania, myslenia, konania a profesionálna odbornosť pracovníka, ponúkame v tejto kapitole pohľad na špecifiká sociálnej práce, pracovníkov v sociálnej oblasti s dôrazom na ich odborné kompetencie.

1.1 Špecifiká sociálnej práce

Sociálna práca je vedná disciplína, ktorej cieľom je odhaľovať, vysvetľovať a zmierňovať vzniknuté sociálne problémy. Ako praktická činnosť sa opiera o rámec spoločenskej solidarity, napĺňanie individuálneho ľudského potenciálu (Matoušek 2008; Balogová 2010) a kladie čoraz väčšie nároky na odbornosť pracovníkov v sociálnej oblasti. Historicky sociálna práca prevzala všeobecný prístup k praxi. Takýto prístup zahŕňa širokú všeobecnú znalostnú základňu a spôsobilosti v niekoľkých disciplínach a oblastiach. Skúsenosti založené na dôkazoch zahŕňajú presnosť vedeckého výskumu. (Hall 2008)

Z hľadiska etiky chápeme sociálnu prácu ako určitý systém hodnôt, teórie a praxe, ktorý je vzájomne prepojený. Sociálna práca je v takomto ponímaní aplikovaná vedná disciplína a profesionálna činnosť sociálnych pracovníkov a asistentov sociálnej práce. Stojí na hodnotách, na základe ktorých sociálni pracovníci a pracovníci pomáhajúcich profesií pomáhajú, sprevádzajú, podporujú a zmocňujú klientov, či už sú to jednotlivci, rodiny, skupiny, komunity, alebo inštitúcie, aby nadobudli optimálnu úroveň fungovania a zároveň pôsobia na priaznivé spoločenské podmienky k dosiahnutiu tohto cieľa. Sociálna práca ako profesia je založená na praxi, pričom podporuje sociálnu zmenu, sociálny rozvoj a sociálnu súdržnosť (Medlen 2016; Mátel 2017).

Sociálna práca je definovaná v Zákone č. 219/2014 Z. z. o sociálnej práci, je to odborná činnosť, ktorú môžu vykonávať sociálni pracovníci alebo asistenti sociálnej práce. Považuje sa za špecializovanú odbornú činnosť vykonávanú sociálnym pracovníkom podľa osobitného predpisu. Je to súbor pracovných činností užšieho zamerania sociálnej práce v odbore sociálna práca, na výkon ktorej sú potrebné

vedomosti a spôsobilosti získané absolvovaním vysokoškolského vzdelania, ustanoveného stupňa v študijnom odbore sociálna práca a akreditovaného špecializačného vzdelávacieho programu (Medlen 2016).

Sociálna práca patrí medzi pomáhajúce profesie. Termín pomáhajúce profesie alebo pomáhajúce odbory má široké využitie. Definíciu je možné vytvoriť spojením obsahu termínov odbor, profesia a služby človeku. Pre sociálnu prácu predstavujú najvýznamnejšiu oporu sociológia, psychológia, pedagogika a právne vedy. Odbory a profesie sú chápané ako organizované skupiny ľudí, ktorí sú špecializovaní na riešenie určitého typu problému (Barker 2003), pričom profesia sa od ostatných odborov líši hlavne používaním teoreticky zdôvodnených postupov. Sociálna práca ako odbor sa od ostatných odlišuje v dôraze na sociálne fungovanie klienta. V praxi to znamená, že pracovník v sociálnej oblasti vníma človeka ako bytosť, ktorá existuje v prostredí a musí zvládať jeho nároky. Zameranie sociálnej práce vytvára podmienky na spoluprácu s pracovníkmi iných pomáhajúcich odborov (Musil 2004), čo prináša nové šance na prekonávanie rôznych typov prekážok, ponúka nový pohľad na zvládanie problémov, ktoré vznikajú v interakcii medzi klientom a jeho sociálnym prostredím. Táto spolupráca, ktorá vzniká medzi sociálnymi pracovníkmi a pracovníkmi iných pomáhajúcich odborov je neodmysliteľnou súčasťou sociálnej práce (Navrátil 2013; Bland, Renouf 2002).

Stigmatizujúce spôsoby správania a spoločenské znevýhodnenie vedú k dlhodobým a intenzívnym sociálnym problémom. V praxi pracovníkov v sociálnej oblasti je dôležité zabezpečenie zdrojov ako je príjem, ubytovanie, starostlivosť a vzdelanie, ale taktiež požiadavka podpory na strane klientov v sociálno-politických sporoch (Staub-Bernasconi 1989, in: Balogová 2010).

Odborné pôsobenie pracovníkov v sociálnej oblasti je podmienené aj osobnou iniciatívou spojenou s oblasťou celoživotného vzdelávania a teda profesionálnym rozvojom ich odborných kompetencií.

Varieta a pestrosť v sociálnej oblasti sa premieta i do pracovných náplní, ktoré sú špecifické svojimi požiadavkami s presahom do vzdelávacej prípravy (Hambálek 2016, Weigel 2002).

V dnešnej dobe orientovanej na ciele a výsledky je dôležité pracovať s ľuďmi ako najdôležitejším zdrojom organizácie, podporovať význam vzájomnej komunikácie a interakcie. Zvýšenie uznania, hodnôt v praxi a profesie medzi odborníkmi v sociálnej práci a verejnosti je dlhodobým úsilím vo všetkých pomáhajúcich profesiách. Súčasne

je nevyhnutné poskytovať vzdelávacie príležitosti, školenia a informácie, ktoré zodpovedajú potrebám zamestnancov v pracovnom procese (Akila, Nandagopal 2015).

Môžeme konštatovať, že sociálna práca je teoreticko-aplikačná vedecká disciplína s výrazným zameraním na prax sociálnej sféry (Balogová 2010). Moderná teória sociálnej práce je teraz prístupnejšia a komplexnejšia než kedykoľvek predtým, ponúka najkompletnejšie pokrytie teórie sociálnej práce od klasických pohľadov po najnovšie myšlienky venované silným, príbehovým a riešiteľským prístupom (Payne 2015).

1.2 Pracovníci v sociálnej oblasti

Odbornosť a efektívnosť pracovníkov v sociálnej oblasti závisí od odbornej pripravenosti, ktorá od konca osemdesiatych rokov prešla výraznou zmenou (Gabura, Mydlíková 2012). Pre výkon svojej profesie je potrebné spĺňať isté osobnostné predpoklady, ktoré sú obsiahnuté v Etickom kódexe sociálneho pracovníka. Ich morálny postoj má byť príkladom a vzorom pre druhých, s ktorými prichádzajú do kontaktu (Lovašová 2015).

Spôsobilosti, ktoré štúdium rozvíja definovala americká Rada pre vzdelávanie v sociálnej práci. Štúdium ponúka posilnenie individuálnych schopností využívať kritické myslenie v pracovnom kontexte, pracovať v súlade s etickými princípmi sociálnej práce s ohľadom na pozitívny význam odlišnosti. Dôležitou oblasťou je profesionálne využívanie vlastnej osobnosti, schopnosť rozumieť rozličným formám a spôsobom utlačovania, poznanie stratégií na dosahovanie sociálnej a ekonomickej spravodlivosti. Chápanie histórie sociálnej práce, poznanie jej súčasnej podoby a významných tém. Uplatňovanie vedomostí pri práci s cieľovými skupinami na všetkých úrovniach ako i so špecifickými problémami. Analyzovanie vplyvu sociálnej politiky na život klientov, pracovníkov i organizácií poskytujúcich sociálne služby. Hodnotenie výsledkov relevantného výskumu a ich uplatňovanie v praxi (Zastrow 1995, in: Matoušek 2008; Nečasová 2008; Balogová 2010).

Vysokoškolské vzdelávanie je ukotvené v Zákone č. 131/2002 Z. z. o vysokých školách. V sociálnej práci je možné ho nadobudnúť na prvom, druhom a treťom stupni súkromných, verejných a cirkevných vysokých škôl, v dennej a externej forme. Ponúkané jednotlivé stupne štúdia, majú vypracované profily absolventov, ktorí sú po ukončení štúdia spôsobilí pre výkon sociálno-právneho poradenstva prvého kontaktu,

sociálnej diagnostiky, sociálnej prevencie a sociálno-právnej ochrany. Majú kompetencie orientovať sa v krízovej intervencii, terénnej práci, resocializácii klientov, zastupovaní klientov a pomáhaní občanom v hmotnej a sociálnej núdzi. V druhom stupni sa navyšujú kompetencie zriaďovať, koordinovať a organizovať sociálne služby. Kompetencie pôsobiť v rozhodovacom procese inštitúcie, organizácie a uskutočňovať rozhodnutia v spolupráci s inštitúciami alebo odborníkmi. V treťom stupni pribúda kompetencia venovať sa vede a výskumu v sociálnej práci (Hudecová et al. 2010).

Po ukončení vzdelávania sa môžu uplatniť v zariadeniach poskytujúcich sociálne služby v pozíciách asistent sociálnej práce, sociálny pracovník, špecializovaný sociálny poradca alebo majú možnosť podnikáť v oblasti poskytovania sociálnych služieb pre deti, mládež, dospelých a seniorov. Oblasť legislatívne upravuje Zákon č. 448/2008 Z. z. o sociálnych službách.

Sociálni pracovníci uplatňujú prístupy v sociálnej práci zodpovedajúce jej cieľu a poznatkom odboru sociálna práca s využitím odborných metód práce. Sociálna práca je vykonávaná vo vzájomnej súvislosti s inými odbornými činnosťami z oblasti psychológie, práva, medicíny, pedagogiky a sociológie.

Po zaradení do praxe prirodzene vznikajú nároky na znalosti pracovníkov v sociálnej oblasti, okrem základných pracovno–profesionálnych požiadaviek záleží od konkrétnej cieľovej skupiny, s ktorou bude odborník pracovať. Ukazuje sa, že ďalšie kompetencie sa v praxi líšia v závislosti od cieľovej skupiny, respektíve oblasti sociálnej práce. Pracovníci v sociálnej oblasti (Matoušek 2008) pracujú s klientmi a ich rodinnými príslušníkmi prípadne s celou rodinou. Pracujú s prirodzene alebo umelo vytvorenými skupinami. Spolupracujú s organizáciami, miestnymi komunitami, riadia činnosť agentúr poskytujúcich sociálne služby alebo pôsobia ako experti pri riešení problémov.

Skutočnosť, že sociálna práca je profesionálna práca zameraná na zlepšenie sociálneho fungovania klienta a na vytvorenie spoločenských podmienok na dosiahnutie tohto cieľa, determinuje vymedzenie odborných kompetencií pracovníkov (Navrátil 2001; Hudecová et al. 2010).

Profesia môže byť vnímaná ako inštitucionalizovaná činnosť (Musil 2013), ktorá má vymedzené vykonávanie pracovných úloh, požiadavky na kvalifikačnú úroveň pracovníka a dĺžku jeho praxe. Profesionalizácia určitého zamestnania (Határ 2006), je proces určitej profesionálnej skupiny, ktorá sa snaží zameriavať na kontrolu, typizáciu a štandardy v okruhu svojej kompetencie.

Vzdelávanie sociálnych pracovníkov je spájané s formovaním, smerovaním a postavením odboru sociálnej práce, má základný vplyv tak na výkon pracovníkov ako aj na identitu odboru sociálnej práce (Musil 2013; Navrátilová 2013). K profesionálne poskytovanej sociálnej práci je potrebné, aby si pracovníci osvojili profesionálnu morálku v celom jej komplexe. Je potrebné, aby poznali a uznávali určité mravné idey, normy a hodnoty a aplikovali ich pri vytváraní a vstupovaní do profesionálnych medziľudských vzťahov (Banks 2001). Zvnútornené profesijné a osobnostné hodnoty umožňujú pracovníkom vo výkone sociálnej práce pristupovať k profesii sociálnej práce a vytvárať profesionálne vzťahy s klientmi, ktoré sú založené na empatii a kongruencii. Hodnoty sociálnej práce sa pri výkone profesie vyjadrujú etickým rozhodovaním a konaním (Medlen 2016).

Terminológia v oblasti sociálnej práce je špecifická v porovnaní s inými profesiami, nakoľko je vysoká variabilita vzdelanosti i pracovnej náplne a pozície v sociálnej oblasti, kde existuje presah aj medzi ďalšími oblasťami, ako je zdravotníctvo či školstvo. Práve na základe tejto skutočnosti táto práca využíva pojem pracovník v sociálnej oblasti pre jednotnú terminológiu vo výskume.

Zamestnanci poskytujúci sociálne služby, sú vystavení tak psychickej ako aj fyzickej záťaži pri pomerne nízkom finančnom ohodnotení a zároveň nesú vlastné záťaže spôsobené vzťahmi v rodine a sociálnom prostredí. Následný osobný rozvoj, sebazvdelávanie a profesijný rast je kľúčový pre poskytovanie kvalitných služieb pre klientov. Pracovníci v sociálnej oblasti majú možnosť rozvíjať profesijné kompetencie ďalším vzdelávaním na univerzitách tretieho veku, absolvovaním kurzov, seminárov, školeniami a supervíziou. Z platnej legislatívy vyplýva možnosť sústavného vzdelávania formou samoštúdia, jednorazovej aktivity, odbornej stáže, publikačnej činnosti odborného charakteru a vedecko-výskumnej činnosti, vrátane účasti na výskumných projektoch.

Pracovné pozície, kde pracovníci pracujú predovšetkým s ľuďmi, si vyžadujú interpersonálne a sociálne spôsobilosti ako sú efektívna komunikácia, riešenie konfliktov, spôsobilosti spolupráce v tíme. Pri manažérskych pozíciách je potrebné využívať spôsobilosti motivácie, vedenia a hodnotenia ľudí. Odborné vedomosti samé o sebe nestačia. Pracovníci potrebujú mať spôsobilosti k tomu, aby svoje odborné vedomosti vedeli sprostredkovať iným alebo ich efektívne využiť (Hambálek 2016).

1.3 Odborné kompetencie pracovníkov v sociálnej oblasti

Pri kompetenciách ide o dynamický fenomén, čo znamená že ich zmena úzko súvisí so zavádzaním nových technológií a vývojom spoločnosti (Mlčák 2005). V priebehu vývoja spoločnosti dochádza k tomu, že dôležitosť niektorých kompetencií sa postupne znižuje a naopak význam iných vzrastá, alebo vznikajú úplne nové kompetencie. Je dôležité udržiavať a rozvíjať kompetencie, ktoré sú vhodné na riešenie nepredvídaných problémov, ktoré umožnia jednotlivcovi úspešné vyrovnanie sa so zmenami v práci, v osobnom a spoločenskom živote, prípadne je možné ich využiť vo väčšine povolání. Turek (2003) ich označuje aj ako kľúčové kompetencie, teda schopnosti, vedomosti a spôsobilosti, ktoré vyúsťujú v kompetenciu, s ktorou je možné zastávať veľký počet pozícií, funkcií, ktoré sú vhodné k zvládnutiu rôznych problémov a nepredvídateľných požiadaviek. Pôvodný spôsob použitia slova kompetencie označoval skôr praktickú pripravenosť v konkrétnych úlohách. Až po jeho prieniku do edukačného systému sa začal definovať ako dispozícia efektívne reagovať na situáciu (Matoušek 2008, Truhlářová 2013).

Profesijné kompetencie sú charakterizované určitými základnými znakmi (Tremblay et al., in: Határ 2006), ktoré sú kontextualizované, multidimenzionálne, definované štandardom a majú potenciál pre akciu a rozvoj. V sociálnej práci sa do kompetencií premieta celá osobnosť pracovníka s jeho subsystémom, temperamentom, charakterom, motiváciou, vôľou a sebaaponímaním. Vedomosti, schopnosti, spôsobilosti a hodnoty pracovníka vo výkone sociálnej práce sa považujú za primárne. Grejtáková a Vorobel (2012) zdôrazňujú potrebu využívať ich v prospech klienta, pričom zdôrazňujú potrebu akceptácie, empatického prístupu, asertívneho správania a schopnosti nezaujatého hodnotenia informácií.

Odborné kompetencie zahŕňajú odborné spôsobilosti, pochopenie podstaty práce sociálnej práce, zvládnutie noriem profesionálnej činnosti a vysokej efektívnosti (Davletkaliev et al. 2015). Vymedzenie kompetencií pracovníkov v sociálnej oblasti (Hudecová et al. 2010), vychádza z definícií sociálnej práce, jej cieľa ako aj profesionálnej činnosti. Sociálna práca rieši širokú oblasť sociálnych problémov a dotýka sa rôznych oblastí, zahŕňa nielen riešenie rizík, implementáciu zákonov, podporu a obhajobu klientov, ale aj terapeutickú intervenciu, budovanie komunit, komunitnú výchovu a rôzne ďalšie činnosti. Tu poukazuje Mlčák (2005) na skutočnosť, že sa nedostatočne rozlišuje pojem kompetencie vo vzťahu k sebe, k schopnostiam

človeka vykonávať prácu dobre a kompetencie vo vzťahu k práci, ktorá označuje spôsobilosť, kvalifikáciu, či potenciál, vyžadovaný konkrétnym pracovným miestom. Na základe etických hodnôt a noriem v sociálnej práci popisujú Hudecová et al. (2010) kompetencie vo vzťahu k sebarozvoju sociálneho pracovníka, kompetencie vo vzťahu ku klientom, kompetencie vo vzťahu k spolupracovníkom a k organizácii a kompetencie vo vzťahu k profesii.

Kompetencie sú istým prienikom nadobudnutých schopností, získaných vedomostí, formujúcich sa názorov, hodnôt, postojov, motívov k činnosti. Uvedené aspekty sú vzájomne prepojené, je medzi nimi vzťah a navzájom sa ovplyvňujú. Aby sme mohli úspešne vykonávať určitú činnosť, potrebujeme na to schopnosti. Schopnosti ako výkonné stránky osobnosti, ktorých miera závisí od vrodených predispozícií a získaných predpokladov počas učenia sa. Kompetencie sú potom súborom, komplexom činností, správania sa, charakteristické pre určitú oblasť (Turek, 2008).

Simn-Severskaya (2003, in: Davletkaliev et al. 2015) definuje hlavné odborné kompetencie odborníka sociálnej práce, ktoré zahŕňajú oblasť odbornú, komunikácie, analytickú, reflexívnu, motivačnú, sociálnu a individuálnu.

V Českej republike zahŕňa nasledujúce schopnosti a spôsobilosti sústava základných kompetencií (Havrdová 1999), ktorá rozlišuje šesť základných kompetencií sociálneho pracovníka. Schopnosť rozvíjať účinnú komunikáciu, teda nadviazať kontakt, prispôbiť komunikáciu veku, poskytovať primeraný priestor na vyjadrenie názorov a cieľov klientov. Orientovať sa a plánovať postup v potrebách a možnostiach klienta a jeho rodiny, v oblasti legislatívy, spoločenských a organizačných podmienkach, pomáhať objasňovať ciele, zdroje, prekážky, navrhovať možnosti riešenia. Podporovať klienta a pomáhať mu v sebestačnosti, poskytnúť emočnú podporu, pomôcť rozpoznať jeho silné a slabé stránky, pomôcť pri preberaní zodpovednosti za seba. Kompetencia zasahovať a poskytovať služby znamená, že pracovník organizuje a koordinuje poskytovanie služieb z rôznych zdrojov, zapája sa do prevencie, pripravuje podmienky pre úspešné zvládnutie odpútania klientapo ukončení služby. Dokáže prispievať k práci organizácie, to znamená, že rozumie štruktúre organizácie, cieľom a rešpektuje pravidlá organizácie. Vie dohodnúť plán a rozdelenie úloh vedúcich k dosiahnutiu zmeny, tímovo spolupracovať a reflektovať svoj prínos v tíme. Zaujíma sa o svoj odborný rast, čím koná v súlade s právami klientov a etickým kódexom.

Prvou kľúčovou kompetenciou, ktorú popisujú Belz a Siegrist (2001) je

schopnosť komunikovať a kooperovať, teda vedome komunikovať a aktívne tvorivým spôsobom prispievať v skupinových procesoch. Komunikačné kompetencie zahŕňajú zvládnutie noriem profesionálnej komunikácie, schopnosť komunikovať jasné myšlienky, preniesť informácie, schopnosť spolupracovať, pripravenosť na zmeny v medziľudských vzťahoch a schopnosť ovplyvniť tieto procesy, usporiadať a vykonávať dialóg, schopnosť prebudiť spoločnosť k záujmu a zamerať tento záujem na riešenie potrieb klienta (Davletkaliev et al. 2015).

Druhá kľúčová kompetencia podľa autorov (Belz, Siegrist 2001) je schopnosť premýšľať a učiť sa, schopnosť ďalej rozvíjať proces vlastného učenia a myslieť v súvislostiach a systémovo. Davletkaliev et al. (2015) pridávajú analytické kompetencie, ktoré zahŕňajú analýzu, syntézu, porovnanie, zovšeobecnenie, konkretizáciu ako aj profesionálne myslenie, nezávislé riešenie problémov klienta, schopnosť analyzovať a zovšeobecniť zahraničné, regionálne a vlastné skúsenosti sociálnej práce.

Tretou kľúčovou kompetenciou autorov Belz a Siegrist (2001) je schopnosť prijať zodpovednosť a v primeranom rámci spoluzodpovednosť. Sociálna kompetencia je integračná, osobná kvalita, ktorá sa prejavuje v adekvátnom riešení profesionálneho a odborného vzdelávania, sociálna zodpovednosť, schopnosť prevziať zodpovednosť, kooperatívne vykonávanie rozhodnutí a účasť na ich implementácii, tolerancia, ako aj schopnosť predpovedať, kontrolovať a riešiť konfliktné situácie. Sociálna kompetencia je komplexný systém vedomostí, schopností a spôsobilostí, ktoré sú nevyhnutné pre sociálnu sféru (Davletkaliev et al. 2015).

Štvrtou kľúčovou kompetenciou, ktorú popisujú Belz a Siegrist (2001) je schopnosť zdôvodňovať a hodnotiť, schopnosť vecne posudzovať a kriticky hodnotiť vlastné, spoločné a cudzie spôsoby práce a výsledky. Individuálne kompetencie zahŕňajú znalosť popisu práce vlastnej profesie, komplexné profesionálne sebavedomie, prijatie seba samého ako profesionála, adekvátne sebahodnotenie, vnútornú víziu dôvodov úspechu ako i neúspechu, podporu vlastnej minulej skúsenosti s odbornou činnosťou, využitie výsledkov vlastného odborného rozvoja pre prospech klientov (Davletkaliev et al. 2015).

Piatou kľúčovou kompetenciou, ktorú autori popisujú (Belz, Siegrist 2001) je samostatnosť a výkonnosť, teda schopnosť samostatne plánovať, realizovať a kontrolovať priebeh práce a jej výsledky. Organizačné kompetencie zahŕňajú mobilitu, činnosť, spôsobilosti plánovania, adekvátne hodnotenie výsledkov činnosti, spôsobilosti kontroly vlastného správania a organizovania vlastnej práce (Davletkaliev et al. 2015).

Šiestou kľúčovou kompetenciou, ktorú popisujú Belz a Siegrist (2001) je schopnosť riešiť problémy a kreativita, teda schopnosť poznávať problémy a zodpovedajúcim spôsobom ich tvorivo riešiť. Davletkaliev et al. (2015) označujú motivačno-osobnostnú kompetenciu, ktorá zahŕňa prítomnosť stabilnej profesionálnej motivácie, pripravenosti na štúdium, samoštúdium a sebarozvoj, tvorivú sebarealizáciu, formovanie osobných kvalít, myslenie, schopnosť stanovovať ciele, plánovať a vykonávať osobný rozvoj, prítomnosť duchovných a morálnych hodnôt, empatie, rešpektu voči predstaviteľom iných kultúr. Mlčák (2005) poukazuje na kompetenciu odborný rast a vysvetľuje ju ako schopnosť kvalifikovane rozhodovať, kooperovať a tak dosiahnuť stanovené ciele a prispievať k pozitívnym zmenám vo svojom odbore. Sleduje informácie v sociálnej oblasti, dopĺňa svoje vedomosti, prehľbuje spôsobilosti, využíva kontakty a vymieňa si skúsenosti na vzdelávacích akciách. Dokáže kriticky zhodnotiť vlastný rozvoj a ďalej sa vzdelávať. Dokáže identifikovať tak u seba, ako i u druhých predsudky a stereotypy, ktoré by mohli ovplyvniť prácu s klientom a pomáha ich prekonávať. Vie si zorganizovať prácu a dokáže dosiahnuť ciele, ktoré si vytýči.

Tabuľka 1 Prehľad kompetencií sociálnych pracovníkov podľa jednotlivých autorov

Davletkaliev et al. 2015	Belz, Siegrist 2001	Havrdová 1999	Zastrow 1995
Komunikačné kompetencie	Schopnosť komunikovať a kooperovať	Schopnosť rozvíjať účinnú kooperáciu	Komunikovať s rôznymi typmi klientov, kolegov a verejnosťou
Analytické kompetencie	Schopnosť premýšľať a učiť sa	Orientovať sa a plánovať postup	Uplatňovať spôsobilosti kritického myslenia v pracovnom kontexte
Sociálne kompetencie	Schopnosť prijať zodpovednosť	Podporovať a pomáhať k sebestačnosti	Pracovať v súlade s etickými princípmi sociálnej práce
Individuálne kompetencie	Schopnosť zdôvodňovať a hodnotiť	Zasahovať a poskytovať služby	Uplatňovať vedomosti pri práci s cieľovými skupinami na všetkých úrovniach
Organizačné kompetencie	Samostatnosť a výkonnosť	Prispievať k práci organizácie	Pracovať v štruktúre organizácie a v systéme poskytovateľov

Motivačno- osobnostné kompetencie	Riešenie problémov a kreativita	Odborne rásť	Byť schopný profesionálne využívať vlastnú osobnosť
---	------------------------------------	--------------	--

Zdroj: Zastrow 1995; Havrdová 1999; Belz, Siegrist2001; Davletkaliev et al. 2015; upravené a doplnené autorkami

Popísané kompetencie nezastávajú samostatné miesto v štruktúre kompetencií, ale sa navzájom prelínajú a dopĺňajú. Vedomosti môžeme považovať za základ kompetencie, nadstavbovou časťou kompetencie sú hodnoty a postoje a priebežne počas života sú ovplyvňované osobnosťou jednotlivca, sociálnym prostredím, v ktorom sa nachádza, v ktorom žije a ďalšími faktormi, ktoré na neho vplývajú (Hudecová et al. 2010).

2 Zvyšovanie odborných kompetencií

V súčasnosti potrebuje pracovník vo výkone sociálnej práce ovládať rôzne metódy sociálnej práce, vhodne ich použiť a kombinovať. Komplexne tieto metódy a techniky sociálnej práce zahŕňa metodika sociálnej práce. Zmeny a aktuálne problémy v spoločnosti, ktoré sú v kompetencii sociálnej práce, prinášajú otázky prehodnotenia a dotvorenia metodického systému sociálnej práce (Lovašová 2016).

2.1 Kontext sústavného vzdelávania

Vzdelávanie je súčasťou života jednotlivca, je deklarované v Ústave Slovenskej republiky ako jedna z priorít. Vzdelávaním naplňame spoločenské ciele a individuálny rast, ktorý napomáha adaptácii meniacim sa spoločenským podmienkam. Vzdelávanie možno vnímať ako proces, ktorý má určité trvanie, systém a vplýva na neho prostredie, v ktorom sa realizuje. V procese vzdelávania si osvojujeme spôsobilosti a vedomosti, ktoré môžeme využívať v praxi života. Poznatky poukazujú na to, že ide o proces osvojovania si informácií a činností, ktoré poskytujú vedomosti a spôsobilosti (Kominarec et al. 2002; Hroník 2007).

V praxi sa stretávame s pojmami učenie, rozvoj a vzdelávanie. Vzťah medzi nimi vysvetľuje Hroník (2007). Učenie sa je zmena na vedomostiach a v konaní, učíme sa spontánne ako organizovane. Rozvoj nastáva prostredníctvom učenia za účelom dosiahnutia žiaducej zmeny. Vzdelávanie je spôsob učenia sa, ktorý je organizovaný a inštitucionalizovaný. Maniová (2004) popisuje proces vzdelávania, ktorý obsahuje odovzdávanie vedomostí, osvojovanie si spôsobilostí a schopností a rozvíja osobnosť.

Súčasná právna úprava napomáha zamestnancom v organizáciách a na pracovisku aktívne spolupôsobiť pri vytváraní takých pracovných podmienok, ktoré umožnia profesionálnu starostlivosť o seba, najmä prostredníctvom sústavného vzdelávania a pravidelnej supervízie (Zákon č. 448/2008 Z.z. o sociálnych službách).

Z odporúčania Európskeho parlamentu a Rady zo dňa 18. decembra 2006 o kľúčových kompetenciách pre celoživotné učenie sa uvádza dôležitosť tvorivého vyjadrovania myšlienok, zážitkov a emócií rôznymi formami, vrátane hudby, divadelného umenia, literatúry a vizuálneho umenia. Tieto spôsobilosti sa týkajú ako porozumenia, tak i vlastného vyjadrovania rôznymi výrazovými formami, dôležitá je i spôsobilosť dávať vlastné tvorivé a expresívne názory do súvislosti s názormi druhých

(Borrell-Fontelles, Enestam 2006).

Sociálny pracovník vykonávajúci sociálnu prácu, je povinný vykonávať nevyhnutné kroky k rozvíjaniu svojho profesijného a odborného rastu, tak aby bol schopný poskytovať kvalitné služby klientom. Je to nielen jeho povinnosť ale aj právo. Profesionálny a odborný rast môže udržiavať a rozvíjať formou samoštúdia, odbornej stáže, rôznymi vzdelávacími aktivitami či už jednorázovými alebo dlhodobými, účasťou na sociálno-psychologickom výcviku, špecializovanom tréningu. Za možnosť zvyšovania profesionálneho a odborného rastu sa považuje aj publikovanie v odborných publikáciách, lektorská činnosť, účasť na odborných vedeckých konferenciách a workshopoch. K zvyšovaniu profesionálneho a odborného rastu prispieva kolegiálna konzultácia, pravidelná supervízia, konzultácia s odborníkmi z iných pomáhajúcich odborov, sebareflexia, vrátane poznávania svojich osobných a profesijných limitov a uznania hraníc odbornej spôsobilosti a kompetencie.

Odborná spôsobilosť odborníka sociálnej práce je osobným zdrojom profesionality vo všeobecnosti a komponenty kompetencie môžu byť zastúpené vo forme úspešnej odbornej činnosti, ktorá zahŕňa prácu s klientom, analýzu problému, komunikáciu, riešenie konfliktov ako aj zvýšenie kvalifikačnej úrovne prostredníctvom štúdia v systéme ďalšieho vzdelávania a seba vzdelávania (Davletkaliev et al. 2015).

Celoživotné vzdelávanie, ktorého cieľom je priebežne udržiavať, zdokonaľovať a dopĺňať požadované vedomosti a schopnosti potrebné na výkon pracovných činností v sociálnej práci, je možné realizovať v súčinnosti so strednými a vysokými školami. Ide o špecializačné vzdelávanie, ktoré nadväzuje na už získanú odbornú kvalifikáciu, vzdelávanie v akreditovaných kurzoch, sociálno-psychologických výcvikoch, publikačná a lektorská činnosť. Podľa zákona č. 448/2008 Z.z. ide o prehlbovanie kvalifikácie odborných zamestnancov.

Prostredníctvom poznatkov, zážitku a skúsenosti vo vzdelávacom procese, adekvátneho seba poznania, podpory vlastného rozvoja a individuality sa ciele ďalšieho vzdelávania naplňujú. Aktívna a iniciatívna účasť na vzdelávacom procese neustále aktivuje osobnostný potenciál v dosahovaní osobných, generačných a spoločenských cieľov. Rozvíja profesijnú oblasť a kultúru osobnosti na interdisciplinárnom základe v zmysle integrovania poznatkov rôznych vedných oblastí a praktickej aplikácie (Navrátilová 2013; Valchev 2018).

Organizácie pôsobiace v oblasti ďalšieho vzdelávania pracovníkov v sociálnej

oblasti ako je Asociácia supervízorov a sociálnych poradcov a Asociácia vzdelávateľov v sociálnej práci ponúkajú možnosť rozširovať tak odborné vedomosti ako aj praktické skúsenosti. Prispievajú k tomu ponúkané odborné vzdelávania, odborné stáže a výcviky, prostredníctvom ktorých môžu pracovníci v sociálnej oblasti absolvovať tréning a nácvik jednotlivých spôsobilostí, a to predovšetkým sebazpoznanie, základy komunikácie a asertivity, riešenie konfliktov, metódy práce s jednotlivcom, metódy práce so skupinou a vedenie skupiny.

Profesionalizáciu pracovníkov v sociálnej oblasti chápeme ako proces, počas ktorého dochádza k nadobúdaniu konkrétnych profesionálnych znakov, osobných vlastností, spôsobilostí, vedomostí, nevyhnutných k odbornému a profesionálnemu výkonu práce s konkrétnou cieľovou skupinou alebo klientom. Zároveň je možné na ňu nahliadať aj ako na konečný stav, na základe ktorého je pracovník zaradený k profesionálom. Neustále zdokonaľovanie systému vzdelávania je chápané ako základná podmienka profesionalizácie (Hudecová 2009).

Nástrojom zvyšovania odborných kompetencií (Vaska 2007; Kolačková 2005) je aj kvalitná supervízia, ktorá uľahčuje pochopenie a zvládnutie prepojenia teórie s praxou, pomáha adaptácii v zariadení a minimalizuje neefektívne postupy a intervencie, čo môže samozrejme v konečnom dôsledku zabrániť poškodeniu klienta. Ďalšie prínosy supervízie sú v tom, že napomáha rozvíjať schopnosti profesionálov (Maroon et al. 2007; Bowman 2003). Pomáha porozumieť problémom v komplexnosti, preskúmať a prepojiť problémy so širším sociálnym spoločenským kontextom. Umožňuje reagovať na problémy ako v priebehu intervencií vyvstávajú. Napomáha aplikovať techniky intervencie a prispôbiť ich pre efektívny zásah. Podporuje formulovať ciele sebazvdelávania, reflektovať vlastné reakcie, aplikovať teóriu v praxi, aplikovať etiku a hodnoty profesie.

Schvaľovacím orgánom vzdelávacích aktivít ďalšieho vzdelávania je akreditačná komisia Ministerstva školstva, vedy, výskumu a športu Slovenskej republiky pre ďalšie vzdelávanie a akreditačná komisia Ministerstva práce, sociálnych vecí a rodiny Slovenskej republiky pre oblasť vzdelávania podľa Zákona č. 219/2014 Z. z. o sociálnej práci. Absolventi majú možnosť skvalitniť svoje profesionálne kompetencie a tým zlepšiť uplatnenie sa na trhu práce.

2.2 Atribúty sociálnej práce so skupinou

Vychádzame z poznatkov Belza a Siegrista (2001), ktorí vidia človeka ako sociálnu bytosť integrujúcu sa do spoločnosti prostredníctvom skupín. Práca v skupinách sa potom ponúka ako vhodný metodický prístup, na základe ktorého sa určitá skupina dostáva do porovnateľných situácií a dokáže riešiť problémy v atmosfére vzájomného pochopenia a konštruktívnej komunikácie.

Základným prostriedkom sociálnej práce so skupinou je využitie sily medziľudskej interakcie prostredníctvom plánovaných programov a konania (Levická 2003). Ciele a úlohy sociálnej práce so skupinou vychádzajú z konkrétneho modelu práce. Sociálne orientovaný model, v literatúre označovaný aj ako model spoločných cieľov, vzniká a trvá z dôvodu spoločne vytýčených záujmov, ktoré upevňujú skupinové vzťahy. Nápravný model označovaný aj pojmom terapeutický alebo klinický model, sa využíva pri dosahovaní pozitívnej zmeny vo fungovaní skupiny ako celku. A interakčný model, alebo aj inak nazývaný model vzájomných cieľov (Popelová, Rotmanová, in: deRobertis 1998, in: Levická 2003), pozornosť kladie na zaangažovanosť v medziľudských vzťahoch. Ak vychádzame z pôvodných troch modelov, tak sa na tréningový skupinový program a ďalšie vzdelávanie najvhodnejším javí práve model vzájomných cieľov, ktorý sa opiera o vzájomnosť a spolupatričnosť (Levická 2003).

Skupinová sociálna práca je metóda sociálnej intervencie, v rámci ktorej sa stretáva skupina ľudí, ktorých spája rovnaký záujem alebo spoločný problém. Ide o systém vzájomnej pomoci medzi jednotlivcami. Jednotlivci sa snažia v rámci skupiny zlepšiť svoje sociálne fungovanie prostredníctvom skupinových zážitkov tak, aby sa čo najlepšie dokázali vyrovnáť s osobnými alebo skupinovými problémami (Slaná 2017; Lovašová 2016; Havráňková 2008).

Skupina vytvára prostredie pre vzájomnú kompozíciu spoločenských a individuálnych potrieb jedinca, je to priestor, v ktorom dochádza k vzájomnej interakcii, spoločnej činnosti podporenej skupinovou dynamikou (Hargašová et al. 2014).

Skupina je charakterizovaná (Slaná 2017) ako súbor ľudí, ktorí sa pravidelne stretávajú a tvoria určitý sociálny útvar. Medzi členmi dochádza k vzájomnej interakcii a závislosti v úsilí o dosiahnutie spoločného cieľa.

Skupina ponúka jednotlivcom rozvoj a vzrast prostredníctvom skúseností, ktoré odovzdáva skupina. Je len na jednotlivcoch skupiny ako tento potenciál využijú k dosiahnutiu svojich cieľov a naplneniu potrieb. Skupina tu pôsobí ako nástroj rozvoja

osobnosti, s cieľom zlepšenia kvality života jedincov účastných v skupine a to diferencovane ale v súlade s potrebami skupiny (Lovašová 2016).

Skupiny sa v sociálnej práci delia podľa toho, aké potreby účastníkov naplňajú (Slaná 2017). Lovašová (2012) popisuje skupiny homogénne, účelovo zamerané, psychoterapeutické, svojpomocné, encounter skupiny a skupiny zamerané na dosiahnutie sociálnych cieľov.

Kovačič (2008) uvádza znaky skupinových odborných programov. Majú špecifický obsah, metódy a techniky. Je potrebná úprava prostredia, zabezpečenie techniky, času, administratívy a taktiež organizácie skupiny. Vedúci skupiny musí mať osobnostné predpoklady na vykonanie svojej funkcie ako kvalifikácia, skúsenosti a charakter. Má charakteristiky typické pre skupinové zloženie, ako je počet členov, vedenie, no cieľ výcviku a zameranie je iný. Sú v ňom dohodnuté výcvikové normy a usmernenia, obsahuje aktivizujúce postupy, využíva inovačné metódy a pozitívne prvky. Účinok výcviku závisí od atmosféry skupiny a od odbornosti vedúceho skupiny. V procese programu sa využíva pozitivizmus a synergia riešenia v skupine. Významnou črtou je, že členovia skupiny sú zodpovední za to, čo sa na výcviku deje, ako prebieha učenie (Izdenczyová 2009).

Sebakúsenostné techniky, ktoré sú súčasťou práce so skupinou využívajú skupinovú dynamiku ako metódu ovplyvňovania skupiny. Skupinová dynamika priamo ovplyvňuje vytváranie vzťahov v skupine, ich zviditeľnenie a proces zmeny. Skupina ponúka priestor na ich zviditeľnenie, intervenciu smerom od jednotlivca k skupine a od skupiny k jednotlivcovi. Do procesu zmien vzťahov a pomerov (Hermochová 2005; Kratochvíl 2009).

