



VILNIAUS UNIVERSITETO MEDICINOS FAKULTETAS

IR

LIETUVOS MUZIKOS IR TEATRO AKADEMIJA

Menų terapijos (Dailės terapijos specializacijos)

antrosios pakopos (magistrantūros) studijų

Baigiamasis darbas

**Pedagogų, patiriančių profesinio perdegimo simptomus, psichoemocinės savijautos
patyrimai dailės terapijos procese**

**Psychoemotional Experiences of Teachers Exhibiting Symptoms of Professional Burnout
in the Context of Art Therapy**

Monika Dombrauskytė

Darbo vadovas: Dr. Stanislav Sabaliauskas

Konsultantė: Lekt. Dovilė Jankauskienė

Mokslo tiriamojo darbo įteikimo data:

(pildo atsakingas Katedros/Klinikos darbuotojas)

Registracijos Nr.: _

(pildo atsakingas Katedros/Klinikos darbuotojas)

Studento elektroninio pašto adresas: monika.dombrauskyte@mf.stud.vu.lt

2025

TURINYS

SANTRUMPOS	1
SĄVOKŲ ŽODYNAS	2
ĮVADAS	3
1. PROFESINIO PERDEGIMO SINDROMAS.....	5
1.1. Profesinio perdegimo sindromo apibrėžimas	5
1.1.1. Pedagogų PPS rizikos veiksniai (išoriniai ir vidiniai).....	6
1.1.2. PPS pasekmės asmeniui ir ugdymo kokybei.....	6
2. PSICHOEMOCINĖ SAVIJAUTA: SAMPRATA IR SVARBA PEDAGOGINĖJE PRAKTIKOJE	8
2.1. Psichoemocinės savijautos samprata	8
2.2. Psichoemocinės savijautos svarba pedagoginėje praktikoje.....	9
2.3. Savireguliacija ir emocinis atsparumas kaip apsauginiai veiksniai	10
3. DAILĖS TERAPIJOS SAMPRATA IR TAIKymo GALIMYBĖS PSICHOEMOCINEI GEROVEI	11
STIPrintI	11
3.1. Dailės terapijos teoriniai pagrindai	11
3.1.1. Kūrybinio proceso poveikis emocijų raiškai ir savivokai	11
3.2. Dailės terapijos intervencija pedagogų psichoemocinei savijautai stiprinti – tyrimų apžvalga ...	12
3.3. Dailės terapija kaip perdegimo prevencijos priemonė kitų profesijų atstovams	13
3.4. Dailės terapijos poveikis emociniam išsekimui, nerimui ir savivokai.....	14
4. TYRIMO METODIKA	16
4.1. Tyrimo laukas	16
4.2. Tyrimo planavimas ir organizavimas.....	16
4.3. Tyrimo imtis	18
4.4. Tyrimo etika.....	19
4.5. Tyrimo metodų pasirinkimo pagrindimas.....	20
4.5.1 Teminė analizė	20
4.5.2 Piešinių analizė ETC metodu	21
5. REZULTATAI	23
5.1. Teminės analizės rezultatai ir aptarimas	23

5.1.1. Kelias į saugią terapinę erdvę.....	26
5.1.2. Tėkmės būseną	29
5.1.3. Savęs suvokimas	32
5.2. Piešinių ir kūrybinio proceso analizės rezultatų apibendrinimas.....	35
5.2.2. Dalyvės B piešiniai.....	39
5.2.3. Dalyvės C piešiniai.....	41
5.2.4. Dalyvės D piešiniai	44
5.2.5. Dalyvės E piešiniai.....	46
REZULTATŲ APIBENDRINIMAS IR APTARIMAS	49
IŠVADOS	51
REKOMENDACIJOS	52
SANTRAUKA	53
SUMMARY	54
LITERATŪROS SĄRAŠAS.....	55
PRIEDAI	60

SANTRUMPOS

PPS – profesinio perdegimo sindromas

DT – dailės terapija

ETC – Expressive Therapies Continuum

SĄVOKŲ ŽODYNAS

Profesinio perdegimo sindromas (PPS) – lėtinis profesinis stresas, pasireiškiantis emociniu išsekimu, neigiamu požiūriu į darbą bei sumažėjusiu profesiniu efektyvumu (Shankar, 2023).

