

Promluvit si s Citlivostí

(kasuistika)

Mgr. Petra Černá

únor 2009

1. ÚVOD - KONTEXT MÉ PRÁCE

Několik měsíců po mém nástupu do výcviku jsem začala pracovat jako školní terapeutka na základní škole. Šlo o nově vzniklé pracoviště a já si mohla do značné míry vytvářet takový kontext práce, který by mi dovoloval dělat terapii tak, jak bych si přála.

Velmi důležitým aspektem kontextu mé práce je samotný její název. Přestože oficiálně jsem ve funkci školního psychologa, jako školního terapeuta mě oslovují žáci, učitelé a stojí to i na mých dveřích. Kromě názvu se na žádoucí náplni mé práce podílí prezentace mé činnosti mezi učiteli i žáky. Se všemi učiteli jsem měla na začátku své praxe individuální sezení, ve kterém jsme si vyjasňovali, co bych mohla nabídnout jim i jejich třídám a naopak od nich zjišťovala, co by si představovali, že bych pro ně mohla udělat já. S některými jsme se dohodli na další terapeutické práci s jejich osobními tématy. S většinou nese naše spolupráce spíše rysy poradenství. Ve dvou případech šlo o něco, co by se dalo nazvat koučováním. Díky tomu, že jeden z těchto případů byl s ředitelem školy, který na základě toho získal důvěru v můj styl práce, dostala jsem pak velký prostor pro to, abych pracovala podle svého. Díky řediteli školy, který podporuje zkompetentňování ostatních, a snad částečně i díky mé práci (s žáky, učiteli i se třídami), vzniká na škole ovzduší, které dává dětem více prostoru pro hledání jejich cest a rozšiřuje jim možnosti a úhly pohledu.

Všem třídám se představuji na začátku každého roku a prezentuji svou nabídku. Díky všem těmto aktivitám tvoří 80 % mé klientely žáci, kteří přijdou sami a dobrovolně, většinou investují i svůj volný čas (u zbývajících 20% jde o práci s „návštěvníky“). Většinou je kromě mé prezentace zásadní předchozí dobrá zkušenost jejich spolužáků a kamarádů a jejich reference o naší terapii. Ve vytváření kontextu mi hodně pomohl výcvik. Díky tomuto studiu (např. Pražského výtahu) jsem se postarala o sebe, abych mohla svou profesi dělat nejlépe, jak můžu. Můžu pracovat otevřeně a tvořivě, svobodně aplikovat vše ve výcviku naučené a práce mě baví.

2. POPIS PŘÍPADU

Sám za mnou přišel i jedenáctiletý Michal. První sezení většinou realizuji přímo o přestávce, takže málokdy trvá více než 20 minut, říkám mu nulté. Jeho rámec je kontrolní, převládá vyjasňování a cílem je domluvit si kontext spolupráce a začít s dojednáváním zakázky nebo cíle naší spolupráce. Jinak tomu nebylo ani u Michala.

0. sezení - domluvení spolupráce

Michal za mnou přišel týden poté, co jsem třetím sezením dokončila terapii s jeho kamarádem Ivanem. Proto, když jsem se ho v úvodu ptala: „Co tě sem přivedlo?“ – reagoval nejprve tím, že když viděl jak to Ivanovi pomohlo a zbavil se nervozity, že se rozhodl přijít za mnou taky se svou potíží. Naznačil, že ho trápí jeho plačtivost a to, jak to vypadá. Že by si přál, aby nebyl tak moc citlivý. Většinou na prvním sezení vyjednávám kontext pro další spolupráci. A tak jsem se i tentokrát ptala nejen na to, co s tím dělal do teď (otázky na změny před setkáním), ale i: „Co bychom podle tebe pro to mohli udělat tady my dva?“ Michal měl představu, že se několikrát, třeba pětkrát, sejdem a budeme si o tom povídat a že je možné, že s tím nějak hneme. Domluvili jsme se pak orientačně na těch pěti setkáních přibližně co tři týdny.