Skupinová dynamika ako metóda sa využíva s cieľom dosiahnuť zmenu pohľadu na seba samého a zmenu v správaní. Toto je hlavným cieľom skupinovej dynamiky, pričom čiastkovými cieľmi (Hermochová 2005; Yalom 2007) sú citlivosť, uvedomovanie si emocionálnych reakcií, svojich ako aj ostatných členov skupiny, posilnenie schopnosti predvídať dôsledky svojho konania zohľadnením vlastných a cudzích pocitov, ujasnenie osobných hodnotových systémov.

Nadobudnuté sociálne spôsobilosti v skupinových aktivitách sú komunikácia, poznanie seba a druhých, empatia, aktívne počúvanie, skupinová kooperácia. Uvedomovanie si emócií a reakcií, ktoré sa v členoch skupiny odohrávajú a vyvolávajú u druhých, vedie k poznaniu, ktoré umožňuje korekciu vlastného správania a predvídania dôsledkov (Hermochová 2005; Yalom 2007; Kratochvíl 2009). Zároveň

sú nápomocné k rozvoju poznania a stimulácii kognitívnych procesov v tvorivej činnosti (Šrobárová 2011; Kantor et al. 2016).

Efektivita rozvíjania kľúčových kompetencií je dosiahnutá vzájomným kontaktom v skupine, v skupinovej interakcii jednotlivcov a spoločnej činnosti. Tieto metódy skupinovej činnosti motivujú k aktívnej výučbe, pomáhajú osvojovať kľúčové a odborné spôsobilosti. Skupinová sociálna práca je už integrovaná v rámci vzdelávania na viacerých vysokých školách. Z hľadiska poskytovania kvalitných služieb je vhodné absolvovanie skupinového sebaskúsenostného výcviku (Lovašová 2016; Truhlářová 2013).

Tak ako sa pri vzájomnej interakcii rozvíja skupina, tak dochádza k rozvoju individuálneho potenciálu jednotlivých členov a k obohateniu ich života. Zabezpečuje prirodzený vzrast jedincov skupiny a ich sociálneho fungovania. Zabraňuje sociálnej dysfunkcii u členov skupiny a poskytuje oporu a pomoc jednotlivcom, žijúcich v nefunkčných sociálnych vzťahoch ako aj tým, ktorí sa nachádzajú v nežiadúcej sociálnej situácii (Levická 2008).

Navrátil (2001) za najvýznamnejšie považuje to, že v rámci skupiny je možné zažiť pomoc od druhého, a to, že ja môžem pomôcť. Každá skupina má svoju vlastnú dynamiku, ktorou označujeme skupinové procesy. Patria k nim definovanie cieľov, noriem, vytváranie rolí, vzájomná interakcia a komunikácia (Slaná 2017). Sociálna práca so skupinou umožňuje právo zúčastneným aktívne meniť svoje situácie, rešpektovanie toho, čo môžu urobiť pre seba a pre druhých, právo na formovanie služby, zameriava sa na posilnenie schopností účastníkov identifikovať svoje spôsobilosti, silné stránky prostredníctvom facilitovanej skupinovej dynamiky. Rola sociálneho pracovníka je pozícia trénera, kouča alebo facilitátora (Lovašová 2012). Sociálna práca sa snaží o prevenciu sociálneho zlyhania ako i o zlepšenie nepriaznivej situácie klientov spôsobmi a intervenciami, podporujúcimi dôveru klienta v seba a rozvoj spôsobilostí potrebných pre zvládnutie špecifickej životnej situácie (Baštecká 2009).

K tomu aby sa členovia skupiny zapojili do jej aktívneho diania, prispievajú rôzne techniky. Delia sa podľa úrovni ku ktorej inklinujú (Sabolová, Williamsová 2008; Liebman 2010) na techniky, ktoré podporujú schopnosť správnej interpretácie témy, čím prispievajú k možnosti aktívne sa zapojiť do diskusie. Rozlišované sú aj techniky, ktoré facilitujú sebanáhľad a schopnosť reflektovať svoje prežívanie aj v skupine a zdieľať svoje myšlienky.

Ďalšími sú aktivity, smerujúce k posilneniu medziľudských vzťahov a schopnosti interakcie členov medzi sebou navzájom v harmonickom a tolerantnom prostredí.

Skupina podľa Hermochovej (2005), významne ovplyvňuje vývin jedinca a je tiež faktorom, ktorý vplýva na jeho výkon. Skupinová práca prispieva k naplneniu individuálnych potrieb členov skupiny ako aj k zlepšeniu kvality života celej skupiny. Navodzuje zmeny správania jednotlivcov, rozvíja sociálne spôsobilosti a posilňuje sebavedomie (Kratochvíl 2009; Matoušek 2008; Yalom 2007), pričom k očakávanej zmene dochádza v sociálnom fungovaní skupiny, ako aj v bežnom živote každého účastníka.

So skupinou je uzavretá dohoda o forme otvorenosti, uzavretosti. V ďalších fázach postupne dochádza k určovaniu pozícií členov, vyčlení sa vodca a ostatné roly. Skupina prechádza fázou kohézie, stability. Je tu priestor na saturáciu potrieb. Prechádza do presadzovania individualít, záujmov jednotlivcov a následnej zmene atmosféry. Pri ukončení práce so skupinou je dôležitá spätná väzba, reflexia, zrekapitulovanie prínosov, ale aj negatív, primeranou formou (Yalom 2007; Kratochvíl 2009; Lovašová 2012).

Malé skupiny sú predstavitelia primárneho sociálneho prostredia, v ktorom prebieha socializačný proces. V malých skupinách o počte do 12 jedincov, dochádza k trvalejším citovým zväzkom, nadviazaniu pozitívnych citových väzieb a vzťahov, vytvoreniu spoločného systému hodnôt a noriem spolunažívania záväzných pre všetkých členov skupiny (Kratochvíl 1997; Yalom 2007; Hartl, Hartlová 2009).

Je experimentálne overené, že skupinová dynamika sa naplno rozvinie a môže fungovať len v skupine, ktorá má maximálne 12 členov. Skupinová dynamika vzniká automaticky od samého začiatku vzniku sociálnej skupiny. Práve sociálno-psychologické aktivity integrované do obsahu ďalšieho vzdelávania vytvárajú priestor pre efektívne osvojovanie a prehľbovanie sociálnych spôsobilostí v odbore (Skyba, Šoltésová 2012; Hambálek 2016). Medzi osvedčené metódy neformálneho vzdelávania patria tréningy, konzultácie, dištančné vzdelávanie, vzdelávacie fóra, interaktívne workshopy, prípadové štúdie, supervízia. Prevažne mimovládne organizácie ponúkajú akreditované vzdelávacie programy. Rôznosť a pribúdanie sociálnych problémov prináša so sebou i zvyšujúce sa nároky na odbornosť pracovníkov. Akčné učenie kombinuje prístup, v ktorom sa reflektuje učenie „z praxe“ s prístupom prijímania a osvojovania si nových pohľadov formou využitia a práce so skupinovými technikami

(Hambálek 2016).

Skupinovo-kreatívne techniky sú využiteľné pri supervízií, čo prináša efekt tímového stretnutia, postaveného na spoločných zážitkoch a možnosti podpory vzťahov, lojality, a poznávania seba a druhých inak ako v pracovnom procese (Merhautová 2018; Burgin 2017). Tréning v systéme ďalšieho vzdelávania pomáha špecialistom sociálnej práce stať sa konkurencie schopnejšími na trhu práce a získať ďalšie príležitosti na profesionálny rast. Počas obdobia vzdelávania sa aktivujú vnútorné dispozície človeka, čo prispieva k všeobecnému intelektuálnemu rozvoju, rozširuje sa odbornosť v sociálnej oblasti, zvyšuje sa sebahodnotenie a posilňuje sebavedomie (Davletkaliev et al. 2015).

Stretávanie a práca v skupine môže byť najproduktívnejšou cestou odovzdávania informácií, formulácie otázok, poskytnutia podpory a hľadania riešenia. Spoločným znakom pre všetky modely je skupinová skúsenosť členov ako nositeľa zmeny (Havránková 2008; Nedělníková 2013; Kratochvíl 1997).

2.3 Humanizmus ako teoretické východisko

Sociálna práca vychádza z teoretických zdrojov iných odborov ako sú psychológia, sociológia, pedagogika a právne vedy. Toto teoretické zázemie je považované za jeden zo zdrojov identity sociálnych pracovníkov i jednou z podmienok ich vzájomnej komunikácie. Prepojenosť s teóriou sociálnej práce nachádzame vo viacerých humanitných a sociálnych viedach a ako konštatuje Határ (2006), nie je možné vymedziť miesto sociálnej práce v systéme vied.

V takomto prípade si prijatá teória zachováva svoju pôvodnú podobu, originalita odboru sociálna práca však spočíva vo vlastnom spôsobe aplikovania teórie a teoretických modelov pre riešenie problémov klientov. Dochádza tak k dotváraniu teórie, aby umožňovala vnímať človeka ako holistickú bytosť zakotvenú v prostredí. V tomto kontexte môžeme sociálnu prácu chápať ako integratívnu vedu, pokúšajúcu sa o zjednotenie teoretických prístupov do kvalitatívneho celku (Brnula 2015). Ide o integráciu a modifikáciu rôznorodých poznatkov v snahe pomáhať ľuďom pri obnove ich sociálneho fungovania (Šlosár et al. 2017; Navrátil 2013).

Začiatky humanizmu sa spájajú s menom Maslowa, ktorý svoje závery vyvodzoval zo štúdií ľudí, ktorí svojim pričinením prispeli k spoločenskému a kultúrnemu pokroku ľudstva. Závery poukázali na to, že ľudia sú motivovaní najvýznamnejšou ľudskou potrebou a to seberealizáciou (Šlosár et al. 2017).

Humanistické chápanie sociálnej práce je vyznačované kladením dôrazu na základné ľudské práva a na rešpektovanie ľudskej dôstojnosti (Šlosár et al. 2017). Vychádza z predpokladu, že názory, postoje a interpretácie každého jednotlivca sú platné a cenné. Odmieťa možnosť neutrálneho, objektívneho pohľadu na správanie a sociálnu interakciu jedinca. Pracovník v sociálnej oblasti svojím klientom pomáha odhaľovať rôzne významy ich skúseností, identifikuje kontrasty a dvojzmyselnosti zážitkov (Navrátil 2013).

Sociálna práca sa snaží vo svojej teórii a praxi minimalizovať dopad neetických i patologických postojov. Pracovník vo výkone sociálnej práce naplňa humanizačnú funkciu morálky, ale aj vnášanie „ľudskosti“ do sociálnych vzťahov. Pružinská (2013) vidí prienik sociálnej práce a prístupu zameraného na človeka v pohľade na podstatu človeka ako aj podobnosť hodnôt, ktoré obe vyznávajú. Payne (2005) k samotnému humanizmu v sociálnej práci pridáva, že sociálna práca je humanistická a humanizmus považuje zároveň za východisko pre sociálnu prácu, ktorej základom je pomoc a starostlivosť o človeka.

Sociálni pracovníci v humanisticky orientovanej sociálnej práci (Navrátil 2001, in: Brnula 2015; Navrátil 2012) využívajú reflexiu v odhaľovaní významov, ktoré prežívaná situácia môže mať a v pochopení, ako táto interpretácia sveta a skúseností spätne pôsobí. Humanizmus vychádza z dlhodobej tradície slobodného myslenia. Inšpiroval najvýznamnejších svetových mysliteľov a kreatívnych umelcov a dal podnet na vznik vedy ako takej (Šlosár et al. 2017). Medzi jeho zásady sa radí etickosť, racionálnosť, podpora demokracie a ľudských práv. Vychádza z osobnej slobody kombinovanej so sociálnou zodpovednosťou, odpovedá na rozšírenú požiadavku alternatívy k dogmatickému náboženstvu, cení umeleckú kreativitu a predstavivosť, rozpoznáva transformačnú silu umenia a stáva sa životnou pozíciou.

Humanistický prístup v poradenstve sa orientuje na vnútorný potenciál človeka, podporuje vnútornú slobodu človeka, vedie k preberaniu zodpovednosti, k nachádzaniu zmyslu a hodnoty života (Pružinská 2013; Hambálek 2013). Humanizmus v sociálnej práci je reprezentovaný hlavným prúdom a jeho poradenstvom zameraným na klienta. Ten do sociálnej práce priniesol Rogers. (Rogers 1997; Pružinská 2017).

Základ v prístupe zameranom na človeka (Brnula 2015; Šlosár et al. 2017) spočíva v empatii, v akceptácii a bezpodmienečnom pozitívnom prijatí a v kongruencii. Prístup orientovaný na klienta má byť nedirektívny a nehodnotiaci (Matoušek 2012). Tento koncept nedirektívnej terapie, s ktorým prišiel Rogers v 40. rokoch stál

v protiklade dovtedy prijatých prístupov a teórií (Brnula 2015; Bowman 2003).

Humanizmus nahliada na človeka, ktorý má právo na vlastnú dôstojnosť a rozvoj. Vychádza z podstaty, ktorá je prirodzene dobrá, a že je schopný usporiadať svoje myšlienky a pocity a hodnotiť svoje správanie. Schopnosti, ktoré sú mu dané mu pomáhajú rozvíjať a utvárať pozitívne vlastnosti k dosiahnutiu konštruktívnej zmeny a osobnostného vývoja a k plnému uspokojivému životu (Navrátil 2012; Kuneš 2009).

Vzťahu človeka k sebe samému, ktoré sa označuje ako seba prijatie, prisudzuje Rogers (1997, in: Navrátil 2012) veľký význam. Vo veľkej miere sa na ňom podieľa rodičovská výchova. Pre utvorenie pozitívneho seba prijatia je nevyhnutná bezpodmienečná akceptácia. Ľudia majú v sebe obrovské zdroje pre pochopenie samých seba, majú potenciál pre zmenu svojich vlastných konceptov, postojov a sebausmerňujúceho správania, ktoré je možné aktivovať v určitej prirodzenej atmosfére facilitatívnych postojov. Medzi takéto postoje poradcu patria empatia, bezpodmienečné prijatie, kongruencia. Neskôr boli humanistické ideály rozšírené do sféry komunitnej práce, komunitnej organizácie a politických zmien. K formovaniu a rozvoju prístupu zameraného na človeka prispelo veľa nasledovníkov z radov odborníkov (Navrátil 2012).

Kombináciu troch odlišných skupinových procesov predstavujú maratónske skupiny a to skupinovú terapiu, tréningy senzitivity a encounter skupiny alebo stretávacie skupiny (Weigel 2002). V prvej polovici 20. storočia vývoj skupinovej terapie dokumentujú práce Pratta, Lazella, Marsha, Burrowa a Morena (Weigel 2002) ako prvý prúd. Skupiny sa zvyčajne stretávali raz za týždeň na hodinu alebo na hodinu a pol. Druhým prúdom, ktorý podporil vznik maratónskych skupín, bol tréning citlivosti alebo skupina „T“. Tento prístup bol produktom výskumnej skupiny Kurta Lewina, začínajúc v roku 1946 a šíri sa po celom svete ako centrálny program v ponuke Národného Tréningového laboratória (Bradford 1974; Bradford, Gibb, Benne 1964, in: Weigel 2002). Tréning senzitivity zahŕňa princípy skupinovej dynamiky, psychoterapie a filozofie. Využívať zvýšenú citlivosť voči skupinovému procesu, zvyšovať povedomie o charaktere vlastnej účasti na skupine a schopnosti riešiť rôzne typy skupín v rôznych kontextoch (Coghill 1968, in: Weigel 2002). Tretí prúd priniesol encounter skupiny alebo skupiny rastu, ktoré sa objavili tesne pred rozvojom maratónskej skupiny v šesťdesiatych rokoch. Obidve sú zahrnuté do širšieho sociálneho fenoménu známeho ako Hnutie ľudského potenciálu v období kultúrnej revolúcie, počas ktorej bolo podporované slobodné vyjadrovanie (Howard 1970, in: Weigel 2002).

Rozvinutie skupinovej formy práce a označenie za skupiny osobnostného rastu – encountrové skupiny bolo významným medzníkom práce so skupinou, ktorej bol Rogers (1997) obhajcom. Vznikli pri práci s postgraduálnymi študentmi na univerzite v Chicagu a ďalej ich zdokonalil na Wisconsinkej univerzite v 50. rokoch 20. storočia. Zo všetkých spôsobov, ktorými mohla byť dehumanizácia v kultúre uplatňovaná, vrátane nových náboženstiev, hnutia „späť do krajiny“, sa ukazovali encounter skupiny ako najvýznamnejšie intervencie. Yalom (2007) upozorňoval, že encounter skupina je hrubý, nepresný, všeobecný termín, ktorý zahŕňa širokú škálu orientácií a postupov. Z toho dôvodu encounter skupiny môžu byť označené rôznymi názvami ako T-skupiny, citlivostné tréningové skupiny, skupiny ľudského povedomia, skupiny pre ľudské vzťahy, skupiny pre obohacovanie ľudí, hry Synanon, maratónske skupiny, skupiny osobného rastu, zmyslové skupiny. Niektoré sú rozložené v týždenných stretnutiach, iné môžu byť štruktúrované podľa iného časového harmonogramu (Weigel 2002).

3 Skupinová arteterapia ako nástroj zvyšovania odborných kompetencií

Systém ďalšieho vzdelávania v oblasti kompetencií sociálnej práce potrebuje vytvorenie takej formy organizácie vzdelávacieho procesu, ktorý by zohľadňoval špecifickú povahu účastníkov, ktorí sa venujú rôznym činnostiam, majú určité skúsenosti, vedomosti a spôsobilosti, rôznosť tréningových materiálov a kratší tréningový čas (Davletkaliev et al. 2015).

Kvalifikačné kompetencie pracovníkov v sociálnej oblasti sa zvyšujú aj ďalším vzdelávaním. Zákon č. 568/2009 Z. z. o ďalšom vzdelávaní v znení neskorších predpisov v § 2 odseku 1 hovorí, že ďalšie vzdelávanie *„umožňuje každému doplniť, rozšíriť a prehĺbiť si získané vzdelanie, rekvalifikovať sa alebo uspokojiť svoje záujmy, alebo ktorým sa pripravuje na získanie stupňa vzdelania v školskom systéme.“* V praktickej podobe môže ísť o krátkodobé aj dlhodobé vzdelávanie.

3.1 Princípy humanistickej arteterapie

Humanistická teória v prístupe orientovanom na človeka pracuje s rozvíjaním jeho skrytých, potenciálnych síl. Uvoľnenie spontaneity, tvorivosti a autenticity napomáha k tomu, že človek môže uskutočňovať a realizovať svoje možnosti. (Šlosár et al. 2017). Na základe humanistických definícií, je tvorivosť ponímaná ako vrodená ľudská tendencia (Garai 2008). Expresívne umelecké terapie, humanisticky orientované ponúkajú veľmi širokú a rozmanitú škálu prístupov, ktoré sa stretávajú s množstvom teoretických presahov s dôrazom na eklectizmus a intermodalitu (Kantor et al. 2016).

Arteterapia je definovaná ako profesia v oblasti duševného zdravia, v ktorej sa využíva tvorivý proces ako nástroj na udržanie, zlepšenie alebo prinavrátenie fyzického, psychického a emocionálneho stavu jedinca. Vychádza z predpokladu, že tvorivosť v procese a umelecké sebaujavenie napomáha k riešeniu konfliktov a problémov, pomáha redukovať stres a úzkosť, rozvíja sociálne spôsobilosti a upravuje správanie (Grohol 2008; Šicková-Fabrics 2016).

Humanistický prístup v arteterapii je postavený na troch základných predpokladoch. Prvým predpokladom je hypotéza, že človek sa v priebehu svojho života stretáva s rôznymi špecifickými problémami, na ktoré sa snaží nájsť riešenie a vyrovnáva sa s intrapsychickými konfliktmi. Druhým je hypotéza, že má v sebe

schopnosť úspešne sa s rôznymi životnými zmenami a situáciami vysporiadať a nájsť zmysel života a cestu pre sebarealizáciu. Tretím predpokladom je úprimnosť a sebaodhaľovanie ako spojenie vlastných potrieb s potrebami spoločnosti. Tieto tri predpoklady (Garai 2008) sú súčasťou riešenia životného problému človeka, podpory sebarealizácie, dôrazu na sebarealizáciu v spojení s intimitou a dôverou v osobných vzťahoch.

Humanistickí arteterapeuti sa snažia vytvoriť nekritickú atmosféru, človeka rešpektujú, že môže byť súčasne dobrý a zlý, silný a slabý, milujúci a nahnevaný, závislý a nezávislý. Humanistická definícia tvorivosti chápe tvorivosť ako pud ako vrodenu ľudskú tendenciu (Garai 2008). Základom humanistických smerov je viera v potenciál klienta. K tomu, aby sa aktivovali jeho samoliečebné schopnosti nie je potrebná inštrukcia, ale je to predovšetkým o vytvorení kvalitného vzťahu a rešpektovaní klienta (McGann 2014; Kantor et al. 2016).

Princípy humanistického prístupu v arteterapii akceptujú právo na maximálny rozvoj jedinečnej identity osobnosti a životného štýlu; právo na rešpektovanie jeho jedinečnej osobnosti a integrity; právo na združovanie sa s akýmikoľvek ľuďmi na základe spoločných zdieľaných cieľov a záujmov; právo nájsť kladnú odozvu na svoje potreby a uznanie identity na akomkoľvek úrade alebo inštitúcii. Zohľadňuje vnútornú celistvosť s dosiahnutím rovnováhy medzi telom, myslou a duchom (Sabolová, Williamsová 2008).

Niektorí humanistickí arteterapeuti vychádzajú z výskumov zameraných na mozgovú činnosť, iní prinášali rôzne aktivity, ako posilniť priestorové rozlíšenie, intuíciu, empatiu, dominantné vlastnosti pravej hemisféry a dosiahnuť harmonickú súčinnosť s činnosťami ľavej hemisféry. Skutočná tvorivosť sa vyznačuje stavom zvýšeného vedomia a radosti zo samotného výkonu. Tvorivosť pohltí celého človeka a nevedomie je v jednote s vedomím. V humanistickej arteterapii sa pracuje aj so snovými interpretáciami, ktoré sa môžu vzťahovať k nenaplneným túžbam, autonómií a identite. V humanisticko-holistickom prístupe v arteterapii je prastarý princíp: „zdravá myseľ v zdravom tele, v zdravom duchu, v zdravom svete“. Vyznačujú sa nedirektivitou s dôrazom na kontakt a vzťah, fenomenologickou metódou, prítomnosťou v kontakte so zameraním na model rastu a s využitím eklekticizmu a intermodality (Kantor et al. 2016).

Humanistický terapeut využívajúci expresívne umelecké terapie je v tvorivom procese aktívny a angažovaný pre klienta (Kantor et al. 2016; Sutton 2016).

Nedirektívny prístup, ktorý pri svojej práci využíva, vychádza z princípu, že človek sám najlepšie vie, čo potrebuje, alebo čo chce (Ono 2016; Kantor et al. 2016). Oblasť umeleckých terapií ponúka priestor na realizovanie sa v umeleckej tvorbe za prítomnosti terapeuta, ktorý svojou aktivitou pomáha uvedomeniu a podporuje klienta (Rogersová 2008; Merhautová 2018).

Reflexia a interpretácia vzniknutého artefaktu povzbudzuje k náhľadu na situáciu, sebauvedomeniu a sebapoznaniu. Dôležitým nie je výsledný artefakt ale umelecký proces (Rogersová 2008). Ide o rešpektovanie aktuálneho prežívania jedinca s minimálnym vstupom verbálnej interpretácie (Robal 2010).

Princíp terapeutickkej prítomnosti vychádza zo zamerania humanistických smerov na „tu a teraz“ (Pružinská 2017). Prítomnosť v kontexte kreatívneho procesu (Robins 1998; Lhotová 2010) je vnímaná ako zameranie pozornosti na prítomný okamih. Zmena sa týka celej osobnosti a nemusí byť zameraná iba na problematické oblasti. Zdravé aspekty osobnosti sú schopné prispieť k zmene (Kantor et al. 2016; Sutton 2015).

3.2 Vymedzenie skupinovej arteterapie

V arteterapii (Šicková-Fabrici 2002; Sabolová, Williamsová 2008; Liebman 2010; Kantor et al. 2016) sa využíva individuálna a skupinová forma. Medzi skupinovú arteterapiu sa radí aj rodinná a párová arteterapia, ktorá má viaceré výhody. Skupinový arteterapeutický program má svoju výhodu v tom, že sa naraz viacerí účastníci podieľajú na tvorbe jednej témy vlastným tempom. Skupinová arteterapia prináša rýchle a žiadúce sociálne učenie.

Výhodou je zadaný jeden spoločný problém, ktorý sa odzrkadľuje vo výtvarných artefaktoch účastníkov a arteterapeut môže priebežne reagovať na zadanú tému s viacerými účastníkmi naraz. Môže sa pracovať tak s heterogénnou ako aj homogénnou skupinou. Skupina vytvára priestor na vzájomné modulovanie pričom je zachovaný prvok autenticity a osobitosti jednotlivcov. Vzájomnou spätnou väzbou sa obohacujú o nové uhly pohľadu a poskytujú si navzájom emocionálnu oporu. Pri zachovaní intimity a sugestivity jednotlivcov (Brown 1999; Liebmann 2010).

Aj keď je skupina rôznorodá, dokáže skupinová arteterapia vytvoriť atmosféru bezpečia, tolerance, akceptácie, spolupráce a súdržnosti. Tento sociálna a integračný náboj pomáha v procese výtvarnej činnosti účastníkom navodiť atmosféru priateľstva, tímovej spolupráce a kolektívnych vzťahov. A to je to čím vyniká skupinová arteterapia

nad individuálnou, že skupina s ľahkosťou zapojí do aktivity každého účastníka. Tvoríť, prežívať spoločne rôzne situácie, prenášať sa spomienkami, v ktoré je možné znovu prežívať, pretvárať, znovu objavovať a korigovať. V skupinovej arteterapii prebieha komunikácia prostredníctvom iných kanálov, využívajú sa aj výtvarné prejavy a expresie, ako sú farby, línie, kompozícia a iné, ktoré sú nositeľmi hlbšieho významu pre jednotlivca (Guillaume 2010; Campbellová 1998).

Táto skupinová dynamika, ktorá sa v skupinovej arteterapii vytvára, je potrebná. V kolektíve skupiny dominujú skupinové zážitky, ktoré posúvajú účastníkov v sebavnímaní a osobnom raste. Každý člen skupiny prináša vlastné vnútorné väzby, názory a postoje, ktoré si osvojil v priebehu svojho života. V skupinovej tvorbe sa tieto vzorce správania či uvažovania prejavujú a možnosti emočného nazerania sa svet vyúsťujú do popredia. Skupinová terapia využíva procesy a vzťahy, ktoré medzi nimi vznikajú (Sobolová, Williamsová 2008; Šicková-Fabrics 2002).

Skupinová forma arteterapie je prirodzeným komunikačným médiom. Sú určité výhody skupinovej arteterapie ako je demokratickosť, pocit zodpovednosti a moci. Ľudia s rovnakými a podobnými témami sa môžu vzájomne podporovať a vzájomne si poskytovať podnetné spätné väzby. Sociálne učenie prebieha rýchlejšie a intenzívnejšie a spĺňa ekonomický efekt, ako je pomoc vyššiemu počtu ľudí za rovnaký čas (Liebmann 2005; Huptych 2014).

Dĺžka stretnutí je rôzna, spravidla determinovaná zameranosťou terapeuta a zložením skupiny. Doba sedenia je daná maximálnou dobou udržania pozornosti človeka, ale nemala by presiahnuť viac ako 90 minút (Case, Dalley 1995; Stiburek 2010).

Klient sa stretáva s arteterapeutom, toto stretnutie je súčasťou tvorivého procesu a vytvárania umeleckého artefaktu. Tvorivý proces zachytáva minulosť klienta, jeho jeho individualitu a pod vedením terapeuta za pomoci arteterapeutickej situácie prechádza klient prítomnosť s novým nadhľadom a korekciou správania. Je to dané témou, podnetom či výzvou ku konaniu v arteterapii môžeme hovoriť o tematickom motíve, ktorý tvorí základ súčinnosti terapeuta a klienta. Súčasťou arteterapeutického stretnutia je reflexia výtvarného artefaktu, prejavu, ktorá sa stáva kľúčovým momentom arteterapeutického procesu (Štefánčíková 2016; Malchiodi 2013; Šicková-Fabrics 2006; Slavík 2001).

Pozorovanie je základom pri arteterapeutickom stretnutí, pri vytváraní vzťahu medzi arteterapeutom a klientom. Všímanie si toho čo dominuje v jeho výtvarnom

prejavy, ako verbalizuje výtvarný proces, podnety ktoré vyvoláva. Dominantným môže byť výber farieb, intenzita kresby, opakovanie tém, umiestnenie postáv v priestore, opakovanie prvkov, lineárny či plochý štýl, absencia postáv, rôzna kompozícia jednotlivca alebo skupiny. Aktivita, ktoré arteterapeut ponúka klientovi v procese arteterapeutického stretnutia prechádzajú od jednoduchších k zložitejším, od zamerania sa na jednotlivca sprepojením skupiny, alebo od spoločnej práce v skupine k individuálnej tvorbe. Reflexia ponúka priestor na vnímanie hodnoty svojej individuálnej práce ako aj vnímanie hodnoty svojej práce v skupine (Šicková-Fabricei 2016).

Arteterapeutické techniky ponúkajú širokú škálu využitia v procese skupinového poradenstva. Spôsob ich využitia je individuálny, vychádza z teoretického základu, odborného smerovania toho kto využíva umelecké terapie v svojej praxi. Pomocou arteterapeutických stretnutí je možné vnímať spracovávané témy v kontexte sociálnej integrácie a komunikácie. Arteterapeutické stretnutia sú prostriedkom, ktorý umožňuje vhlád do preferencií účastníkov ako aj prácu s premenou postojov, hodnôt, životných potrieb účastníkov. Je to spôsob, ktorým nahliadnu na svoje problémy a dokážu pomocou stretnutí učiť hľadať nové spôsoby a riešenia týchto problémov.

Počas arteterapeutických stretnutí, skupina vytvára priestor na spracovávanie tém, poznávanie sveta ako aj nahliadanie na seba samého. Skupina motivuje k tvorivosti a tento tvorivý potenciál sa prenáša aj do iných oblastí, v ktorých podporuje nové riešenia problémov (Botton, Armstrong 2014).

Zážitkové stretnutia (Bednár 2014) ponúkajú možnosť uvedomiť si seba samého a nahliadať na svoje správanie a konanie v sociálnom prostredí v určitých sociálnych situáciách. Tento moment posilňuje spätná väzba. V arteterapeutických stretnutiach je vždy prítomná a ponúka reflexiu účastníkov na stretnutie. Cieľom reflexie je vyjadriť svoje pocity, ktoré sa počas tvorby vynárali, emócie. Ako sa počas stretnutia, alebo pri spracovávaní témy cítili, čo prežívali. Aké myšlienky alebo situácie sa im sprítomnili. Cieľom je, aby sa účastníci naučili nachádzať pozitívne stránky na sebe ale aj na druhých ľuďoch, ich prejave a tvorbe (Slavík 2001). Arteterapeutické skupinové stretnutia tak vytvárajú priestor na nácvik, korekciu a posilnenie sociálnych spôsobilostí.

Skupinová arteterapia ako spôsob zvyšovania kompetencií môže byť zaradená medzi praktické a interaktívne metódy vzdelávania. Sú v nej zahrnuté metódy, v rámci ktorých účastník svojou aktívnou účasťou stimuluje a precvičuje svoje kompetencie, hrá

roly a cielenou diskusiou upevňuje a získava nové spôsobilosti. Sociálne spôsobilosti sa najoptimálnejšie učia skupinovou formou.

Prax z aplikácie aktivít naprieč spektrom kultúrneho prostredia so zakomponovanou výtvarnou zložkou ponúka princípy (Běhouňková 2010; Kantoret al. 2016; Šicková-Fabrice 2002; Liebmann 2005) prepájajúce skupinové a výtvarné činnosti, pri zachovaní pravidiel skupinovej práce s ohľadom na potenciál umenia.

Žijeme v priestore, ktorý nám ponúka veľké množstvo informácií a často v nich nenachádzame vysvetlenie, zmysel, podstatu bytia. Niektorí odborníci sa stretávajú v svojich názoroch, že je dôležité najprv poznávať a spoznať samých seba. Táto priorita sa stáva ústredným motívom arteterapie, kde sa cez symboly, metafory a výtvarné artefakty ponúka priestor nahliadania na seba, svoj život, svoje pôsobenie v spoločnosti. Ide o hľadanie skrytých významov, ktoré dostávajú vizuálnu, plastickú alebo hmotnú podobu a preto sa stávajú pochopiteľnejšími a zrozumiteľnejšími a sú tak nápomocné klientovi, jedincovi hlbšie nahliadnuť a spoznávať seba samého (Šicková-Fabrice 2002). Na to aby mohol človek objavovať a rozvíjať svoj potenciál v kontexte sociálneho prostredia sú potrebné vhodné podmienky. K tým základným radíme potrebu slobody, možnosť voľby, ktorej však musí predchádzať uvedomenie si zodpovednosti, len tak sa môže v plnej miere ďalej rozvíjať.

Rozvíjanie profesionálnych a sociálnych spôsobilostí spôsobuje zmenu postojov, zmenu profesionálneho ja a celkovú zmenu fungovania jednotlivca prostredníctvom ďalšieho vzdelávania a sebarozvoja. Pogády et al. (1993) poukazujú na svoje skúsenosti, že do skupinovej formy arteterapie možno zaradiť aj osoby rozličného veku, pohlavia, profesie. Berúc do úvahy terapeutické paradigma sociálnej práce, tak môžeme poukázať na fakt, že spôsob akým je možné zabezpečiť psychosociálnu pohodu klienta, je podpora a uľahčovanie rozvoja procesom, ktorý je považovaný za tvorivý (Zicha 2013; Payne (2015).

3.3 Potenciál skupinovej arteterapie ako nástroja zvyšovania odborných kompetencií

Pracovníci v sociálnej oblasti, využívajú arteterapiu v rámci svojich intervencií a interakcií s klientom v kontexte dosiahnutia pozitívnej zmeny u klienta. Táto možnosť je definovaná v zákone č. 448/2008 Z. z. o sociálnych službách, v ktorom sa uvádza, že ak má poskytovateľ sociálnej služby na to vytvorené podmienky, môže vykonávať na

účel zvýšenia kvality poskytovanej sociálnej služby muzikoterapiu, arteterapiu, hipoterapiu, canisterapiu, biblioterapiu, hydroterapiu, aromaterapiu a činnostnú terapiu. Učenie je najtvorivejšie, ak k nemu dochádza prostredníctvom hry, pri vytváraní priestoru, v ktorom môžeme vnímať dynamiku a tlak práce, preskúmať, pochopiť a vytvárať nové spôsoby práce.

Council (2015) uvádza projekt „Nula“, výskumný program na Harvardskej univerzite pre vzdelávanie, ktorý identifikoval osem "návykov mysle" pri práci s arteterapiou. Arteterapia podporuje vnútorné miesto kontroly, pomáha pri vytváraní osobného rozprávania, umožňuje v emocionálnom bezpečí spracovávať zložitý obsah. Riešenie problémov prostredníctvom arteterapie podporuje zvládnutie nových situácií a kognitívny vývin. Umelecká terapia umožňuje neverbálny výraz pri zlyhaní slov. Pomocou metafor spája jednotlivcov s univerzálnymi témami. Vizuálny výraz ponúka priestor pre tých, ktorí majú silnejšiu slovnú obranu a poskytuje bezpečný prístup k neverbálnym spomienkam.

Na Filozofickej Fakulte Univerzity Komenského v Bratislave sú v oblasti vzdelávania v skupinovom poradenstve využívané arteterapeutické techniky, kde teoretickým zdrojom programu rozvoja osobnosti je humanistický prístup, s prvkami psychoedukačného prístupu. Rozvíjajúci program pre študentov je rozdelený do desiatich hlavných krokov a tém. Kurz napĺňa uvoľnenie kreativity a fantázie, rozvoj sebaznania a sebareflexie, posilnenie kooperácie v skupine a sociability, vzbudenie záujmu o arteterapiu. Pod vplyvom skupinovej arteterapie sa posilňuje emocionálne prežívanie účastníkov (Sejčová 2016).

Zážitkové učenie pre proces poradenstva v skupine podporuje schopnosti vyjadrovať pocity a postoje vzťahujúce sa k životným problémom. Autori skúmali vplyv dvojdnového skupinového seminára na osobnú a profesionálnu identitu, účastníci hodnotili pozitívne najmä procesy prebiehajúce vnútri skupiny (Shuler, Keller-Dupree 2015).

Zistenia významu skupinových arteterapeutických stretnutí poukazujú na napĺňanie cieľov. Ciele možno vnímať v rozvoji a cielenom pôsobení na tvorivosť a spontánnosť, sebavnímanie, sebahodnotenie, zvyšovanie osobnej autonómie a budovanie dôvery. Pri práci s konfliktom, vhlád a uvedomovanie si seba samého. Ciele sa posúvajú do oblasti spolupráce, zapojenia sa do skupinovej činnosti, komunikácie, zdieľania problémov a skúseností. Do oblasti porozumenia vlastnému vplyvu na druhých, na vzťahy (Šicková-Fabrics 2002; Liebmann 2005; Kantor et al.2016).

Arteterapia v skupine ovplyvňuje viac osobné a sociálne pôsobenie členov skupiny než špecifickú liečbu konkrétnej poruchy (Liebmann 2005; Lioyd et al. 2007). Výskumne sa viac zaoberá významom práce s jedincom na pozadí skupiny, no nesporný je vplyv skupiny, kde výtvarná činnosť prebieha (Sobolová, Williamsová 2008; Deaver, Shiflett 2011).

Ak prepojíme benefity skupinovej práce a arteterapie, nejde len o zahrnutie tvorby obrazov do práce, výtvarný proces ovplyvňuje a sprostredkúva všetko, čo sa v skupine deje, prináša nové výzvy, s ktorými sa vo verbálnej skupine nemusíme konfrontovať (Sobolová, Williamsová 2008).

Každého jedinca je možné vnímať ako individuálna a jedinečnú osobnosť, tak vo svojom vzdelaní ako aj spôsobe myslenia, komunikovaní, prežívaní či správaní sa v sociálnych situáciách. To, že je človek sociálna bytosť úzko súvisí s inklináciou k medziľudským vzťahom. V medziľudskom kontakte dochádza k interpersonálnym interakciám, ktoré zanechávajú príjemné alebo nepríjemné pocity, dojmy, zážitky. To sa prenáša do vzájomného porozumenia, schopnosti porozumieť potrebám druhého, k ochote, alebo neochote vstupovať do interakcií. Na profesionálnej úrovni je tento proces zvládania interakcií, permanentnou a náročnou situáciou, s ktorou sa musia sociálni pracovníci vysporiadať (Orosová 2010). Skupinové aktivity napomáhajú zamestnancom sa vzájomne spoznávať, učiť sa starostlivosti o dobré vzťahy, byť citlivým voči odlišnostiam, vnímať chyby pri poznávaní. Spoznávanie seba a druhých v interakciách s nimi prebieha v procese vzájomného učenia, osvojovaní si spôsobilostí a kompetencií.

Skupinový arteterapeutický program vychádza z tvorivého prejavu a osobných zážitkov účastníkov, ktoré sa integrujú pre poznávanie, sebapoznávanie, rozvoj komunikačných spôsobilostí a ich uplatnenia v ďalšom osobnom a odbornom živote.

V literárnych zdrojoch sa stretávame s názormi, že ideálnou skupinou je zoskupenie 15 až 20 členov, na to aby medzi nimi mohol prebiehať dialóg, skupinová dynamika, interakcia v sociálnych vzťahoch. Usporiadanie v skupine pri skupinovej aktivite je poväčšine v kruhu, čo je základné a typické aj pre skupinové arteterapeutické stretnutia.