Psichoemocinė savijauta – asmens emocinės būklės subjektyvus vertinimas, apimantis emocijų balansą, gyvenimo pasitenkinimą ir gebėjimą susidoroti su stresu (Park et al., 2023).

Dailės terapija – viena iš meno terapijos sričių, skirta asmens fizinei ir psichikos sveikatai stiprinti, naudojant dailės priemones, kūrybos procesą ir psichoterapinę santykį (Sveikatos apsaugos ministras 2019).

Tėkmės būseną (angl. Flow) – psichologinė būseną, kai asmuo visiškai įsitraukia į veiklą, patiria aukštą susikaupimo lygį, laiko pojūčio praradimą ir vidinį pasitenkinimą. Paprastai atsiranda, kai veiklos sudėtingumas atitinka asmens gebėjimus (Parsons et al., 2023)

IVADAS

Profesinio Perdegimo sindromas (PPS) kaip ir depresija bei kiti psichikos sutrikimai reikšmingai įsipina į XXI a. sveikatos sampratos lauką. Filosofo Byung-Chul Han teigimu, šiuolaikinė visuomenė yra pavargusi ne nuo išorinės grėsmės, bet nuo vidinės prievartos - siekio visada būti produktyviam, efektyviam ir sėkmingam. Jis rašo, kad „perdegimas kyla ne iš konflikto su išoriniu priešu, bet iš savęs eksploatacijos“ (Byung-Chul Han, 2024). Didžiausią riziką patirti perdegimą patiria profesijos, reikalaujančios intensyvaus darbo su žmonėmis – viena tokių yra pedagogo darbas (Schaufeli et al., 2009).

Psichologinis spaudimas, kylantis dėl didelio darbo krūvio, besikeičiančios švietimo politikos ir aukštų lūkesčių, glaudžiai susijęs su padidėjusiu pedagogų nerimo ir depresijos lygiu (Agyapong et al., 2022). Nors pedagoginis darbas gali būti prasmingas ir emociškai praturtinantis, tyrimai rodo, kad tarpasmeniniai santykiai su mokiniais, jų tėvais bei administracija dažnai tampa ilgalaikio streso šaltiniu, kuris gali perraugti į PPS, depresiją ar nerimo sutrikimą (Magtalas, 2024).

Įdomu tai, kad dalis pedagogų sėkmingai susidoroja su profesiniais iššūkiais, nors dirba tokiomis pačiomis sąlygomis. Tai kelia klausimą – kas lemia šiuos skirtumus? Literatūroje išskiriamos dvi pagrindinės PPS rizikos veiksnių grupės: išoriniai ir vidiniai (Kaschka et al., 2011). Išoriniai apima didelį darbo krūvį, nepakankamą aplinkos palaikymą, sudėtingus tarpasmeninius santykius, tuo tarpu vidiniai – asmenybės bruožus, tokius kaip perfekcionizmas, pripažinimo poreikis, sunkumai atpažįstant savo ribas ir emocinius poreikius. Empirinis tyrimas, atliktas Lenkijoje (Mojsa-Kaja et al., 2015) parodė, kad pedagogų emocinis išsekimas ir cinizmas susiję ne tik su darbo aplinka, bet ir su asmeniniais bruožais, ypač neigiamu afektyvumu ir žemu savidirektyvumu. Šie rezultatai patvirtina, kad PPS yra kompleksiškas reiškinys, kylantis iš dinamiškos darbo sąlygų ir asmens psichoemocinės būklės sąveikos.

Reaguodamos į šią problemą, švietimo sistemos visame pasaulyje vis daugiau dėmesio skiria ne tik mokinių, bet ir pedagogų emocinei gerovei. 2021 m. OECD ataskaitoje „Education Policy Outlook“ pabrėžiama, kad mokytojų savijauta yra esminė švietimo sistemos atsparumo ir kokybės sąlyga (Education Policy Outlook, 2021). Tačiau, praktikoje, pedagogų psichoemociinei sveikatai vis dar skiriama nepakankamai dėmesio. Vokietijoje atliktas tyrimas atskleidė, kad mokytojų savireguliacijos įgūdžiai sistemingai susiję su dėstymo kokybe ir mokinių motyvacija (Klusmann et al., 2008). Tuo tarpu

naujesnė apžvalga (Wang, 2022) parodė, kad PPS taip pat siejasi su žemesniais mokinių akademiniiais pasiekimais.