Při tom dojednávání mě napadalo, jaký asi vliv má na jeho představu už ukončená terapie s jeho kamarádem. Stává se mi, že když chodí kamarádi těch, co už se mnou nějakou zkušenost mají, že už tuší, co mohou ode mě čekat. Často mají dokonce i více zformulovanou objednávku než ti, co jdou „sami za sebe“ bez předchozích referencí. Jakoby jejich jazyk odrážel to, co se odehrálo před terapií, že si zjistili, co se tak v mé pracovně odehrává. Zajímavé mi ale přišlo to, že zatímco Ivanovi stačila tři setkání, Michal měl představu pěti. Ptala jsem se tedy Michala: „Když se tak pěkně domlouváme, říkám si, co všechno sis s Ivanem o tom, co se tu tak děje, vykládal?“ „A taky mě napadá, jak si vysvětluješ, že zatímco s Ivanem jsme se viděli třikrát, tak spolu máme naplánováno přibližně pět setkání.“ Komentoval to tím, že jeho potíže jsou větší a že nechce, aby se to uspěchalo. Upozornila jsem ho na to, že občas se tady

dějí zázraky a že se nám může podařit naplnit jeho přání dřív, než čeká, a ujistila se, že by mu to nakonec ani nevadilo.

1. sezení - zázračná otázka

Po týdnu jsme měli další setkání. Před ním jsem uvažovala nad tím, co je vlastně Michalovým cílem. Říkala jsem si, jak by si to asi představoval, a tak mě napadlo, že by bylo výborné začít otázkou na zázrak, když jsme si na ni minule trochu připravili půdu. Začala jsem s administrováním zázračné otázky. Měla jsem pocit, že díky tomu, že jsme minule naznačili možnost zázraků, nám šlo lépe se na zázrak naladit. Pak jsem spolu začali mapovat den po zázraku.

T: U čeho prvního si řekneš, že se asi přes noc musel stát zázrak?

K: U situace, kdy bych se normálně rozplakal, se nerozpláču.

T: Zkusme si to představit, co by to asi mohlo teď ve dnu po zázraku být?

K: Třeba když dostanu špatnou známku.

T: Co tam bude místo toho pláče?

K: Budu třeba jen smutný, ale nerozpláču se.

T: U toho si poprvé řekneš, ty brdo, to se stal asi zázrak?

K: Hm, to by mě překvapilo.

T: U čeho dalšího by sis řekl, že to už vážně musí být zázrak, že před tím ses nerozplakal u špatné známky a teď toto?

K: Třeba kdyby se se mnou kámoši nebavili, taťka mi vynadal a já se nerozplakal.

T: A jak na to teď reaguješ místo pláče, co to s tebou ten zázrak udělal?

K: Že vydržím dýl a oni se mi neposmívají.

Tady vznikla má obava, jestli opravdu potřebuje neplakat kvůli sobě, nebo jestli by mu stačilo, aby se mu neposmívali. Držela jsem ten nápad zatím v hlavě a pokračovala dál s mapováním dnu po zázraku, používala cirkulární otázky. Snažila jsem se víc a víc mapovat náš cíl pozitivně (co chce, místo toho, co nechce) a chováním ne prožíváním - máje na mysli zásady správně formulovaného cíle dle Steva de Shazera. Při mapování občas Michal utekl do vyprávění o tom, jak těžké to

má, co ho většinou rozpláče, někdy nabíral na pláč. Občas jsem ho vrátila zpátky do dne po zázraku. Ale už se ve mně líhla další reflexe, že možná by mu lépe seděl narativnější styl práce, vedena předpokladem, že s klienty, kteří jsou v zajetí pocitů, se mi narativní momenty v terapii vyplácí. Mohla jsem třeba dál využívat cirkulární dotazování, ale přišlo mi, že narativní prvky budou lépe odrážet zásadu: „respekt, krása, užitek“. Při dalším povídání o tom, že ho rozpláče, když se mu kamarádi posmívají, jsem se potřebovala ujistit, na čem máme pracovat.