Kruh je symbolom rovnosti medzi ľuďmi, vytvára hranicu medzi svetom výrazovej aktivity a vonkajšou realitou. Kruh je ako zoskupenie skupiny významným prvkom na začiatku arteterapeutického stretnutia. Potom sa pri aktivitách skupina účelovo rozpadá do menších skupín, alebo na jednotlivcov, kedy ide o techniky vlastnej individuálnej práce. Kruh opäť tvorí významný prvok v závere stretnutia, účastníci ho

vytvoria s následným návratom a reflexiou v skupine (Slavíková, Slavík, Eliášová 2015; Liebmann 2005).

Zvyšovanie odborných kompetencií v skupine ponúka učenie sa kooperácii a uvedomovanie si kompetencií pre kooperáciu vzájomných väzieb a rolí, riešenie konfliktov prostredníctvom kompromisu a konsenzu, individuálne a sociálne spôsobilosti pre etické zvládanie záťažových situácií a sebahodnotenia sa. Vzťahy medzi pracovníkmi sa prenášajú do vzťahov ku klientom. Tvorba a posilňovanie odborných kompetencií napomáha lojalite a kultúre organizácie.

Konštrukt pracovnej spokojnosti je úzko prepojený s pracovnou angažovanosťou, kde práve pracovná angažovanosť je považovaná za holistickejšiu, zahrňujúcu v sebe ako samotnú spokojnosť tak aj zložku záväzku (Rich et al. 2010). Podľa iných autorov je koncept záväzku výsledkom pôsobenia spokojnosti v práci, kde na tejto spokojnosti sa podieľa a riadi ju pracovná angažovanosť (Saks 2006). Táto práca využíva pre výskumné účely koncepciu pracovnej angažovanosti (Schaufeli, Bakker 2004), sýtenú tromi faktormi. Vigor, respektíve energia, predstavuje aktívny prístup k práci, vlastný iniciatívny záujem o prácu a spôsobilosť zvládať pracovnú záťaž a čeliť prekážkam a výzvam. Oddanosť predstavuje vnímanie zmyslu a významnosti vlastnej práce pri prežívaní pocitov hrdosti a vnímanie práce ako priestoru pre zdroj inšpirácie. Pohrúženie sa do práce je popisované ako odovzdanie sa pracovnej činnosti, pri čom sa jedinec môže dostať až do stavu podobnému „flow“, kde je plne sústredený na svoju prácu, má jasnú myseľ a necíti telesný diskomfort, má nad sebou plnú kontrolu, zatiaľ čo nevníma čas ako limit pracovnej doby (Csikszentmihalyi 1990).

Pri uvažovaní o modernej koncepcii sociálnej práce s využitím arteterapie ako nástroja zvyšovania kompetencií, by sme sociálnu prácu mohli charakterizovať ako odbor, ktorý využíva metódy pomáhajúcich disciplín plniť svoje poslanie.

Tabuľka 2 Potenciál skupinovej arteterapie ako nástroja zvyšovania odborných kompetencií

Kompetencie pracovníkov v pomáhajúcich profesiách Komunikačné kompetencie	Skupinová arteterapia
zvládnutie noriem profesionálnej komunikácie	✓
schopnosť komunikovať jasné myšlienky	✓
preniesť informácie	✓
schopnosť spolupracovať	✓
pripravenosť na zmeny v medziľudských vzťahoch	✓
schopnosť komunikáciou ovplyvniť tieto procesy	✓
usporiadať a vykonávať dialóg	✓
schopnosť prebudiť spoločnosť k záujmu	✓
zamerať tento záujem na riešenie potrieb klienta	✓
Kompetencie pracovníkov v pomáhajúcich profesiách Sociálne kompetencie	Skupinová arteterapia
schopnosť prevziať zodpovednosť	✓
sociálna zodpovednosť	✓
profesionálne a odborné vzdelávanie	✓
kooperatívne vykonávanie rozhodnutí	✓
účasť na implementácii rozhodnutí	✓
tolerancia	✓
schopnosť predvídať konfliktné situácie	✓
schopnosť kontrolovať konfliktné situácie	✓
schopnosť riešiť konfliktné situácie	✓
Kompetencie pracovníkov v pomáhajúcich profesiách Individuálne kompetencie	Skupinová arteterapia
komplexné profesionálne sebavedomie	✓
prijatie seba samého ako profesionála	✓
adekvátne sebahodnotenie	✓
vnútorná vízia dôvodov úspechu ako i neúspechu, prijímam sa taký aký som	✓
podpora vlastnej minulej skúsenosti s odbornou činnosťou	✓
využitie výsledkov vlastného odborného rozvoja pre prospech klientov	✓

Zdroj: Davletkaliev et al. 2015; Liebman 2002; Šicková-Fabrics 2002; upravené autorkami

4 Empirická časť práce

V tejto časti práce je predstavený projekt výskumu, výskumné zistenia a diskusia, kde sú porovnávané zistené výsledky s inými zisteniami relevantných výskumných štúdií. V nasledujúcich kapitolách sú prezentované štatistické výsledky skúmaných fenoménov, ktoré sú ďalej diskutované hlavne v kontexte perspektívy zvyšovania vybraných kompetencií pomáhajúcich profesionálov vplyvom účasti na skupinovej arteterapii.

4.1 Projekt výskumu

4.1.1 Vymedzenie problému

Tvorivá činnosť je súčasťou nášho bytia, stimuluje sebarealizáciu, posilňuje sebavedomie. Cieľom nie je vytvoriť dielo, ale procesom tvorby a aktívnym pôsobením na proces sa prispieva k zmene náhľadu a socializácii. V klinickej praxi sa využíva najmä v oblastiach, kde je verbálne vyjadrovanie náročné z rôznych dôvodov, ako samotného ochorenia, osobnostných zmien, či hĺbky a intenzity traumy. Pri sebarozvojových a sebastimulačných procesoch sa využíva možnosť sprostredkovať myšlienky, emócie a vnemy v rôznych rámcoch.

Výskumy v oblasti potenciálu skupinovej arteterapie mapujúce zmenu rôznych kompetencií jedinca sa objavujú ojedinele, so zníženým počtom respondentov do 15.

Využitím a štúdiom arteterapie sa autorka zaoberá od roku 2014, s následnou praktickou aplikáciou v sebarozvojových a vzdelávacích aktivitách. Štúdie mapujúce kvantitatívnou analýzou vplyv skupinovej arteterapie na odborné kompetencie u pracovníkov v sociálnej oblasti nie sú v sociálnej práci v SR a okolitých krajinách zastúpené, napriek tomu, že techniky arteterapie sú využívané v supervízii, vo výcvikoch osobného rozvoja, komunikačných výcvikoch ako i priamo aplikované pomáhajúcimi profesionálmi v ich odbornej práci.

Skupinová arteterapia má podľa výskumných zahraničných štúdií potenciál pôsobiť na oblasť komunikačných kompetencií, na rozvoj individuálnych kompetencií v zmysle prehĺbenia empatie, zložiek seba prijatia a sebaakceptácie, nahliadania na vlastné vzorce správania a následne pôsobiť na sociálne kompetencie dynamikou skupinových zážitkov. Pracovníci v sociálnej oblasti majú záujem o využívanie techník

arteterapie pre vlastný rozvoj ako i pre výkon svojej práce s klientmi, s využívaním krátkodobých vzdelávacích aktivít a odborných seminárov. V procese celoživotného vzdelávania sa posilňujú a upevňujú ich odborné kompetencie a sú súčasťou vedomej profesionálnej starostlivosti o seba.

Výskum je zameraný na deskripciu a explanáciu vplyvu skupinovej arteterapie na vybrané oblasti odborných kompetencií. Z jednotlivých čiastkových analýz vzťahov medzi uvedenými fenoménmi je postavený hlavný cieľ výskumu, ktorý je definovaný v nasledujúcej podkapitole.

Výskum bol dizajnovaný v kombinovanej forme kvantitatívnych a kvalitatívnych metód výskumu. Rozdelený bol do 4 výskumných oblastí s využitím mapovania, kauzálnu komparatívneho výskumu (Quasi experiment s dizajnom Post-test Only) a korelačného výskumu. Štvrtú oblasť predstavovala kvalitatívna časť v zmysle prípadovej štúdie podľa Hendla (Hendl 2005). Kvalitatívny rozbor dokresľuje dynamiku procesu a zvolených techník skupinovej arteterapie.

4.1.2 Cieľ výskumu

Hlavným cieľom výskumu bolo overiť vo vybraných odborných kompetenciách zmeny v miere ich výskytu vplyvom aktívnej účasti v skupinových arteterapeutických stretnutiach. Vo výskumne zvolených oblastiach komunikačných kompetencií, sociálnych kompetencií a individuálnych kompetencií zistiť vzťah medzi pracovnou angažovanosťou a dosiahnutou úrovňou sledovaných kompetencií.

So zreteľom na stav skúmanej problematiky bol zvolený výskumný cieľ nasledovne :

- zistiť výskyt a frekvenciu jednotlivých kompetencií;
- overiť zmenu v miere odborných kompetencií po absolvovaní skupinových arteterapeutických stretnutí;
- overiť vybrané odborné kompetencie a ich súvislosť s pohodou v práci;
- opísať kvalitatívny proces pôsobenia na odborné kompetencie v prípadovej štúdií.

Pri voľbe odborných kompetencií sa vychádzalo z teoretického rozdelenia Davletkaliev a kol. (2015), ktoré využíva teóriu skupinovej arteterapie, boli zvolené komunikačné kompetencie, sociálne kompetencie a individuálne kompetencie.

Sledované boli aj ďalšie demografické charakteristiky, ktoré vstupovali do vzťahov medzi premennými ako moderujúce činitele.

Výskumné otázky

Na základe teoretickej analýzy sú postavené nasledujúce hlavné výskumné otázky, ktoré majú popisný a explanačný charakter:

1. Aký je výskyt a frekvencia jednotlivých kompetencií a pracovníkov v sociálnej oblasti?
2. Ako sa mení miera sociálnych, komunikačných a individuálnych kompetencií účasťou skupinovej arteterapie u pracovníkov v sociálnej oblasti?

Aký je rozdiel medzi účastníkmi skupinovej arteterapie a kontrolnou skupinou:

- a) v miere komunikačných kompetencií,
 - b) v miere sociálnych kompetencií,
 - c) v miere individuálnych kompetencií.
3. V akej súvislosti sú komunikačné, sociálne, individuálne kompetencie so spokojnosťou v práci u pracovníkov v sociálnej oblasti?
 4. Ako sa prejavujú sledované fenomény pôsobením skupinovej arteterapie v artefaktoch?

4.1.3 Hypotézy

Pre prehľadnosť projektu výskumu sú hypotézy rozdelené do 4 oblastí, v súlade s cieľom výskumu, formulované do tvrdení.

I. Výskyt a frekvencia jednotlivých kompetencií u pracovníkov v sociálnej oblasti

- 1.1 HH Predpokladáme, že existujú rozdiely v miere výskytu kompetencií.
 - 1.1.1 VH Predpokladáme, že najvyššie skóre dosiahnu komunikačné kompetencie.
- 1.2 HH Predpokladáme, že existujú rozdiely v miere výskytu kompetencií z hľadiska rodu.
 - 1.2.1 VH Predpokladáme, že v komunikačných kompetenciách dosiahnu vyššie skóre ženy.

1.3 HH Predpokladáme, že existuje súvislosť medzi dosiahnutým vekom a mierou kompetencií.

1.3.1 VH Predpokladáme, že existuje pozitívna súvislosť medzi vekom a individuálnymi kompetenciami.

1.4 HH Predpokladáme, že existuje súvislosť medzi dĺžkou praxe a mierou kompetencií.

1.4.1 VH Predpokladáme, že existuje pozitívna súvislosť medzi dĺžkou praxe a komunikačnými kompetenciami.

1.5 HH Predpokladáme, že existujú rozdiely v miere výskytu kompetencií z hľadiska poskytovateľa starostlivosti.

1.5.1 VH Predpokladáme, že u pracovníkov u neverejného poskytovateľa existuje vyššia miera sociálnych kompetencií.

II. Ako sa mení miera vybraných odborných kompetencií účasťou na skupinovej arteterapii u pracovníkov v sociálnej oblasti.

2.1 HH Predpokladáme, že existuje rozdiel v miere kompetencií medzi experimentálnou a kontrolnou skupinou.

2.1.1 VH Predpokladáme, že sa individuálne kompetencie vyskytujú vo vyššej miere u experimentálnej skupiny ako u kontrolnej skupiny.

2.1.2 VH Predpokladáme, že sa komunikačné kompetencie vyskytujú vo vyššej miere u experimentálnej skupiny ako u kontrolnej skupiny.

2.1.3 VH Predpokladáme, že sa sociálne kompetencie vyskytujú vo vyššej miere u experimentálnej skupiny ako u kontrolnej skupiny.

III. Overenie vzťahu medzi jednotlivými kompetenciami a vnímanou pracovnou angažovanosťou, ktorá obsahuje tri dimenzie, a to dimenziu Energie, Oddanosť a Pohrúženie sa do práce (UWES).

3.1 HH Predpokladáme, že existuje vzťah medzi mierou odborných kompetencií a pracovnou angažovanosťou.

3.1.1 VH Predpokladáme, že miera individuálnych kompetencií pozitívne koreluje s mierou pracovnej angažovanosti.

3.1.2 VH Predpokladáme, že miera komunikačných kompetencií pozitívne koreluje s mierou pracovnej angažovanosti.

3.1.3 VH Predpokladáme, že miera sociálnych kompetencií pozitívne koreluje s mierou pracovnej angažovanosti.

3.2 HH Predpokladáme, že existujú rozdiely medzi kontrolnou a experimentálnou skupinou v miere pracovnej angažovanosti.

3.2.1 VH Predpokladáme, že experimentálna skupina dosahuje vyššiu mieru pracovnej angažovanosti.

IV. Kvalitatívna časť Ukážková prípadová štúdia

Cieľom ukážkovej prípadovej štúdie (Hendl, 2005) je podať popis a náhľad na proces tvorby respondenta experimentálnej skupiny s objasňovaním vzniku jednotlivých fenoménov tvorby.

V kvalitatívnom výskume sme zvolili metódu rozboru dokumentov – artefaktov, rozbor ich organizácie, s cieľom o izolovanie tém a prejavov spojených s kompetenciami v zmysle sledovania interakcie, tém prosociálneho správania, a symbolov komunikácie vo výtvarnom prevedení u vybraného respondenta výskumu.

Miera individuálnych, komunikačných a sociálnych kompetencií je zachytená v procese tvorby cez výskyt znakov farby, pohybu a tém artefaktov. Tieto znaky boli zvolené na základe teoretického štúdia literatúry týkajúcej sa danej problematiky, zameranej na formu a obsah arteterapeutických artefaktov a procesov ich tvorby (Lhotová, Perout, 2018).

Kvalitatívna výskumná oblasť je spracovaná v samostatnej kapitole 5.3.

4.1.4 Metodika

Výskum prebiehal v kombinovanej forme kvantitatívnych a kvalitatívnych metód výskumu s dizajnom Post test Only vo forme Quasi-experimentu (Millsap, Maydeu-Ollivares 2009) s experimentálnou a kontrolnou skupinou. Zvolený dizajn je navrhnutý z dôvodu overenia účinnosti zvolenej skupinovej arteterapie s vplyvom na mieru odborných kompetencií u cieľovej skupiny, ktorá mala vlastnú motiváciu sa arteterapeutických stretnutí zúčastniť. Kvalitatívny rozbor dokresľuje dynamiku procesu a zvolených technik skupinovej arteterapie.

Hlavný výskum prebiehal formou dotazníkového šetrenia. Dotazníková batéria bola pre naplnenie stanovených cieľov zostavená z niekoľkých častí – dotazníkov:

- dotazník Pozitívny vzťah k sebe od autorov Ocisková M., Praško J., Kupka M. (2019) so skóre pre subškály a celkové skóre. Subškály, ktoré dotazník meria sú Autenticita a asertivita, Naplnené prežívanie, Seba prijatie, Sebadôvera;
- dotazník ISK – Inventár sociálnych kompetencií od autora Kanning, U.P. (in Letovancová, 2019), zisťuje 4 sekundárne škály a 17 primárnych škál;
- dotazník Toronto Empathy Questionnaire (Spreng a kol. 2009);
- dotazník autorský mapujúci komunikačné spôsobilosti;
- UWES - Utrecht work engagement scale zisťujúci pracovnú angažovanosť v 3 škálach- Energia, Oddanosť, Pohrúženie sa do práce (Schaufeli, Bakker 2004);
- sociálno – demografické údaje o respondentoch.

Plné znenie dotazníkov Toronto Empathy Questionnaire, ISK – Inventár sociálnych kompetencií, Pozitívny vzťah k sebe, dotazník pracovnej angažovanosti UWES boli použité v súlade s ich zdrojmi. ISK – Inventár sociálnych kompetencií bol na výskumné účely zakúpený.

Vlastný dotazník komunikačných spôsobilostí sa v plnom znení nachádza v prílohe A.

Každá časť testovej batérie, samostatné dotazníky a ich škály dosiahli vysokú úroveň Cronbachovho koeficientu alfa, čo oprávňovalo pracovať formou výpočtu skóre v rámci jednotlivých častí. Do porovnávania vo všetkých oblastiach a škálach vstupovali celkové skóre dosiahnuté respondentmi porovnávané na základe zvoleného kritéria. Pre individuálne kompetencie bolo započítané celkové skóre v subškálach dotazníku Pozitívneho vzťahu k sebe. Pre sociálne kompetencie bolo započítané celkové skóre v subškálach dotazníka ISK. Pre komunikačné kompetencie bolo započítané celkové skóre v dotazníku Komunikačných spôsobilostí, ktorý je autorským dotazníkom a celkové skóre v dotazníku Toronto Empathy Questionnaire.

Individuálne kompetencie

Dotazník Pozitívny vzťah k sebe od autorov Ocisková M., Praško J., Kupka M. (2019). Subškály, ktoré dotazník meria sú Autenticita a asertivita, Naplnené prežívanie, Seba prijatie, Sebadôvera. Odpovede sa hodnotia na 10 bodovej škále, s verbálnym popisom frekvencie výskytu 0 - úplne neplatí, 10 - úplne platí.

Položky sa zokupujú do štyroch škál:

Autenticita a asertivita - subškála sa zameriava na schopnosť a ochotu byť tým, kým som. Vysoké skóre v tejto subškále sa spája so správaním konzistentným a otvoreným k sebe i k ostatným a podľa potreby sa presadia. Zásadný postoj tejto subškály „Môžem byť taký, aký som.“

Naplnené prežívanie je subškála, ktorá sa vzťahuje na rozsah, v ktorom človek prežíva svoj život v jeho variabilite. Jedinci, ktorí prežívajú jeho bohatstvo, sú schopní cítiť radosť a nechať sa ponoriť do krásy. Nezabráňujú tomu, aby sa cítili dobre. Subškála, zhrnutá do jednej vety, by bola „cítim“.

Subškála Seba prijatie popisuje úroveň, na ktorej prijíma samého seba, sú najlákavejší voči sebe i ostatným. Spravidla nemajú problém s priznaním chyby. Aj keď môžu byť na seba sporadicky naštvaní, je to dočasné. Základné vyjadrenie v pozadí tejto subškály je „Mám sa rád.“

Sebadôvera predstavuje súbor presvedčení o schopnosti človeka vyrovnať sa s výzvami a dosiahnuť zmysluplné ciele. Sebavedomí jedinci sa zväčša neobávajú prekážok, pretože si o nich myslia, že sú výzvami alebo príležitosťami. Ak nedokážu vyriešiť problém jedným spôsobom, nevzdajú sa a zvolia si iné riešenie. Subškála zahŕňa hlavne kognitívne aspekty vzťahu k sebe, základné presvedčenia o výkonnosti, subjektívne hodnotenie výkonných funkcií, neodmysliteľne zahŕňa aj všeobecný pocit bezpečia a nádeje. Stručné vyjadrenie, ktorý by mohlo zhrnúť túto subškálu, by bolo: „Môžem to urobiť.“

Celkové skóre je súčtom všetkých položiek. Každá subškála skóre od 0 do 40, takže celé skóre stupnice leží medzi 0 a 160. Čím vyššie sú výsledné skóre, tým pozitívnejší vzťah jedinec vykazuje.

Skóre bolo počítané na každú škálu dotazníka zvlášť, nakoľko tieto hodnoty vstupovali do štatistického spracovania výsledkov. Možnosť využitia škál osobitne poskytuje dobrá vnútorná konzistencia týchto škál. Výskumami uvádzaný Cronbachov

koeficient alfa pre celý dotazník je 0,93; pre škály sa pohybuje medzi hodnotami 0,73-0,80. Pre tento výskum sa vypočítal Cronbachov koeficient alfa pre celkový dotazník 0,94; pre subškálu Sebadôvera je Cronbachov koeficient alfa 0,834; pre subškálu Autentickosť a Asertivita je Cronbachov koeficient alfa 0,70; pre škálu Sebaprijatie je Cronbachov koeficient alfa 0,704; pre škálu Naplnené prežívanie je Cronbachov koeficient alfa 0,91.

Sociálne kompetencie

Dotazník Inventár sociálnych kompetencií - ISK od autora Uwe Peter Kanning (in Letovancová, 2019), zisťuje 4 sekundárne škály.

Tabuľka 3 Popis sekundárnych škál a škál dotazníka ISK

1. Škály Sociálnej Orientácie – SO (sekundárna škála)	a. Prosociálnosť (PS) - 7 položiek
	b. Prevzatie perspektívy (PP) – 6 položiek
	c. Pluralita hodnôt (PH) - 7 položiek
	d. Ochota ku kompromisu (OKo) –6 položiek
	e. Počúvanie (PO) - 6 položiek
2. Škály Ofenzivity – OF (sekundárna škála)	a. Schopnosť presadiť sa (SchP) – 7 položiek
	b. Ochota ku konfliktu (OKf) – 5 položiek
	c. Extraverzia (EX) - 6 položiek
	d. Rozhodnosť (RO) - 6 položiek
3. Škály Sebaovládania – SE (sekundárna škála)	a. Sebakontrola (SK) - 6 položiek
	b. Emocionálna stabilita (ES) – 6 položiek
	c. Flexibilita správania (FS) - 6 položiek
	d. Internalita (IN) - 9 položiek
4. Škály Reflexivity – RE (sekundárna škála)	a. Sebaprezentácia (SP) - 7 položiek
	b. Priama pozornosť k sebe (PPS) – 6 položiek
	c. Nepriama pozornosť k sebe (NPS) – 6 položiek
	d. Vnímanie druhých (VD) - 6 položiek

Odpovede v dotazníku sú založené na seba výpovedi, zachytávajú bežné správanie posudzovanej osoby, ako ho vníma a vyhodnocuje, nie maximálny výkon, odpovede sú na škále 1-4. Jednotlivé skóre sa vypočítava ako súčet odpovedí pre jednotlivé škály podľa šablóny a následne ich súčet ako skóre pre sekundárne škály.

Základnou skupinou škál je sekundárna škála Sociálna orientácia (SO), ktorá má aj najviac primárnych škál. Podstatu škály tvorí „budovanie vzťahov s inými ľuďmi, partnermi“. Pri praktickom použití nám údaje z tejto škály umožňujú získať prehľad o tom, do akej miery sa proband zaujíma o ľudí okolo seba, počúva ich, hľadá k nim cestu, dáva im najavo svoj záujem o nich, snaží sa s nimi nájsť spoločnú reč, porozumenie, snaží sa o spoluprácu, prípadne dosiahnutie kompromisu alebo kompromisného rozhodnutia.

Druhá sekundárna škála, nazvanú Ofenzivita (OF), poskytuje prehľad, či je posudzovaná osoba v sociálnom priestore skôr pasívna, aktívna, či dokonca proaktívna, aká je miera jej asertivity, do akej miery je ochotná bojovať za svoje názory, alebo trvať na nich, a do akej miery je ochotná ísť do konfliktu. Údaje získané z tejto škály, sú veľmi vyžadované najmä v podnikovej praxi, či pri práci so skupinami zamestnancov, pre ktorých je sociálna aktivita a schopnosť presadiť sa kľúčové.

Tretia sekundárna škála, Sebaovládanie (SE), sa zameriava na adaptabilitu, prispôsobivosť, flexibilitu a internalitu správania posudzovanej osoby. Meria predovšetkým to, čo sa v praxi nazýva odolnosť voči psychickej záťaži a stresu, schopnosť vhodne reagovať na meniace sa podmienky

Štvrtá sekundárna škála, Reflexivita (RE) zahŕňa spôsob, akým sa jedinec zaoberá sám sebou druhými ľuďmi. Vysoká reflexivita znamená, že jedinec vníma vlastné správanie v interakciách a tiež vníma reakcie partnera vo vzťahu k sebe samému a vníma celkový kontext sociálnej situácie.

Skóre bolo počítané na každú škálu dotazníka zvlášť, nakoľko tieto hodnoty vstupovali do štatistického spracovania výsledkov. Možnosť využitia škál osobitne poskytuje dobrá vnútorná konzistencia týchto škál. Výskumami uvádzaný Cronbachov koeficient alfa pre škály sa pohybuje medzi hodnotami 0,87-0,90. Pre tento výskum sa vypočítal Cronbachov koeficient alfa pre subškálu Sociálna orientácia 0,90; pre subškálu Ofenzivita je Cronbachov koeficient alfa 0,87; pre škálu Sebaovládanie je Cronbachov koeficient alfa 0,87; pre škálu Reflexivita je Cronbachov koeficient alfa 0,87.

Komunikačné kompetencie

Toronto Empathy Questionnaire- TEQ (Spreng a kol. 2009) predstavuje empatiu ako primárne emocionálny proces. V troch štúdiách TEQ (Spreng a kol. 2009) preukázala silnú konvergentnú platnosť, ktorá pozitívne korelovala s behaviorálnymi mierami sociálneho dekódovania, sebahodnotiacimi mierami empatie a negatívne s mierou autistickej symptomatológie. Okrem toho vykazoval dobrú vnútornú konzistenciu a vysokú spoľahlivosť opakovaného testu. TEQ je stručný, spoľahlivý a platný nástroj na hodnotenie empatie.

Empatia je dôležitou súčasťou spoločenského poznania, ktorá prispieva k našej schopnosti porozumieť emóciám druhých a adaptívne na ne reagovať, uspieť v emočnej

komunikácii a podporovať prosociálne správanie. Odpovedá sa na 16 otázok s voľbou na 5-bodovej Likertovej škále popisom frekvencie – 0 nikdy, zriedka, niekedy, často, 4 vždy. Celkové skóre je výsledkom sčítania - čím vyššie dosiahnuté skóre, tým je vyššia úroveň dosiahnutej empatie. Skóre bolo počítané za dotazník ako celok. Výskumami uvádzaný Cronbachov koeficient alfa pre celý dotazník je 0,85. Tento výskum v rámci skúmanej vzorky prepočítal Cronbachov koeficient alfa na 0,89 a teda potvrdil dobrú vnútornú konzistenciu testu.

Dotazník komunikačných spôsobilostí autorský je tvorený 15 položkami s možnosťou odpovede na škále vôbec neplatí – 1 po úplne platí – 4. Odpoveďou sa vyjadruje platnosť výroku k sebe v oblasti komunikácie sýtenej výrokmi overovania si platnosti povedaného, vyjadrovanie Ja postoja, reflexiou povedaného, snahou o porozumenie a vysvetlenie počutého, vnímanie neverbálnej komunikácie ako zdroja platnosti výpovede, rešpektovanie osobných hraníc pri komunikácii. Dotazník bol zostavený na posilnenie mapovania komunikačných kompetencií. Skóre sa sčítava pre celý dotazník, čím vyššie dosiahnuté celkové skóre, tým vyššie komunikačné spôsobilosti. Cronbachov koeficient alfa dosiahol úroveň 0,937. Dotazník bol vo výsledku zaradený s Toronto Empathy Questionnaire na zmapovanie komunikačných kompetencií.

Pracovná angažovanosť

Do testovacej batérie bol zaradený i dotazník merajúci pracovnú angažovanosť, nakoľko správa odborné kompetencie a vlastné zvyšovanie kvalifikácie priamo prenáša do pracovnej oblasti. Výskumne sa javí otázka súvislosti medzi pracovnou angažovanosťou a odbornými kompetenciami ako praktickou aplikáciou pre posilnenie motivácie ku ďalšiemu vzdelávaniu a posilňovaniu roly odborného a kvalifikovaného odborníka v pomáhajúcich profesiách.

Dotazník UWES - Utrecht Work Engagement Scale (Schaufeli, Bakker, 2004) je založená na definícii pracovnej angažovanosti, ktorá obsahuje tri dimenzie a to dimenziu Energie, Oddanosť a Pohrúženie sa do práce (Schaufel, Bakker, 2010). Dotazník pozostáva zo 17 položiek, respondenti odpovedajú na 7 položkovej škále od 0 do 6, kedy 0 vyjadrovala "nikdy", 1 "takmer nikdy", 2 "zriedkavo", 3 "niekedy", 4

"Často", 5 "veľmi často" a 6 "vždy". Vyššie skóre je spojené s vyššou mierou pracovnej angažovanosti.

Tri dimenzie 17 položkového dotazníka UWES, a to Energia, Oddanosť a Pohrúženie sa do práce, predstavujú relatívne stabilný ukazovateľ prežíanej spokojnosti v zamestnaní (Schaufeli a kol., 2002). Cronbachov koeficient alfa sa vo výskumoch pohybuje pre škálu Energie v rozmedzí 0,75-0,83, pre škálu Oddanosť v rozmedzí 0,86-0,90 a pre škálu Pohrúženie sa do práce v rozmedzí 0,82-0,88. Tento výskum prepočítal pre skúmanú vzorku Cronbachov koeficient alfa pre škálu Energie 0,94; pre škálu Oddanosť 0,95 a pre škálu Pohrúženie sa do práce 0,89.

Sociálno demografické parametre

V tejto časti dotazníkovej batérie boli zisťované údaje od respondentov, figurujúce vo výskume ako nezávislé premenné, rod, vek, vzdelanie, dĺžka praxe, typ poskytovateľa.

4.1.5 Výskumná vzorka

Pre účely výskumu výskumnú vzorku tvorili pracovníci v sociálnej oblasti verejných a neverejných poskytovateľov sociálnych služieb v počte 128. Rozvoj odborných kompetencií sa týka všetkých zamestnancov v sociálnom sektore. Výber respondentov bol realizovaný zámerným výberom. 67 respondentov tvorilo výskumnú skupinu a 61 respondentov predstavovalo kontrolnú skupinu. Kritérium výberu bolo absolvovanie resp. neabsolvovanie skupinovej arteterapie.

V Tabuľka 4 je uvedené rozdelenie respondentov z hľadiska rodu, veku, vzdelania, typu poskytovateľa, pracovnej pozície, dĺžky praxe v celej výskumnej vzorke.

Tabuľka 4 Rozdelenie respondentov z hľadiska rodu, veku, vzdelania, typu poskytovateľa, pracovnej pozície, dĺžky praxe

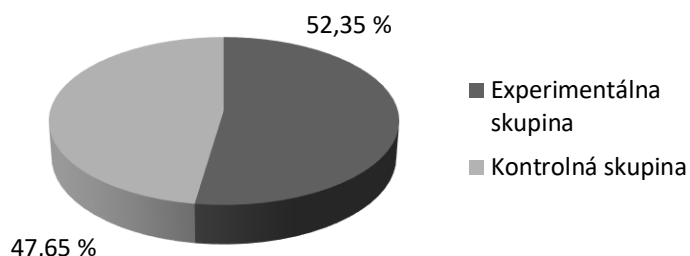
Rod	Ženy	Muži		
	106	22		
Vek	Min	Max	Priemer	Štd.odchýlka
	24	60	39,30	8,67
Prax v rokoch	Min	Max	Priemer	Štd.odchýlka
	1	42	9,49	8,49
Vzdelanie	Úplné stredoškolské vzdelanie	Bc. Vysokoškolské 1. Stupeň	Mgr. Vysokoškolské 2. Stupeň	PhD. Vysokoškolské 3. Stupeň
	8	22	93	5
Poskytovateľ	Verejný	Neverejný		
	70	58		
Cieľová skupina	Do 6 rokov	6-18 rokov	18 do dovŕšenia dôchodcovského veku	Od dovŕšenia dôchodcovského veku
	3	8	96	8

V Tabuľka 5 je uvedené rozdelenie respondentov z hľadiska rodu, veku, vzdelania, typu poskytovateľa, pracovnej pozície, dĺžky praxe v experimentálnej a kontrolnej skupine.

Tabuľka 5 Zloženie experimentálnej a kontrolnej skupiny z hľadiska rodu, veku, vzdelania, typu poskytovateľa, pracovnej pozície, dĺžky praxe

Rod	Ženy	Muži		
Experimentálna skupina	10	57		
Kontrolná skupina	12	49		
Vek	Min	Max	Priemer	Štd. odchýlka
Experimentálna skupina	26	60	40,67	8,913
Kontrolná skupina	24	60	37,79	8,192
Prax v rokoch	Min	Max	Priemer	Štd. odchýlka
Experimentálna skupina	1	36	10,54	9,319
Kontrolná skupina	1	42	8,35	7,386
Vzdelanie	Úplné stredoškolské	Bc. vysokoškolské 1. Stupeň	Mgr. vysokoškolské 2. Stupeň	PhD. vysokoškolské 3. Stupeň
Experimentálna skupina	4	5	54	4
Kontrolná skupina	4	17	39	1
Poskytovateľ	Verejný	Neverejný		
Experimentálna skupina	25	42		
Kontrolná skupina	45	16		
Cieľová skupina	Do 6 rokov	6-18 rokov	18 do dovŕšenia dôchodcovského veku	Od dovŕšenia dôchodcovského veku
Experimentálna skupina	2	9	53	3
Kontrolná skupina	1	12	43	5

Obrázok 1 zobrazuje uvedené percentuálne zastúpenie respondentov experimentálnej a kontrolnej vzorky vo forme grafu.



Obrázok 1 Percentuálne zastúpenie respondentov výskumu

Pôvodným zámerom boli osobné stretnutia s využitím skupinovej arteterapie, pandemická situácia v roku 2020 a 2021 na Slovensku nás posunula do online priestoru a tým sa menila i vzorka účastníkov, vzhľadom k ich zdravotným a pracovným možnostiam. V realizácii celého skupinového arteterapeutického programu ostalo 67 aktívnych účastníkov. Po skončení experimentu – teda absolvovaní arteterapeutických aktivít boli požiadaní a oslovení vyplnenie dotazníkov. Kontrolnú skupinu tvoria pracovníci v sociálnej oblasti, ktorí neabsolvovali výskumné arteterapeutické aktivity, oslovení boli prostredníctvom sociálnych sietí.

Výskumu sa zúčastnilo viac žien, čo malo vplyv na overovanie rodových rozdielov. Skladba respondentov výskumu pracovníkov v sociálnej oblasti nie je rodovo rovnomerne rozložená. Percentuálne zastúpenie zohľadňuje rodové zastúpenie pracovníkov v sociálnej oblasti.

V dotazníkoch sa uvádzali rôzne pracovné pozície, ktoré po zvážení náplní a cieľov výskumu neboli výskumne testované, nakoľko ich varieta bola výrazná a nejednoznačná. Volením profesie sme chceli predísť neplatne vyplneným a nepoužiteľným dotazníkom, ponechali sme priestor na vpísanie profesie.

4.1.6 Organizácia výskumu

Výskum samotný prebiehal v rokoch 2019-2021, 2019 predstavoval prípravnú fázu, aktivity skupinovej arteterapie prebiehali v rokoch 2020-2021.

Skupinových arteterapeutických aktivít sa zúčastnilo 90 účastníkov, no celkovo program ukončilo 67 respondentov cez platformu zoom online formou v časovom rozsahu 90 minút jedného stretnutia v počte účastníkov 12-20 na jednom stretnutí. Respondenti, ktorí ukončili témy programu boli zaradení do výskumu a oslovení online formou o dotazníkové meranie. Účasťou na zoom aktivitách potvrdili i súhlas so zaradením do výskumu.

Skupinových stretnutí bolo 12 s uceleným programom a tém stretnutí. Program sa uskutočnil celkovo 5 krát, nakoľko respondenti mali možnosť otvorených skupinových stretnutí v závislosti od pracovného vyťaženia, zdravotného stavu a pandemickej situácie. Stretnutia prebiehali v poobedňajších hodinách v cykle od 14,00 hod. do 15,30 hod. a od 15,00 hod. do 16,30 hod.

Metodika skupinových arteterapeutických tém je v prílohe B. Jednotlivých 12 techník skupinovej arteterapie je uvádzaných v krátkom opise priebehu činnosti, opisom reflexie, ktorú možno využiť a modifikovať, sú popísané ciele aktivity a odborné kompetencie, ktoré technika aktivizuje. Techniky boli využívané v online priestore v bezpečnej zoom platforme, s priebehom do 90 minút.

Dotazníky sme spracovali v programe SPSS 28.0. Realizovali sme testovanie normality distribúcie dát prostredníctvom Kolmogorovho-Smirnovovho testu, ktorý poukázal na nutnosť využiť neparametrickú štatistiku a vhodné korelačné koeficienty. Využívali sme frekvenčné analýzy, deskriptívnu štatistiku, Mann-Whitney U test pre dva nezávislé výbery a Spearmanov korelačný koeficient.

4.2 Interpretácia výsledkov

Výsledky mapujú zvolené oblasti, overujúc rôzne skutočnosti a faktory. Kapitulu sme rozdelili pre prehľadnosť do podkapitol. Interpretácia výsledkov je podporená spracovaním výsledkov do tabuliek.

Kapitola je rozdelená do troch častí. Prvá časť predstavuje frekvenčná analýza priemerného skóre dosiahnutého v jednotlivých odborných kompetenciách, ako bola zisťovaná v jednotlivých dotazníkoch. Táto časť pojednáva aj o porovnostiach

odborných kompetencií – individuálnych, komunikačných a sociálnych z hľadiska rodu, veku, dĺžky praxe, typu poskytovateľa. Druhá časť sa zameriava na porovnanie experimentálnej a kontrolnej skupiny vo vybraných kompetenciách. V tretej časti je overovaný vzťah medzi pracovnou angažovanosťou a jednotlivými kompetenciami. Kvalitatívnej časti sa venujeme v samostatnej kapitole.

4.2.1 Výskyt a frekvencia jednotlivých foriem odborných kompetencií

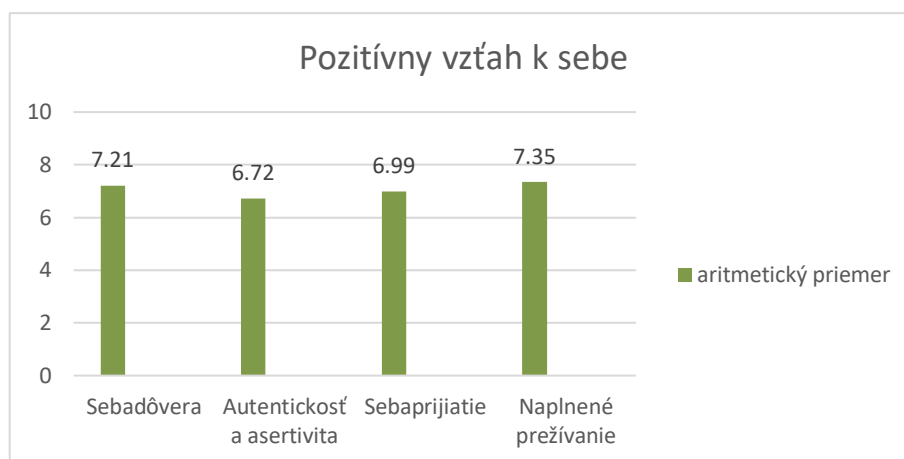
V tejto oblasti bola zmapovaná frekvencia jednotlivých foriem odborných kompetencií pomocou dotazníkov a to:

- Individuálne kompetencie pomocou dotazníka Pozitívny vzťah k sebe v škálach Sebadôvera, Autenticnosť a Asertivita, Seba prijatie a Naplnené prežívanie.
- Sociálne kompetencie prostredníctvom ISK Inventára sociálnych kompetencií, prostredníctvom 1. Škály Sociálnej Orientácie - SO (sekundárna škála), 2. Škály Ofenzivity - OF (sekundárna škála), 3. Škály Sebaovládania - SE (sekundárna škála) a 4. Škály Reflexivity - RE (sekundárna škála).
- Komunikačné kompetencie pomocou dotazníka Komunikačných spôsobilostí – autorský a Toronto Empathy Questionnaire.