Ieškant alternatyvių priemonių psichoemocinei sveikatai stiprinti, vis daugiau dėmesio skiriama menų terapijai. Dailės terapija, kaip viena iš šios srities krypčių, leidžia per kūrybinį ir vizualinį procesą išreikšti bei reflektuoti vidinius išgyvenimus – ypač tais atvejais, kai žodinė išraiška tampa ribota ar emociškai per sunki (Cathy A. Malchiodi, 2023). Tyrimai rodo, kad dailės terapija gali padėti sumažinti stresą, didinti savivoką, emocinį atsparumą ir skatinti vidinę refleksiją (Slayton et al., 2010). Vis dėlto, sisteminė literatūros apžvalga (atlikta duomenų bazėse: „PubMed“; „Google Scholar“; „Tylor&Francis“; „LIBIS“), rodo, kad sėkmingas dailės terapijos taikymas PPS kontekste tirtas su sveikatos priežiūros specialistais (Tjasink et al., 2023), su pedagogais šis metodas tyrinėtas vos vienoje studijoje, JAV.

Atsižvelgiant į tai, kad pedagogų emocinė savijauta tiesiogiai susijusi su jų profesiniu efektyvumu ir mokinių gerove, būtina ieškoti naujų būdų, kaip ją stiprinti. Dailės terapija gali būti vienas iš tokių būdų – tačiau, jos taikymo galimybės pedagogų perdegimo kontekste iki šiol Lietuvoje netirtos.

Tyrimo hipotezė: dailės terapija gali prisidėti prie pedagogų, patiriančių profesinio perdegimo sindromo simptomus, psichoemocinės savijautos gerinimo

Tyrimo objektas: pedagogų psichoemocinės savijautos patyrimai dailės terapijos procese

Tyrimo tikslas: apibūdinti pedagogų, patiriančių profesinio perdegimo simptomus, psichoemocinius patyrimus dailės terapijos procese.

Uždaviniai:

1. Teoriškai apžvelgti profesinio perdegimo sindromo (PPS) pasireiškimą ir psichoemocinės gerovės sampratą pedagoginėje aplinkoje.
2. Išanalizuoti dailės terapijos taikymo galimybes PPS ir psichoemocinės sveikatos stiprinimo kontekste.
3. Atskleisti pedagogų, patiriančių PPS simptomus, psichoemocinius patyrimus dailės terapijos procese, pasitelkiant indukcinę teminę analizę.
4. Atskleisti pedagogų, patiriančių PPS simptomus, psichoemocinius patyrimus, remiantis piešinių ir kūrybos proceso analize pagal ETC modelį.

1. PROFESINIO PERDEGIMO SINDROMAS

1.1. Profesinio perdegimo sindromo apibrėžimas

Profesinis perdegimas (angl. burnout) pripažįstamas kaip viena iš pagrindinių šiuolaikinio profesinės veiklos psichosocialinių problemų. Pasaulio sveikatos organizacija (PSO) 2019 m. profesinio perdegimo sindromą įtraukė į Tarptautinę ligų ir sveikatos problemų klasifikaciją (TLK–11), kaip „profesinį reiškinių“, atsirandantį dėl užsitęsusio lėtinio streso darbo vietoje, kuris nebuvo sėkmingai suvaldytas (World Health Organization, 2019). Svarbu pažymėti, kad PSO perdegimo neklasifikuoja kaip medicininės diagnozės, o laiko jį būtent su užimtumu susijusiu fenomenu, dėl kurio dažnai kreipiamasi į sveikatos priežiūros specialistus. Perdegimo sindromas pasižymi trimis pagrindiniais komponentais (Maslach & Leiter, 2016a):

- Emociniu išsekimu – energijos stoka, lėtiniu nuovargiu, jausmu, jog „nebegali daugiau“;
- Cinizmu arba depersonalizacija – neigiamas, atitolęs ar net ciniškas požiūris į darbą, klientus, kolegas ir save;
- Sumažėjusiu asmeninių pasiekimų jausmu – mažėjantis pasitenkinimas darbu, menkėjanti savivoka.