T: Já bych se v tom teď potřebovala zorientovat. Z toho, co vyprávíš, Míšo, mám dojem, že je pro tebe hodně důležité, aby se ti kamarádi neposmívali. A nevím, co je pro nás teď to hlavní? Jestli neposmívání nebo neplakání nebo něco úplně jiného?

K: Abych nebyl tak citlivý.

T: A co ti to přinese? Proč to vlastně chceme? Já to budu chtít, když to budeš chtít ty, ale k čemu to bude dobré tobě?

K: No bude mi líp, kámoši se mi nebudou posmívat, budu lepší, klidnější, silnější.

T: A jaké by pro tebe bylo, kdybys plakal, ale oni se ti neposmívali? Stačilo by to?

K: Ne, nestačilo, já nechci být tak moc citlivý, mě se to nelíbí.

Domluvili jsme se, že to je to, na čem bychom měli spolu pracovat a že i tempo mu vyhovuje. Jsem ale vedena předpokladem, že děti většinou kývnou, že jim vyhovuje to, co a jak spolu děláme, proto se možná málo doptávám a používám více systemické kontroly. Vráťím se k otázce ujišťování na tématu a kontroly v mém stylu ještě později, v závěru práce.

Pak jsme si určili škálu. Já definovala 0 jako stav, kdy to bylo s pláčem nejhorší a 10 jako stav, kdy je všechno kolem něho a pláče tak, jak by si přál. On pak ztotožnil 10 se dnem po zázraku i s tím, kdy se spolu rozloučíme. Teď se cítil být na 3. Chvíli jsme pracovali se škálou, snažila jsem se to držet od citlivosti u uchopitelnějšího pláče. Rozhodovala jsem se, jestli se vracet k otázce po zázraku, kterou jsme opustili, když jsem se potřebovala ujistit, na čem máme pracovat. Ale přišlo mi užitečnější ujasňovat si, co ho dostalo na 3 a co ho o kousek posune. Otázkami na zdroje pro 3 a na to, jak se dostane na 4, jsme našli pár věcí, které mu pomáhají. Jako třeba myslet

na něco jiného nebo oddělit od sebe věci, co ho rozcitlivují, aby netlačily najednou. Jeho jazyk ale jakoby mi napovídal potřebu zapojit narativní aspekty. A i vzhledem k problematickému vymezení cíle terapie pozitivně a chováním jsem se v mezidobí rozhodla, že začnu používat narativní prvky, hlavně externalizaci. K tomu rozhodnutí mě vedla předchozí dobrá zkušenost s tímto postupem i víra, že takto bude terapie klientovi ještě užitečnější. Poprvé jsem do svého na řešení zaměřeného přístupu zapojila externalizaci poté, co jsem si přečetla, že ji vyvinul Michael White při práci s dětmi (já rovněž pracuji s dětmi) a měl s ní úspěch: „Zjistil, že děti snáze spolupracují, když nejsou označovány jako nevychované děti, které se musejí zlepšit, ale když jsou jim kladeny otázky způsobem, jenž neklade rovnítko mezi ně a jejich problém.“¹ A s tím stoprocentně souhlasím.

Dala jsem Michalovi úkol pozorovat, co by v jeho životě mělo zůstat tak, jak to je, a neměnit se.