Pre zachytenie situácie v sociálnej profesii z holistického prístupu so zameraním na aktuálny stav sú prezentované informácie o celkovom zastúpení individuálnych, sociálnych a komunikačných kompetencií v celej vzorke výskumu. Tieto informácie sú zobrazené vo forme aritmetického priemeru, ktorý bol vypočítaný ako priemer jednotlivých položiek pre subškály, ako i pre celé dotazníky.

Individuálne kompetencie

Sledované bolo zloženie výskumnej vzorky vzhľadom na mieru individuálnych kompetencií v jej celom rozsahu. Výsledky sú uvádzané v obrázku č. 2, na ktorom je vyobrazený graf znázorňujúci priemerné skóre v dotazníku vo forme aritmetického priemeru za každú škálu.

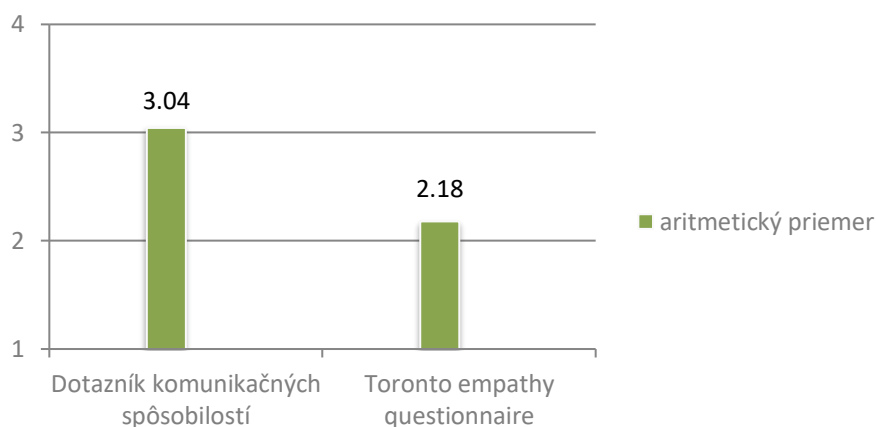


Obrázok 2 Priemerné skóre respondentov v škálach mapujúcich individuálne kompetencie

Dotazník Pozitívneho vzťahu k sebe, zameraný na skúmanie individuálnych kompetencií, dosahuje priemerné hodnoty medzi 6-8 z celkovo 10 bodovej škály, pričom hodnota 0 predstavuje vôbec neplatí, hodnota 10 predstavuje úplne platí. Dotazník je ďalej členený na položky merajúce škálu. Sebadôvera, kde bolo priemerné skóre za škálu 7,21. V škále Autentickosť a asertivita bolo namerané priemerné skóre za škálu 6,72. V škále Sebaprijatie bolo vypočítané priemerné skóre 6,99. V škále Naplnené prežívanie boli namerané priemerné hodnoty 7,35 pre všetkých účastníkov výskumu. Hodnoty priemerného skóre a teda aktuálny stav individuálnych kompetencií v celej vzorke pomáhajúcich profesionálov poukazuje na hodnoty vyššie ako je stred stupnice, čo považujeme za kvalitatívny ukazovateľ danej kompetencie. Najnižšie priemerné skóre bolo zaznamenané v škále autenticita a asertivita, čo poskytuje priestor pre rôzne interpretácie tohto faktu. Možno diskutovať o samotnom koncepte sociálnej práce a zameraní sa na pomoc druhým a tým pádom nižšej miere pozornosti venovanú vlastnej osobnosti.

Komunikačné kompetencie

Sledované bolo zloženie výskumnej vzorky vzhľadom na mieru komunikačných kompetencií v jej celom rozsahu. Výsledky sú uvádzané v obrázku č. 3, na ktorom je vyobrazený graf znázorňujúci priemerné skóre v dotazníkoch vo forme aritmetického priemeru za oba dotazníky, merajúce komunikačné kompetencie. Z dôvodu zjednotenia škál komunikačných kompetencií bolo prepočítané priemerné skóre dotazníka Toronto Empathy Questionnaire na 4 bodovú škálu.

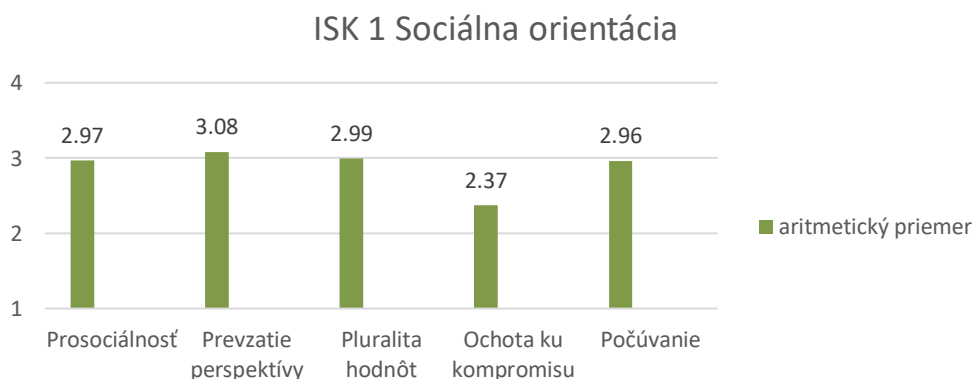


Obrázok 3 Priemerné skóre respondentov v škálach mapujúcich komunikačné kompetencie

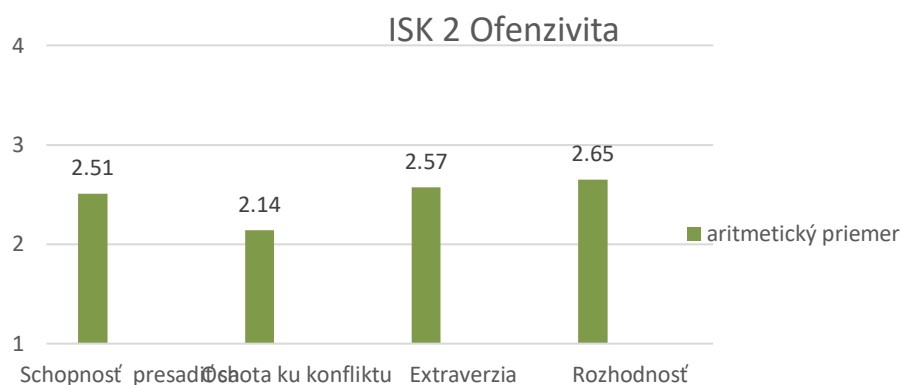
Komunikačné kompetencie boli skúmané dvomi metodikami- dotazníkom Toronto Empathy Questionnaire, kde boli namerané priemerné hodnoty 2,18, kde možná maximálna hodnota 4 predstavuje najvyššiu mieru empatie. Dotazník komunikačných spôsobilostí, ako autorský dotazník, prekvapil relatívne vysokým priemerným skóre, kde dosiahol hodnotu 3,04, z možného maxima 4 bodov, čo vypovedá a dobrej úrovni komunikačných zručností medzi sociálnymi pracovníkmi.

Sociálne kompetencie

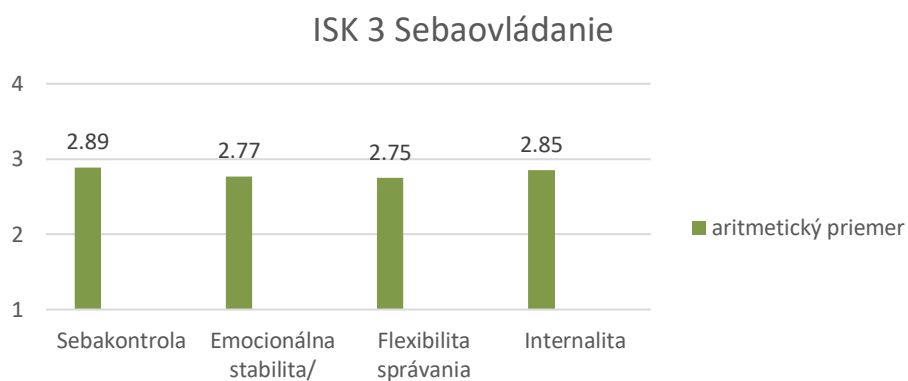
Sledované bolo zloženie výskumnej vzorky vzhľadom na mieru sociálnych kompetencií v jej celom rozsahu. Výsledky sú uvádzané v obrázku č. 4, 5, 6, 7, na ktorých je vyobrazený graf znázorňujúci priemerné skóre v dotazníku ISK, vo forme aritmetického priemeru vo všetkých primárnych škálach sekundárnej škály.



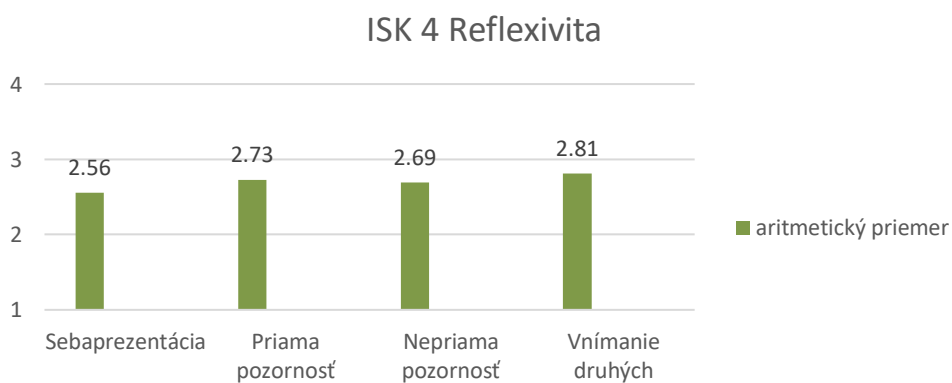
Obrázok 4 Priemerné skóre respondentov v škálach mapujúcich sociálne kompetencie - sociálna orientácia



Obrázok 5 Priemerné skóre respondentov v škálach mapujúcich sociálne kompetencie - ofenzivita



Obrázok 6 Priemerné skóre respondentov v škálach mapujúcich sociálne kompetencie - sebaovládanie



Obrázok 7 Priemerné skóre respondentov v škálach mapujúcich sociálne kompetencie - reflexivita

Sociálne kompetencie boli merané dotazníkom ISK, kde bolo maximálne bodové skóre za položku 4 body. Dotazník je ďalej členený na sekundárnu škálu Sociálnej orientácie, ktorá je tvorená primárnymi škálami, ktoré dosahovali priemerné hodnoty 2,37 až 3,08. V rámci tejto škály bola najnižšie hodnotená škála Ochota ku kompromisu a najvyššie hodnotenou bola škála Prevzatie perspektívy. V sekundárnej škále Ofenzivita boli dosiahnuté pre primárne škály priemerné hodnoty od 2,14 po 2,65. Najnižšie namerané hodnoty sú evidované pre škálu Ochota ku konfliktu, najvyššie hodnotenou je škála Extraverzia. V sekundárnej škále Sebaovládanie sú priemerné hodnoty primárnych škál tesne blízke a pohybujú sa v rozmedzí 2,75 až 2,89. V sekundárnej škále Reflexivita je rozsah priemerov taktiež úzky, no je možné vidieť rozdiel medzi najnižšou hodnotou 2,56 pri primárnej škále Sebaaprezentácia a najvyššou hodnotou 2,81 pri primárnej škále Vnímanie druhých.

Rod

Z hľadiska rodu boli zisťované rozdiely medzi mužmi a ženami. Pre tieto porovnania bol použitý Mann-Whitney U test pre 2 nezávislé výbery.

V rodových rozdieloch sa nepreukázali tak významné a početné rozdiely ako pri type poskytovateľa starostlivosti. Je však potrebné konštatovať výrazne disproporčné rozdelenie vzorky, kde pomer žien a mužov bol približne 1:5 (ženy- 106, muži-22). Toto rozdelenie odráža skutočné zastúpenie pohlaví v sociálnej profesii. Môžeme predpokladať, že koncept a ideológia tejto profesie je odrazom opatery, starostlivosti, emočnej podpory a teda hodnôt typických skôr pre ženské pohlavie. Na základe tohto predpokladu ďalej môžeme rozvíť myšlienku, že muž pracujúci v sociálnej oblasti disponuje, alebo má predispozíciu na rozvoj práve takých kompetencií, ktoré sú nevyhnutnou súčasťou pri výkone sociálnej práce, medzi ktoré patria aj nami skúmané individuálne, sociálne a komunikačné kompetencie. Tento predpoklad môže slúžiť ako interpretačný rámec výsledkov, ktoré poukazujú na minimálny rozdiel v kompetenciách medzi mužmi a ženami. Rovnako je dôležité spomenúť význam samotnej vzdelávacej, ako i pracovnej základne, na základe ktorej je možné očakávať rovnakú mieru príležitosti pre rozvoj odborných kompetencií pre oba pohlavia.

Tabuľka 6 Porovnanie rozdielov v celkovom priemernom skóre individuálnych kompetencií z hľadiska rodu

		Muži	Ženy	Z	p(α)
Pozitívny vzťah k sebe	Sebadôvera			1,815	0,069
	Mean	26,36	29,36		
	Median	28,00	31,00		
	Autentickosť a asertivita			1,579	0,114
	Mean	24,77	27,33		
	Median	22,50	26,00		
	Sebaprijatie			0,955	0,340
	Mean	26,72	28,27		
	Median	26,00	29,00		
	Naplnené prežívanie			1,588	0,112
	Mean	26,81	29,95		
	Median	29,50	32,00		

$p \leq 0,05$ * $p \leq 0,01$ ** $p \leq 0,001$ ***

Pri skúmaní individuálnych kompetencií sa nepreukázal štatisticky významný rozdiel ani v jednej zo 4 škál dotazníku Pozitívneho vzťahu k sebe medzi mužmi a ženami, avšak pri pohľade na priemerné skóre za škály samostatne je možné konštatovať mierne vyššie hodnoty pri ženskom pohlaví vzorky výskumu.

Tabuľka 7 Porovnanie rozdielov v celkovom priemernom skóre komunikačných kompetencií z hľadiska rodu

		Muži	Ženy	Z	p(α)
Toronto Empathy Questionnaire				0,575	0,565
	Mean	43,27	43,68		
	Median	43,50	45,00		
Dotazník Komunikačných spôsobilostí				2,150	0,032*
	Mean	38,95	43,32		
	Median	39,00	44,00		

$p \leq 0,05$ * $p \leq 0,01$ ** $p \leq 0,001$ ***

Komunikačné kompetencie boli skúmané dvomi dotazníkovými metódami, kde pri dotazníku zameranom na meranie empatie sa nepreukázal štatisticky významný rozdiel medzi mužmi (priemerné skóre 43,27) a ženami (priemerné skóre 43,68). Pri

autorskom dotazníku, ktorý meria komunikačné spôsobilosti, bol zaznamenaný rozdiel medzi mužmi a ženami, s priemernými celkovými skóre 38,95 pre mužov a 43,32 pre ženy, pri $p(\alpha) = 0,032^*$. Tento výsledok nasvedčuje, že ženy v komunikácii pracujú viacej s neverbálnou zložkou komunikácie, kde kladú vyšší dôraz na uistenie sa správne porozumeniu a interpretácii informácií v rozhovore.

Hypotézu 1.2.1 VH nie je možné potvrdiť, práve pre nezistené rozdiely v dotazníku Toronto Empathy Questionnaire.

Tabuľka 8 Porovnanie rozdielov v celkovom priemernom skóre sociálnych kompetencií z hľadiska rodu

		Muži	Ženy	Z	p(α)
ISK	ISK1 Sociálna orientácia			0,591	0,555
	Mean	93,09	94,76		
	Median	89,00	96,00		
	ISK2 Ofenzivita			0,888	0,374
	Mean	58,22	59,75		
	Median	58,50	60,00		
	ISK3 Sebaovládanie			0,973	0,330
	Mean	73,82	76,32		
	Median	71,50	76,00		
	ISK4 Reflexivita			0,977	0,328
	Mean	65,13	67,70		
	Median	67,00	69,00		

$p \leq 0,05$ * $p \leq 0,01$ ** $p \leq 0,001$ ***

V sociálnych kompetenciách skórovali rovnako ženy aj muži, bez štatisticky významných rozdielov, avšak opäť pri pohľade na priemerné skóre môžeme konštatovať mierne vyššie skórovanie vo všetkých škálach v prospech žien.

Hypotézu 1.2 HH, že existujú rozdiely v miere výskytu kompetencií z hľadiska rodu, nie je možné potvrdiť, nakoľko boli zistené štatisticky významné rozdiely len v jednom prípade spomedzi všetkých skúmaných škál merajúcich vybrané kompetencie.

Vek

Jednotlivé kompetencie boli skúmané aj v kontexte veku respondentov. Vekový priemer respondentov bol 39,30, pričom najmladší respondent mal 24 rokov a najstarší účastník výskumu mal 60 rokov. Zisťované boli individuálne, komunikačné i sociálne kompetencie v škálach dotazníkov merajúcich tieto premenné, na porovnanie bol použitý Spearmanov korelačný koeficient.

Tabuľka 9 Korelácia medzi vekom a individuálnymi kompetenciami

Individuálne kompetencie	vek	
	r	p(α)
Pozitívny vzťah k sebe		
Sebadôvera	0,215	0,015*
Autentickosť a asertivita	0,258	0,003*
Sebaprijatie	0,229	0,009**
Naplnené prežívanie	0,240	0,006**
* p(α) 0,05 level (2-tailed)		
** p(α) 0,01 level (2-tailed)		

V individuálnych kompetenciách sa korelačné koeficienty pohybujú v rozmedzí 0,215 až 0,258, čo nevypovedá o silnom korelačnom vzťahu medzi týmito dvomi premennými, kde skôr zohrávajú úlohu iné faktory. Vzhľadom na signifikanciu týchto korelácií však konštatujeme, že slabý vzťah medzi týmito premennými existuje, a to pre škály Autentickosti a asertivity ($r=0,258$; $p(\alpha)=0,003^{**}$); škálu Sebadôvery ($r=0,215$; $p(\alpha)=0,015^{*}$); škálu Sebaprijatia ($r=0,229$; $p(\alpha)=0,009^{**}$) i škálu Naplnené prežívanie ($r=0,240$; $p(\alpha)=0,006^{**}$). Tieto výsledky možno interpretovať v kontexte priemerného veku, ktorý vo výskumnej vzorke dosahuje 39,30, čo môže byť považované za relatívne nízky vek pre dosiahnutie plného prijatia všetkých aspektov svojho bytia, svojich silných i slabých stránok a svojich životných rolí, vnímajúc seba samého ako kompetentného dosahovať stanovené ciele. Pozitívny prístup k svojej osobe môže mať dynamický charakter v zmysle aktuálnych výziev a potrieb, kde pri nových a neznámych situáciách, vzniká priestor pre vlastnú nespokojnosť, ktorá má však zároveň adaptibilnú funkciu pri osvojovaní nových spôsobilostí pre zvládanie týchto nových výziev.

Hypotéza 1.3.1 VH bola potvrdená, nakoľko všetky škály dotazníku Pozitívneho vzťahu k sebe, merajúceho individuálne kompetencie, vykazujú štatisticky významnú koreláciu s vekom. Je dôležité povedať, že sa jedná o korelácie so slabou silou.

Tabuľka 10 Korelácia medzi vekom a komunikačnými kompetenciami

Komunikačné kompetencie	vek	
	r	p(α)
Dotazník komunikačných spôsobilostí	0,164	0,064
Toronto empathy questionnaire	0,001	0,902
* p(α) 0,05 level (2-tailed)		
** p(α) 0,01 level (2-tailed)		

Komunikačné kompetencie podľa výsledkov tohto výskumu, v ktorom boli merané dotazníkom Toronto Empathy Questionnaire a autorským dotazníkom Komunikačných spôsobilostí, nevykazujú vzťah a priamu súvislosť s vekom respondentov. Tento poznatok je zaujímavý z dôvodu, že so stúpajúcim vekom sa dá prirodzene očakávať viac rokov praxe a s tým spojené dlhšie odborné pôsobenie na profesijnej úrovni a viac príležitostí pre zlepšenie týchto kompetencií, tento predpoklad sa však výskumne nepotvrdil.

Tabuľka 11 Korelácia medzi vekom a sociálnymi kompetenciami

Sociálne kompetencie	vek	
	r	p(α)
ISK		
ISK1 Sociálna orientácia	0,105	0,239
ISK2 Ofenzivita	0,195	0,027*
ISK3 Sebaovládanie	0,254	0,004**
ISK4 Reflexivita	0,125	0,161
* p(α) 0,05 level (2-tailed)		
** p(α) 0,01 level (2-tailed)		

p≤0,05 *p≤0,01 **p≤0,001 ***

Sociálne kompetencie vykazujú štatisticky významnú slabú koreláciu len pre škály Ofenzivity (r= 0,195; p(α)= 0,027*) a Sebaovládania (r=0,254; p(α)= 0,004**). Interpretačný rámec tohto výsledku môže poukazovať na lepšiu schopnosť presadenia vlastných požiadaviek a potrieb prijateľným spôsobom, či emočnú kontrolu a primeranú flexibilitu v záťažových situáciách s pružným reagovaním na zmeny v prostredí s vyšším vekom.

Dĺžka praxe v rokoch

Priemerná dĺžka praxe v rokoch vo výskumnej vzorke predstavuje 9,49 roka, kde najnižšia doba trvania praxe v sociálnej profesii predstavuje 1 rok a najdlhšia doba predstavuje 42 rokov. Na zisťovanie vzťahov medzi touto premennou a odbornými kompetenciami bol použitý Spearmanov korelačný koeficient.

Tabuľka 12 Korelácia medzi dĺžkou praxe a individuálnymi kompetenciami

Individuálne kompetencie	dĺžka praxe v rokoch	
	r	p(α)
Pozitívny vzťah k sebe		
Sebadôvera	-0,014	0,876
Autentickosť a asertivita	0,037	0,676
Sebaprijatie	0,065	0,464
Naplnené prežívanie	0,151	0,088
* p(α) 0,05 level (2-tailed)		
** p(α) 0,01 level (2-tailed)		

Individuálne kompetencie merané dotazníkom Pozitívneho vzťahu k sebe nepreukazujú žiaden štatisticky významný vzťah medzi týmito kompetenciami a dĺžkou praxe s minimálnymi hodnotami korelačných koeficientov. Možným vysvetlením je skutočná miera ovplyvniteľnosti pracovným pôsobením a profesijnou dráhou, ktorá sa javí byť na základe výsledkov nízka. Individuálne kompetencie sú teda skôr doménou osobnostných charakteristík či iných faktorov, ktoré priamo nesúvisia s dĺžkou praxe v sociálnej oblasti.

Tabuľka 13 Korelácia medzi dĺžkou praxe a komunikačnými kompetenciami

Komunikačné kompetencie	dĺžka praxe v rokoch	
	r	p(α)
Dotazník komunikačných spôsobilostí	0,069	0,438
Toronto empathy questionnaire	-0,077	0,387
* p(α) 0,05 level (2-tailed)		
** p(α) 0,01 level (2-tailed)		

Pre komunikačné kompetencie sa taktiež nepreukázal štatisticky významný vzťah medzi dĺžkou praxe a empatiou či komunikačnými spôsobilosťami. Môžeme konštatovať, že empatia je skôr otázkou vrodenej predispozície v rámci osobnostnej

štruktúry a počas života je jej rozvoj závislý aj na pôsobení blízkeho sociálneho prostredia, a teda dĺžka praxe v rokoch sa javí byť ako menej významný prvok v koncepte tejto oblasti komunikačných kompetencií. Avšak pri korelácii komunikačných spôsobilostí s praxou sme predpokladali významnejší vzťah, vzhľadom na plasticitu a upraviteľnosť týchto spôsobilostí každodenným pôsobením v sociálnom kontakte v pracovnej oblasti v sociálnej práci, kde je potreba prispôbovať svoj jazyk a komunikáciu cieľovému prijímateľovi informácie a neustále sa adaptovať na individuálne potreby a danosti tohto prijímateľa.

Hypotéza 1.4.1 VH nebola potvrdená, nakoľko neboli zistené štatisticky významné vzťahy medzi dotazníkmi merajúcimi komunikačné kompetencie a dĺžkou praxe.

Tabuľka 14 Korelácia medzi dĺžkou praxe a sociálnymi kompetenciami

Sociálne kompetencie	dĺžka praxe v rokoch	
	r	p(α)
ISK		
ISK1 Sociálna orientácia	-0,058	0,515
ISK2 Ofenzivita	0,182	0,040*
ISK3 Sebaovládanie	0,158	0,074
ISK4 Reflexivita	-0,270	0,002**
* p(α) 0,05 level (2-tailed)		
** p(α) 0,01 level (2-tailed)		

Sociálne kompetencie vykazujú koreláciu s dĺžkou praxe v rokoch v škále Ofenzivity, kde je korelačný koeficient 0,182, čo svedčí o veľmi slabom vzťahu pri p(α)= 0,040*. Mierne silnejší vzťah sa preukazuje v škále Reflexivity, kde však nabera negatívny smer (r= - 0,270 ; p(α)= 0,002**), a teda vypovedá o poklese reflexivity po dlhšom pôsobení v sociálnej profesii, čo môže byť interpretované v kontexte syndrómu vyhorenia, ktorý je neutíchajúcim problémom pomáhajúcich profesií.

Poskytovateľ starostlivosti

Porovnania boli uskutočnené aj z hľadiska typu poskytovateľa starostlivosti. Z hľadiska poskytovateľa služieb je výskumná vzorka rozdelená na respondentov, ktorí pracujú v neverejnom sektore a tých, ktorí pracujú pre verejného poskytovateľa služieb. Porovnanie týchto skupín bolo realizované naprieč všetkými skúmanými kompetenciami. Bol sledovaný rozdiel v celkovom skóre medzi verejným a neverejným

sektorom starostlivosti. Na porovnanie bol použitý Mann-Whitney U test pre 2 nezávislé výbery.

Tabuľka 15 Porovnanie rozdielov v celkovom priemernom skóre individuálnych kompetencií z hľadiska poskytovateľa starostlivosti

Individuálne kompetencie		Neverejný	Verejný	Z	p(α)
Pozitívny vzťah k sebe	Sebadôvera			-3,554	<0,001***
	Mean	31,31	26,81		
	Median	34,00	27,00		
	Autentickosť a asertivita			-4,153	<0,001***
	Mean	29,74	24,54		
	Median	32,00	23,00		
	Sebaprijatie			-3,527	<0,001***
	Mean	30,25	26,14		
	Median	32,00	26,00		
	Naplnené prežívanie			-4,394	<0,001***
	Mean	31,91	27,34		
	Median	35,00	29,00		

p≤0,05*p≤0,01**p≤0,001***

Individuálne kompetencie sú na vyššej úrovni v skupine zamestnancov neverejného poskytovateľa služieb, kde rozdiel je zaznamenaný pri všetkých 4 škálach dotazníka Pozitívneho vzťahu k sebe so signifikanciou p(α) <0,001***. Vo všetkých štyroch škálach bolo namerané vyššie celkové priemerné skóre. Pre škálu Sebadôvera dosiahli respondenti zo skupiny verejného poskytovateľa služieb priemer 26,81, zatiaľ čo v skupine respondentov z neverejného sektora bol tento priemer vyšší, a to 31,31. Škála Autentickosť a asertivita poukazuje taktiež na významný rozdiel medzi skupinami respondentov z oboch sektorov, a to v prospech neverejných poskytovateľov služieb, s priemerným skóre 29,74 u neverejných a 24,54 u verejných. V škále Sebaprijatia dosiahli pracovníci z neverejného sektora priemerné celkové skóre za škálu 30,25, zatiaľ čo verejní poskytovatelia 26,14. Rovnaký trend je zaznamenaný aj v škále Naplnené prežívanie, kde je celkové priemerné skóre u neverejných poskytovateľov 31,91 a 27,34 u verejných poskytovateľov. Tento výsledok môžeme interpretovať v kontexte individuálnejšieho prístupu v prípade neverejných poskytovateľov, ktorí majú pravdepodobne väčšiu flexibilitu v pracovnom čase a výkone a je teda možné

venovať sa vlastnému vzdelávaniu a rozvoju a súbežne v neverejnom sektore je výrazný dôraz na ďalšie vzdelávanie zamestnancov. Predpokladom je i to, že v neverejnom sektore je lepšie financovanie týchto rozvojových aktivít ako aj vyššia vlastná motivácia k sebarealizačným aktivitám.

Tabuľka 16 Porovnanie rozdielov v celkovom priemernom skóre komunikačných kompetencií z hľadiska poskytovateľa starostlivosti

Komunikačné kompetencie		Neverejný	Verejný	Z	p(α)
Toronto Empathy Questionnaire				-3,105	0,002**
	Mean	46,22	41,45		
	Median	48,00	40,00		
Dotazník komunikačných spôsobilostí				-3,571	<0,001***
	Mean	45,18	40,40		
	Median	47,00	41,00		

p≤0,05*p≤0,01**p≤0,001***

Výskum rozdielov medzi verejnými a neverejnými poskytovateľmi v oblasti komunikačných kompetencií poukazuje na nižšiu mieru týchto kompetencií u verejných poskytovateľov, v porovnaní s neverejnými. V dotazníku zameranom na meranie empatie, ako dôležitej súčasti celkovej výbavy komunikačných spôsobilostí, dosiahli neverejní poskytovatelia celkové priemerné skóre 46,22, zatiaľ čo u verejných toto skóre predstavovalo len 41,45, pri p(α)=0,002**. V autorskom dotazníku Komunikačných spôsobilostí dosiahli neverejní poskytovatelia celkové priemerné skóre 45,18, u verejných toto skóre predstavovalo 40,40, pri p(α)<0,001***. Tieto zistenia opätovne môžeme interpretovať v kontexte financovania a časového priestoru pre rozvoj týchto kompetencií, ako aj samotnou vlastnou motiváciou pri výkone profesie.

Tabuľka 17 Porovnanie rozdielov v celkovom priemernom skóre sociálnych kompetencií z hľadiska poskytovateľa starostlivosti

Sociálne kompetencie		Neverejný	Verejný	Z	p(α)
ISK	ISK1 Sociálna orientácia			-3,384	<0,001***
	Mean	99,36	90,40		
	Median	102,50	88,50		

	ISK2 Ofenzivita			-3,315	<0,001***
	Mean	62,34	57,12		
	Median	63,50	58,00		
	ISK3 Sebaovládanie			-3,875	<0,001***
	Mean	80,79	71,82		
	Median	83,50	73,00		
	ISK4 Reflexivita			-2,644	<0,001***
	Mean	69,34	65,54		
	Median	70,00	66,00		

$p \leq 0,05$ * $p \leq 0,01$ ** $p \leq 0,001$ ***

Pri skúmaní sociálnych kompetencií, meraných dotazníkom ISK, bolo zaznamenané vyššie celkové priemerné skóre pre všetky škály, pri $p(\alpha) < 0,001$ ***. Rozdiel je najvýraznejší pri škále Sociálnej orientácie a škále Sebaovládania, kde priemerné skóre pre neverejný a verejný sektor je 99,36 a 90,40 pre Sociálnu orientáciu a 80,79 a 71,82 pre Sebaovládanie. Vyššie celkové priemerné skóre za škálu sa preukázalo aj pri škále Ofenzivita, kde neverejní poskytovatelia priemerne skórujú 62,34, zatiaľ čo verejní poskytovatelia priemerne skórujú 57,12. Podobný menší rozdiel bol nameraný aj v škále Reflexivita, kde neverejní poskytovatelia dominujú priemerným skóre za škálu 69,34 oproti verejným so skóre 65,54.

Tieto výsledky potvrdzujú hypotézu 1.5.1 VH, že u neverejných poskytovateľov je možné očakávať vyššiu mieru sociálnych kompetencií, nakoľko boli zistené signifikantne významné rozdiely medzi skupinou verejný a neverejný poskytovateľ.

Na základe sumarizácie výsledkov porovnávania skupín verejných a neverejných poskytovateľov služieb, je možné potvrdiť hypotézu výskumu HH 1.5, kde skutočne existuje rozdiel v miere výskytu kompetencií z hľadiska typu poskytovateľa.

Vzhľadom na potvrdenie hypotéz, že odborné kompetencie sú na vyššej úrovni u neverejných poskytovateľov starostlivosti, je zaujímavé povšimnúť si rozdiely v absolvovaných odborných vzdelávaniach podporujúcich zvyšovanie týchto kompetencií medzi verejnými a neverejnými poskytovateľmi. Toto porovnanie je uvedené v tabuľke číslo 18.

Tabuľka 18 Porovnanie verejných a neverejných poskytovateľov z hľadiska účasti na aktivitách podporujúcich zvyšovanie odborných kompetencií

Skupinová arteterapia a iné odborné vzdelávanie		Verejný poskytovateľ		Neverejný poskytovateľ	
		Počet	%	Počet	%
		70	54,7%	58	45,3%
Účast' na skupinovej arteterapii	Áno	25	35,7%	42	72,4%
	Nie	45	64,3%	16	27,6%
Účast' na odbornom vzdelávaní	Áno	38	54,3%	43	74,1%
	Nie	32	45,7%	15	25,9%

Je možné konštatovať výrazne vyššiu účasť na skupinovej arteterapii v skupine neverejných poskytovateľov, kde takmer tri štvrtiny respondentov sa zúčastnili tejto aktivity, v porovnaní s približne štvrtinou respondentov zo skupiny verejného poskytovateľa. Pri hodnotení účasti na inom odbornom vzdelávaní je tento nepomer menej badateľný, čo môže vypovedať o vhodnosti posilniť odborné vedomosti o aplikačných úrovniach skupinovej arteterapie.

4.2.2 Overenie odborných kompetencií z hľadiska absolvovania skupinovej arteterapie

Táto podkapitola pojednáva o hlavnej oblasti výskumu, ktorá sa zameriava na porovnanie miery výskytu odborných kompetencií u experimentálnej a kontrolnej časti vzorky na základe účasti na skupinových arteterapeutických aktivitách. Rozdiely boli zisťované samostatne pre individuálne, komunikačné i sociálne kompetencie. Na porovnanie experimentálnej a kontrolnej vzorky bol použitý Mann-Whitney U test, ktorý pracoval s celkovými skóre za jednotlivé škály v dotazníkoch merajúcich individuálne a sociálne kompetencie, a celkové priemerné skóre za dotazníky merajúce komunikačné kompetencie.

Individuálne kompetencie – experimentálna a kontrolná skupina

Tabuľka 19 Porovnanie miery individuálnych kompetencií v závislosti od skupinovej arteterapie

Individuálne kompetencie		Experimentálna skupina	Kontrolná skupina	Z	p(α)
Pozitívny vzťah k sebe	Sebadôvera			-5,107	<0,001***
	Mean	32,13	25,20		
	Median	34,00	24,00		
	Autentickosť a asertivita			-4,488	<0,001***
	Mean	29,55	23,98		
	Median	30,00	22,00		
	Sebaprijatie			-4,528	<0,001***
	Mean	30,63	25,13		
	Median	32,00	25,00		
	Naplnené prežívanie			-4,324	<0,001***
	Mean	32,24	26,31		
	Median	34,00	27,00		

p≤0,05*p≤0,01**p≤0,001***

Porovnanie individuálnych kompetencií meraných dotazníkom Pozitívneho vzťahu k sebe poukazuje na vyššiu mieru týchto kompetencií v experimentálnej skupine, ktorá sa zúčastnila arteterapeutických aktivít. Všetky rozdiely dosahovali štatistickú významnosť na úrovni <0,001***. V škále Sebadôvera získala experimentálna skupina priemerné skóre 32,13, čo je vyššie ako kontrolná skupina s priemerným skóre 25,20. V škále Autentickosť a asertivita získala experimentálna skupina priemerné skóre 29,55, v porovnaní s kontrolnou skupinou, ktorá skórovala 23,98. V škále Sebaprijatie skórovala vyššie experimentálna skupina s priemerným skóre za škálu 30,63, v porovnaní s kontrolnou skupinou, ktorá získala priemerné skóre 25,13. Vyššie skóre získala experimentálna skupina aj v škále Naplnené prežívanie, a to 32,24, nižšie skóre v tejto škále získala kontrolná skupina, a to 26,31. Je možné predpokladať, že samotnou arteterapeutickou činnosťou je podporovaná a rozvíjaná pozornosť voči vlastnému prežívaniu a v prípade skupinovej činnosti je človek konfrontovaný s nahliadaním na vlastné hranice v sociálnom prostredí. Potrebuje vymedziť svojeJa voči skupine s akceptáciou svojich daností.

Na základe výsledkov je možné konštatovať, že vybrané techniky použité pri skupinových arteterapeutických stretnutiach sa podieľajú na zvyšovaní individuálnych kompetencií. Je možné uvažovať o špecifických charakteristikách vybraných techník, kde je spracovaný emočne sýtený materiál v psychickom prežívaní.

Hypotéza 2.1.1 VH bola potvrdená, nakoľko všetky škály dotazníka Pozitívneho vzťahu k sebe, merajúceho individuálne kompetencie, vykazujú štatisticky významný rozdiel medzi experimentálnou a kontrolnou skupinou.

Komunikačné kompetencie

Tabuľka 20 Porovnanie miery komunikačných kompetencií v závislosti od skupinovej arteterapie

Komunikačné kompetencie		Experimentálna skupina	Kontrolná skupina	Z	p(α)
Toronto Empathy Questionnaire				-6,311	<0,001***
	Mean	48,48	38,28		
	Median	49,00	35,00		
Dotazník Komunikačných spôsobilostí				-6,661	<0,001***
	Mean	46,85	37,87		
	Median	47,00	38,00		

p≤0,05*p≤0,01**p≤0,001***

Pri porovnaní celkových priemerných skóre za dotazníky merajúce komunikačné kompetencie sa preukázal štatisticky významný rozdiel medzi skupinou respondentov, ktorí sa zúčastnili skupinovej arteterapie a skupinou respondentov, ktorá sa týchto aktivít nezúčastnila. Pri oboch metodikách bol zistený štatisticky významný rozdiel na úrovni <0,001***. Pri meraní empatie získali respondenti z experimentálnej časti vzorky priemerné skóre vo výške 48,48, zatiaľ čo u respondentov z kontrolnej časti vzorky bolo priemerné skóre 38,28. V dotazníku Komunikačných spôsobilostí získala experimentálna skupina priemerné skóre 46,85, v porovnaní s kontrolnou skupinou, ktorá získala priemerné skóre 37,87. Na základe týchto výsledkov je zjavný rozdiel medzi skupinami v prospech experimentálnej skupiny, ktorá vykazuje vyššiu mieru komunikačných kompetencií. Toto zistenie je možné interpretovať v kontexte skupinovej práce pri arteterapii, kde je veľa krát dôraz kladený na potrebu aktívne počúvať druhých, reflektovať na ich prežívanie, vnímať a správne interpretovať

neverbálnu komunikáciu, a vhodne na ňu verbálne reagovať. Rovnako je posilnená schopnosť overiť si počuté a využiť to následne v skupinovej činnosti.