Viena reikšmingiausių teorijų, leidžiančių suprasti PPS, yra Maslach ir Jackson sukurta koncepcija, paremta Maslach Burnout Inventory (MBI) metodika. Remiantis šiuo požiūriu, perdegimas – tai psichologinė atsako forma į lėtinį emocinį ir tarpasmeninį stresą darbe, ypač profesijose, kuriose reikalingas nuolatinis emocinis įsitraukimas, pavyzdžiui, pedagogikoje, medicinoje, socialiniame darbe (Maslach & Jackson, 1981; Schaufeli et al., 2009).

Svarbu atskirti perdegimo sindromą nuo kitų psichikos sveikatos sutrikimų, tokių kaip depresija ar generalizuotas nerimo sutrikimas. Nors šie reiškiniai dalijasi tam tikrus simptomus – ypač emocinį išsekimą, apatiją, sumažėjusią motyvaciją – jie nėra tapatūs. Koutsimani, Montgomery ir Georganta 2019 m. atliktos metaanalizės išvadose pabrėžiama, kad perdegimas ir depresija yra tarpusavyje glaudžiai

susiję, tačiau tai išlieka skirtingi konstruktai, su skirtingais etiologiniais mechanizmais bei klinikiniais sprendimais (Koutsimani et al., 2019) .

Galiausiai, profesinis perdegimas vis dažniau vertinamas ne tik kaip individuali psichologinė problema, bet ir kaip kompleksinis organizacinis reiškiny, kylantis iš struktūrinių darbo sąlygų, vertybinių neatitikimų ir patiriamo per didelio emocinio krūvio profesinėje aplinkoje (Maslach & Leiter, 2016; Schaufeli et al., 2009).

1.1.1. Pedagogų PPS rizikos veiksniai (išoriniai ir vidiniai)

Mokytojų profesinis perdegimas yra kompleksinis reiškiny, atsirandantis dėl sąveikos tarp išorinių – su darbo aplinka susijusių – ir vidinių – asmeninių – veiksnių (Kaschka et al., 2011).

Išoriniai rizikos veiksniai pedagogų kontekste dažniausiai apima: nuolat didėjančią darbo krūvį, laiko trūkumą ruošiantis pamokoms, biurokratinius įsipareigojimus, mažą profesinį autonomiškumą, konfliktiškus santykius su mokinių tėvais ar administracija, emocinį spaudimą dirbant su specialiujų poreikių mokiniais ar elgesio sunkumais pasižyminčiomis klasėmis (Skaalvik & Skaalvik, 2017) Tyrimai rodo, kad tokios darbo sąlygos sukelia lėtinį stresą, kuris dažnai pereina į emocinį išsekimą – vieną pagrindinių perdegimo požymių (Maslach & Leiter, 2016).

Tuo tarpu **vidiniai veiksniai** susiję su pačių pedagogų asmenybės bruožais, emociniu atsparumu ir tarpasmeniniais santykiais: perfekcionizmas, pripažinimo poreikis, sunkumai atpažįstant savo ribas ir emocinius poreikius. Tyrimai rodo, kad neurotiškumas, t. y. polinkis patirti nerimą, kaltės jausmą ar greitą emocinį įsitraukimą bei nuovargį, reikšmingai prisideda prie PPS rizikos (Rolloff et al., 2022). Tokie asmenys jautriau reaguoja į stresines situacijas darbe, o tai lemia greitesnį emocinį išsekimą, dažnesnį nusivylimą darbu ir sumažėjusį pasitenkinimą profesiniais pasiekimais.