2. sezení – semínko externalizace

Po mapování mezidobí a domácího úkolu na to, co by mělo zůstat stejné, jsme se dostali i ke škále, kde se cítil být na 5. Michal říkal, že brečel méně a my se pustili do zkoumání toho, jak to dokázal. Nejprve nemohl najít konkrétní situaci, ve které by se jindy (na 3) ještě rozbřečel a teď to dokázal se nerozbřečet. Ale když jsem ho nechala déle uvažovat, tak nakonec nějakou výjimku našel. Musím říct, že vydržet být potichu a čekat pro mě nikdy nebylo jednoduché, ale už jsem se to naučila, protože vždycky, když vydržím, tak se to vyplatí. Pak jsme tu situaci rozebírali. Říkal, že neplakal, ale bylo mu to líto. Ptala jsem se na souvislost mezi lítostí a pláčem, přestože je jedno prožívání a druhé chování. Ale přišlo mi to zajímavé, protože už jsem byla přesvědčená, že začneme klást semínko externalizace, jeho jazyk si o to říkal.

Pomalou jsme se začali rozhlížet po krajině jeho života a pracovat na externalizaci lítosti. Bavíme se o tom, kde sídlí, jak si ji představuje. Michal ji přirovnával ke kašli,

¹ Arist von Schlippe, Jochen Schweitzer: Systemická terapie a poradenství, Cesta, Brno, 2001, str. 126.

který je podle něj taky pořád vevnitř a když přijde jeho čas, třeba pošimrání pírskem, tak se to projeví. I lítost je podle něj schovaná a když se objeví rozcitlivující situace, třeba posmívání, tak se projeví. Měla jsem ale ještě pocit, že některé otázky jsou pro něj příliš nové a náročné. Často mi u dětí velmi dobře fungují otázky na to, jaké barvy, velikost a tvary mají externalizované objekty (popř. jejich malování). Ale Michal se chytal jen na některé z mých otázek. Mám tu zkušenost, že tady mezidobí zafunguje tak, že příště už je to o to jednodušší. Domluvili jsme se na tom, že se k tomu příště vrátíme.

3. sezení - externalizace

Nejprve jsme začali zase škálou. Michal říkal, že je na 5,5 až 6. Chvíli jsme ji popisovali. Michal tvrdil, že se to stalo zázrakem. Ptala jsem se na výjimky v mezidobí a chvíli jsme u jedné konkrétní situace zůstali. Protože na škálu a výjimky Michal v minulosti reagoval dobře, chtěla jsem mu uchovat ten rámec - dělat, co funguje. Obojí nám mimo jiné pomáhalo ukotvovat žádoucí změny.

Pak jsem kontrolně zvolila téma, které jsme minule načali - představování si pláče, citlivosti, lítosti. Michal vybral citlivost a představoval si ji jako šedou čmouhu na životě. Začali jsme ji zkoumat. Michal měl pocit, že nás citlivost slyší a díky tomu dostává cit a pomalu chápe, že nedělá dobře. Mluvil o tom, že by si přál se s ní raději domluvit než ji razantně vyhnat, uzavřít s ní mír. Představovali jsme si, že sedí na židli vedle nás. Michal ji říkal, že pánem v něm je jeho mozek ne ona, že by neměla narážet.

Uvažovala jsem nad tím, že by se rozum, mozek mohl stát zbraní proti citlivosti. Ale protože Michal to úspěšně zvládal sám a spolu jsme budovali podmínky soužití mezi ním a jeho citlivostí, tak jsem se rozhodla tam rozum jako pomocníka zatím neplést. Pak jsme se bavili o tom, že může té citlivosti domluvit kdykoli, třeba i v rozcitlivující situaci. Michal přišel s tím, že to s ním může citlivost myslet třeba i dobře. Toto sezení udělalo z mého pohledu ten zásadní zlom v případě. Michalovo domlouvání se s citlivostí a domlouvání citlivosti vytvořilo nový obraz jejich soužití

a vlastně vytvořilo řešení. Bylo to jak odosobněním a vytvořením odstupu, tak tím, že se s ní naučil komunikovat.