Hypotéza 2.1.2 VH bola potvrdená, nakoľko v oboch dotazníkoch, merajúcich komunikačné kompetencie, sú štatisticky významné rozdiely medzi experimentálnou a kontrolnou skupinou.

Sociálne kompetencie - experimentálna a kontrolná skupina

Tabuľka 21 Porovnanie miery sociálnych kompetencií v závislosti od skupinovej arteterapie

Sociálne kompetencie		Experimentálna skupina	Kontrolná skupina	Z	p(α)
ISK	ISK1 Sociálna orientácia			-5,796	<0,001***
	Mean	102,01	86,19		
	Median	104,00	82,00		
	ISK2 Ofenzivita			-4,083	<0,001***
	Mean	62,87	55,79		
	Median	64,00	58,00		
	ISK3 Sebaovládanie			-3,884	<0,001***
	Mean	80,19	71,16		
	Median	82,00	69,00		
	ISK4 Reflexivita			-3,760	<0,001***
	Mean	69,34	64,98		
	Median	71,00	65,00		

p≤0,05*p≤0,01**p≤0,001***

Respondenti z experimentálnej skupiny preukazujú vyššiu mieru sociálnych kompetencií vo všetkých 4 oblastiach skúmaných dotazníkom ISK. Všetky rozdiely dosahovali štatistickú významnosť na úrovni <0,001***. V škále Sociálna orientácia získala experimentálna skupina priemerné skóre 102,01, čo je vyššie ako kontrolná skupina s priemerným skóre 86,19. Experimentálna skupina skórovala vyššie aj v škále Ofenzivita, a to 67,87, v porovnaní s kontrolnou skupinou, ktorá skórovala 55,79. V škále Sebaovládanie získali respondenti z experimentálnej časti vzorky priemerné

skóre za túto škálu 80,19, respondenti z kontrolnej časti vzorky získali priemerné skóre 71,16. V poslednej škále merajúcej sociálnej kompetencie, Reflexivita, získala experimentálna skupina priemerné skóre 69,34, v porovnaní s kontrolnou skupinou, ktorá skórovala nižšie, a to 64,98. Arteterapeutické aktivity poskytujú príležitosť pre rozvoj zručností potrebných v sociálnom kontakte, ako sú vnímanie skupinovej dynamiky, vnímanie potrieb druhých ako aj svojich vlastných, iniciatíva k ich naplneniu, pripravenosť a adaptácia na zmeny a ich zvládnutie, sebaaprezentácia a iné. Na základe výsledkov výskumu môžeme predpokladať, že takéto aktivity priamo zvyšujú schopnosť sociálnej orientácie, ofenzivity, sebaovládania i reflexivity.

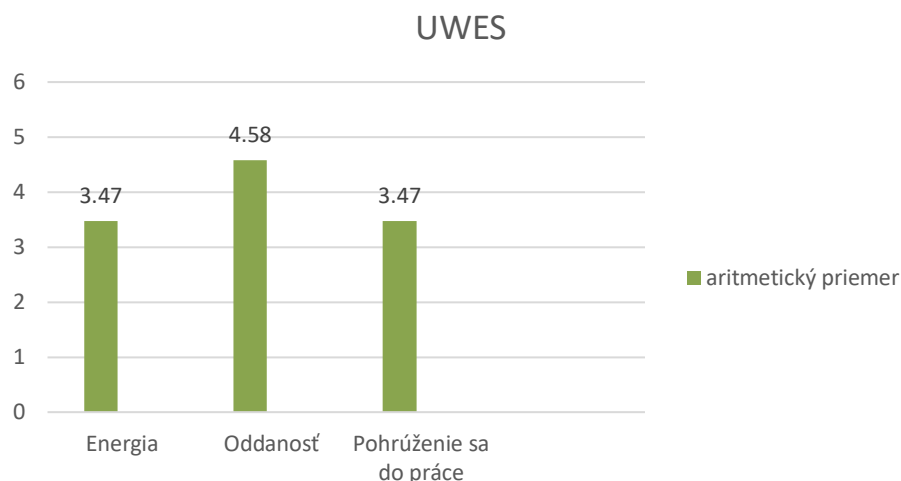
Hypotéza 2.1.3 VH bola potvrdená, nakoľko všetky škály dotazníka ISK, merajúceho sociálne kompetencie, vykazujú štatisticky významný rozdiel medzi experimentálnou a kontrolnou skupinou.

Na základe sumarizácie výsledkov porovnávania skupín, experimentálnej a kontrolnej, je možné potvrdiť hypotézu výskumu 2.1 HH, kde bol potvrdený štatisticky významný rozdiel medzi týmito dvomi skupinami v miere výskytu odborných kompetencií.

4.2.3 Overenie odborných kompetencií z hľadiska pracovnej angažovanosti

Pre doplnenie údajov a vlastný záujem bol do porovnania zapojený aj dotazník UWES, pri ktorom sa skúmal možný vzťah a súvislosť so zvolenými kritériami.

Pre skutočnosť, že po zbere dát boli k dispozícii bohaté údaje z dotazníkových metód, ktoré sa zameriavali aj na pracovnú angažovanosť, pristúpilo sa k štatistickému spracovaniu týchto údajov aj mimo určený rozsah pôvodného cieľového zamerania výskumu.



Obrázok 8 Priemerné skóre respondentov v škálach mapujúcich pracovnú angažovanosť (UWES)

V dotazníku UWES, ktorý meria koncept pracovnej angažovanosti na troch škálach, a to Energia, Oddanosť a Pohrúženie sa do práce, na 6 bodovej škále, pri čom 0 vyjadrovala „nikdy“ a 6 vyjadrovala „vždy“, bolo počítané skóre za jednotlivé škály samostatne a toto skóre bolo spriemerované na základe počtu položiek, ktoré daná škála meria. Priemerné skóre v celej vzorke výskumu bolo rovnaké pre škálu Energie a Pohrúženia sa do práce, a to 3,47. Vyššie priemerné skóre bolo dosiahnuté v škále Oddanosť, a to 4,58.

Overovaná bola prítomnosť vzťahov medzi pracovnou angažovanosťou, ako dôležitým kritériom prežívanej pohody v práci a motivujúcim činiteľom k zvyšovaniu vlastnej odbornosti a jednotlivými kritériami v rámci demografických údajov. Štatisticky boli overené vzťahy s vekom, dĺžkou praxe v rokoch a rozdiely medzi ženským a mužským rodom, či typom poskytovateľa starostlivosti. Na tieto účely bol použitý Spearmanov korelačný koeficient pri zisťovaní vzťahových súvislostí, či Mann-Whitney U test pre 2 nezávislé výbery pre zisťovanie rozdielov medzi skupinami.

Tabuľka 22 Porovnanie rozdielov v celkovom priemernom skóre pracovnej angažovanosti z hľadiska rodu

Pracovná angažovanosť		Muži	Ženy	Z	p(α)
UWES	Škála energie			2,716	0,007**
	Mean	18,95	23,68		
	Median	18,50	24,00		

	Škála oddanosti			2,461	0,014**
	Mean	17,68	21,46		
	Median	18,00	23,00		
	Škála pohrúženia sa do práce			2,586	0,010**
	Mean	18,90	23,28		
	Median	16,50	23,00		

$p \leq 0,05$ * $p \leq 0,01$ ** $p \leq 0,001$ ***

Pri porovnávaní angažovanosti do práce medzi skupinou žien a mužov v našej výskumnej vzorke sa zistil významný rozdiel pri všetkých troch škálach vybraného dotazníka. V škále Energia dosiahli muži priemerné skóre 18,95, zatiaľ čo ženy skórovali vyššie, a to 23,68, kde je štatisticky významný rozdiel $p(\alpha) 0,007^{**}$. V škále Oddanosť opätovne skórovali vyššie ženy (21,46) ako muži (17,68), pri čom rozdiel bol štatisticky významný na úrovni $p(\alpha) 0,014^{**}$. Škála pohrúženia sa do práce dopĺňa trend vyššieho skórovania u žien, pri čom ženy dosiahli priemerné skóre za škálu 23,28, zatiaľ čo u mužov toto skóre predstavovalo 17,68, pri signifikancii rozdielu $0,010^{**}$. Aj v tejto časti, pri interpretácii je potrebné zohľadniť nerovnomerné usporiadanie vzorky, pri čom muži predstavujú približne jednu pätinu výskumného súboru. Napriek tomu, je možné vnímať fakt, že ako ukazovateľ prežívanej spokojnosti v zamestnaní, je tento výsledok smerovaný skôr k pozitívnemu prežívaniu žien ako mužov, čo poskytuje priestor pre ďalšie interpretácie.

Tabuľka 23 Korelácia medzi vekom a pracovnou angažovanosťou

UWES	r	p(α)
Pohrúženie sa	0,313	<0,001**
Energia	0,300	<0,001**
Oddanosť	0,274	0,002**
* p(α) 0,05 level (2-tailed)		
** p(α) 0,01 level (2-tailed)		

Pri skúmaní vzťahu medzi pracovnou angažovanosťou a vekom sa preukázali na základe $p(\alpha)$ významné rozdiely, avšak korelačné koeficienty sú nízke a svedčia o slabom vzťahu medzi skúmanými premennými. Najsilnejšou sa ukazuje byť korelácia v škále Pohrúženie sa do práce ($r=0,313, p(\alpha)<0,001^{**}$), po nej druhou je škála Energia

($r=0,300$, $p(\alpha)<0,001^{**}$) a najmenej silná je korelácia pre škálu Oddanosť ($r=0,274$, $p(\alpha)0,002^{**}$). Všetky zistené korelácie sú pozitívne, čo značí, že so stúpajúcim vekom sa mierne dvíha miera pracovnej angažovanosti naprieč všetkými škálami. Je možné predpokladať, že so stúpajúcim vekom sa dvíha schopnosť zvládania záťaže a pracovný stres je lepšie zvládateľný, čo sa môže preukázať práve vyšším pracovným výkonom a nižšou mierou frustrácie produkujúcou pracovné vyčerpanie. Tento predpoklad je ale v rozpore s predpokladanou súvislosťou poklesu reflexivity vzhľadom na dĺžku praxe v rokoch, kde s dlhšou dobou praxe v sociálnej profesii klesá schopnosť reflexivity, čo je možné dať do súvisu so syndrómom vyhorenia v pomáhajúcich profesiách. Nakoľko sú tieto zistenia rozporuplné, je potreba sa tejto oblasti ďalej výskumne venovať, a to spôsobom, ktorý by bol štatisticky a metodologicky prispôsobený práve danej problematike, nakoľko vo vzorke tohto výskumu nebolo možné odkontrolovať distribúciu respondentov naprieč všetkými kritériami ako sú vek, rod či dĺžka praxe aj pre pandemickú situáciu v čase výskumnej činnosti.

Tabuľka 24 Korelácia medzi dĺžkou praxe a pracovnou angažovanosťou

UWES	r	p(α)
Energia	0,066	0,456
Oddanosť	-0,011	0,898
Pohrúženie sa	0,079	0,377
* p(α) 0,05 level (2-tailed)		
** p(α) 0,01 level (2-tailed)		

Pri štatistickom spracovaní vzťahu medzi dĺžkou praxe v rokoch a pracovnou angažovanosťou nebol zistený žiaden signifikantný súvis. Tieto zistenia podporujú predpoklad, že vo výskumnej vzorke nebol dostatočne rovnomerne rozložený súbor, čo komplikuje a priam znemožňuje interpretáciu získaných výsledkov na populačný rozmer. Napriek tomu je zaujímavý práve rozpor zistení pri veku a dĺžky praxe, kde by bolo prirodzené predpokladať, že spolu úzko súvisia.

**Tabuľka 25 Porovnanie rozdielov v celkovom priemernom skóre pracovnej angažovanosti
z hľadiska poskytovateľa starostlivosti**

		Neverejný	Verejný	Z	p(α)
UWES	Škála energie			- 4,944	<0,001***
	Mean	26,45	19,90		
	Median	28,00	19,50		
	Škála oddanosti			-5,568	<0,001***
	Mean	23,91	18,24		
	Median	25,00	18,00		
	Škála pohrúženia sa do práce			-5,568	<0,001***
	Mean	26,39	19,32		
	Median	28,00	19,00		

$p \leq 0,05$ * $p \leq 0,01$ ** $p \leq 0,001$ ***

Z hľadiska poskytovateľa starostlivosti bol výskumne zistený signifikantný rozdiel na úrovni $p(\alpha) < 0,001$ *** pre všetky škály dotazníka pracovnej angažovanosti v prospech neverejného poskytovateľa. Tento výsledok je v súlade s vyššie popisovanými zisteniami pre odborné kompetencie, kde u neverejného poskytovateľa bola konštatovaná vyššia miera týchto kompetencií. Pracovná angažovanosť samostatne, či v kombinácii s odbornými kompetenciami, sa javí byť vyššou u zamestnancov neverejného poskytovateľa v škále Energie, kde bolo dosiahnuté priemerné skóre za škálu u neverejného poskytovateľa o hodnote 26,45, zatiaľ čo u verejného poskytovateľa je táto hodnota nižšia, a to 19,90. Rovnako je to aj v škále Oddanosti, kde neverejný sektor priemerne skóruje 23,91, zatiaľ čo respondenti z verejného sektora dosiahli priemerné skóre v tejto škále 18,24. V neposlednom rade je potrebné spomenúť aj škálu Pohrúženia sa do práce, kde je rozdiel v priemernom skóre zamestnancov u neverejného a verejného poskytovateľa opäť výrazný, a to 26,39 a 19,32.

Korelácie medzi UWES a kompetenciami

Pracovná angažovanosť, ako koncept významný pri prežívaní spokojnosti v práci, je dôležitým motivačným činiteľom pre ďalšie odborné vzdelávanie a seba zdokonaľovanie. Práve preto boli štatisticky spracované Spearmanovým korelačným

koeficientom individuálne, komunikačné i sociálne kompetencie, ktoré v sociálnej profesii priamo pôsobia na výkon a prežívanie zamestnanca. Výskumné zistenia sú uvádzané jednotlivo pre vybrané kompetencie nižšie v tabuľkách.

Tabuľka 26 Korelačná analýza vzťahu medzi pracovnou angažovanosťou a individuálnymi kompetenciami

Individuálne kompetencie					
	Spearman Correlation	Pozitívny vzťah k sebe Sebadôvera	Pozitívny vzťah k sebe Autentickosť a asertivita	Pozitívny vzťah k sebe Sebaprijatie	Pozitívny vzťah k sebe Naplnené prežívanie
UWES energia	r	0,798	0,662	0,659	0,733
	p(α)	<0,001**	<0,001**	<0,001**	<0,001**
UWES oddanosť	r	0,755	0,610	0,615	0,694
	p(α)	<0,001**	<0,001**	<0,001**	<0,001**
UWES pohrúženie sa do práce	r	0,724	0,615	0,657	0,723
	p(α)	<0,001**	<0,001**	<0,001**	<0,001**
* p(α) 0,05 level (2-tailed)					
** p(α) 0,01 level (2-tailed)					

Pri skúmaní vzťahu medzi individuálnymi kompetenciami a pracovnou angažovanosťou bol zistený signifikantný vzťah na úrovni $p(\alpha) < 0,001^{***}$ pre všetky kombinácie škál dotazníka UWES a dotazníka Pozitívneho vzťahu k sebe. Najsilnejšou sa javí byť korelácia škály pracovnej angažovanosti Energia so škálou dotazníka merajúceho individuálne kompetencie Sebadôvera, kde korelačný koeficient dosahuje hodnotu 0,798. Druhou najsilnejšou koreláciou v poradí sú škály UWES-Oddanosť so škálou individuálnych kompetencií – Sebadôvera, kde korelačný koeficient dosahuje hodnotu 0,755. Nasleduje škála UWES-Energia so škálou Naplnené prežívanie, s korelačným koeficientom 0,733. Veľmi blízke sú korelačné koeficienty pre škálu UWES. Pohrúženie sa do práce so škálami Sebadôvera ($r=0,724$) a Naplnené prežívanie ($r=0,723$). Škály individuálnych kompetencií Autentickosť a asertivita, ako aj Sebaprijatie, vykazujú stredne silnú koreláciu so všetkými škálami pracovnej angažovanosti, s hodnotami korelačného koeficientu od 0,610 do 0,662. Na základe

týchto výsledkov je možné konštatovať, že pracovná angažovanosť relatívne úzko súvisí s individuálnymi kompetenciami v pozitívnom smere, čo znamená že s vyššou mierou individuálnych kompetencií stúpa aj samotná pracovná angažovanosť profesionálov v sociálnej oblasti.

Hypotéza 3.1.1 VH bola potvrdená, nakoľko všetky škály dotazníku Pozitívneho vzťahu k sebe, merajúceho individuálne kompetencie, vykazujú štatisticky významnú koreláciu so škálami dotazníka UWES, merajúcim pracovnú angažovanosť.

Tabuľka 27 Korelačná analýza vzťahu medzi pracovnou angažovanosťou a komunikačnými kompetenciami

Komunikačné kompetencie			
	Spearman Correlation	Dotazník komunikačných spôsobilostí	Toronto Empathy Questionnaire
UWES energia	r	0,741	0,641
	p(α)	<0,001**	<0,001**
UWES oddanosť	r	0,738	0,701
	p(α)	<0,001**	<0,001**
UWES pohrúženie sa do práce	r	0,712	0,660
	p(α)	<0,001**	<0,001**
* p(α) 0,05 level (2-tailed)			
** p(α) 0,01 level (2-tailed)			

Pri zisťovaní vzťahu medzi komunikačnými kompetenciami a pracovnou angažovanosťou boli použité dva dotazníky, a to Toronto Empathy Questionnaire a autorský Dotazník komunikačných spôsobilostí. Pre všetky škály UWES merajúceho pracovnú angažovanosť boli zistené štatisticky významné korelácie na úrovni $p(\alpha) < 0,001^{***}$ s oboma použitými metodikami. Boli preukázané silné pozitívne korelácie pre autorský DKS, kde sa najsilnejšou javí byť korelácia škály UWES - Energia ($r=0,741$), po ktorej nasleduje škála UWES - Oddanosť ($r=0,738$) a do tretice ich dopĺňa aj škála UWES - Pohrúženie sa do práce ($0,712$). V dotazníku Toronto Empathy

Questionnaire sa vypočítala hraničná hodnota pre silnú koreláciu so škálou UWES - Oddanosť ($r=0,701$). Stredne silné korelácie sa preukázali pri škálach UWES - Pohrúženie sa do práce ($r=0,660$) a UWES - Energia ($r=0,641$) s dotazníkom Toronto Empathy Questionnaire. Na základe týchto výsledkov je možné konštatovať, rovnako ako pri individuálnych kompetenciách, že so stúpajúcou mierou komunikačných kompetencií rastie aj pracovná angažovanosť.

Hypotéza 3.1.2 VH bola potvrdená, nakoľko oba dotazníky, merajúce komunikačné kompetencie, vykazujú štatisticky významnú koreláciu so škálami dotazníka UWES, merajúcim pracovnú angažovanosť.

Tabuľka 28 Korelácia medzi skóre dosiahnutom v UWES a ISK

Sociálne kompetencie					
	Spearman Correlation	ISK 1 Sociálna orientácia	ISK 2 Ofenzivita	ISK 3 Sebaovládanie	ISK 4 Reflexivita
UWES energia	r	0,747**	0,509**	0,739**	0,363**
	p(α)	<0,001	<0,001	<0,001	<0,001
UWES oddanosť	r	0,759**	0,408**	0,661**	0,437**
	p(α)	<0,001	<0,001	<0,001	<0,001
UWES pohrúženie sa do práce	r	0,728	0,455	0,656	0,387
	p(α)	<0,001	<0,001	<0,001	<0,001
* p(α) 0,05 level (2-tailed)					
** p(α) 0,01 level (2-tailed)					

Medzi sociálnymi kompetenciami a pracovnou angažovanosťou boli zistené štatisticky významné korelácie na úrovni $p(\alpha) < 0,001^{***}$ pre všetky kombinácie škál dotazníka UWES a dotazníka ISK. Najsilnejšie korelačné koeficienty boli zaznamenané pre škálu ISK1- Sociálna orientácia so škálou UWES- Energia ($r=0,747$), ďalej so škálou UWES -Oddanosť ($r=0,759$) a so škálou UWES - Pohrúženie sa do práce ($r=0,728$). Pri škále ISK 2 - Ofenzivita boli zistené skôr stredne silné korelácie, a to so škálou UWES-Oddanosť ($r=0,408$) a so škálou UWES - Pohrúženie sa do práce ($r=0,455$). Medzi škálou ISK 2 - Ofenzivita a UWES - Energia bola zistená hraničná

hodnota korelačného koeficientu pre považovanie tejto korelácie za silnú ($r=0,509$). Škála ISK 3 vykazuje silné korelácie so všetkými škálami pracovnej angažovanosti, a to s UWES - Energia ($r=0,739$), UWES - Oddanosť ($r=0,661$) a do tretice aj so škálou UWES - Pohrúženie sa do práce ($r=0,656$). Štvrtá a posledná škála dotazníka ISK, Reflexivita, vykazuje stredne silné korelácie so škálou UWES-Energia ($r=0,363$), so škálou UWES-Oddanosť ($r=0,437$) a aj so škálou UWES-Pohrúženie sa do práce ($r=0,387$). Na základe týchto výsledkov je možné konštatovať významnú súvislosť pracovnej angažovanosti so sociálnymi kompetenciami, pri čom platí pozitívny smer tohto vzťahu, kde s nárastom jednej premennej dochádza k zvyšovaniu druhej premennej. Vzhľadom na ďalej zistené rozdiely medzi kontrolnou a experimentálnou skupinou, u ktorej došlo k významnému posunu naprieč celým spektrom skúmaných odborných kompetencií, je možné považovať jednotlivé kompetencie za kľúčové pri prežívaní pracovnej spokojnosti a pri ich zlepšení je možné očakávať vyššiu pracovnú angažovanosť.

Hypotéza 3.1.3 VH bola potvrdená, nakoľko všetky škály dotazníku ISK, merajúceho sociálne kompetencie, vykazujú štatisticky významnú koreláciu so škálami dotazníka UWES, merajúcim pracovnú angažovanosť.

Na základe sumarizácie výsledkov, je možné potvrdiť hypotézu výskumu 3.1 HH, kde boli potvrdené štatisticky významné korelácie medzi pracovnou angažovanosťou a odbornými kompetenciami.

UWES – experimentálna a kontrolná skupina

Porovnanie výstupov z dotazníku UWES medzi skupinami respondentov výskumu, ktorí absolvovali sériu arteterapeutických stretnutí a tých, ktorí túto skúsenosť nemajú, poukazuje na zvýšenú mieru pracovnej angažovanosti v experimentálnej časti vzorky.

Tabuľka 29 Porovnanie miery pracovnej angažovanosti v závislosti od skupinovej arteterapie

Pracovná angažovanosť		Experimentálna skupina	Kontrolná skupina	Z	p(α)
UWES	Škála energie			-5,236	<0,001***
	Mean	26,22	19,19		
	Median	27,00	18,00		

	Škála oddanosti			-5,358	<0,001***
	Mean	24,05	17,25		
	Median	25,00	15,00		
	Škála pohrúženia sa do práce			-5,831	<0,001***
	Mean	26,10	18,60		
	Median	27,00	17,00		

$p \leq 0,05$ * $p \leq 0,01$ ** $p \leq 0,001$ ***

Vyššie skóre dosiahli vo všetkých troch oblastiach pracovnej angažovanosti. Vo všetkých troch škálach UWES boli zistené štatisticky významné rozdiely na úrovni $p(\alpha) < 0,001$ ***. V škále UWES-Energia získala experimentálna skupina priemerné skóre za škálu 26,22, zatiaľ čo kontrolná skupina skórovala 19,19. Pri škále UWES-Oddanosť, rozdiel predstavoval priemerné skóre u experimentálnej skupiny 24,05 a u kontrolnej 17,25 za túto škálu. V škále UWES-Pohrúženie sa do práce, predstavovali priemerné skóre experimentálnej skupiny 26,10, u kontrolnej skupiny to bola hodnota 18,60. Na základe týchto výsledkov sa dá konštatovať, že skupinovými arteterapeutickými stretnutiami je možné zvýšiť priamo, či nepriamo pracovnú angažovanosť. Je dôležité spomenúť významné prínosy skupinovej arteterapie, kde medzi pracovníkmi pomáhajúcich profesií dochádza k zvýšeniu spolupatričnosti, sociálnej blízkosti, čo môže mať za následok práve vyššiu mieru pracovnej angažovanosti. Tento výsledok je možné interpretovať aj v kontexte vyššieho priemerného skóre v dotazníkoch merajúcich individuálne kompetencie, sociálne kompetencie, či komunikačné kompetencie. Môžeme predpokladať, že zlepšenie jednotlivých kompetencií poskytuje človeku v sociálnej profesii vyššiu mieru pracovnej angažovanosti. Tento predpoklad poskytuje príležitosť pre jeho overenie ďalšími výskumnými aktivitami, pri čom jeho potvrdenie by mohlo viesť k novým spôsobom zvyšovania pracovnej efektivity, ako aj pracovnej pohody sociálnych pracovníkov a iných zamestnancov v pomáhajúcich profesiách.

Hypotéza 3.2.1 VH bola potvrdená, nakoľko pri porovnávaní skupín, experimentálnej a kontrolnej, bola zistená vyššia miera pracovnej angažovanosti v experimentálnej skupine.

Na základe sumarizácie výsledkov porovnávania skupín, experimentálnej a kontrolnej, je možné potvrdiť hypotézu výskumu 3.2 HH, kde bol potvrdený štatisticky významný rozdiel medzi týmito dvomi skupinami v pracovnej angažovanosti.

4.3 Obsahová analýza ukážkovej prípadovej štúdie

V poslednej výskumnej oblasti je využitá ukážková prípadová štúdia (Hendl, 2005) s dôrazom na podrobný opis vybraných aspektov vznikajúcich v procese skupinovej arteterapie v snahe zmapovať tieto vybrané fenomény kvalitatívnym spôsobom. Tieto fenomény boli zvolené podľa odbornej predlohy Arteterapie v souvislostech (Lhotová, Perout 2018). Zvolené fenomény sú : Farebnosť, Plocha, Znaky pohybu, Slovné popisy, Symboly, Pozorovanie – individuálne zvláštnosti. Tieto fenomény a témy arteterapeutických stretnutí boli zdrojmi aktivizácie vybraných kompetencií.

Respondentka bola vybraná na základe dobrovoľného záujmu zúčastniť sa na kvalitatívnej časti výskumu a bola informovaná o účeloch využitia jej artefaktov a spätnej väzby vo výskume. Bola informovaná o anonymite jej osobných údajov.

Respondentka výskumnej vzorky – demografické údaje :

- Žena
- 46 rokov
- Dĺžka praxe 8 rokov
- Sociálna pracovníčka
- Vzdelanie Mgr. vysokoškolské 2. stupňa
- Neverejný poskytovateľ

Stretnutie 1



Obrázok 9 Ja, moje meno

Tabuľka 30 Opis vybraných fenoménov zo stretnutia 1

Téma	Forma	Materiál	Metóda arteterapeutickej techniky
Ja, moje meno	kresba frotáž, pohyb	látka, papier, paličky, kartóny, rôzny prírodný materiál	imaginácia koncentrácia
Vybrané fenomény	Opis, charakteristika	Kompetencie	Oblasť kompetencie aktivovaná technikou
Farebnosť	teplé, harmonické, celoplošné dominuje zelená, akcent žltá, červená	sociálne individuálne	sebaprezentácia uvedomenie vlastnej identity- toto ponúkam ako seba
Plocha	celoplošná kresba, dva ohraničené motívy – pol tváre, strom	sociálne komunikačné	reflexivita ja postoj
Znaky pohybu	strom – rast, slnko rytmus vertikálne ako i horizontálne pohyby	komunikačné sociálne	prezentácia cyklov života v skupine rodové tradície
Slovné popisy	neprítomné, verbalizácia pri reflexii	individuálne	ja postoj, reflexia vlastných potrieb
Symboly	oko, slnko, koruna stromu	individuálne sociálne	uvedomenie si vlastnej identity, individuálne symboly a skupinové pluralita hodnôt
Pozorovanie – individuálne zvláštnosti	úplnosť tváre	individuálne	potreba bezpečnosti, blízkosť a vzdialenosť

Vlastná spätná reflexia:

„Ako sa vidím, ako sa vnímam? Ako som stotožnená so svojím menom. To boli myšlienky, s ktorými som pracovala počas tvorby, čo dať na papier, čo si nechať pre seba. Veľké zvedavé oko, empatické, prijímajúce, pohľad, ako prvý kontakt, ktorý si všímam pri kontakte s ľuďmi. Pohľad dovnútra, pohľad navonok. Zamyslela som sa nad tým, ako sa v dnešnej dobe ľudia vyhýbajú nielen osobnému kontaktu, dotyku, ale aj pohľadu.

Stretnutie 2



Obrázok 10 Ruky, dotyky, vzťahy

Tabuľka 31 Opis vybraných fenoménov zo stretnutia 2

Téma	Forma	Materiál	Metóda arteterapeutickej techniky
Ruky, dotyky, vzťahy	kresba, koláž	papier, farby, vodové, temperové farby, nožnice	imaginácia animácia
Vybrané fenomény	Opis, charakteristika	Kompetencie	Oblasť kompetencie aktivovaná technikou
Farebnosť	teplé farby – príjemné aktivity, oblasti studené farby – nepríjemné aktivity	individuálne	sebaprijatie – oblasti, ktoré ku mne patria a nepatria, schopnosť zachytiť ich do jedného celku
Plocha	centrum plochy – obkreslenie rúk, centrum dokreslené, využitý priamy	sociálne	poznanie hraníc vlastnej autonómie, formulácia vlastných postojov, potrieb

	kontakt s farbou hranice tvorí kontúra		a ich prezentácia v skupine.
Znaky pohybu	zrkadlenie tvar krídel, animácia obrázku do zvierat'a kresba pohyb vertikálny – prsty horizontálny pohyb -dlane	sociálne	uvedomenie si vlastnej samostatnosti
Slovné popisy	charakteristiky, čo mám a nemám rada	komunikačné	spolupráca a aktívne podieľanie sa na spoločnom riešení, ochota ku kompromisu, schopnosť presadiť sa
Symboly	motýľ – symbol premeny, zrenia	sociálne	zmena
Pozorovanie – individuálne zvláštnosti	pozadie obrázka – len objekt samotný, potreba zaoberať sa aktuálne svojimi potrebami	individuálne	potreba prijať sa a akceptovať svoj priestor

Vlastná spätná reflexia: „Úplne ma pohltilo sa dotýkať svojich prstov, ktoré sa menili na krídla, najskôr som si spísala oblasti, ktoré sa týkali príjemných a nepríjemných aktivít, a potom som dotyk s prstami dofarbila suchý pastelom, akoby som ich mohla zmeniť, prekvapilo ma farebnosť, áno veci, ktoré nemám až tak rada sú asi v takom studenom, tmavšom prevedení, veci, ktoré mám rada sú farebnejšie, dodávajú mi energiu. V skupine sme si vybrali ruky, navrhla som motýľa, potešilo ma, že to takto dopadlo, že akceptovali môj návrh. Chýba mi teraz dotyk s druhými, ruky si teraz nepodávame, spájame ich s možnou nákazou.“

Stretnutie 3



Obrázok 11 Postava a jej hranice

Tabuľka 32 Opis vybraných fenoménov zo stretnutia 3

Téma	Forma	Materiál	Metóda arteterapeutickej techniky
Postava a jej hranice	kresba, koláž	papier veľký formát, nožnice, lepiaca páska, temperové, vodové farby, štetce, masťný pastel, suchý pastel	imaginácia transformácia
Vybrané fenomény	Opis, charakteristika	Kompetencie	Oblasť kompetencie aktivovaná technikou
Farebnosť	ruka-dominantná farba-modrá, farebnosť v okraji obrázku strom-dominantný farba-zelená, farebnosť na celej ploche, tieňovanie farieb	individuálne	sebaohraničenie, vnímanie vlastných potrieb, potreba kontaktu rozšírenie hraníc farebnosti do celej plochy
Plocha	ruka-details vypracované v hornej polovici strom-kompozícia využíva celý priestor, ruha ako ústredný centrálny motív, pozadie využité	sociálne komunikačné	seba otvorenie sa, flexibilita správania komunikácia vlastných potrieb
Znaky pohybu	tanec, hojdačka, vtáky, šport, šitie	komunikačné individuálne	zdieľanie spoločného zážitku pozitívne sebaocenenie
Slovné popisy	neprítomné		
Symboly	pár hojdačka	individuálne komunikačné	prijímanie seba a zodpovednosti za svoj život ponuka spoločného zážitku
Pozorovanie – individuálne zvláštnosti	hojdačka	sociálne	prosociálnosť adaptabilita

Vlastná spätná reflexia:

„Nebolo jednoduché vybrať čo vkresliť do jednotlivých polí – prstov. Uvedomila som si, že dominuje to, čo mi najviac chýba, pohyb, príroda, aktivity s priateľmi, voľnosť. V procese som priam cítila akú silu majú hranice vnútorné ako aj vonkajšie, v prenesenom ako aj úplnom význame. Zákaz robiť to, čo bolo niekedy prirodzenou dennou činnosťou. Takú silu má túžba po slobode, pohybe a živote. Strom, jeho sila, energia, voľný priestor v prírode v symbióze s prírodou. Život ako na hojdačke, na jednej strane uvedomenie si nevyhnutnosti byť doma, uzavretí, na druhej strane túžba voľne sa pohybovať, dýchať, žiť.“

Stretnutie 4



Obrázok 12 Farby a ich premena

Tabuľka 33 Opis vybraných fenoménov zo stretnutia 4

Téma	Forma	Materiál	Metóda arteterapeutickej techniky
Farby a ich premena	pohyb, kresba	výkres, tuš, masť, suchý pastel	imaginácia koncentrácia rekonštrukcia
Vybrané fenomény	Opis, charakteristika	Kompetencie	Oblasť kompetencie aktivovaná technikou
Farebnosť	vlastná tvorba – dominuje fialová farba, vlastný výber skupinová tvorba – rovnomerné rozloženie, dominuje centrálna žltá	komunikačné individuálne	empatické počúvanie, pozitívne ocenenie druhých schopnosť vyjadrovania vlastných pocitov
Plocha	centrálny objekt so stredovou lokalizáciou s rozšírenou základňou, využitá plocha	sociálne	diferenciácia vlastnej a skupinovej identity
Znaky pohybu	zväčšenie-zmenšenie	sociálne	pripravenosť na zmenu
Slovné popisy	neprítomné		
Symbody	strom	individuálne	sebaidentifikácia
Pozorovanie – individuálne zvláštnosti	oddialenie, priblíženie objektu	individuálne	autentickosť a asertivita

Vlastná spätná reflexia:

„Bolo príjemné nechať sa unášať rytmom života, striedanie dňa a noci. Je zaujímavé, že som začala s nocou. Akoby som ešte potrebovala trochu viac času na oddych, usporiadanie myšlienok v tichu, sama so sebou. Deň je pre mňa veľmi rušný, akčný, čo do pracovných, osobných, rodinných povinností. V jednom priestore si zladit' prácu, oddych, štúdium detí, domáce aktivity. Ruch, kopie sa povinnosti pod časovým stresom, nové situácie, ktoré je potrebné riešiť. Všimla som si podobnosť v skupine, podobnosť s farbami, podobnosť s výberom časti dňa, v ktorej sa cítili lepšie, s uvažovaním nad sebou a svojím životným rytmom“

Stretnutie 5



Obrázok 13 Hniezdo

Tabuľka 34 Opis vybraných fenoménov zo stretnutia 5

Téma	Forma	Materiál	Metóda arteterapeutickej techniky
Hniezdo	pohyb, kresba, koláž	výkres, látky, rôznepaličky, suchý, masťný pastel	animácia transformácia

Vybrané fenomény	Opis, charakteristika	Kompetencie	Oblasť kompetencie aktivovaná technikou
Farebnosť	dominantná oranžová, utlmenie červenej, teplé farby, akcent zelená	individuálne komunikačné	sebadôvera sebaaprezentácia
Plocha	využitie centrálnej plochy na objekt, pozadie plošne pokryté jemne a nesúvisle farbou	individuálne sociálne	autentickosť prosociálnosť
Znaky pohybu	oblúkovitý, mäkký, uzavretý	sociálne	sebakontrola

Slovné popisy	slová, charakteristiky	individuálne komunikačné	sebadôvera aktívne načúvanie, ja postoj
Symbols	tvár, hniezdo	sociálne individuálne	prosociálnosť naplnené prežívanie
Pozorovanie – individuálne zvláštnosti	pohyblivosť v obrázku	individuálne	naplnené prežívanie

Vlastná spätná reflexia:

„Tento názov mi veľmi rýchlo pripomenul, detstvo. Hniezdo ako priestor bezpečia, tepla, istoty, lásky. Príjemný dotyk s látkou to len zintenzívnil. Ladnosť, ľahkosť, bezstarosť, ako dieťa, ktoré je v svojom svete a vníma ho svojimi veselými a šťastnými očami. Presne tak to bolo pri vpisovaní slov okolo obrysu hniezda: Láska, rodina, pokoj, bezpečie, rodina, ocenenie, nový začiatok, dieťa.... Uvedomila som si aké je to šťastie mať krásne a bezstarostné detstvo, som a že som vďačná svojim rodičom za túto skúsenosť....“

Stretnutie 6



Obrázok 14 Cesta

Tabuľka 35 Opis vybraných fenoménov zo stretnutia 6

Téma	Forma	Materiál	Metóda arteterapeutickej techniky
Cesta	kresba, koláž	obrázky, výkres, suchý, mastný pastel, nožnice	imaginácia rekonštrukcia
Vybrané fenomény	Opis, charakteristika	Kompetencie	Oblasť kompetencie aktivovaná technikou
Farebnosť	dominujú teplé farby, žltá, akcent modrá	individuálne	pozitívne uvedomenie si vlastnej identity
Plocha	celoplošná kresba, stredová línia z ktorej je viacnásobné bočné členenie	sociálne	prosociálnosť rozhodnosť
Znaky pohybu	kone, rieka	sociálne	flexibilita správania
Slovné popisy	neprítomné		
Symboly	budovy, hradby	sociálne individuálne komunikačné	priama pozornosť k sebe vnímanie seba samého vyjadrenie osobnej spokojnosti vyjadrenie vlastných názorov a potrieb
Pozorovanie – individuálne zvláštnosti	ľudské postavy	sociálne	sebaovládanie

Vlastná spätná reflexia :

„Veľmi príjemná aktivita, na uvedomenie si vlastných túžob, predstáv... presun do dovolenkového obdobia, príznačného pre cestovanie, spoznávanie nového, objavovanie, skúmanie. To čo mi robí radosť je turistika, po neznámych miestach našej krajiny. Spoznávať cez to čo sa zachovalo ako sú hrady, zámky, kostoly, pietne miesta, kde všade ľudia žili, čomu s venovali, ako im v tom asi bolo. Dýchať atmosféru, nechať sa unášať predstavami a snením. Niekedy je zaujímavé kam nás cesty doviesť, niekedy nevieme ich koniec. Dnes by som sa cítila ako na križovatke a rozhodnúť sa prináša stále stratu inej cesty. Ale vybrať si musím.“

Stretnutie 7



Obrázok 15 Strom

Tabuľka 36 Opis vybraných fenoménov zo stretnutia 7

Téma	Forma	Materiál	Metóda arteterapeutickej techniky
Strom	koláž, kresba	papier, suchý a masťný pastel	koncentrácia transformácia
Vybrané fenomény	Opis, charakteristika	Kompetencie	Oblasť kompetencie aktivovaná technikou
Farebnosť	dominuje zelená, hnedá, teplé, jemný akcent na modrú	individuálne	vyjadrenie autenticity
Plocha	celoplošné využitie centralizácia stredu obrazu	komunikačné sociálne	schopnosť komunikovať vnímanie perspektívy
Znaky pohybu	kruhovú, vertikálne odstredivú z kruhu	sociálne komunikačné	sebaprezentácia vnímanie podobnosti a odlišnosti
Slovné popisy	neprítomné		
Symboly	strom, semienka	individuálne sociálne	sebaprijatie perspektíva, sebaprezentácia
Pozorovanie – individuálne zvláštnosti	system semienok – bodiek – opakovanie i tvorba konárov bodkovaním	individuálne	naplnené prežívanie