1.1.2. PPS pasekmės asmeniui ir ugdymo kokybei

Profesinis perdegimas daro daugialypį poveikį pedagogo psichoemocinei gerovei, ir ugdymo kokybei. Ilgalaikis stresas, kylantis dėl didelių darbo krūvių, emocinio įsitraukimo bei ribotų išteklių, dažnai perauga į fizinį ir emocinį išsekimą, o vėliau – į sumažėjusį profesinį efektyvumą ir vidinį

atsiribojimą nuo pedagoginės veiklos (Einav et al., 2024). Mokytojai, patiriantys PPS, dažnai susiduria su psichosomatiniais simptomais, tokiais kaip nemiga, apetito pokyčiai bei sumažėjęs gyvenimo kokybės jausmas. Jie taip pat atsideria rizikoje susirgti depresija ar nerimo sutrikimu. (Bauer et al., 2006; Einav et al., 2024).

Profesinio perdegimo sindromas ir sumažėjęs gyvenimo kokybės jausmas daro įtaką ne tik pedagogų asmeninei sveikatai, bet ir jų gebėjimui efektyviai vykdyti profesinę veiklą. PPS patiriantys mokytojai dažniau patiria sunkumų palaikant drausmę klasėje, mažiau įsitraukia į kūrybines bei mokiniams emociškai palankias veiklas, o jų dėstymo kokybė reikšmingai suprastėja (Dawes et al., 2024). Tokie pokyčiai turi tiesioginį poveikį ir mokiniams – mažėja jų mokymosi motyvacija bei pasiekimai (Hussain et al., 2024; Roloff et al., 2022; Wang, 2022).

Galiausiai, PPS didina pedagogų polinkį į emocinį atsiribojimą nuo kolegų ir mokinių, o tai mažina bendruomeniškumo jausmą ir didina psichosocialinę atskirtį. Ilgainiui tai gali lemti didesnę pravaikštų dažnį ar savanorišką pasitraukimą iš profesijos (Khan et al., 2014).

2. PSICHOEMOCINĖ SAVIJAUTA: SAMPRATA IR SVARBA PEDAGOGINĖJE PRAKTIKOJE

2.1. Psichoemocinės savijautos samprata

Psichoemocinė savijauta – tai daugialypė žmogaus emocinės, psichologinės ir socialinės savijautos visuma, apimanti gebėjimą atpažinti, išreikšti ir reguliuoti emocijas, palaikyti prasmingus santykius, priimti save bei sėkmingai susidoroti su kasdienio gyvenimo iššūkiais (Dodge et al., 2012; Ryff, 1989). Ji glaudžiai siejasi su tokiais psichologinėmis dimensijomis kaip savivertė, emocinis atsparumas, streso valdymas ir bendruomeniškumo jausmas.

Vienas iš reikšmingiausių teorinių pagrindų psichoemocinės savijautos sampratai yra C. D. Ryff sukurtas psichologinės gerovės modelis (Ryff, 1989). Autorė siūlo šešių dimensijų struktūrą: savęs priėmimą, asmeninį augimą, gyvenimo tikslą, autonomiją, pozityvius santykius ir gebėjimą kurti santyki su aplinka. Šios dimensijos atspindi ne tik subjektyvius emocinius išgyvenimus, bet ir individo gebėjimą adaptuotis, veikti tikslingai bei kurti prasmingus ryšius su aplinka.

Naujesni moksliniai požiūriai gerovės sampratą papildo keliais aspektais. Vienas iš žinomiausių yra M. Seligman pasiūlytas PERMA modelis, kuriame psichologinė gerovė grindžiama penkiais komponentais: teigiamomis emocijomis (*positive emotions*), įsitraukimu (*engagement*), prasmingais santykiais (*relationships*), gyvenimo prasme (*meaning*) ir pasiekimais (*accomplishment*). Šis modelis remiasi pozityviosios psichologijos principais ir yra plačiai taikomas švietimo ir sveikatos stiprinimo srityse.

Ryff modelis suteikia gilesnį, asmenybiniu požiūriu grįstą psichologinės gerovės suvokimą, pabrėžiantį asmens autentiškumą ir savirealizaciją, tuo tarpu PERMA modelis išplečia sampratą į praktinius matmenis, ypač tinkamus emocinės gerovės stiprinimui profesinėje veikloje.