4. sezení - krátké uzavření

Díky Vánocům a Michalově nemoci jsme se viděli až po pěti týdnech. Už na chodbě, když mě potkal, říkal, že je všechno v pohodě, ale že to spolu můžeme ještě shrnout. Sezení trvalo jen pět minut. Choval se radostně a na vydefinované stupnici, kde 0 byl stav, kdy nejvíce plakal a 10 to, jak by to chtěl mít, se viděl v současnosti na 11. To, že vylezl ze stupnice mě samozřejmě trochu překvapilo. V druhém sezení jsem 10 definovali jako den po zázraku, takže jsem tomu rozuměla tak, že si v druhém sezení tak dobrý stav ani neuměl představit. Sám viděl jako nejužitečnější to, jak jsme citlivosti domlouvali, jak se má chovat. I pro mě to byl onen zlom v případě.

Jediné, co mě s trochou nadsázky mrzelo, je fakt, že po supervizi, na které jsme tento případ v mezidobí probírali, jsem měla spoustu podnětů, co by se dalo dělat. A díky jeho pokroku už nebylo třeba je využít. Pořád mi běželo hlavou, že bych mohla klást cirkulární otázky, a tím více ukotvovat novou realitu, že bych si mohla nechat ještě lépe popsat, co přesně je 11, že bych se mohla pít po její přesnější pozitivní formulaci, že bych mohla posilovat publikum jeho změny. Nakonec jsem se neubránila jen mé potřebě prozkoumat to, co by dělal, kdyby se plačtivost přece jenom někdy vrátila. Michal na to měl pro mě přesvědčivou odpověď, popisoval, že by se s ní uměl zase domluvit a sám. Před tímto sezení jsem měla od dvou jeho učitelek zprávy o jeho zlepšení. Přestože jsem si je nevyžádala, tak jsem je měla v hlavě. Ty zprávy a to, že po mém odchodu na mateřskou tam po mě nastoupí kolegyně s podobným respektujícím postojem, mě přesvědčily, že mám odložit své předpoklady, zbrzdit a raději se napojit na klienta a věřit mu. Musím říct, že to pro mě bylo těžké. Ne to věřit mu, ale ovládnout se a neprotahovat sezení kvůli své starosti. Myslím, že ta starost byla vyvolána hlavně velkým obratem v případě. Jeho mapování mi ale pomohlo se zbavit i jejich zbytků.

3. ZÁVĚR - MŮJ TERAPEUTICKÝ STYL

Pět sezení s jedenáctiletým Michalem trvalo skoro čtvrt roku a za tu dobu se podle mě povedlo případ úspěšně uzavřít. Začala jsem terapii v na řešení orientovaném přístupu, ale protože se nám moc nedařilo definovat si cíl pozitivně a chováním, využila jsem významně i narativní prvky. Cíl jsme měli naznačený díky zázračné otázce jen tím, že se nerozpláče v rozcitlivujících situacích. Ale to podle zásad správně formulovaného cíle podle Steve de Shazera nestačí. Díky této kombinaci se ale teď, při shrnutí případu, hůře definuje dosažení cíle. Výsledkem je, že klient v tom má jasno, citlivost ho neovládá, umí se s ní domluvit, umí s ní lépe žít než před terapií a jejich soužití mu vyhovuje. Má dokonce zbraně, které by mohl použít při případném zhoršení. Z narativního pohledu jsme vytvořili nový příběh a z pohledu na řešení orientovaného přístupu jsme dokázali, že častěji dosahuje situací, které chce a kdyby přišla znova situace, kterou nechce, tak ví co s ní.

Cílem nultého setkání bylo vytvořit kontext spolupráce, otevřít cestu k definování společného cíle i cesty k němu. V prvním setkání jsem chtěla díky zázračné otázce definovat cíl, což se ale v plné míře nepovedlo. Díky práci se škálou jsme si vytvořili rámeček spolupráce a odhalili nějaké zdroje. V druhém setkání byl z předchozí 3 na 5. Ve třetím na 5,5 až 6 a ve čtvrtém na 11. Cílem druhého setkání bylo prozkoumat výjimky a zasadit semínko narativního stylu práce. Ve třetím sezení nastal zlom díky odtržení citlivosti od něj a díky tomu, že se s ní učil žít a domlouvat. Čtvrté sezení bylo jen krátkým shrnutím a jeho cílem bylo uzavřít případ a ujistit se, že klient umí ošetřit i budoucí možná rizika.