Vlastná spätná reflexia:

„Téma stromu ako takého ma vždy fascinovala. Stromy sú pre mňa zdrojom energie, vždy keď je to možné volím prechádzku do prírody. Dýchať vôňu lesa, počuť šum stromov, spev vtákov. Pre mňa psychohygiena, ktorá vždy zaberie. Letokruhy ako

uvedomenie si času. Koho som za ten čas stretla, chcela s ním zdieľať svoj životný príbeh, alebo s kým už životný príbeh zdieľať nemôžem. Ja ako strom so svojim príbehom.“

Stretnutie 8



Obrázok 16 Krajina, tieň

Tabuľka 37 Opis vybraných fenoménov zo stretnutia 8

Téma	Forma	Materiál	Metóda arteterapeutickej techniky
Krajina, tieň	pohyb, koláž, kresba	papier, nožnice, suchý a mastný pastel	imaginácia reštrukturalizácia
Vybrané fenomény	Opis, charakteristika	Kompetencie	Oblasť kompetencie aktivovaná technikou
Farebnosť	teplá, plošné striedanie, dominuje žltá, vyrovnané zelená, modrá, červená, hnedá	individuálne sociálne	autenticnosť sebaprezentácia
Plocha	celoplošne, koláž	individuálne komunikačné	sebadôvera vyjadrovanie vlastných názorov
Znaky pohybu	rast – tráva, strom, zvýraznené tieňom – animácia zvierat	komunikačné individuálne	obhajovanie vlastných postojov naplnené prežívanie
Slovné popisy	neprítomné		
Symbols	strom, zviera	individuálne sociálne	autenticita schopnosť presadiť sa

Pozorovanie – individuálne zvláštnosti	tiene ako zvieratá, kontakt	sociálne	prevzatie perspektívy, ako to vnímajú druhí
---	-----------------------------	----------	--

Vlastná spätná reflexia:

„Krajina vo mne evokuje harmóniu, opäť je to príroda, ktorú mám veľmi rada. Je to priestor, ktorý sa vždy mení, jej farby sa menia. Leto je obdobie, ktoré mám najradšej, jeho farby, vône, teplo. Tiene bol zaujímavý prvok, ktorý harmóniu krajiny rozptýlil, prišli nové výzvy, nové možnosti, nové myšlienky. Bola to ako hra, koho je ten tieň, kto je na obrázku. Môže to byť zviera, môže to byť človek, priateľský, nepriateľský. Kým sa neobzriem neviem kto ten tieň vrhá. Pripomenulo mi to aj hry v detstve na stenu. Alebo pocit keď sme ako deti chodili do lesa a videli sme nebezpečenstvo za každým stromom, nevedeli sme čo na nás v tme môže číhať.“

Stretnutie 9



Obrázok 17 Komiks emócií

Tabuľka 38 Opis vybraných fenoménov zo stretnutia 9

Téma	Forma	Materiál	Metóda arteterapeutickej techniky
Komiks emócií	kresba, koláž, príbeh	papier, farbičky, nožnice, lepidlo, rôzne papiere a časopisy	koncentrácia transformácia

Vybrané fenomény	Opis, charakteristika	Kompetencie	Oblasť kompetencie aktivovaná technikou
Farebnosť	oranžovo červená, doplnená modrou, málo zelenej	individuálne sociálne	sebapoznávanie ja postoj emocionálna stabilita
Plocha	využitie dohodnutých plôch, uzavreté kresby približne rovnakej veľkosti	sociálne komunikačné	flexibilita správania sebaprezentácia
Znaky pohybu	nohy, kroky, rytmus dňa, mimika tváre	individuálne sociálne	sebavyjadrenie, vlastné potreby počúvanie druhých
Slovné popisy	popis emócií	komunikačné	overovanie a aplikácia počutého
Symbody	tvár, srdce, kvet, slnko, ústa	individuálne komunikačné	sebavyjadrenie, schopnosť presadiť sa prezentovať svoje postoje
Pozorovanie – individuálne zvláštnosti	zdobivosť kruhové mandalové vyjadrenie	individuálne	vnímanie vlastných potrieb, harmonizácia

Vlastná spätná reflexia :

„Tak to som si úplne užívala, jednoducho vyjadriť emóciu v znaku, farbe, ikone. Bolo príjemné vidieť, že sa určité motívy opakujú v skupine. Nájsť spoločný znak, a dať ho do príbehu bolo priam zábavné. Opäť ale moje dominantné emócie a túžby boli nosnou témou komiksu – príbehu. Tak spoločne ale vlastne aj sama so sebou som vnímala tie emócie a bolo celkom jednoduché zrazu veľké pocity vyjadriť jednoduchým znakom. Aj tie moje dva znaky sa ocitli v komikse, tak som sa cítila taká spokojná.“

Stretnutie 10



Obrázok 18 Ocenenie

Tabuľka 39 Opis vybraných fenoménov zo stretnutia 10

Téma	Forma	Materiál	Metóda arteterapeutickej techniky
Ocenenie	kresba, koláž	papier, nožnice, lepidlo, farbičky, pero	reštrukturalizácia transformácia
Vybrané fenomény	Opis, charakteristika	Kompetencie	Oblasť kompetencie aktivovaná technikou
Farebnosť	dominuje modrá, ostatné prítomné	individuálne sociálne	naplnené prežívanie vlastná zodpovednosť
Plocha	plošné ako i symbolické kresby	komunikačné sociálne	sebaprezentácia priama pozornosť k sebe
Znaky pohybu	šípky, čísla, kroky, slnko a noc, torta – plynutie času	individuálne sociálne	autenticita vo vyjadrovaní sebakontrola
Slovné popisy	vlastné úspechy	individuálne komunikačné	autenticita pri vyjadrovaní oporné body, overovanie si počutého
Symbols	postava, oči, strom, kniha, srdce	individuálne sociálne	vnímanie svojich potrieb a prejavu nepriama pozornosť k sebe
Pozorovanie – individuálne zvláštnosti	cesta ako rieka	individuálne	sebavnímanie, sebaakceptácia

Vlastná spätná reflexia :

„Pri vpisovaní výnimočných situácií v mojom živote bolo úsmevné zistiť ako ľahko sa píše situácie v spojitosti s rodinou, narodením detí a ich pokrokov v škole, záujmoch, športových či kultúrnych oceneniach. Už ťažšie to bolo s ocenením vlastných dosiahnutých úspechov. Z vlastnej skúsenosti môžem povedať, že je to príjemné si dopriať túto skúsenosť a aj takouto formou sa oceniť.“

Stretnutie 11



Obrázok 19 Lod'ka

Tabuľka 40 Opis vybraných fenoménov zo stretnutia 11

Téma	Forma	Materiál	Metóda arteterapeutickej techniky
Lod'ka	kresba, koláž, skladanie	papier, vodové farby, štetec, nožnice	imaginácia rekonštrukcia
Vybrané fenomény	Opis, charakteristika	Kompetencie	Oblasť kompetencie aktivovaná technikou
Farebnosť	dominuje teplá modrá, akcentovaná v jednom tóne líniou, doplnená červenou a žltou	sociálne individuálne	emocionálna stabilita aký som, autenticita
Plocha	celoplošné na ploche, objekt so symbolmi centrovanými do stredu	komunikačné individuálne	prezentácia ja postoj moje miesto, akceptácia seba
Znaky pohybu	vlny – čiary horizontálne	sociálne	zodpovednosť za udalosti v svojom živote

Slovné popisy	vyjadrenia snov, prianí	individuálne komunikačné	akceptácia svojich snov prezentácia v skupine – overovanie si porozumenia
Symbols	lod' – záchranné kruhy	individuálne sociálne	podpora autenticity prosociálnosť
Pozorovanie – individuálne zvláštnosti	žlté centrovanie na lod'ke	sociálne	záujme o druhých, o rôznorodosť

Vlastná spätná reflexia :

„Predstava plavby lod'ou mi príde veľmi dobrodružná. Ale ja mám radšej pokojnú vodu, priezračnú, trblietajúcu sa v slnečnom počasí. Práve v tomto priestore som si mohla dovoliť vydať sa lod'ou do neznámych morských vôd. Búrlivé vlny, neznámy život pod hladinou. Nechať sa unášať prúdmi a vnímať pocity, ktoré mi to prináša. Žltá farba plachiet, ktorú je vidno zďaleka a pre istotu aj záchranné kolesá čo ak... no a už len nechať sa unášať na vlnách fantázie.“

Stretnutie 12



Obrázok 20 V daždi

Tabuľka 41 Opis vybraných fenoménov zo stretnutia 12

Téma	Forma	Materiál	Metóda arteterapeutickej techniky
V daždi	kresba, koláž	papier, vodové farby, farbičky, nožnice, lepidlo	imaginácia koncentrácia reštrukturalizácia
Vybrané fenomény	Opis, charakteristika	Kompetencie	Oblasť kompetencie aktivovaná technikou
Farebnosť	dominuje modrá, zelená, fialová	sociálne individuálne	reflexivita ja postoj
Plocha	celoplošne , s prekryvaním farieb, ohraničenie tém	komunikačné	sebaprezentácia, prezentácia potrieb
Znaky pohybu	dážď, rast kvetov	sociálne individuálne	zodpovednosť za svoj život, vlastné potreby
Slovné popisy	neprítomné		
Symboly	kvet, ochranné oblečenie	individuálne sociálne	zdroje ochrany, akceptácia odlišností flexibilita správania
Pozorovanie – individuálne zvláštnosti	ochranný odev svetlá obloha priamo nad dáždnikom dážď pre kvety	individuálne sociálne	zdroje posilnenia prosociálnosť

Vlastná spätná reflexia :

„V daždi mám tendenciu sa skryť, byť pod dáždnikom v bezpečí. Pozerat' na kvapky ako padajú, ako stekajú a spájajú sa až vytvoria spoločnú plochu. Akoby ma mal dáždnik pred niečím ochrániť. Pred čím. Voda má aj kladnú stránku, dáva život, napája, omýva. Pri ľahkom mrholení si rada len tak nechám na seba jemne padať kvapky a prijímam čo mi ponúkajú.“

Ako je vyššie uvádzané v tabuľkách č.30 až č.41 sú zmapované fenomény z artefaktov, ktoré sú výsledkom procesu účasti na skupinovej arteterapii u respondentky experimentálnej skupiny. V jednotlivých výtvoroch je teda možné zachytiť výtvarné prevedenia, ktoré sú prepojené kognitívne ako i emocionálne so sledovanými odbornými kompetencie. V procese humanisticky nastavenej arteterapie je prítomný predpoklad, že osobná identita, myšlienky, názory, pocity, postoje sú prístupné a vyjadriteľné cez výtvarnú tvorbu. Analýza artefaktov je založená na popise a hľadaní dôležitých a opakujúcich sa prvkov, je zameraná na výtvarnú reč jedinca. Jedná sa o individuálny prejav, s možnosťou mapovania, s nutnosťou dialógu s respondentom.

Jednotlivé techniky skupinovej arteterapie využívajú striedanie individuálnej

práce, s konfrontáciou, aktívnym načúvaním, zmenou v procese tvorby a striedaním dynamiky vlastnej aktivity. Na základe výskytu a typu použitej farebnosti, využitej plochy, znakov pohybu, slovných pojmov, symbolov a individuálnych zvláštností je možné vnímať a definovať jednotlivé kompetencie a ich prejav. Kvalitatívna analýza ponúka možný priestor na analýzu artefaktov všetkých zúčastnených, čím by sa otvoril priestor k uvažovaniu o skupinových fenoménoch.

V procese analýzy artefaktov u respondentky, od prvého po 12 stretnutie, je možné vnímať posun v otvorenosti komunikácii o sebe, od ponúkaného mierne obranného postoja /polovica tváre, nevidieť ma celú/ s posunom k otvorenosti o vlastných potrebách /ochrany, rodiny, vzájomnej blízkosti, osobnej histórie/ k zvýšenej sebaaprezentácii vlastných úspechov a schopnosti, ktoré súviseli i s pracovnou históriou.

Z verbalizovanej spätnej väzby je možné interpretovať zážitok uvoľnenia, ponorenia sa do aktivít sprevádzaných radosťou a istou rekapituláciou svojho doterajšieho sociálneho fungovania v rôznych podobách. Pri mapovaní frekvencie výskytu fenoménov pri farebnosti, boli najviac pozorovateľné výtvarné prejavy individuálnych kompetencií, pri fenoméne plocha boli najviac pozorovateľné výtvarné prejavy sociálnych kompetencií, pri fenoméne pohybu výtvarné prejavy sociálnych kompetencií, pri slovných popisoch v kresbe boli pozorovateľné výtvarné prejavy komunikačných kompetencií. Pri fenoméne symbolov boli výrazne zastúpené výtvarné prejavy individuálnych a sociálnych kompetencií. Individuálne zvláštnosti sa najviac spájali s výtvarnými prejavmi individuálnych kompetencií.

Kvalitatívny náhľad otvára ďalšie otázky na možné výskumné použitie.

4.4 Diskusia

Hlavným cieľom výskumu bolo overenie stanoveného cieľa a to vo vybraných odborných kompetenciách zistiť mieru ich výskytu a overiť ich mieru výskytu vplyvom aktívnej účasti v skupinových arteterapeutických stretnutiach. Vo výskumne zvolených oblastiach komunikačných kompetencií, sociálnych kompetencií a individuálnych kompetencií zistiť vzťah medzi prežívanou pohodou v práci a dosiahnutou úrovňou sledovaných kompetencií. V kvalitatívnej časti opísať ukážkovú prípadovú štúdiu.

Nadobudnuté výsledky sú pre prehľadnosť v tejto časti práce rozdelené do spomenutých oblastí so zhrnutím autorského výskumu, overením stanoveného predpokladu a porovnaním s adekvátnymi výskumnými štúdiami.

Hneď v úvode je dôležité uvažovať o výskumnej vzorke, ktorá v počte 128 respondentov reprezentuje v období pandémie a situácie, ktorá kladla vysoké nároky na pomáhajúcich profesionálov a preverila ich osobnostnú a odbornú zrelosť. Ukázala sa na jednej strane ich odbornosť, vzhľadom ku dosiahnutým priemerným skóre v jednotlivých kompetenciách, ale čo nie je uchopiteľné číslami ich ochota sa zúčastniť ďalšej vzdelávacej aktivity, napriek vyťaženosť, časovým nárokom 12 stretnutí. Pomáhajúce profesie v sociálnej oblasti vnímajú aktivity smerujúce k individuálnemu a sociálnemu rozvoju svojich kompetencií neustále vysoko aktuálne.

Výskyt a frekvencia jednotlivých kompetencií u pracovníkov v pomáhajúcich profesiách.

Oblasť bola skúmaná 4 dotazníkmi z celkovej batérie. Individuálne kompetencie boli zisťované dotazníkom Pozitívny vzťah k sebe od autorov Ocisková M., Praško J., Kupka M. (2019) so škálami Autenticita a asertivita, Naplnené prežívanie, seba prijatie, Sebadôvera. Komunikačné kompetencie zisťovali 2 dotazníky, dotazník Toronto Empathy Questionnaire (Spreng, R.N. a kol., 2009) a autorský dotazník mapujúci komunikačné spôsobilosti na 15 položkách. Sociálne kompetencie overoval dotazník ISK – Inventár sociálnych kompetencií od autora Kanning, U.P. (in Letovancová, 2019), zisťuje 4 sekundárne škály zastrešujúce 17 primárnych škál.

V tejto časti skúmania boli taktiež overované vybrané faktory : rod, vek, dĺžka praxe, typ poskytovateľa.

Aktuálny stav individuálnych kompetencií v celej vzorke pomáhajúcich profesionálov poukazuje na hodnoty vyššie ako je stred stupnice, čo považujeme za

kvalitatívny ukazovateľ danej kompetencie. Najnižšie priemerné skóre bolo zaznamenané v škále Autenticita a asertivita. Pomáhajúci profesionáli sú zameraní na pomoc druhým a tým pádom hodnotia u seba nižšiu mieru pozornosti venovanú vlastnej osobnosti. Poznávať samého seba a prejavovať sa autenticky, reagovať v súlade so svojimi potrebami je spájané s neustálym uvedomovaním si svojich pocitov, potrieb a otvorenosťou voči nim, ich následnom prijatí a primeranom spracovaní vo vzájomnej interakcii s okolím. Táto kompetencia je aktuálne v strede záujmu mnohých prístupov v starostlivosti o druhých a obsahom vzdelávacích aktivít. Práve hodnota osobnej zážitkovej práce a reflexia je dôležitá pre následnú prácu pomáhajúceho profesionála. Byť láskavým k sebe a poznať sa umožňuje naplno využívať a kombinovať poznatky, skúsenosti a integrovať ich do svojej profesie. Praško (2019) uvádza, že pozitívny vzťah k sebe ovplyvňuje akademický výkon, výkon na pracovisku, fungovanie v úzkych vzťahoch. Keď majú jednotlivci k sebe dostatočne dobrý vzťah, majú sklon byť pružnejší a odolnejší, rýchlejšie prekonávajú možné prekážky ako tí, ktorí majú menej priaznivý vzťah k sebe samému.

Komunikačné kompetencie boli skúmané dvomi metodikami- dotazníkom Toronto Empathy Questionnaire, kde boli namerané priemerné hodnoty 2,18, kde možná maximálna hodnota 4 predstavuje najvyššiu mieru empatie. Dotazník komunikačných spôsobilostí, ako autorský dotazník, prekvapil relatívne vysokým priemerným skóre, kde dosiahol hodnotu 3,04, z možného maxima 4 bodov, čo vypovedá a dobrej úrovni komunikačných zručností medzi sociálnymi pracovníkmi. Počet účastníkov výskumu 93 s ukončeným II. Stupňom vysokoškolského štúdia Mgr, kde súčasťou vzdelávania sú sociálno psychologické výcviky a s priemernou dĺžkou praxe 9,5 rokov, kedy už predpokladáme supervízne skúsenosti ako i vstup do celoživotného vzdelávania. Práve tieto aspekty sa podieľali na skóre svedčiacom o dobrých komunikačných spôsobilostiach.

Sociálne kompetencie boli merané dotazníkom ISK, kde bolo maximálne bodové skóre za položku 4 body. Priemerné hodnoty 2,37 (Ochota ku kompromisu) až 3,08 (Prevzatie perspektívy), ktoré dosahovali škály v rámci sekundárnej škále Sociálnej orientácie. V sekundárnej škále Ofenzivita boli dosiahnuté pre primárne škály priemerné hodnoty od 2,14 (Ochota ku konfliktu) po 2,65 (Extraverzia). V sekundárnej škále Sebaovládanie sú priemerné hodnoty primárnych škál tesne blízke a pohybujú sa v rozmedzí 2,75 až 2,89. V sekundárnej škále Reflexivita je rozsah

priemerov taktiež úzky, no je možné vidieť rozdiel medzi najnižšou hodnotou 2,56 (Sebaprezentácia) a najvyššou hodnotou 2,81 (Vnímanie druhých).

Z hľadiska dosiahnutého skóre možno vnímať v oblasti sociálnych kompetencií pomáhajúceho profesionála ako odborníka s extrovertovanými prejavmi so sklonom vnímať druhých, ochotného preberať perspektívu, s tendenciou nevstupovať do konfliktov s neochotou ku kompromisom so zníženou sebaprezentáciou. Vzniká priestor na posilňovanie sociálnych kompetencií, ktoré sú súčasťou profesionálizácie odboru, nakoľko práve u klientov je taktiež potreba posilňovať ich sociálne kompetencie, umožňujúce reagovať adaptívnejšie v záťažových situáciách. Z tohto dôvodu môže byť sebaskúsenosť profesionála v procese vzdelávacích aktivít dobrou kotvou, meradlom, či zrkadlom, o ktoré sa môže oprieť v svojej práci a riešení komplikovaných situácií.

Rodové rozdiely sa v celkovom zhodnotení nepreukázali byť významné pri odborných kompetenciách, rozdiel sa prejavil len v prípade komunikačných kompetencií pri dotazníku autorskej tvorby Komunikačné spôsobilosti, kde skórovali vyššie ženy, čo je spájané najmä s prácou s neverbalitou a uisťovaním sa porozumeniu informácie. Je dôležité znovu spomenúť nerovnomernosť rozloženia vzorky, ktorá reflektuje aj reálnu situáciu v sociálnej profesii. Vo výskume sa vychádza aj z predpokladu, že po zvolení vybraného odboru štúdia a profesijnej dráhy je jednotlivec bez rozdielu pohlavia uvedomelý v kontexte poznania požiadaviek na výkon daného typu práce a teda dispnuje očakávanými kompetenciami na aspoň priemernej úrovni.

Jednotlivé kompetencie boli porovnávané aj v kontexte veku respondentov, kde priemerný vek bol 39,30 rokov, pričom najmladší respondent mal 24 rokov a najstarší účastník výskumu mal 60 rokov. V individuálnych kompetenciách sa vzťah medzi týmito dvomi premennými nepotvrdil, kde skôr zohrávajú úlohu iné faktory. Najvýznamnejšou sa ukazuje sebaskúsenosť v procese ďalšieho vzdelávania so smerovaním na preskúmavanie vlastných vnútorných aspektov, čím dochádza k sebapoznaniu, vnímaniu odlišnosti ostatných, porozumeniu vlastných reakcií (Praško 2019).

Sociálne kompetencie sa na základe výsledkov výskumu kryštalizujú aj s vekom, kde dochádza k zlepšeniu schopnosti presadenia vlastných potrieb bez zásahu do integrity iných osôb s ohľadom na celkovú klímu situácie a adaptibilitu v nových či vyzývavých situáciách.

Pri korelácii dĺžky praxe v rokoch s vybranými kompetenciami nebol zistený žiaden štatisticky významný prvok, čo je prekvapivým zistením výskumu, nakoľko je prirodzené očakávať, že s dlhšou dobou praxe sa pracovník prirodzene vzdeláva aj v rámci každodenných pracovných skúseností. Nakoľko ale samotná úroveň dosiahnutých kompetencií v celej vzorke dosahuje priemerné a vyššie hodnoty, je možné uvažovať o potrebe silnejšej stimulácie na podporu a rozvoj týchto kompetencií, ako len samotný výkon profesie.

Jednotlivé kompetencie odrážajú nielen odbornosť, ale i osobnostné dispozície, ako i prvotné vzťahové zážitky. Táto vzťahovosť sa podieľa na našich vzoroch poznávania, emočnom prežívaní a telesných pocitoch, ktoré sú spájané cez nás samých s inými ľuďmi. Korektívna skúsenosť môže byť súčasťou sebakúsenostných programov, posilňujúca odborné kompetencie.

Prieskum v oblasti poskytovateľoch sociálnych služieb zaznamenal ako najvýznamnejšiu prekážku pri zavádzaní nových prvkov zvyšujúcich kvalitu starostlivosti finančnú situáciu poskytovateľov (Repková, 2019). Tieto zistenia môžu súvisieť aj s výskumnými výstupmi, v ktorých neverejní poskytovatelia dosiahli vyššie skóre vo všetkých škálach odborných kompetencií.

Overenie odborných kompetencií z hľadiska absolvovania skupinovej arteterapie

Hlavnou témou výskumu je možnosť zvyšovania odborných kompetencií prostredníctvom skupinovej arteterapie. Na tento účel boli porovnávané experimentálna a kontrolná skupina, kde experimentálna predstavovala časť vzorky respondentov výskumu, ktorá podstúpila 12 skupinových arteterapeutických stretnutí. U týchto skupín boli porovnávané odborné kompetencie samostatne, a to individuálne kompetencie, komunikačné kompetencie a sociálne kompetencie dotazníkmi merajúcimi práve tieto kompetencie. Na meranie individuálnych kompetencií bol použitý dotazník pozitívny vzťah k sebe, ktorý je ďalej členený na 4 škály, a to Sebadôvera, Autenticnosť a asertivita, Seba prijatie a Naplnené prežívanie. Komunikačné kompetencie boli hodnotené dvoma metodikami, a to dotazníkom Toronto Empathy Questionnaire a autorským dotazníkom Komunikačných spôsobilostí. Dotazníkom ISK, členeným na komplexné sekundárne škály Sociálna orientácia, Ofenzivita, Sebaovládanie a Reflexivita boli merané sociálne kompetencie.

Vo výsledkoch sa potvrdila hlavná hypotéza, že medzi experimentálnou a kontrolnou skupinou existuje rozdiel v miere výskytu odborných kompetencií, i vedľajšia hypotéza že charakter týchto zmien potvrdzuje vyšší výskyt odborných kompetencií v experimentálnej skupine, a to individuálnych, komunikačných i sociálnych. Toto zistenie nadväzuje na výskum zameraný na zážitkové učenie v oblasti poradenstva, kde respondenti zlepšili svoju schopnosť vnímať, interpretovať a vyjadriť svoje životné pocity a postoje v rámci skupiny, a tieto skupinové procesy považovali za obohacujúce sociálne kompetencie (Shuler, Heller-Dupree 2015). Rovnako sú tieto zistenia konzistentné aj so zisteniami Sejčovej (2016), kde humanistickým prístupom v kombinácii s prvkami psychoedukačného procesu boli dosiahnuté pozitívne zmeny v oblasti emočného prežívania sýtiace individuálne kompetencie. V súlade s výskumnými závermi sú aj výsledky výskumného programu pre vzdelávanie (Councill 2015), v ktorých sa potvrdil pozitívny efekt skupinovej arteterapie na zvýšenie individuálnych a komunikačných kompetencií cez vytváranie osobného priestoru, emocionálnu bezpečnosť, vytváranie nových stratégií riešenia u respondentov. Cieľom arteterapeutickej intervencie vo výskume z roku 2021 (Huss, Sarid 2021) bolo s poskytovateľmi a prijímateľmi sociálnych služieb spoluvytvárať vedomie toho, ako pristupovať k sebestačným potrebám a silným stránkam a zdokonaľovať ich zvládanie tým, že im umožníme vnímať stres a zvládanie ako súčasť salutogénneho kontinua, čím sa podporujú ako individuálne, tak komunikačné a sociálne kompetencie.

Umenie sa v praxi sociálnej práce s jednotlivcami a komunitami používalo od začiatku výkonu povolania a je predmetom ďalších skúmaní toho, ako umenie zapadá do poslania tejto profesie. Doplnenie teoretických základov arteterapeutických techník pri skupinových vzdelávacích aktivitách by viedlo ku naplneniu skutočného potenciálu arteterapie v sociálnej práci. Ďalšími výskumnými prácami mapujúcimi výhody a obmedzenia arteterapeutickej stimulácie, vzniká priestor pre spoluprácu medzi sociálnou prácou a humanitnými vedami, umeleckou terapiou a umením všeobecne

V kontexte spoločenskej situácie v čase krízy, sa výrazne zvýšili nároky na pomáhajúcich profesionálov, vzhľadom na kapacitný nárast potrieb prijímateľov sociálnych služieb, pri čom aj sami pracovníci v sociálnej oblasti neboli od situácie izolovaní a ich vlastné adaptačné mechanizmy prechádzali výzvou. Človek ako súčasť rôznych sociálnych skupín a spoločnosti zdieľa a reaguje na zmeny v spoločenskom dianí a vzajómne interagujú, pri čom dochádza k presahu stresu zo sociálneho prostredia

do vlastného prežívania jedinca. Vzhľadom na túto okolnosť je potrebné si uvedomiť prostredie a okolnosti sociálneho sveta, v ktorom fungujú sociálni pracovníci, ktorí sú v každodennej konfrontácii s mnohými externými stresormi, ktorými môžu byť ohrození. Uvedomenie, ako zo spoločnosti presahuje stres do jedinca je prvým krokom pri jeho riešení. Základnou myšlienkou humanisticky postaveného konceptu arteterapeutických aktivít je transformovať negatívne aspekty a nájsť nové spôsoby ich vnímania a ich využitia vo forme osobného rastu s podporou sebarealizácie. Metódy krátkodobej reflexnej skupinovej arteterapeutickej intervencie môžu pomôcť identifikovať stresory a zintenzívniť ich adaptívne zvládanie, čím sa posilňujú odborné kompetencie.

Tým, že výskumné zistenia poukazujú aj na pozitívny vzťah medzi výškou odborných kompetencií u neverejných poskytovateľov, pričom u neverejných poskytovateľov v početne väčšom zastúpení bola zistená účasť na skupinovej arteterapii, ako aj účasť na iných odborných vzdelávaniach, podporujúcich odborné kompetencie, je dôležité poukázať na príležitosti rozšírenia vzdelávania vo verejnom sektore, ktoré by smerovali k ďalšiemu zvyšovaniu odborných kompetencií.

Overenie vzťahu medzi jednotlivými kompetenciami a vnímanou pracovnou angažovanosťou

Časť práce sa zameriava aj na overenie súvislostí medzi pracovnou angažovanosťou a vybranými odbornými kompetenciami, ako aj overením rozdielu medzi experimentálnou a kontrolnou skupinou z hľadiska miery pracovnej angažovanosti, nakoľko sa pracovná angažovanosť ukazuje byť dôležitým aspektom pri vnútornej motivácii pri výkone profesie, ktorá vedie k seba zdokonaľovaniu s cieľom zvyšovania vlastnej odbornosti. Z toho vyplýva, že je možné predpokladať obojstranný vzťah medzi týmito dvomi premennými, kde sú navzájom podporované a posilňované.

Pracovná angažovanosť bola meraná s využitím dotazníka UWES- Utrecht work engagement scale (Schaufeli, Bakker 2004), zisťujúceho pracovnú angažovanosť v 3 škálach- Energia, Oddanosť, Pohrúženie sa do práce na 6 bodovej škále.

Spomedzi demografických údajov sa ako štatisticky významný ukázal byť typ poskytovateľa starostlivosti, kde v neverejnom sektore je vyššie hodnotená pracovná angažovanosť vo všetkých 3 škálach. Tento výsledok je možné dať do súvisu práve so

zisteniami o účasti na odborných vzdelávacích aktivitách, ako aj s mierou odborných kompetencií, kde zamestnanci neverejného poskytovateľa, či neverejný poskytovateľ disponujú lepšími výsledkami vo všetkých oblastiach.

Medzi vekom a pracovnou angažovanosťou sa preukázali pozitívne stredne silné a slabé korelácie, a to pri všetkých škálach pracovnej angažovanosti. Tieto nízke hodnoty korelačných koeficientov napovedajú, že medzi týmito premennými existuje nejaký vzťah, ale úlohu zohrávajú aj iné faktory. Toto vysvetlenie je možné hľadať v prvej časti tohto výskumu. Pri potvrdení, že s vyšším vekom súvisí aj vyššia miera sociálnych a z malej časti aj individuálnych kompetencií, je možné predpokladať, že vzťah pracovnej angažovanosti s vekom môže byť sytený a dopĺňaný práve zvýšením odborných kompetencií.

Zistenie súvislostí pracovnej angažovanosti s rodom je považované za menej spoľahlivé pre výrazne disproporčné rozdelenie vzorky, čo znemožňuje interpretáciu výsledkov na populačný rozmer.

Pri zisťovaní vzťahu medzi pracovnou angažovanosťou a jednotlivými kompetenciami boli potvrdené štatisticky významné korelácie, naprieč celým spektrom odborných kompetencií.

Pracovná angažovanosť vykazuje významný vzťah s individuálnymi kompetenciami, kde boli štatisticky významné korelácie medzi jednotlivými škálami dotazníka UWES a dotazníka Pozitívneho vzťahu k sebe. Tieto zistenia nadväzujú na skoršie výskumné zistenia ohľadom vzťahu pracovnej angažovanosti k syndrómu vyhorenia, kde u sociálnych pracovníkov bolo preukázané práve zníženie týchto kompetencií, ktoré je potrebné budovať aj v rámci preventívnej starostlivosti, nakoľko sa tieto koncepty ukazujú byť vzájomné poprepájané (Schaufeli, Bakker 2004; Bakker, Demerouti, Sanz-Vergel 2014).

Medzi pracovnou angažovanosťou a komunikačnými kompetenciami bol zistený štatisticky významný vzťah s oboma použitými dotazníkmi na meranie komunikačných kompetencií. Tento výsledok ďalej potvrdzuje, že s vyššími odbornými kompetenciami rastie aj samotná pracovná angažovanosť, ktorá je ale sama zdrojom motivácie pre celkové pracovné pôsobenie a sebarealizáciu, čím sa zvyšuje sebaúčinnosť, ktorá podporuje ďalšie odborné vzdelávanie a napredovanie v profesionálnej aj osobnej oblasti (Schaufeli, Bakker 2004).

Sociálne kompetencie podporujú pracovnú angažovanosť, čo potvrdzuje štatisticky významná korelácia medzi všetkými škálami dotazníka ISK merajúceho sociálne kompetencie a UWES.

Pochopiteľne, jednotlivé odborné kompetencie navzájom súvisia, sú vzájomne podporované a posilňované. Dá sa konštatovať, že ľudia s rozvinutejšími sociálnymi spôsobilosťami preukazujú nižšie tendencie k sebaritickosti, čo vedie aj k lepšiemu zvládaniu stresorov, pri zvýšenej miere pozitívneho prijatia seba samého, čo celkovo zvyšuje mieru sociálnych kompetencií a schopnosť efektívne fungovať v sociálnom svete. Tieto predpoklady je ďalej možné užšie špecifikovať na pracovnú oblasť, kde vyššie rozvinuté odborné kompetencie, individuálne, komunikačné i sociálne, navzájom úzko späté, podporujú schopnosť človeka efektívne a adaptibilne fungovať v pracovnom prostredí pri udržiavaní vlastného pracovného elánu a motivácie.

Porovnanie bolo vykonané medzi kontrolnou a experimentálnou skupinou, kde boli zistené štatisticky významné rozdiely v prospech experimentálnej skupiny a to vo všetkých troch dimenziách pracovnej angažovanosti. Je dôležité spomenúť významné prínosy skupinovej arteterapie, kde medzi pracovníkmi pomáhajúcich profesií dochádza k zvýšeniu spolupatričnosti, sociálnej blízkosti, čo môže mať za následok práve vyššiu mieru pracovnej angažovanosti. Tento výsledok je možné interpretovať aj v kontexte vyššieho priemerného skóre v dotazníkoch merajúcich individuálne kompetencie, sociálne kompetencie, či komunikačné kompetencie. Môžeme predpokladať, že zlepšenie jednotlivých kompetencií poskytuje človeku v sociálnej profesii vyššiu mieru pracovnej angažovanosti. Tento predpoklad poskytuje príležitosť pre jeho overenie ďalšími výskumnými aktivitami, pri čom jeho potvrdenie by mohlo viesť k novým spôsobom zvyšovania pracovnej efektivity, ako aj pracovnej pohody sociálnych pracovníkov a iných zamestnancov v pomáhajúcich profesiách.

IV. Kvalitatívna časť Ukážková prípadová štúdia

Cieľom ukážkovej prípadovej štúdie (Hendl, 2005) je podať popis a náhľad na proces tvorby respondenta experimentálnej skupiny s objasňovaním vzniku jednotlivých fenoménov tvorby. Boli zvolené fenomény s výtvorným prejavom vybraných kompetencií so záznamom ich výskytu a popisom. V jednotlivých artefaktoch je potrebné zvoliť čo najpresnejšiu definíciu, no zároveň použiť overovanie a spätnú väzbu

od autora výtvarných obrázkov. Uvažujeme, že práve podrobnou analýzou celej výskumnej vzorky by sa mohol poskytnúť výskyt podobných fenoménov.

Huss (2020) využíva aktívne vyhľadávanie symbolického spracovania krízy v artefaktoch prostredníctvom aktívneho vyjadrenia respondentov a definovania týchto výtvarných symbolov pri skupinovej práci s pracovníkmi v sociálnej oblasti.

Výtvarný artefakt má potenciál otvoriť reflexívny a spoločenský dialóg členov skupiny. Huss, Segal-Engelchin (2019) využívajú v metodike sledovanie a analýzu troch ústredných kompozičných prvkov : vzájomný vzťah medzi figúrou a pozadím v kompozícii, doplnky a prekážky obsiahnuté v pozadí obrazu a použitie symbolov a metafor.

Tento výskum pracuje s odlišnou terminológiou sledovaných fenoménov pri artefaktoch, avšak jeho obsahové naplnenie je veľmi podobné s uvedenou metodikou analýzy ústredných kompozičných prvkov od autorov Huss, Segal-Engelchin (2019). V tejto kvalitatívnej prípadovej štúdii sa individuálne, komunikačné a sociálne kompetencie mapovali v procese tvorby. Ich výskyt bol hodnotený na základe vybraných znakov a to farebnosť, plocha, pohyb, slovné pojmy, symboly a individuálne zvláštnosti. Tieto znaky boli zvolené na základe teoretického štúdia literatúry týkajúcej sa danej problematiky, zameranej na formu a obsah arteterapeutických artefaktov a procesov ich tvorby (Lhotová, Perout, 2018).

Pri kvalitatívnej analýze artefaktov po 12 skupinových stretnutiach, je možné u vybranej respondentky sledovať frekvenciu výskytu výtvarných prejavov vybraných odborných kompetencií. Pri individuálnych kompetenciách, bol najčastejší ich výskyt pri fenoméne farebnosť, pri sledovaní fenoménu plocha boli najviac pozorovateľné výtvarné prejavy sociálnych kompetencií, pohyb sa najviac výtvarne prejavil v sociálnych kompetenciách, slovné popisy boli výtvarným prejavom komunikačných kompetencií. Symboly sa spájali v spoločnom prieniku výtvarného prevedenia individuálnych a sociálnych kompetencií. Individuálne zvláštnosti sa najviac spájali s výtvarnými prejavmi individuálnych kompetencií.

Vo výtvarnom prejave jedinca v procese tvorby sa integruje individuálny rozmer, ktorý v sebe zahŕňa zážitok a skúsenosť, s rozmerom sociálnym a kultúrnym, ktorý predstavuje schopnosť preniesť situačný kontext do svojej tvorby. Tento aspekt predstavuje jedinečnú skúsenosť pri kvalitatívnej analýze artefaktov každého

respondenta, pri čom je potrebné interpretovať sériu jeho artefaktov v kontexte celej jeho tvorby a osobnej histórie.

5 Aplikačná časť

Má umenie miesto v práci v sociálnej oblasti? Sociálna práca je náročná na výučbu, dohľad a prax, pretože je to integračná profesia, ktorá zachytáva a pracuje s potenciálnymi rozpormi medzi sociálnymi a psychologickými teóriami, emóciami a poznávaním a globálnymi a kultúrne špecifickými perspektívami. Umenie tak môže byť súčasťou zážitkového tréningu a supervízie. V našej postmodernej spoločnosti naplnenej médiami je umenie skutočne najprestížnejším a najpresvedčivejším nástrojom na výučbu a na zmenu správania. Využitie umenia je efektívnym učebným nástrojom, pretože umožňuje rýchle, vnímavé spracovanie a zhromažďovanie. Potrebné posilnenie emočného prežívania, pochopenie emócií vlastných ako aj okolitého sociálneho prostredníctvom techník arteterapie, uľahčujú pracovníkom v sociálnej práci širšie príležitosti na podporu rôznych spôsobov poznávania a porozumenia. Umenie vnímame ako metaforu pre vedomosti o sociálnej práci, ktoré zahŕňajú rôzne úrovne informácií, z tohto hľadiska môže umenie pomôcť pracovníkom v sociálnej oblasti riešiť problémy tým, že umožňuje nové, integrujúce pohľady.