Psichoemocinė savijauta taip pat svarbi sveikatos politikos ir prevencijos kontekste. PSO pažymi, kad psichoemocinės sveikatos stiprinimas – vienas svarbiausių būdų užkirsti kelią psichikos sutrikimams,

tokiems kaip depresija ar perdegimas. Aukštas psichoemocinės gerovės lygis gali veikti kaip apsauginis veiksnys, padedantis žmonėms išlikti sveikiems net stresinėse aplinkybėse (Herrman et al., 2006).

Šiuolaikinėje visuomenėje, kur dominuoja spartus gyvenimo tempas, informacinis triukšmas ir augantis socialinis spaudimas, gera psichoemocinė savijauta tampa vienu svarbiausių individualios ir kolektyvinės gerovės veiksnių. Ji lemia ne tik asmens gebėjimą funkcionuoti, bet ir jo santykį su savimi bei aplinka.

2.2. Psichoemocinės savijautos svarba pedagoginėje praktikoje

Pedagogo profesija reikalauja ne tik aukštų akademinių žinių ir didelio atsakomybės jausmo, bet ir nuolatinio emocinio įsitraukimo. Mokytojo darbe kasdien kyla situacijų, kuriose būtina lanksčiai prisitaikyti, susidoroti su netikėtais iššūkiais, reaguoti į mokinių emocines būsenas ir tuo pačiu išlaikyti konstruktyvų ryšį su tėvais bei administracija. Visa tai reikalauja stiprių psichoemocinių išteklių – gebėjimo valdyti emocijas, reflektuoti savo vidinę būseną bei palaikyti emociškai saugią klasės aplinką.

Tyrimai rodo, kad mokytojų psichoemocinė savijauta yra reikšmingai susijusi su jų darbo pasitenkinimu, įsitraukimu ir dėstymo kokybe (Jennings & Greenberg, 2009). Mokytojai, turintys aukštesnį emocinio atsparumo lygį, dažniau taiko pozityvias klasės valdymo strategijas, palaiko konstruktyvius santykius su mokiniais ir efektyviau susidoroja su kasdieniais iššūkiais. Tuo tarpu tie, kuriuos veikia ilgalaikis stresas ar emocinis pervargimas, dažniau patiria perdegimo simptomus, mažesnę profesinį įsitraukimą ir motyvacijos stoką (Roloff et al., 2022).

Ypatingo dėmesio reikalauja situacijos, kai mokytojai dirba su mokiniais, patyrusiais psichologinių ar socialinių traumų. Šiose situacijose pedagogai tampa ne tik žinių perteikėjais, bet ir emocinės paramos šaltiniu (Brunzell et al., 2015). Šiame straipsnyje kalbama, kad toks emocinis krūvis gali lemti pedagogų antrinę stresą, emocinį išsekimą ir sumažėjusią motyvaciją. Taip pat pabrėžiama, kad mokytojų emocinės kompetencijos tiesiogiai veikia klasės klimatą ir mokinių emocinį saugumą. Todėl svarbu ne tik pasirūpinti mokinių emocine gerove, bet ir stiprinti pedagogų emocinius išteklius bei suteikti jiems reikalingas priemones streso valdymui.

Psichoemocinė savijauta pedagoginėje praktikoje nėra vien individualus veiksnys – tai visos ugdymo aplinkos kokybės elementas. Ji daro įtaką mokytojo santykiams su mokiniais, jų pasitikėjimui, įsitraukimui bei elgesio modeliavimui klasėje. Todėl psichoemocinės gerovės stiprinimas turėtų būti įtrauktas ne tik į asmeninius profesinio tobulėjimo tikslus, bet ir į institucines švietimo strategijas.

2.3. Savireguliacija ir emocinis atsparumas kaip apsauginiai veiksniai

Dirbant didelio emocinio krūvio sąlygomis, gebėjimas reguliuoti savo vidinę būseną tampa vienu svarbiausių psichologinių resursų. Pedagogai, susiduriantys su nuolatiniu stresu, ugdymo reikalavimais ir socialiniu spaudimu, ypač priklauso nuo gebėjimo reflektuoti savo emocijas, konstruktyviai reaguoti į iššūkius ir atkurti vidinę pusiausvyrą. Ši gebėjimų visuma apibrėžiama kaip savireguliacija, o kartu su ja glaudžiai susijęs emocinis atsparumas – individo gebėjimas susitvarkyti su nepalankiomis aplinkybėmis neprarandant psichologinės pusiausvyros.