Uvědomuji si důležitost pozitivně zformulovaného cíle. Dokonce při práci se třídami je to jedna z věcí, která kromě hledání toho, co funguje, vytváří největší efekt. Když třída přeformulovává své cíle - co budou dělat, ne co dělat nebudou, tak si pak žáci dokážou představit, jak to bude vypadat a pak už není potíže s realizací. Ale v tomto případě se pozitivní formulace cílů stala kamenem úrazu a díky narativním prvkům to nebylo ani třeba. Díky externalizaci si klient nemusel připadat citlivý, jen si s citlivostí domluvit pravidla jejich soužití.

Už jsem předznamenávala, že se vrátím k tématu ujišťování a kontroly v mém stylu. Pomoc a kontrola se pro mě nejvíce liší tím, na čím tématu se pracuje. U prvního na tématu klienta, takže je třeba se doptávat a ujišťovat, jestli to, co děláme, je to, pro co si klient přišel. U druhého jde o přebírání starosti terapeutem. Je dobré, když je kontrola transparentní, ale obojí je legitimní. Musím se přiznat, že ze začátku praxe jsem se často ptávala, jestli to, co děláme, je to, co klient chce. Zeptala jsem se snad stokrát, ale nikdy mi nepřišla záporná odpověď. Vyklíčil tak ve mně předpoklad, že děti prostě vždycky kývnou na to, že to, co děláme, je jejich téma a přiměřené tempo. Tento předpoklad se pak zasloužil o to, že se četnost těchto mých otázek poněkud snížila. Možná je to jedno z úskalí školského kontextu, že může lépe vést k vytvoření takového předpokladu. Důsledkem pravděpodobně je, že používám více kontroly. Na základě rozebrání tohoto případu i mého stylu jsem ale nabyla přesvědčení, že bych chtěla mít více pomáhající styl. Mám tedy v plánu víc rozlišovat, kdy je lepší si ujasnit, že jde o téma klienta, tedy o pomoc.

Na supervizi jsme rozebírali, že školství samotné je často kontrolním prostředím. Mám ale dojem, že to na mě příliš nedoléhá. Jak už jsem naznačila v popisu posledního sezení, občas jsou ve hře další lidi, kteří by se podle Salomona dali nazvat pusheři. Učitelé, kteří nejsou zadavatelé, ale kteří komentují dějící se změny. Zasahují do mého myšlení, ale málokdy do terapie (výjimkou je, když jsou zataženi do problémového systému a hlásí se k tomu). Součástí etiky mé práce je, že to, co se děje v terapii, zůstává za našimi dveřmi a učitelé jsou s tím srozuměni. Občas se mi stane, že někdo z nich „vyzvídá“, ale vždy se to dá vyřešit otázkami typu: „A k čemu ti bude, až to budeš vědět.“

Dalším úskalím mé práce je to, s jakou věkovou hranicí pracuji. Na základě rozebírání tohoto případu jsem si všimla, že občas klientovi „napovídám“. Uvědomila jsem si u toho, že to zase pramení z mého předpokladu, že je pro děti možná obtížné formulovat své myšlenky. Tento případ mi ale dokázal, že i jedenáctiletý kluk zvládal formulovat své myšlenky nejen tak, aby si rozuměl sám, ale abych mu rozuměla i já. Je to pro mě tedy další inspirace do budoucna. Už vím, že můžu dětským klientům věřit i v tomto.