Stretávanie a práca v skupine môže byť najproduktívnejšou cestou odovzdávania informácií, formulácie otázok, poskytnutia podpory a hľadania riešenia. Spoločným znakom pre modely je skupinová skúsenosť členov ako nositeľa zmeny. V podmienkach, ktoré zabezpečujú možnosť perspektívy a pohľadu z iného uhlu na seba a na svoje správanie je možné získať sebanáhľad, ktorý môže zmenu v prežívaní a sebaaktualizácii umožňovať. K tým základným radíme potrebu slobody, možnosť voľby, ktorej však musí predchádzať uvedomenie si zodpovednosti. Len tak sa môže v plnej miere ďalej rozvíjať jeho ľudská stránka. Takéto ponímanie človeka a jeho schopností sa odráža aj v prístupe k získavaniu skúseností a poznatkov. Vnímanie vlastnej osobnosti úzko súvisí s väzbami, ktoré je schopný vytvárať. Cesta, ktorú si vo svojich predstavách a myšlienkach vykresľujeme je našim osobným cieľom, za ktorým sa posúvame. Každé vekové obdobie má svoje výzvy a úskalia, ako aj predmety záujmu, ktoré sú v centre pozornosti jedinca. Rovnako sa počas života individuálne menia silné a slabé stránky. V silných je dobré podporovať a napomáhať ich rozvoju, tie slabšie je na mieste integrovať.

Tieto spôsobilosti sa týkajú ako porozumenia, tak i vlastného vyjadrovania rôznymi výrazovými formami, dôležitá je i spôsobilosť dávať vlastné tvorivé a expresívne názory do súvislosti s názormi druhých.

Sociálny priestor je plný podnetov, ktoré pôsobia na jedinca, je otázne ako a v akej intenzite je prostredníctvom vnemov s nimi v kontakte. Proces adaptívneho sociálneho fungovania je celoživotný proces spojený s interakciou s okolitým svetom. Sociálne kompetencie reflektujú tieto aktivity a definujú z časti i jedinca samotného. Spojenie verbálnej a neverbálnej zložky, ktoré sú súčasťou komunikačných kompetencií sú cestou k ich porozumeniu. Vzájomné utváranie reakcie jedinca na prostredie a spätnú odpoveď prostredia na jej člena je možné prostredníctvom cielene volenej aktivity modifikovať.

Napriek individuálnym rozdielom všetkých členov skupiny je zaujímavým momentom vznik spolupatričnosti, ktorý dopomáha k vzájomnej spolupráci pri tvorbe. Skupinová tvorba sa javí ako preferovanejšia než individuálna forma, najmä z dôvodu vznikajúcich sociálnych väzieb, ktoré napomáhajú k väčšej kohézii skupiny.

Skupinová arteterapia vytvára dostatočný priestor, v ktorom je možné tvoriť, prežívať, znovu objavovať a korigovať prežívané situácie. Verbalita slov je nahradená a dopĺňaná výberom a intenzitou farieb, tvarmi, pohybom línií, uchopením priestoru a vytváraním vzájomnej kompozície výtvarných objektov, ktoré prezentujú vyjadrované a najmä prežívané myšlienkové obsahy, emočné prežívanie a osobnú históriu.

Spoločne spracovávaná téma, situácia, problém sa zrkadlí v procese tvorby a výsledných artefaktoch účastníkov, ktorí do skupinovej aktivity prinášajú prvok autenticity a osobitosti. Ľudia s rovnakými a podobnými témami sa môžu vzájomne podporovať a vzájomne si poskytovať podnetné spätné väzby. Sociálne učenie prebieha rýchlejšie a intenzívnejšie a splňa ekonomický efekt, ako je pomoc vyššiemu počtu ľudí za rovnaký čas.

Rozvíjanie profesionálnych a sociálnych spôsobilostí spôsobuje zmenu postojov, zmenu profesionálneho ja a celkovú zmenu fungovania jednotlivca prostredníctvom ďalšieho vzdelávania a sebarozvoja. Skupinová arteterapia prináša rýchlejšie a žiadúce sociálne učenie.

Spoločne spracovávaná téma, situácia, problém sa zrkadlí v procese tvorby a výsledných artefaktoch účastníkov, ktorí do skupinovej aktivity prinášajú prvok autenticity a osobitosti.

V procese skupinovej arteterapie sa preukázali nasledovné tendencie :

- výber tém kopíroval aktuálne žité témy v skupine;
- potreby skupiny sa zohľadňovali pri časovom plánovaní;
- proces tvorivosti bol stimulovaný rôznosťou vlastných materiálov, podmienky na tvorbu sa viazali na prostredie účastníkov;
- vzťah, k dielu, ktorý bol aj súčasťou prezentácie procesu v skupine, kladne pôsobil na vnímanie seba;
- v priestore skupiny zohrávala úlohu otvorená komunikácia navzájom;
- pravidlom bolo zachovanie diskretnosti o hovorenom a počutom v skupine, čím sa upevňoval pocit bezpečia pre jej členov.

Skupinové arteterapeutické stretnutia sú príležitosťou pre bezpečný priestor práce so skupinou a rozvíjanie individuálnej jedinečnosti. Ak sa nám dostane ako platnému členovi skupiny dostatok priestoru a akceptujúceho porozumenia k našej jedinečnosti, aktualizujú sa vlastné možnosti k rastu a zreniu, kde máme možnosť konfrontovať svoje myšlienky, úvahy, pocity s prejavmi druhých bez hodnotiaceho momentu, ktorý by tento proces ohrozoval.

5.1 Program skupinovej arteterapie pre pomáhajúce profesie

Zámerom navrhovaného programu je vytvoriť priestor pre rozvoj a zvyšovanie kompetencií v oblasti individuálnych, komunikačných a sociálnych na dvoch úrovniach. Prvou úrovňou je začlenenie do vysokoškolského štúdia sociálnej práce. Druhou úrovňou je oblasť celoživotného vzdelávania. Navrhované oblasti sú v súlade s výskumnými zisteniami v zmysle vhodnosti posilniť práve kompetencie u budúcich profesionálov v odbore, ktorý kladie najmä nároky na odbornú vedomostnú úroveň. Formou sebaskúsenosti s dynamikou skupinovej aktivity je predpoklad posilniť ich sebarozvoj, pozitívny postoj k sebe, sebadôveru a následne komunikačné a sociálne kompetencie a tým prehĺbiť i vzťah k študovanému odboru.

Oblasť celoživotného vzdelávania sa javí prínosnou najmä pre zvýšenie odborných kompetencií, prepojenie odborných poznatkov s realizáciou aktivít a možným prienikom do zvýšenej pracovnej angažovanosti, ktorú poskytovateľ sociálnych služieb v rámci zvyšovania kvality svojich služieb privíta.

Vzdelávací program „Techniky skupinovej arteterapie ako nástroj zvyšovania odborných kompetencií“ ponúka rámec zvyšovania sociálnych kompetencií u študentov a pracovníkov v sociálnej oblasti prepojenie cez relevantné teoretické základy viažúce sa k technikám skupinových arteterapeutických stretnutí.

Kľúčovou myšlienkou je cez vlastnú skupinovú arteterapeutickú skúsenosť z procesu s prepojením s teóriou získať a posilniť sociálne spôsobilosti.

Navrhovaný vzdelávací program má 36 hodín a to 24 hodín skupinovej arteterapie a 12 hodín odborného vzdelávania teoretického rámca k technikám. Odporúčaný počet v jednej skupine je do 15 účastníkov. Navrhujeme doplniť zážitkové techniky o teoretický rámec, ktorý s danou témou súvisí a posilní odborný vhl'ad.

Javí sa ako zaujímavá téma i vstupného mapovania jednotlivých kompetencií, pre vlastnú orientáciu, ako i pre výskumné overenie pri rôznych účastníkoch skupinových arteterapeutických aktivít. Vstupné mapovanie môže byť i zdrojom informácii pre účastníka o jeho aktuálnych kompetenciách, s možnosťou posúdiť a zažiť po absolvovaných stretnutiach posun pri kontrolnom overení miery jednotlivých kompetencií.

Navrhujeme zostaviť pre účastníkov vzdelávania výučbové materiály praktického charakteru, ktoré počas trvania zapojenia do programu využívajú formu vlastných záznamov, ktoré slúžia na zapisovanie si osobných poznatkov ako pomôcka spracovania svojho procesu učenia.

Zážitkový blok ponúka sebakúsenostné arteterapeutické techniky, rôzne výtvarné médiá a ich využitie v arteterapii. Ponúkajú priestor na posilňovanie individuálnych, komunikačných a sociálnych spôsobilostí v zmysle výskumných zistení.

Techniky sú opísané v metodike a boli by súčasťou pracovného zošita, s pracovnými listami pre účastníkov s mapovaním vlastných očakávaní, reflexií, poznámok. Vznikol by spolu s artefaktmi obrazový denník týchto aktivít, prínosný pre osobný rozvoj ako i pre výskumné účely.

Teoretický blok je usporiadaný do 5 tématických celkov viažúcich sa ku konceptu a cieľom jednotlivých techník v metodike skupinovej arteterapie.

Zaradenie úvodného a oboznamovacieho bloku by smerovalo k nastaveniu pravidiel v rámci skupinovej práce, mapovaniu kompetencií a spracovaniu prednastavení voči výtvarným aktivitám.

Následné teoretické bloky by poskytovali krátky a praktický prehľad viažúcich sa k teórii, k jednotlivým témam skupinových aktivít.

1. Úvodný oboznamovací blok

2. Teória o proxemike, vytváranie hraníc v svojom sociálnom priestore

Techniky : Ja, moje meno; Ruky, dotyky, vzťahy; Postava a jej hranice

3. Teória o vývinových obdobiach, úlohách, napĺňaní potrieb.

Techniky : Farby a ich premena; Hniezdo; Cesta

4. Teória o adaptačných mechanizmoch v jednotlivých životných obdobiach.

Techniky: Strom; Krajina, tieň; Komiks emócií

5. Teória: Sebaprijatia, empatia, súcit, všímavosť

Techniky : Ocenenie; Lodka; V daždi

Každý vzdelávací program je vhodné nastaviť priamo pre potreby účastníkov, najmä nastaviť dĺžku stretnutí, následne teoretických blokov, ich rozsahu a hĺbke poznatkov zodpovedajúcej úrovni vzdelania účastníkov. Návrh neobsahuje špecifickú náplň týchto teoretických častí, je ho možné modifikovať i s časovým rozsahom, predpokladom je rozsah vyučovacej hodiny s možnosťou edukácie vo forme diskusie po aktivite, alebo v bloku troch hodín po troch technikách. Cenné a prínosné sú i vlastné skúsenosti, poznatky a prax účastníkov, ktoré môžu byť premietnuté zo skupinových aktivít do následného teoretického bloku.

V súčasnosti v podmienkach SR nie je zadefinovaná pracovná pozícia arteterapeut a vzdelávacie podmienky pre dané vykonávanie profesie. V rámci svojich intervencií pracovníci v sociálnej oblasti majú možnosť využívať arteterapiu, ak sú u poskytovateľa vytvorené podmienky. Je prínosom ak v rámci ďalšieho vzdelávania je umožnené sa špecializovať v oblasti využívania expresívnych techník, ktorých je arteterapia súčasťou. V podmienkach aktuálneho vzdelávania a ďalšieho vzdelávania absentuje ucelený akreditovaný vzdelávací program. Sú ponúkané krátkodobé akreditované vzdelávacie aktivity v rozsahu do 50 hodín ako i neakreditované vzdelávacie cykly. Vzhľadom na špecifiká sociálnej práce sa javí prínosným zaradenie vzdelávacieho programu do vysokoškolského štúdia, čím by vznikla odborná príprava pre poskytovanie arteterapeutických aktivít v sociálnej práci. Jednou z ciest môže byť

vytvorenie akreditovaného študijného plánu, ktorý poskytuje príslušná fakulta Ak by sa vytvorili tieto podmienky, bolo by možné využiť a vyučovať navrhovanú metodiku.

Záver

Pracovníci v sociálnej oblasti sú denne vystavovaní pôsobeniu rozličných externých aj interných faktorov, ktoré sa podieľajú na ich prežívaní a správaní. Odborné kompetencie sa ukazujú byť významnými aspektmi, ktoré umožňujú pomáhajúcim profesionálom efektívne fungovať v svojej práci, pri čom sú schopní zachovať si telesnú i duševnú integritu. Práve v časoch spoločenskej krízy, ktorá je stále veľmi aktuálnou témou, je významné sa venovať možnostiam zvyšovania odborných kompetencií u pomáhajúcich profesionálov, čo je zdrojom ich pripravenosti reagovať na potreby prijímateľov služieb.

Človek, ako účastník na sociálnych interakciách je v neustálom kontakte so sociálnym prostredím v rámci rozličných skupín, v ktorých funguje jedinečná skupinová dynamika. Dochádza k vzájomnému odovzdávaniu informácii, skúseností, zdieľaniu zážitkov a je príležitosťou k zmene. Práve to bolo dôvodom voľby skupiny ako formy, kde aplikáciou humanistickej skupinovej arteterapie vznikol priestor na odborný i osobný posun.

Práca pojednáva o aplikácii skupinovej arteterapie do praxe pomáhajúcich profesionálov s cieľom zvýšiť ich odborné kompetencie. V teoretickej časti práce je preto poskytnuté teoretické východisko, z ktorého výskum vychádza a priblíženie problematiky sociálnej profesie a humanistickej arteterapie. Emprirická časť overuje odborné kompetencie na viacerých úrovniach. Výskum skúmal 3 okruhy vybraných odborných kompetencií a to individuálnych, komunikačných a sociálnych kompetencií.

Prvou úrovňou empirie bolo zhodnotenie aktuálnej situácie u pomáhajúcich profesionálov, vzhľadom na mieru ich kompetencií a ich významné prediktory.

Hlavnou témou výskumu bolo overenie skupinovej arteterapie ako jednej z možností zvyšovania odborných kompetencií, kde experimentálna časť vzorky absolvovala dvanásť skupinový stretnutí v online priestore, ktoré boli zamerané na aktivizáciu a následné zvyšovanie individuálnych, komunikačných i sociálnych kompetencií. Hodnotenie prínosu týchto stretnutí prebehlo na kvantitatívnej aj kvalitatívnej úrovni, kde bol dokázaný rozdiel vo výške odborných kompetencií u xperimentálnej skupiny, čo môže poskytnúť priestor pre rozšírenie humanistického prístupu v arteteapii do bežnej praxe. Práve s týmto účelom bol vytvorený návrh na metodiku, ktorá by bola využiteľná pre vzdelávanie pomáhajúcich profesionálov.

Na tretej úrovni sa výskum zameriaval na koncept pracovnej angažovanosti, ktorá podľa zistení významne súvisí s mierou odborných kompetencií a je dôležitým aspektom kvality pracovného života.

Pracovníci v sociálnej oblasti sú oporným bodom systému a prvou líniou sociálnej oblasti. Je dôležité venovať pozornosť a energiu do ďalšieho vzdelávania, ktoré by zvýšilo odborné kompetencie týchto pracovníkov a tým aj kvalitu ich pracovného života. Pôsobenie v rôznych sociálnych rolách nás posúva k napĺňaniu svojho potenciálu, nakoľko v kontakte s druhými máme jedinečnú príležitosť spoznať samých seba.

Zoznam použitej literatúry

AKILA, L. K., CH. NANDAGOPAL. 2015. An Introduction to Art Therapy and Creativity in Organisations In: *Proceedings of the International Symposium on Emerging Trends in Social Science Research Chennai Symposium*. ISBN: 978-1-941505-23-6. [online]. [cit. 2017-03-01]. Dostupné z: http://globalbizresearch.org/Chennai_Symposium/conference/pdf/C543_Full%20Paper.pdf

BAKKER. A.B., E. DEMEROUTI, A. I. SNAZ-VERGEL. 2014. Burnout and Work Engagement: The JD-R Approach. In: *Annual Review of Organizational Psychology and Organizational Behavior*. (1). [online]. [cit. 2020-11-17] Dostupné z: <https://www.annualreviews.org/doi/10.1146/annurev-orgpsych-031413-091235>

BALOGOVIČ, B. 2010. Etablácia a profesionalizácia sociálnej práce v jej horizontálnej i vertikálnej línii. [online]. [cit. 2018-03-01]. Dostupné z: <https://www.pulib.sk/web/kniznica/elpub/dokument/Balogova7/subor/Balogova.pdf>

BANKS, S. 2001. *Ethics and Values in Social Work*. London. Macmillan. ISBN 978-0-3394-798-2.

BARKER, R. L. 2003. *The Social Work Dictionary*. Washington. NASW Press. ISBN 978-0871013552.

BAŠTECKÁ, B., 2009. *Psychologická encyklopédie-Aplikovaná psychologie*. Praha: Portál. 515 s. ISBN 978-80-7367-470-0

BEDNÁŘ, O., 2014. Ven z obrazu – techniky vtahující do hry tělo v práci se školní artefietickou skupinou. In: *Arteterpie 34/2014. Časopis české arteterapeutické asociace se zaměřením na arteterapii, artefietiku, muzikoterapii a dramaterapii*. ISSN 1214-4460 MK ČR E 14911.

BĚHOŮNKOVÁ, L., 2010. Artefietická prevence, intervence a poradenství v kontextu inkluzivního vzdělávání žáků s problémy v chování na 2. stupni ZŠ. In: *Speciální pedagogika*, 2010, 20(1). ISSN 1211-2720.

BLAND, R., N. RENOUEF. 2002. Social work and the mental health team. In: *Australasian Psychiatry* 9(3). [online]. [cit. 2018-01-15]. Dostupné z: <https://onlinelibrary.wiley.com/action/doSearch?field1=AllField&text1=social+work+&Ppub=&AfterMonth=&AfterYear=&BeforeMonth=&BeforeYear=>

BOTTON, A., J. ARMSTRONG, 2014. *Umění jako terapie*. Zlín: Kniha Zlín. ISBN 978-80-7473-161-7.

BORRELL-FONTELLES, J., J. E. ENESTAM. 2006. Odporúčanie európskeho parlamentu a rady z 18. decembra 2006 o kľúčových kompetenciách pre celoživotné

vzdelávanie (2006/962/ES). [online]. [cit. 2019-01-17] Dostupné z: <https://eur-lex.europa.eu/legal-content/SK/TXT/HTML/?uri=CELEX:32006H0962&from=EN>

BOWMAN, D. R., 2003. *Do Art Tasks Enhance the Clinical Supervision of Counselors-in-Training?* Virginia. [online]. [cit. 2017-11-12]. Dostupné z: <http://citeseerx.ist.psu.edu/viewdoc/download?doi=10.1.1.586.4519&rep=rep1&type=pdf>

BURGIN, E. C., 2017. The Processing Wheel: An Arts-based Intervention for Clinical Supervision. In : *Journal of Creativity in Mental Health*. [online]. [cit. 2018-01-09]. Dostupné z: <https://www.tandfonline.com/doi/abs/10.1080/15401383.2017.1403403>

BRNULA, P. 2015. Prístup zameraný na človeka. In BRNULA P. et al. 2015. *Úvod do teórií sociálnej práce*. Učebné texty. Bratislava. IRIS, Vydavateľstvo a tlač, s.r.o. ISBN 978-80-89726-36-3.

CASE, C., T. DALLEY, 1995. *Arteterapie s deťmi*. Praha: Portál. ISBN 80- 7178-065-0.

CSIKSZENTMIHALYI, M. 2015. *Flow- Psychológia optimálneho prežívania*. Citadella. ISBN: 9788089628711

COUNCILL, T., 2015. Art Therapy with Children. In: *The Wiley Handbook of Art Therapy*. ISBN: 9781118306543 [online]. [cit. 2017-10-12]. Dostupné z: <https://onlinelibrary.wiley.com/doi/10.1002/9781118306543.ch24>

DAVLETKALIEV, D. et al. 2015 Professional Competence Development of the Social Work Specialists in the Period of Study in the System of Additional Education. *International Education Studies*. 8(6) ISSN 1913-9020 [online] [cit. 2019-02-15]. Dostupné z: <https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ1067802.pdf>

DEAVER, S. P., CH. SHIFLETT. 2011. Art-Based Supervision Techniques. In: *The Clinical Supervisor*, 30(2) s. 257-276. [online]. [cit. 2017-08-18]. Dostupné z: <http://psycnet.apa.org/doi/10.1080/07325223.2011.619456>

ETICKÝ KÓDEX SOCIÁLNEHO PRACOVNÍKA A ASISTENTA SOCIÁLNEJ PRÁCE. [online] [cit. 2019-02-15]. Dostupné z: https://www.employment.gov.sk/files/slovensky/rodina-socialna-pomoc/socialna-praca/eticky-kodex_final-3.pdf

FERJENČÍK, J., 2000. *Úvod do metodológie psychologického výskumu*. Praha: Portál. ISBN 80-7178-367-6.

GARAI, J. E. 2008. Humanistická arteterapie. In J.A. Rubinová, *Prístupy v arteterapii*. Praha Triton. ISBN 978-80-7387-093-5.

GABURA, J., E. MYDLÍKOVÁ. 2012. Aktuálne dilemy vzdelávania v sociálnej práci. In: B. BALOGOVÁ a E. KLIMENTOVÁ, eds. *Výzvy a trendy vo vzdelávaní v sociálnej práci, Zborník príspevkov z medzinárodnej vedeckej konferencie v dňoch 26.-27. apríla*

2012 v Prešove.s.142 – 145. [online] [cit. 2018-02-07]. ISBN 978-80-555-0613-5.
Dostupné z:
<https://www.pulib.sk/web/kniznica/elpub/dokument/Balogova4/subor/gabura.pdf>

GREJTÁKOVÁ,I., VOROBEL,J., 2012. Požadované kompetencie sociálneho pracovníka pri komunitnej práci v organizácii People in need na Slovensku. In: Výzvy a trendy vo vzdelávaní v sociálnej práci. Prešov: Prešovská univerzita v Prešove, Filozofická fakulta Inštitút edukológie a sociálnej práce. ISBN 978-80-555-0613-5.

GROHOL, M., 2008. Arteterapia v psychiatrii. Atestačná práca 2008. Peter Prekop Print Production. Vydanie I. ISBN 978-80-89434-00-8.

GUILLAUME, M., 2010. *Art vo vzdelávaní*. 1. vyd. Trnava: Trnavská univerzita v Trnave, Pedagogická fakulta. ISBN 978 -80-8082-401-3.

HALL, R., 2008. The evolution of social work practice: implications for the generalist approach. *International Journal of Social Welfare*17(4). [online]. [cit. 2017-10-17] Dostupné z:
<https://onlinelibrary.wiley.com/action/doSearch?field1=AllField&text1=social%20work%20&Ppub=&AfterMonth=&AfterYear=&BeforeMonth=&BeforeYear=&startPage=1>.

HAMBÁLEK, V. 2016. Ako podporiť zodpovednosť pracovníkov v organizáciách? Coachingplus Newsletter 81. O zodpovednosti, terapii realitou a supervízií v koučovaní, mentorovaní a sociálnej práci. [online]. [cit. 2018-10-17] Dostupné z:
http://www.coachingplus.org/texty/c+news81_august2016.pdf

HARGAŠOVÁ, M. et al. 2014. *Výchovné poradenstvo a voľba povolania*.Bratislava: KLETT. ISBN 978-80-8140-101-5

HARTL, P., H. HARTLOVÁ. 2009. *Psychologický slovník*. Praha: Portál. ISBN 978-80-7367-569-1.

HATÁR, C. 2006. *Sociálna pedagogika, sociálna andragogika a sociálna práca v kontexte teoretických, profesijných a vzťahových reflexií*. 1. vyd., Nitra : Univerzita Konštantína Filozofa, 2006. 149 s. ISBN 80-8094-015-0.

HAVRÁNKOVÁ, O. 2008. Skupinová práca. In MATOUŠEK et al. *Metody a řízení sociální práce*. Praha: Portal. ISBN 978-80-7367-502-8.

HAVRDOVÁ, Z. 1999. *Kompetence v praxi sociální práce: metodická příručka pro učitele a supervizory v sociální práci*. Praha: Osmium. 167 s. ISBN 80-902081-8-5.

HAYES, N., 1998. *Základy sociální psychologie*. Praha: Portál. ISBN 80-7178-198-3.

HERMOCHOVÁ, S. 2005. *Skupinová dynamika ve školní třídě*. Kladno: Aisis, 2005. ISBN 80-239-5612-4.

HRONÍK, F. 2007. *Rozvoj a vzdělávání pracovníků*. Vyd.1 Praha Grada, 2007. 233 s. ISBN 978-80-247-1457-8.

HUDECOVÁ, A. et al. 2010. *Profesijné kompetencie sociálnych pracovníkov v kontexte intencionálnych a inštitucionálnych reflexií*. Banská Bystrica. Publikácia bola vydaná v rámci projektu VEGA č. 1/0615/08. ISBN 978-80-557-0112-7.

HUDECOVÁ, A. 2009. Kompetencie sociálnych pracovníkov pri riešení problémov rodiny ako klienta sociálnej práce. In *Socialia 2009*. Banská Bystrica : Pedagogická fakulta Univerzita Mateja Bela, 2009. s. 31 - 42, ISBN 978-80-8083-895-9.

HUPTYCH, M., 2014. Stále na cestě. In: *Arteterapie. Časopis české arteterapeutické asociace se zaměřením na arteterapii, artefietiku, muzikoterapii a dramaterapii*.35 ISSN 1214-4460.

HUSS, E. 2020. Putting you in the picture: the use of visual imagery in social work supervision. In: *Contemporary Practices in Social Work Supervision*. [online]. [cit. 2021-01-17]

Dostupné: https://www.researchgate.net/publication/350606409_Putting_you_in_the_picture_the_use_of_visual_imagery_in_social_work_supervision

HUSS, E. M. SELA-AMIT. 2018. Art in Social Work: do We Really Need It? In. *Research on Social Work Practice* 29(6). [online]. [cit. 2020-12-5] Dostupné:

https://www.researchgate.net/publication/322272755_Art_in_Social_Work_Do_We_Really_Need_It

HUSS, E. SEGAL-ENGELCHIN, D. 2019. Arts-Based Methodology for Knowledge Co-Production in Social Work. In: *British Journal of Social Work* 50(4).[online]. [cit. 2021-03-17] Dostupné:

https://www.researchgate.net/publication/342610929_Arts-Based_Methodology_for_Knowledge_Co-Production_in_Social_Work

HUSS, E. , O. SARID. 2021. The Use of Online CB-ART Interventions in the Context of COVID-19: Enhancing Salutogenic coping. *International Journal of Enviromental Research an Public Health*. 18(4).[online]. [cit. 2021-03-17] Dostupné: https://www.researchgate.net/publication/349465447_The_Use_of_Online_CB-ART_Interventions_in_the_Context_of_COVID-19_Enhancing_Salutogenic_Coping

IZDENCZYOVÁ, N. 2009. *Základy všeobecnej a sociálnej psychológie*. Vyd.1.Prešov : Prešovská univerzita v Prešove, pedagogická fakulta, 2009.151 s. ISBN 9788080689308.

KANTOR, J. et al. 2016. *Společné a rozdílné v uměleckých kreativních terapiích*.Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci. ISBN 978-80-244-5121-4.

KELLER - DUPREE, E. A., K. L. PERRYMAN, 2013. The effects of an expressive arts therapy group on female counsellors-in-training: A qualitative study. *Journal of Poetry Therapy*, 26(4), 223-235. [online]. [cit. 2018-01-16]. Dostupné z: <https://doi.org/10.1080/08893675.2013.849041>

KOLAČKOVÁ, J. 2005. Suprvize. In MATOUŠEK, O. et al. *Metody a řízení sociální práce*. Praha: Portál. ISBN 978-80-7367-502-8.

KOLLÁRIK, T., V. ČERNÝ, E. LETOVANCOVÁ, E. POLIAKOVÁ, A. RITOMSKÝ. 1993. Škála sociálnej atmosféry v skupině. Bratislava: Psychodiagnostické a didaktické testy. [online]. [cit. 2019-02-16]. Dostupné z:http://psychodiagnostika-sro.cz/cz/Katalog_popis.asp?kod=590&ZozArg=1&Kateg=2

KOMINAREC. J., ŠUŤÁKOVÁ, V., DARGOVÁ, J. 2002 *Základy pedagogiky. Výbrané pedagogické problémy*. Prešov, FHPV. 136 s. ISBN 80-80-68-096-5.

KOVAČIČ, V. 2008. *Psychologia manželstva : jeho metódy, ich aplikácia a sociálne psychologický výcvik*. Bratislava : VŠ sv. Alžbety. 2008. 148 s. ISBN 978-80-968251-9-6.

KUNEŠ, D., 2009. *Sebepoznání, psychoterapeutické principy a postupy*. Praha: Portál. ISBN 978-80-7367-541-7.

KURČÍKOVÁ, K. 2017. Arteterapia. In: B. BALOGOVÁ a E. ŽIAKOVÁ, eds. *Vademecum sociálnej práce. Terminologický slovník*. Košice: Filozofická fakulta UPJŠ v Košiciach. ISBN 978-80-9152-483-7.

KRATOCHVÍL, S. 1997. *Základy psychoterapie*. Praha: Portál. ISBN 80-7178-179-7.

KRATOCHVÍL, S., 2009. *Skupinová psychoterapie v praxi*. Praha: Galén. ISBN 978-80-72623-47-1.

LEVICKÁ, J. 2003. *Metódy sociálnej práce*. Trnava: Trnavská univerzita. ISBN 978-80-89074-38-9

LEVICKÁ, J. et al., 2008. *Na ceste za klientom*. Trnava: Oliva. 286 s. ISBN 978-80-89332-03-8.

LHOTOVÁ, M., PEROUT, E. 2018. *Arteterapie v souvlastech*. Praha: Portál, s.r.o. ISBN 978-80-262-1272-0

LIEBMANN, M., 2005. *Skupinová arteterapie: nápady, témata a cvičení pro skupinovou výtvarnou práci*. Praha: Portál. ISBN 80-7178-864-3.

LIEBMANN, M. 2010. *Skupinová arteterapie*. Praha : Portál, s. r. o. ISBN 978-80-7367-729-9.

MANIOVÁ, J 2004. *Kapitoly z pedagogiky*. 1vyd. Bratislava : Luskpress, 2004. ISBN 80-968956-2-1.

LI, W., WRIGHT, P. M., RUKAVINA, P. B., PICKERING, M. 2008. Measuring Students' Perceptions of Personal and Social Responsibility and the Relationship to Intrinsic Motivation in Urban Physical Education. *Journal of Teaching in Physical Education* 27(2), pp 167-178.

LLOYD, CH., S. REN WONG a L. PETCHKOVSKY, 2007. Art and Recovery in Mental Health: a Qualitative Investigation. *British Journal of Occupational Therapy* [online]. 70(5). [cit. 2017-08-15]. Dostupné z: https://research-repository.griffith.edu.au/bitstream/handle/10072/41083/72226_1.pdf?sequence=1

LOVAŠOVÁ, S. 2012. Metódy a techniky sociálnej práce. In ŽIAKOVÁ, E. et al. *Sociálna práca. Teoretické východiská a praktické kontexty*. Košice: Univerzita Pavla Jozefa Šafárika v Košiciach, Filozofická fakulta. ISBN 978-80-7097-870-2.

LOVAŠOVÁ, S. 2015. Sociálna práca s agresívnym klientom. In ŽIAKOVÁ, E. et al. 2015. *Aplikovaná sociálna práca*. Košice: Univerzita Pavla Jozefa Šafárika v Košiciach, Filozofická fakulta. ISBN 978-80-8152-333-5.

LOVAŠOVÁ, S., 2016. *Sociálna práca: formy, postupy a metódy*. Košice: Katedra sociálnej práce Filozofická fakulta UPJŠ v Košiciach [online]. [cit. 2017-10-15]. ISBN 978-80-8152-386-1. Dostupné z: <https://unibook.upjs.sk/img/cms/2016/filozoficka/lovasova-ucebnica-socialna-praca.pdf>

LHOTOVÁ, M., 2010. *Proměny výtvarné tvorby v arteterapii*. České Budějovice: Jihočeská univerzita. ISBN 978-80-7394-209-0.

MALCHIODI, C. A., 2005. Expressive Therapies History, Theory, and Practice. In: *Guilford Publications* [online]. [cit. 2017-03-07]. Dostupné z: <https://www.psychologytoday.com/files/attachments/231/malchiodi3.pdf>

MATOUŠEK, O.2008. Cíle a úrovně sociální práce. In. MATOUŠEK et al. *Metody a řízení sociální práce*. Praha: Portál.ISBN 978–80–7367–502–8.

MATOUŠEK, O.2008. Práce s rodinou. In. MATOUŠEK et al. *Metody a řízení sociální práce*. Praha: Portál.ISBN 978–80–7367–502–8.

MAROON, I. et al. 2007. Vzdělávání studentů sociální práce v terénu. Karolinum. ISBN 978-80-246130-7-9.

MÁTEL,A. 2017. Sociálna práca. In: BALOGOVÁ, B., E. ŽIAKOVÁ eds.*Vademecum sociálnej práce. Terminologický slovník*. Košice Filozofická fakulta UPJŠ v Košiciach. ISBN 978-80-9152-483-7.

McGANN, E. P. 2014. Rozvíjanie vizuálneho slovníka. *Arteterapie. Časopis české arteterapeutické asociace se zaměřením a arteterapii, artefiletiku, muzikoterapii a dramaterapii*. 35/2014. ISSN 1214-4460.

MEDLEN, M.2016. *Sociálny pracovník 2016*. Bratislava. Vydavateľstvo JurisDat. ISBN 978-80-971659-4-9.

MERHAUTOVÁ, J. 2017. Kreativita v supervizi. Zborník príspevkov z III. medzinárodnej arteterapeutickej konferencie konanej v dňoch 27. – 28. 5. 2017 v Bratislave. [online]. [cit. 2019-01-15]. ISBN 978-80-972846-0-2 (PDF). Dostupné z: https://arte-terapia.sk/_files/200001109-d91e1da17a/zbornik%203.pdf

MUSIL, L. 2004. „*Ráda bych Vám pomohla, ale...*“ *Dilemata práce s klienty v organizacích*. Brno: Marek Zeman. ISBN 80-903070-1-9.

MUSIL, L. 2013. Sociální práce a jiné pomáhající obory / profese sociální práce. In MATOUŠEK et al. 2013. *Encyklopedie sociální práce*. Praha: Portál. ISBN 978 -80-262-0366-7.

MUSIL, L. 2013. Identita oboru / profese. In MATOUŠEK et al. 2013. *Encyklopedie sociální práce*. Praha: Portál. ISBN 978 -80-262-0366-7.

NAVRÁTIL, P., 2001. *Teorie a metody sociální práce*. Brno: Marek Zeman. 168 s. ISBN: 80-903070-0-0.

NAVRÁTIL, P., 2012. Humanistické a existencionální teorie. In MATOUŠEK et al. *Základy sociální práce*. Praha: Portál. ISBN: 978-80-262-0211-0.

NAVRÁTIL, P. 2013. Sociální fungování a životní situace. In MATOUŠEK et al. 2013. *Encyklopedie sociální práce*. Praha: Portál. ISBN 978 -80-262-0366-7.

NAVRÁTILOVÁ, J. 2013. Vzdělávání v sociální práci. In MATOUŠEK et al. 2013. *Encyklopedie sociální práce*. Praha: Portál. ISBN 978 -80-262-0366-7.

NEČASOVÁ, M. 2008. Profesní etika. In. MATOUŠEK et al. *Metody a řízení sociální práce*. Praha: Portál. ISBN 978-80-7367-502-8.

NEDĚLNÍKOVÁ, D. 2013. Sociální práce s jedinci ve skupinách. In MATOUŠEK et al. 2013. *Encyklopedie sociální práce*. Praha: Portál. ISBN 978 -80-262-0366-7.

O'HARE, T., TRAN, T. V., COLLINS, P. 2002. Validating the Internal Structure of the Practice Skills Inventory Research on Social Work Practice, Vol. 12 No. 5, pp 653-668.

ONO, K. 2016. Person-centered expressive arts therapy in Japan. In: *Zborník príspevkov z medzinárodnej arteterapeutickej konferencie konanej v dňoch 11.-12. septembra 2015 v Bratislave. Skupinová arteterapia v pedagogicko-psychologickom poradenstve a prevencii*. [online]. [cit. 2019-01-15]. ISBN 978-80-972273-0-2(PDF). Dostupné z: https://arte-terapia.sk/_files/200000725-8fb8c90b23/zbornik2.pdf

OROSOVÁ, A., 2010. Arteterapia ako forma komunikácie. In: *Terra Therapeutica. Medzi nebom a zemou*. Bratislava: OZ Terra Therapeutica. ISBN 978-80-970389-2-2.

PAYNE, M. 2005 *Modern Social Work Theory*. 3rd ed., Hampshire : Palgrave Macmillan, ISBN 978-1-4039-1836-8.

PAYNE, M., 2015. *Modern social work theory*. 4th Edition. ISBN 9780190615246.

PILIAROVÁ, M., E. ROSIAROVÁ. 2020. Arteterapia ako zdroj sociálnej intervencie. In: *Duševné zdravie v školách v kontexte kríz a krízovej intervencie*. Zborník

príspevkov z online medzinárodnej vedeckej konferencie Krízová intervencia v školách. Žilina: IPV Inštitút priemyselnej výchovy. [online]. [cit. 2021-02-17] Dostupné z: https://www.konferenciakrizovaintervencia.sk/wp-content/uploads/2020/11/Zbornik_Dusevne-zdravie-v-skolach-v-kontexte-kriz-a-krizovej-intervencie.pdf#page=110

POGÁDY, J. et. Al. 1993. *Detská kresba v diagnostike a v liečbe*. Bratislava : SAP. 196 s. ISBN 80-85-665-07-7

PUNCH, K., 2015. *Úspešný návrh výzkumu*. 2.vyd. Praha: Portál. ISBN 978-80-262-0980-5.

PRUŽINSKÁ, J. 2013. *Person – Centred Approach in Social Work*. 1 st. ed. Warszawa : Wydawnictwo Naukowe. ISBN 978-83-01-17595-5.

PRUŽINSKÁ, J. 2017. Humanistický prístup. In: BALOGOVÁ, B., E. ŽIAKOVÁ eds. *Vademecum sociálnej práce. Terminologický slovník*. Košice Filozofická fakulta UPJŠ v Košiciach. ISBN 978-80-9152-483-7.

REPKOVÁ, K. 2019. *Zavádzanie podmienok kvality sociálnych služieb - prieskum stavu implementácie u poskytovateľov sociálnych služieb*. Bratislava: Inštitút pre výskum práce a rodiny. [online] [cit. 2020-02-15]. Dostupné z: https://ivpr.gov.sk/wp-content/uploads/2019/11/zavadzanie_podmienok_kvality_socialnych_sluzieb_repkova_2019.pdf

RICH, B. L., J. A. LEPINE, E. R. CRAWFORD. 2010. Job engagement: Antecedents and effects on job performance. In: *Academy of Management Journal*. 53(3), 617-635. [cit. 2020-02-01]. Dostupné z: <https://journals.aom.org/doi/10.5465/amj.2010.51468988>

RIGGIO, R. E. 2005. The Social Skills Inventory (SSI): Measuring nonverbal and social skills. In: Manusov, V. (ed.) *The Sourcebook of Nonverbal Measures: Going Beyond Words*, pp.23–31. Lawrence Erlbaum Associates, Mahwah (2005)

ROGERSOVÁ, N. 2008. Expresivní arteterapie zaměřená na člověka. In J.A.Rubinová, *Přístupy v arteterapii*. Praha Triton. ISBN 978-80-7387-093-5.

ROGERS, C. 1997. *Spôsob bytia*. Modra: IRO. ISBN 80-967832-0-3.