Poslední z úskalí, které bych chtěla rozebrat, se týká jednoho z rysů mého terapeutického stylu. Ráda kombinuji na řešení orientovaný přístup s narativními prvky. V mé práci se mi to osvědčilo a funguje to i s vědomím rizik, které to nese. Proč ne čistě jeden nebo druhý styl? Na řešení orientovaný přístup mi někdy nestačí, zvláště u dětí, co jsou trápení plni a potřebují se po krajině svého života rozhlížet o chvíli déle, nebo u dětí, co jsou hodně v emocích a nedaří se nám definovat cíl podle zásad správně formulovaného cíle, nebo tehdy, kdy jejich jazyk sám napovídá, že narativno je jim bližší. Čistě narativní práci jsem zkoušela jen v několika případech a měla jsem pocit, že to bylo efektivní, ale o něco zdlouhavější. Vedena předpokladem, že by to tak bylo i v dalších případech, a časovou tísní z množství klientů v mé práci jsem nabyla pocit, že bych se v čistě narativním přístupu necítila tak přirozeně a pohodlně, jak v mé kombinaci. Je ale možné, že se toto změní s další zkušeností.

Mapování tohoto případu mi pomohlo kromě těch několika úskalí definovat i něco, co bych ráda nazvala můj terapeutický styl. Většina mých případů nese určité společné prvky vycházející z mnou respektovaných filozofických postojů, z toho, co mě nejvíce oslovilo při navštěvování psychoterapeutického výcviku, a hlavně z toho, co se mi ukázalo v praxi jako nejužitečnější.

Mezi hlavní rysy mého terapeutického stylu patří ona zmíněná kombinace na řešení orientovaného stylu s narativními prvky. Jsem si vědoma úskalí této kombinace, ale mám oba přístupy ráda a funguje mi je propojovat. Dalším rysem je využívání mezidobí. Velmi ráda v jednom sezení jakoby zasadím semínko nějakého stylu přemýšlení, nějaké myšlenky. Ona pak klíčí a příště ji můžeme sklidit. Tak jak tomu bylo u semínka zázraku nebo semínka externalizace v doloženém případě. Další rys mého terapeutického stylu vychází z drobného momentu, který byl pro mě v celém výcviku nejvýznamnější. Tenkrát jsem při supervidovaném vzájemném provázení výcvikem pochopila, že někdy stačí mluvit s klientem tak dlouho, dokud si terapeut neumí představit „klienta v cíli“, jeho zlepšení, překonání jeho potíže. Když si to umí představit, tak už mu to jen skrze rozhovor dovolí vidět taky. Pak jsem asi půl roku nedělala v práci nic jiného než pracovala na tom, abych mohla klientovi uvěřit

žádanou změnu a pak mu rozhovorem pomoci věřit v ní taky. Teď už se stala potřeba představit si klienta „v cíli“ jedním z rysů mého stylu práce.

Posledním z důležitých rysů je používání metafor, hravost a humor. Velmi ráda si hraji a tvořím. Takže to, že mohu i stejnou techniku udělat pokaždé trochu jinak, je pro mě nejen zábava, ale i přirozenost. Často se projeví i má „herecká minulost“ a pro vtáhnutí dětských klientů do spolupráce nebo pro větší představitivost některé otázky nebo komentáře zpracovávám trochu dramatičtěji. Mám s tím většinou úspěch, ale raději s těmito divadelními prvky šetřím. Metafory jsem se naučila používat v reflektujícím týmu, kde je na jejich přípravu dost času. Od té doby už mi mnohokrát pomohly vyřešit případ nebo jeho uzavření významně urychlit. Baví mě zpestřovat terapie i neobvyklými momenty. Mám třeba s většinou žáků, co se mnou pracovali, dohodu, že když mě ve škole potkají a chtějí mi dát najevo, že se jim situace zlepšuje, mrknou na mě. Takže pak chodím po škole a spousta dětí na mě mrká.

Literatura

Kurt Ludewig: Systemická terapie, Základy klinické teorie a praxe, Pallata, Praha 1994.

Arist von Schlippe, Jochen Schweitzer: Systemická terapie a poradenství, Cesta, Brno 2001.

Ivan Úlehla: Umění pomáhat, Renesance, Písek 1996.