SAKS, A. M. 2006. Antecedents and consequences of employee engagement.. In: *Journal of Managerial Psychology*. 21(7), 600-619. [online]. [cit. 2018-02-01]. Dostupné z: <https://www.emerald.com/insight/content/doi/10.1108/02683940610690169/full/html>

SEJČOVÁ, E. 2016 *Rozvíjající arteterapeutický program pre adolescentov /rozvoj*

osobnosti. In: *Zborník príspevkov z medzinárodnej arteterapeutickej konferencie konanej v dňoch 11.-12. septembra 2015 v Bratislave. Skupinová arteterapia v pedagogicko-psychologickom poradenstve a prevencii*. [online]. [cit. 2019-01-15]. ISBN 978-80-972273-0-2(PDF). Dostupné z: https://arte-terapia.sk/_files/200000725-8fb8c90b23/zbornik2.pdf

SHULER, M. K., E. A. DUPREE. 2015. The Impact of Transformational Learning Experiences on Personal and Professional Counselor-in-Training Identity Development. *The Professional Counselor*/Volume 5(1). s. 152–162. [online]. [cit. 2019-01-15]. Dostupné z: <http://tpcjournal.nbcc.org/wp-content/uploads/2015/02/Pages-152-162-Shuler.pdf>

SCHAUFELI, W. B., A. B. BAKKER. 2004. Job demands, job resources, and their relationship with burnout and engagement: a multi-sample study. In: *Journal of Organizational Behavior*. (25). [online]. [cit. 2020-10-17] Dostupné z: <https://onlinelibrary.wiley.com/doi/epdf/10.1002/job.248>

SKYBA, M., D. ŠOLTÉSOVÁ. 2012. Service-learning ako súčasť pregraduálnej prípravy sociálnych pracovníkov a pracovníčok. In: BALOGOVÁ, B., M. SKYBA, D. ŠOLTÉSOVÁ eds. *Zborník príspevkov z vedeckého seminára konaného dňa 7. decembra 2012 v Prešove. Pregraduálna príprava sociálnych pracovníkov, pracovníčok a sociológov, sociologičiek a možnosti ich uplatnenia v praxi*. [online]. [cit. 2019-01-15]. ISBN 978-80-555-0970-9. Dostupné z: <http://www.pulib.sk/web/kniznica/elpub/dokument/Balogova7>

SLANÁ, M. 2017. Sociálna práca. In: BALOGOVÁ, B., E. ŽIAKOVÁ eds. *Vademecum sociálnej práce. Terminologický slovník*. Košice Filozofická fakulta UPJŠ v Košiciach. ISBN 978-80-9152-483-7.

SLAVÍK, J., 2001. *Umění zážitku, zážitek umění (teorie a praxe artefietiky)*. I. díl. Praha: Univerzita Karlova – Pedagogická fakulta. ISBN 80-7290-066-8.

SLAVÍKOVÁ, V., J. SLAVÍK, S. ELIÁŠOVÁ, 2015. *Dívej se, tvoř a povídej!: artefietika pro předškoláky a mladší školáky*. Praha: Portál. ISBN 978-80-262-0876-1.

SMERNICA č.1/2011 o základných náležitostiach záverečných prác, rigorózných prác a habilitačných prác, ich zverejnení a sprístupnení po dobu ich uchovávaní a kontrole originality platná pre Univerzitu Pavla Jozefa Šafárika v Košiciach a jej súčasti [online]. [cit. 2018-03-15]. Dostupné z : <https://www.upjs.sk/public/media/2438/smernica-1-2011.pdf>

SOBOLOVÁ, B., K. WILLIAMSOVÁ. 2008. Rodinná a skupinová arteterapie. In J.A.Rubinová, *Prístupy v arteterapii*. Praha Triton. ISBN 978-80-7387-093-5.

SPRENG, R.N., MCKINNON, M.C., MAR R.A, LEVINE, B. 2009. *The Toronto Empathy Questionnaire: Scale Development and Initial Validation of a Factor-Analytic Solution to Multiple Empathy Measures*. *Journal of Personality Assessment*, 91:1, 62-71, DOI: [10.1080/00223890802484381](https://doi.org/10.1080/00223890802484381)

STIBUREK, M. 2010. Arteterapie, artefiletika – podoby, obsah, hranice, role, cíle. In: J. SLAVÍK, eds. *Současná arteterapie v České republice a v zahraničí*. I. Praha: Univerzita Karlova. ISBNE 80-7290-004-8.

SUTTON, N. 2016. Group art therapy with children in schools. In: *Zborník príspevkov z medzinárodnej arteterapeutickej konferencie konanej v dňoch 11.-12. septembra 2015 v Bratislave. Skupinová arteterapia v pedagogicko-psychologickom poradenstve a prevencii*. [online]. [cit. 2019-01-15]. ISBN 978-80-972273-0-2(PDF). Dostupné z: https://arte-terapia.sk/_files/200000725-8fb8c90b23/zbornik2.pdf

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

ŠICKOVÁ-FABRICI, J., 2006. *Arteterapia – Úžitkové umenie*. 1. vyd. Bratislava: Petrus Publishers. ISBN 80-89233-10-4.

ŠICKOVÁ-FABRICI, J., 2016. *Základy arteterapie*. 3. vyd. Praha: Portál. ISBN 978-80-262-1043-6.

ŠLOSÁR, D. et al. 2017. *Teórie sociálnej práce a vybrané klientske skupiny*. Košice: Univerzita Pavla Jozefa Šafárika v Košiciach, Filozofická fakulta. ISBN 978-80-8152-551-3.

ŠROBÁROVÁ, S., 2011. *Intervencia, resocializácia a terapia v sociálnej práci*. Ružomberok: Verbum. ISBN 978-80-8084-715-9.

ŠTEFANČÍKOVÁ, M., 2016. *Prínos KBT do arteterapie*. [online]. [cit. 2017-05-23]. Dostupné z: http://www.cskbt.cz/materialykb2016/kbt2016/prednasky/16P_Stefancikova_Prinos_KBT_do_arteterapie.pdf

TRUHLÁŘOVÁ, Z. 2013. Kompetence v sociální práci. In MATOUŠEK et al. 2013. *Encyklopedie sociální práce*. Praha: Portál. ISBN 978 -80-262-0366-7.

ÚSTAVA SLOVENSKEJ REPUBLIKY 460/1992 Zb. [online]. [cit. 2018-05-23]. Dostupné z: <https://www.slov-lex.sk/pravne-predpisy/SK/ZZ/1992/460/20190223>

VALCHEV, K. 2018. *Council recommendation of 22 May 2018 on promoting common values, inclusive education, and the European dimension of teaching (2018/C 195/01)*. [online]. [cit. 2017-10-17] Dostupné z: [https://eur-lex.europa.eu/legal-content/EN/TXT/?uri=CELEX:32018H0607\(01\)](https://eur-lex.europa.eu/legal-content/EN/TXT/?uri=CELEX:32018H0607(01))

VASKA, L. 2007. Význam supervízie v odbornej praxi študentov sociálnej práce. In: *Nové trendy v príprave a uplatnení sociálnych pracovníkov*. 1. vyd., Bratislava : OZ Sociálna práca, 2007. s. 267-273. ISBN 978-80-89185-27-6

WEIGEL, G. R. 2002. The Marathon Encounter Group. Vision and Reality:Exhuming the Body for a Last Look. *Consulting Psychology Journal: Practice and Research*, 54(3), 186–198. [online]. [cit. 2019-02-23]. Dostupné z: https://edocs.uis.edu/Departments/LIS/Course_Pages/LNT501/papers/Marathon_Group

YALOM, D. I., 2007. *Teorie a praxe skupinové psychoterapie*. Praha: Portál. ISBN 807-36-73-0-45.

ZICHA, Z., 2013. Expresivní a socioterapeutické metody v prevenci rizikového chování. *Arteterapie Časopis České arteterapeutické asociácie se zaměřením na arteterapii, artefiletiku, muzikoterapii a dramaterapii*. MK ČR E 14911 32/2013. ISSN 1214-4460.

Zákon č. 131/2002 Z. z. o vysokých školách a o zmene a doplnení niektorých zákonov. [online]. [cit. 2018-02-01]. Dostupné z: <https://www.slov-lex.sk/pravne-predpisy/SK/ZZ/2002/131/20190101>

Zákon č. 219/2014 Z. z. o sociálnej práci a o podmienkach na výkon niektorých odborných činností v oblasti sociálnych vecí a rodiny a o zmene a doplnení niektorých zákonov. [online]. [cit. 2018-02-01]. Dostupné z: <https://www.slov-lex.sk/pravne-predpisy/SK/ZZ/2014/219/20190101>

Zákon č. 448/2008 Z. z. o sociálnych službách a o zmene a doplnení zákona č. 455/1991 Zb. o živnostenskom podnikaní (živnostenský zákon) v znení neskorších predpisov. [online]. [cit. 2018-02-01]. Dostupné z: <https://www.slov-lex.sk/pravne-predpisy/SK/ZZ/2008/448/#poznanky.poznamka-46>

Zákon č. 568/2009 Z. z. o celoživotnom vzdelávaní a o zmene a doplnení niektorých zákonov. [online]. [cit. 2018-02-01]. Dostupné z: <https://www.slov-lex.sk/pravne-predpisy/SK/ZZ/2009/568/20150901>

ŽIAKOVÁ, E. et al. 2014. Návod na písanie záverečných prác . [online]. Košice: Univerzita Pavla Jozefa Šafárika v Košiciach, Filozofická fakulta [cit. 2017-03-15]. ISBN 978-80-8152-158-4. Dostupné z: <http://www.upjs.sk/public/media/5596/Navod-na-pisanie-ZP.pdf>

Prílohy

Príloha A: **Dotazník komunikačných spôsobilostí (autorský)**

Príloha B: **Metodika skupinovej arteterapie**

Príloha A

Dotazník komunikačných spôsobilostí

(autorský)

„Nižšie je uvedený zoznam výrokov. Prečítajte si pozorne každý výrok a ohodnoťte, nakoľko pre Vás platí, že sa cítite alebo konáte popísaným spôsobom. Svoju odpoveď označte. Neexistujú správne alebo nesprávne odpovede.“

Vôbec neplatí Skôr platí Skôr neplatí Úplne platí

1. Keď začnem diskusiu o niečom dôležitom pre mňa a chcem si byť istý, že to má vplyv, vyzvem druhého, aby vysvetlil svoje stanovisko skôr, ako predstavím svoje.
2. Pri rozhovore prehodnocujem neverbálnu komunikáciu ostatných účastníkov rozhovoru
3. Plne počúvam a potvrdzujem, že rozumiem tomu, čo druhá osoba povedala
4. Dokážem sa ospravedlniť, ak pochybím
5. Keď kladiem otázky na objasnenie, majú tendenciu byť otvorené a nemožno na ne odpovedať jednoduchou odpoveďou „áno“ alebo „nie“.
6. Najlepší spôsob, ako dosiahnuť potrebné načúvanie, je dosiahnuť, aby sa druhá osoba najskôr cítila počúvaná.
7. Používam priamu komunikáciu pomocou výrokov „Ja“, ako napríklad „Myslím ...“, „Cítim ...“, „Potrebujem ...“
8. Keď niekto povie niečo, čím si nie som istý, požiadam o vysvetlenie.
9. Podstatu správy rečníka prehodnocujem vlastnými slovami ako spôsob kontroly presnosti počutého.
10. Rozprávam jasne a jednoducho, aby druhí rozumeli, čo chcem povedať
11. Pri rozhovore využívam neverbálnu komunikáciu
12. Som schopný/á ostať mimo osobného priestoru iných ľudí
13. Aj keď s niekým nesúhlasím, dokážem rešpektovať jeho predstavy
14. Ak ma niekto upozorní, že som urobil chybu, dokážem ju prijať bez toho, aby som sa nahneval.

Príloha B

Metodika skupinovej arteterapie

Téma	Forma	Materiál	Metódy
Ja, moje meno	kresba frotáž, pohyb.	látka, papier, paličky, kartóny, rôzny prírodný materiál.	imaginácia koncentrácia
Ruky, dotyky, vzťahy	kresba, koláž	papier, farby, vodové, temperové farby, nožnice	imaginácia animácia
Postava a jej hranice	kresba, koláž.	papier veľký formát, nožnice, lepiaca páska, temperové, vodové farby, štetec, masťný pastel, suchý pastel.	imaginácia transformácia
Farby a ich premena	pohyb, kresba	výkres, tuš, masťný, suchý pastel	imaginácia koncentrácia rekonštrukcia
Hniezdo	pohyb, kresba, koláž.	výkres, látky, rôzne paličky, suchý, masťný pastel.	animácia transformácia
Cesta	kresba, koláž.	obrázky, výkres, suchý, masťný pastel, nožnice	imaginácia rekonštrukcia
Strom	koláž, kresba.	papier, suchý a masťný pastel.	koncentrácia transformácia
Krajina, tieň	pohyb, koláž, kresba .	papier, nožnice, suchý a masťný pastel.	imaginácia reštrukturalizácia
Komiks emócií	kresba, koláž, príbeh	papier, farbičky, nožnice, lepidlo, rôzne papiere a časopisy	koncentrácia transformácia
Ocenenie	kresba, koláž	papier, nožnice, lepidlo, farbičky, pero	reštrukturalizácia transformácia
Lod'ka	kresba, koláž, skladanie	papier, vodové farby, štetec, nožnice	imaginácia rekonštrukcia
V daždi	kresba, koláž	papier, vodové farby, farbičky, nožnice, lepidlo	imaginácia koncentrácia reštrukturalizácia

Názov techniky : Ja, moje meno

Priebeh činnosti : Predstavenie svojho mena spojené s pohybom, ktoré posilňuje emócie, aby cielene smerovali k vytváraniu sympatie a dôvery. Meno, predstavené pohybom s využitím mimiky, gestiky, posturiky, skupina postupne zrkadlí pohyb. Účastníci sa predstavujú postupne podľa vlastného výberu. Možnosť doplniť aktivitu o vytvorenie svojho mena z vlastnej ponuky rôznorodého materiálu. Farebné paličky, papier, kartóny, ústrižky, rôzny materiál a veci voľne dostupné doma i v prírode. Prezentácia arte faktovprebieha postupne v celej skupine s krátkym príbehom k svojmu menu.

Reflexia : Kto mi dal moje meno, aká sa k tomu vzťahuje tradícia v rodine, aká sa k menu viaže história. Asociácie k menu. Naladenie na vnímanie seba vo vzťahu k svojmu menu, naladenie ďalších účastníkov a ich prejav, a následne spätné väzby. V menších zoom skupinách – po troch účastníkoch, následne vo veľkej skupine, čo máme podobné, odlišné.

Koncept techniky : Vedome zameriavať pozornosť na prejavy vlastných životných skúseností, odovzdávané a prijímané role a pravidlá, schopnosť v nich zotrvať a konať, prezentovať sa v skupine, aktívne vnímať účastníkov.

Ciele :

- rozvíjanie, pomenovanie základných poznatkov, schopností a spôsobilostí dôležitých pre nadväzovanie interakcií v skupine;
- rozvíjanie vzťahov ja a ty;
- získať pohľad na seba, svoje jednanie a konanie z menej tradičných uhlov pohľadu.
- uvedomiť si princíp akým vzniká sebahodnotenie a možnosť racionálnej úpravy.

Sociálne kompetencie: sebareprezentácia priama pozornosť k sebe , vnímanie druhých a ich rodovej tradície

Individuálne kompetencie: rozvoj pozitívnych citov vo vzťahu k sebe, uvedomenie si vlastnej identity, poznávanie seba samého, osobnej spokojnosti, sebadôvery.

Komunikačné kompetencie: aktívne počúvanie, aktivizácia k záujmu o druhých, overovanie počutého pri prezentácii v skupine

Názov techniky: Ruky, dotyky, vzťahy

Priebeh činnosti : Zoznámenie sa s materiálom – suchý pastel, vnímanie jeho vlastností. Ponúkame kontakt s vlastnými rukami s otvorenými očami, následne so zavretými očami, vnímanie odlišností, nerovností, teploty. Rozdelenie účastníkov do skupín napr. na základe farby oblečenia. Každá skupina vytvorí ruky na základe diskusie a preferencie spôsobu stvárnenia. Skupina prezentuje postup, formu, dohodu a výsledok svojej aktivity.

Reflexia : Akú časť ruky som stvárňoval, v čom je pre mňa dôležitá. S čím som mal pri tvorbe námahu a prečo? Z čoho mám najväčšiu radosť? Ako sa mi tvorilo v skupine s ostatnými ? Čo sa mi nedarilo ? Ako som prijímal ruky v skupine, čím na mňa pôsobili ?

Koncept techniky : postava – osoba – osobitosť, skutočnosť vs fantázia, Ja – TY – MY, vzťahy medzi mnou a druhými, Ja a moje sebapojatie v skupine.

Ciele :

- podpora a kultivácia zmyslového vnímania, poznávanie seba samého, podpora pozitívnych citov vo vzťahu ku sebe;
- uvedomovať si svoju samostatnosť, dokázať formulovať vlastné názory a postoje, schopnosť vyjadrovať sa v skupine;
- utvorenie pozitívneho seba prijatia, pre ktoré je nevyhnutná bezpodmienečná akceptácia.

Sociálne kompetencie: vnímanie druhých, vnímanie skupinovej dynamiky, poznanie hraníc vlastnej autonómie, formulácia vlastných postojov, potrieb a ich prezentácia v skupine. Uvedomenie si vlastnej samostatnosti.

Individuálne kompetencie: rozhodnosť, sebareflexia, seba prijatie

Komunikačné kompetencie: spolupráca a aktívne podieľanie sa na spoločnom riešení, ochota ku kompromisu, schopnosť presadiť sa. Overovať vlastné riešenia v rámci skupiny, vyhľadávať a vnímať podnety vedúce k riešeniu situácií.

Názov techniky : Postava a jej hranice

Priebeh činnosti : Rozloženie rolky papiera na zem, nájdenie si akejkoľvek novej vlastnej polohy na danom rozmere papiera. Vytvorenie obrysu svojej siluety alebo častí tela. Vyfarbenie svojej postavy individuálne pomocou výtvarného materiálu. Vystrihnutie svojej postavy z papiera. Umiestnenie svojej postavy, častí tela do novej kompozície s nájdením si vlastného miesta, vnímanie priestoru, hraníc vo svojom priestore. Doplnenie o obľúbený objekt, vytvorenie novej kompozície, priradenie názvu.

Reflexia : Povedz niečo o svojom portréte, ako vyzerá, ako pôsobí, s ktorými časťami si mal najväčšiu prácu a čím to bolo, ktoré časti sa ti najviac vydarili ? Aké vlastnosti, postoje, skúsenosti postava vyjadruje. Kde je jej miesto v novej kompozícii, potrebuje niečo, prečo ?

Koncept techniky : Vedomosť o svojom tele, ktoré má svoj tvar, veľkosť, potrebný priestor k životu a prebýva v ňom náš temperament. Uvedomenie si rozmanitosti, ocenenie odlišností. Schopnosť dívať sa na vlastný telesný koncept s odľahčením, s humorom uľahčuje interakciu v sociálnom prostredí.

Ciele :

- prijať vlastné telo také, aké je a uvedomiť si jeho významnosť;
- ponúknuť úvahu na tému osobného centra, osobného stredu, skladba hierarchie potrieb, činov a myšlienok;
- podpora zdravého postoja k sebe, telu, životu.

Sociálne kompetencie : flexibilita správania, vnímanie rôznych perspektív, podieľanie sa na tvorbe komfortnej zóny pre všetkých účastníkov, seba otvorenie sa

Individuálne kompetencie: sebakontrola, zvnútorňovanie pocitov, vytváranie predstavy o sebe samom, pozitívne sebaocenenie

Komunikačné kompetencie: zdieľanie spoločného zážitku, podpora kontaktu, komunikácia vlastných pocitov a potrieb, spätná väzba

Názov techniky : Farby a ich premena

Priebeh činnosti : Na biely výkres kreslíme pravou a ľavou rukou súčasne ľubovoľný tvar, so snahou o zrkadliaci obraz. Individuálne si vyberieme jednu farbu, následne sa vytvorí farebné spektrum skupiny, pravú polovicu obrazu maľujeme so všetkými farbami, ľavú polovicu s užším výberom farieb. Individuálne dotvorenie, pomenovanie obrazu.

Reflexia : Zrkadlenie a opakovanie ako odlišné témy v správaní a prežívaní. Možnosť podieľať sa na zmene vlastnej i druhého. Ako sa ponúkame do priestoru, kolektívu a akú odozvu dostávame. Ako sa vieme vyrovnáť s výsledkom. Premena individuálneho obrazu s farbami v skupine. Ako sa vidíme my a ako pôsobíme na druhých. Ako ma vníma moje okolie, ako prispieva k mojej zmene. Ochota a odvaha niečo meniť.

Koncept techniky : Osobitosť vnímania uplatňovať v prístupe k realite, k tvorbe a interpretácii vizuálne zobrazeného prejavu - pre vyjadrenie nových a neobvyklých pocitov a prežitkov slobodne voliť a kombinovať farebné prostriedky. Vnímanie možnosti voľby, spokojnosti s výberom, akceptácia tu a teraz.

Ciele :

- pri tvorbe vizuálne obrazných vyjadrení sa vedome zameriavať na vyjadrenia; ktoré majú komunikačné účinky pre najbližšie sociálne vzťahy účastníka;
- podieľať sa na vytváraní príjemnej atmosféry v tíme;
- akceptácia odlišného videnia udalostí, diskusia.

Sociálne kompetencie: aktívne reagovanie na potreby druhých, diferenciácia vlastnej a skupinovej identity, pripravenosť na zmenu, seba prezentácia a seba vyjadrenie, prevzatie perspektívy

Individuálne kompetencie: sebauspokojenie, sebaúcta, identifikácia s vlastnými pocitmi a potrebami

Komunikačné kompetencie: schopnosť zrozumiteľného vyjadrenia vlastných pocitov a potrieb, otvorenosť k diskusii, pozitívne ocenenie druhých, empatické počúvanie

Názov techniky: Hniezdo

Priebeh činnosti : Účastník pracuje s rôznym materiálom, šatky, drevené paličky, voľne dostupný materiál z exteriéru, prírody. Do procesu je zapojené vnímanie hmatom, dotyk s rôznosťou povrchov. Pozitívny efekt pohybu, vyhadzovanie šatiek, pomyselné žonglovanie, koncentrácia dýchania a koordinácia pohybu. Na výkres si z materiálu každý vyrobí bezpečné miesto, hniezdo, obydlie, domov, čokoľvek, kde by sa cítil pokojne a príjemne. Pomenovanie artefaktu, so zápisom pomenovania. Nasleduje obrys tohto „hniezda“, pôdorys, ktorý pri tom vznikol pastelom, ceruzkou. Potom sa to hniezdo zosunie jemne vedľa papiera, opäť treba byť citliví. Môže sa to rozsypať, posunúť a zmeniť svoj tvar. Trénujeme určitú mieru frustrácie. Celú tú kompozíciu sa pokúsime prekresliť do toho pôdorysu farebne, tvarovo, tak ako sa to každému podarí.

Reflexia : Zvládnutie symbolického riešenia danej záťažovej situácie, spätná väzba na prežívanú frustráciu a následné zapracovanie do pripraveného priestoru, práca s postojmi izolácia – integrácia.

Koncept techniky: Téma, s ktorou žijeme, citlivosť, senzitivita, empatia ako dôležitý zdroj v našom živote.

Cieľ :

- zmapovať vlastné silné a slabé stránky a nájsť správnu formu regulácie;
- rozvíjať dôveru vo vlastnú jedinečnosť a možnosti cez výtvarný proces ku každodenným oblastiam;
- skvalitniť medziľudské vzťahy pomocou nových skúseností.

Sociálne kompetencie: Podieľať sa na utváraní príjemnej atmosféry v tíme, podpora plurality hodnôt, sebakontrola, sebaovládanie, flexibilita správania.

Individuálne kompetencie: Ovládať a riadiť svoje správanie a tým dosahovať pocit sebauspokojenia a sebaúcty, vyjadrovať sa výstižne, súvisle

Komunikačné kompetencie : Načúvať druhým ľuďom, porozumieť im, vhodne reagovať, účinne sa zapojiť do diskusie, prezentovať sa Ja postojom.

Názov techniky : Cesta

Priebeh činnosti : Predstavíme si symbol cesty, aké rôzne môžu byť, cesty kľukaté, hrboľaté, mestské, lesné a skalnaté, cesty života, či rôznych zamestnaní, ktoré máme za sebou. Vyberieme si ľubovoľnú predstavu, jednu či viac ciest. Stvárnime ju pomocou línií , rôznych farieb a materiálov. Môžu smerovať k cieľu, k niečomu, čo sme dosiahli, alebo ešte len chceme dosiahnuť. Zamyslíme sa, ako ďaleko, či blízko sme od cieľa nášho sna. Či o cestách len snívame, alebo ich zažívame, sú a budú vždy rôzne, presne ako materiály, z ktorých vznikajú. Niektoré máme za sebou, na niektorých ešte pracujeme, rozvetvujú sa, dávajú nám možnosti, dve alebo viac, obohacujú ich skúsenosti, udalosti, ľudia. Plánované cesty našej budúcnosti na obraze dokážu vytvoriť aj labyrint. Dôležité je mať nadhľad a sa v ňom nestratiť. Kde je moje miesto na ceste.

Reflexia Prežívanie pri verbalizácii pocitov k iným krajinám, cestám, spracovanie hodnotenia a obáv. Prijatie vs odmietnutie skupinou ako téma procesu. Každý z účastníkov má možnosť zažiť priestor druhého účastníka.

Koncept techniky : Činnosti vedúce účastníkov k identifikácii seba samého a k odlíšeniu ostatných. Činnosti vyžadujúce samostatné vystupovanie, vyjadrovanie, obhajobu vlastných názorov, rozhodovania a sebahodnotenia. Komentovanie zážitkov a aktivít.

Ciele :

- afirmácie a ich komunikačné účinky pre najbližšie sociálne vzťahy;
- rozpoznávať a pomenovať prvky vizuálneho obrazného vyjadrenia, líniu, tvar, objem, farbu, objekt;
- na základe vlastných zážitkov tvoriť krátkeho hovoreného prejavu.

Sociálne kompetencie : sebaaprezentácia, riešiť problémy, myslieť kreatívne, prevzatie perspektívy, flexibilita, rozhodnosť – prijať koniec príbehu

Individuálne kompetencie: uvedomovať si svoju samostatnosť, rozvoj pozitívnych citov vo vzťahu k sebe, uvedomenie si vlastnej identity, poznávanie seba samého, osobnej spokojnosti, sebadôvery.

Komunikačné kompetencie : mať vlastné názory a postoje a vyjadrovať sa, vyjadrovať samostatne a zmysluplne myšlienky, nápady, pocity, mienky a úsudky

Názov techniky : Strom

Priebeh činnosti : Na biely papier nakreslíme bod – ten predstavuje naše narodenie. Okolo bodu postupne kreslíme a pridávame letokruhy ďalších rokov. Zároveň do letokruhov vpisujeme bodky zastupujúce našich blízkych a priateľov, ktorý ovplyvnili roky nášho života. Jednotlivé plochy môžeme zvýrazniť, farebne označiť. Vymaľovať udalosti v našom živote, ťažšie či ľahšie zvládnuteľné roky. Na druhú stranu alebo nový papier si predstavíme a nakreslíme strom, ktorému patria letokruhy. Maľujeme ľubovoľnými ťahmi a farbami.

Reflexia : Roky plynú, ľudia v našich životoch pribúdajú. Od narodenia si vytvárame kruhy najbližších v rodine, v škôlkach, v školách, na pracovisku, priatelia a rodina sa stávajú našou oporou. A aj keď odchádzajú z našich životov, ich stopy si navždy ponecháme. Spätná väzba k prežívaniu tvorby, vlastná symbolizácia predstáv a priestorové vytváranie v zmysle uchopenia priestoru. Priradenie stromu ako identifikácia k sebaaprezentácii.

Koncept techniky : Mapovanie osobnej cesty a histórie, ja v svojom sociálnom priestore, ako vnímame život a čím sú ovplyvnené naše voľby, vytváranie priestoru pre nadhľad ako potrebný pre zmenu postojov k sebe i k ostatným. Uchopenie životnej histórie, uvedomenie si koncepcie času a zrenia.

Ciele :

- prijatie životného príbehu, zaznačenie významných osôb, situácií, kontextu;
- prezentácia svojho príbehu v skupine;
- možnosť zmeniť priestor na vertikálny – prekreslenie letokruhov na pôvodný strom;
- vnímať podobnosti a rozdielnosti medzi členmi skupiny

Sociálne kompetencie: vnímanie odlišnej perspektívy, aktívne počúvanie, sebaaprezentácia

Individuálne kompetencie: podpora vnímania vlastnej identity, čo ma formuje, čo ku mne patrí, akceptácia vlastnej životnej histórie, sebaopoznávanie

Komunikačné kompetencie : aktívne overovanie počutého, hľadanie podobností a odlišností, schopnosť komunikovať o prežívanom procese

Názov techniky : Krajina, tiene

Priebeh činnosti : Hľadanie, nakreslenie tieňa postáv, tvarov, symbolov vytvorených z rúk, profil tváre, alebo čokoľvek čo je pre daného človeka v tom momente to dôležité a vyjadrujúce sa k téme krajiny. Pomyselné krajiny, skupiny, priestor kde žijeme, bývame, pracujeme, existujeme. Symbolické posúvanie v čase a priestore. Dynamika alebo statika tieňa zobrazuje momentálny stav účastníka, alebo jeho typický postoj, hodnotu, vyjadrenie. Vzápätí vzniká priestor sa rozprávať o fenoméne tieňa, o jeho pozitívnych i negatívnych aspektoch.

Reflexia : Otvára otázky spájané s našimi postojmi, obavami, strachmi, ako vnímame nepoznané, ako sa vytvárali naše skúsenosti. Téma tieňa ponúka rôzne polarítu hodnotenia, pri čom nie je len negatívnym ale aj pozitívnym fenoménom.

Koncept techniky : Rozpoznávať a pomenovať prvky vizuálne obrazného vyjadrenia - línie, tvary, objemy, farby, objekty, porovnávať ich a triediť na základe odlišností vychádzajúcich zo skúseností, vnemov, zážitkov a predstáv.

Ciele :

- orientovať sa v sociálnom prostredí, ako vplývame na svoje okolie, a aký vplyv má sociálne prostredie na človeka;
- vytvoriť priestor na sebapoznávanie, nachádzanie a upevňovanie svojich vnútorných zdrojov;
- zachytiť predmety a objekty okolo nás, popredie, pozadie, kde sú tiene a kde svetlo, metaforický koncept,

Sociálne kompetencie : internalita v zmysle preberania zodpovednosti za seba, prežívanie nezávislosti, dôvera vo vlastné schopnosti, vyhľadávanie kontaktu s druhými ľuďmi, vnímanie druhých

Individuálne kompetencie: pochopenie samých seba, potenciál pre zmenu svojich vlastných konceptov, postojov a seba usmerňujúceho správania

Komunikačné kompetencie : samostatné vystupovanie, vyjadrovanie, obhajoba vlastných názorov, rozhodovania a sebahodnotenia

Názov techniky : Komiks emócií

Priebeh činnosti : Papier si rozdelíme na tri plochy, stĺpce a vyberieme si 4 farbičky vo farbách rozcvičky – modrú, žltú, zelenú, červenú. Pomocou týchto farieb vytvárame a kreslíme veselý komixový príbeh v troch stĺpcoch - úvod, jadro, záver. Zdieľame navzájom príbehy. V skupine sa pokúsime vytvoriť jeden spoločný príbeh s použitím vybraných a opakujúcich sa prvkov z jednotlivých komiksov.

Reflexia : Ako pridelujeme farby a objekty, uvedomenie si vlastných vzorcov, nútená voľba a obmedzenia, adaptácia na nové okolnosti a usporiadanie do zmyslu, reflektovať svoju schopnosť byť súčasťou a zapojiť sa, vnímanie schopnosti využívať humor a hru.

Koncept techniky : využitie individuálneho do spoločnej kompozície, posilňujúci pocit spolupráce a spolupatričnosti. Byť so skupinou tu a teraz, sledovať vlastné stratégie riešenia

Ciele :

- vyvinúť vôľové úsilie, sústrediť sa na činnosť a jej dokončenie;
- akceptácia odlišných prevedení a vytvorenie deja;
- prezentácia skupiny, posilnenie identity a spolupatričnosti.

Sociálne kompetencie: flexibilita správania, emocionálna stabilita, ochota ku kompromisu, aktivizácia pri realizácii vlastných záujmov v kontakte s druhými

Individuálne kompetencie: schopnosť vyjadriť svoje potreby, asertívna komunikácia, Ja postoj

Komunikačné kompetencie : aktívne počúvanie, seba prezentácia a prezentácia skupiny

Názov techniky : Ocenenie

Priebeh činnosti : Nastriháme si z papiera toľko štvorčiek alebo obdĺžnikov, koľko máme rokov, takej veľkosti, akú uznáme za vhodnú. Na každý štvorček si zozadu napíšeme roky, koľko sme dosiahli. Z druhej strany štvorčeka ku každému roku nakreslíme to, čo sme zažili, čo sme sa naučili, na čo pekné si pamätáme alebo niečo, za čo sa môžeme pochváliť. Zo štvorčiek si poskladáme schodíky. Najprv z jednej strany, kde sú napísané čísla, a potom z druhej, farebnej strany. Štvorčeky nalepíme do kruhu na druhý papier obrázkami nahor a vyskladáme si tzv. kokardu vo forme osobného ocenenia.

Reflexia: Spomienkami sme preleteli naším životom a zamysleli sa nad tým, čo príjemné, pekné alebo zaujímavé sme v určitý rok prežili. Pri tvorbe sme využili symboly pre čísla a farby. V procese sa nám aj menili tvary, kedy sme najprv skladali pomyselné schodíky a neskôr sme ich pretvorili do kruhu, kedy sme k sebe boli bližšie. Nahliadaním cez jednotlivé roky v našich životoch sme taktiež objavili súvis s plynúcim životným tempom.

Koncept techniky : Zachytenie významných aspektov našej životnej cesty v zmysle výberu pre dané životné obdobie. Vlastná voľba toho, čo považujeme za úspech, medzník. Vôľové úsilie priradiť k rokom kľúčové momenty, odkaz i na ontogenetický a sociálny vývin, podobnosti, odlišnosti, vzťahovanie k svojej osobe. Reflexia v skupine.

Ciele :

- mapovanie vlastných úspechov, snaha o individuálnu históriu;
- priradenie symbolov k daným úspechom, rozdielnosť farebnosti a symboliky;
- prezentácia v skupine, reflektovať podobnosti a odlišnosti, kritéria pre výber kľúčových momentov.

Sociálne kompetencie: schopnosť kontrolovať svoje správanie a vyvodzovať dôsledky, sebakontrola, internalita v zmysle vnímania vlastnej zodpovednosti za svoje konanie, činy, úspechy, priama pozornosť k sebe

Individuálne kompetencie: podpora naplneného prežívania, udalosti, ktoré k sebe vzťahujem a prežívam ich ako významné, autenticita pri vyjadrovaní

Komunikačné kompetencie : sebaaprezentácia svojich výtvorov, hľadanie odlišností a podobností v skupine, hľadanie oporných bodov v zmysle orientácii na teórie, ktoré používame pri práci s klientom

Názov techniky : Lod'ka

Priebeh činnosti : Z papiera poskladáme lod'ku. Iný papier voľne natrháme na prúžky. Na prúžky postupne zapisujeme naše priania, sny a želania. Pruhy nalepíme na ďalší papier spôsobom 3D ako vlnky. Papier tak predstavuje vodnú plochu. Môžeme aj farebne dotvoriť a umiestniť našu lod'ku, ktorej tiež dáme farebnú podobu, alebo meno, podľa vlastnej fantázie.

Reflexia : Ľahko a niekedy ťažšie sa nám tvorí medzi vlnami, plávali sme farbou medzi nimi ako v živote medzi prekážkami. Miesto pre lod'ku, sa nakoniec našlo. Postavili sme plavidlá aj s našimi menami, pospomínali na knihy, na detstvo, dovolenku, na rybačku na rybníku. Zrelaxovali sme pri západe slnka a uvedomili si, že je dôležité nezabúdať na seba a povedať si: „Ľúbim sa.“

Koncept techniky : Vytvoriť objekt, zakomponovať objekt na svoj priestor. Tvorba trojdimenzionálneho priestoru, uchopenie novej aktivity, vyjadrenie vlastných potrieb a prezentácia svojich prianí, snov, túžob. Schopnosť vnímať priestor, kde sa chcem posúvať, Opak stagnácie. Blížiť sa k niečomu.

Ciele :

- vyvinúť vôľové úsilie, sústrediť sa na činnosť a jej dokončenie, aj pri nových podnetoch;
- zmapovať svoje plány a potreby. schopnosť definovať ich a stvárať ich v podobe hladiny vody – pokojná, dynamická a pod.;
- prezentácia svojej tvorby v skupine. umiestniť svoje plavidlo v priestore, možnosť zmeny polohy.

Sociálne kompetencie: priama pozornosť k sebe, prehodnocovanie vlastných potrieb a motívov, emocionálna stabilita

Individuálne kompetencie: akceptovať sa aký som, podpora sebadôvery, autenticita

Komunikačné kompetencie : vyjadrovanie vlastných potrieb, vnímanie odlišných plánov a cieľov, schopnosť aktívneho počúvania v skupine, podobnosti a odlišnosti

Názov techniky : V daždi

Priebeh činnosti : Vystrihneme si z papiera 3 kruhy a 3 obláčiky. Na oblaky napíšeme naše obavy, to čo nás znervózňuje, zneisťuje, to čo radšej odkladáme, pretože to v nás vyvoláva strach a negatívne emócie. Otočíme oblaky a ich zadnú stranu zafarbíme, vymaľujeme ľubovoľnou farbou. Farebné kruhy zložíme na štvrtiny, uchytíme spolu za konce špičiek a ich strany zlepíme, aby držali spolu a vytvorili vejárik. Vzniknutý vejárik- dáždík prilepíme na ľubovoľné miesto na papieri a dokreslíme mu rúčku. Na papier dolepíme aj oblaky písmom dole, môžeme ich ľubovoľne formovať, strihať, trhať. Dotvoríme pozadie papiera, podľa nálady a materiálov.

Reflexia : „Zalietali sme si a uvoľnili sa z našich obáv. Zalepili a pretvorili sme naše strachy a neistoty na ľahunké obláčiky. Dáždík nám dáva silu a ochránime seba aj svojich blízkych.“ Spätná väzba k prežívaniu akčnej a materiálnej tvorby, vlastná symbolizácia fantazijných predstáv a priestorové vytváranie prostredníctvom kombinovanej techniky – koláže, kresba .

Koncept techniky : reflektovať naše starosti a obavy, vybrať aktuálne, dôležité, menej dôležité, vnímať vlastné zdroje ochrany a potrebu bezpečia, práca s priestorom.

Ciele :

- zadefinovať a zvoliť obavy a zdroje podpory;
- transformácia do tvarov a umiestnenie v priestore, uchopenie vzdialenosti k sebe;
- nahliadanie na možnosti riešenia a vlastné stratégie;
- vnímanie odlišných oblastí starostí, zdrojov a zvládacích stratégií.

Sociálne kompetencie: schopnosť presadiť sa, zaujať stanovisko k udalostiam, flexibilita správania, schopnosť vymyslieť alternatívny spôsob riešenia, sebaovládanie , vnímanie zodpovednosti za svoj život

Individuálne kompetencie: vnímať svoje zdroje a využiť ich v odlišných situáciách, akceptácia svojich obáv a zlyhaní

Komunikačné kompetencie : prezentácia v skupine, vnímanie rôznych stratégií a riešenia, overovanie počutého, Ja postoj