Mokslinėje literatūroje savireguliacija įvardijama kaip vienas esminių apsauginių veiksnių nuo emocinio išsekimo ir perdegimo. Pabrėžiama, kad emocijų reguliavimas padeda sąmoningai reaguoti į stresą, slopinti neefektyvias impulsyvias reakcijas ir palaikyti ilgalaikį psichologinį stabilumą (Gross, 2015). 2004 m. Izraelyje atlikta pedagogų apklausa atskleidžia, kad aukštesnis emocinių resursų lygis, įskaitant viltį ir socialinį palaikymą, susijęs su mažesniu perdegimo pasireiškimu. Tuo tarpu emocinis išsekimas ir streso nesuvaldymas siejami su žema savireguliacija ir padidintu vienišumo jausmu (Einav et al., 2024).

Tyrimai rodo, kad mokytojai, pasižymintys aukštesniu emociniu atsparumu, ilgiau išlieka motyvuoti, geba palaikyti ryšį su mokiniais ir efektyviau taiko pozityvias klasės valdymo strategijas (Betoret, 2009; Collie et al., 2012). Emocinis atsparumas leidžia ne tik atlaikyti profesinį spaudimą, bet ir efektyviau atsitiesti po nesėkmių ar emociškai įtemptų situacijų, o tai ypač svarbu pedagogams, dirbantiems dinamiškoje, psichoemociškai įtemptoje aplinkoje.

Todėl, tiek savireguliacijos, tiek emocinio atsparumo ugdymas turėtų būti traktuojami kaip esminiai prevenciniai veiksniai profesinio perdegimo kontekste. Šių gebėjimų stiprinimas gali būti pasiekiamas ne tik per tradicinį profesinį mokymą, bet ir taikant integruotas psichologines intervencijas, tokias kaip dailės terapija, kurios padeda reflektuoti emocijas, stiprina savivoką ir mažina streso poveikį.

3. DAILĖS TERAPIJOS SAMPRATA IR TAIKymo GALIMYBĖS PSICHOEMOCINEI GEROVEI STIPrintI

3.1. Dailės terapijos teoriniai pagrindai

Dailės terapija – viena iš meno terapijos sričių, skirta asmens fizinei ir psichikos sveikatai stiprinti, naudojant dailės priemones, kūrybos procesą ir psichoterapinį santykį (Sveikatos apsaugos ministras 2019). Dailės terapijos metu klientai kviečiami naudotis įvairiomis vizualinio meno priemonėmis (pvz., dažais, įv. piešimo priemonėmis, moliu, koliažo technika ir pan.), kad galėtų ne tik simboliškai išreikšti vidinius išgyvenimus, bet ir apie juos reflektuoti saugioje, priimančioje aplinkoje (Malchiodi, 2020; Shaun McNiff, 2004).

Cathy Malchiodi, viena pagrindinių šios srities teoretikų, dailės terapiją apibrėžia kaip kliniškai taikomą meno kūrimo procesą, padedantį gerinti žmonių psichologinę, kognityvinę ir socialinę gerovę. Jos tyrinėjimai remiasi neuropsichologiniais ir simboliniais principais. Malchiodi pabrėžia, kad neverbalinis meno kūrimo pobūdis padeda klientams išreikšti tai, ką sunku įvardyti žodžiais – ypač emocinius išgyvenimus, susijusius su trauma, stresu ar emocijų sumaištimi (Malchiodi, 2020).

3.1.1. Kūrybinio proceso poveikis emocijų raiškai ir savivokai

Dailės terapijoje svarbu ne tik tai, *kas* sukurama, bet *kaip* tai kuriama. Kūrybinis procesas, nuo pirmųjų prisilietimų prie priemonių iki refleksijos apie sukurtą vaizdinį, tampa saugia erdve emocijoms išreikšti, patirti ir struktūruoti. Pasak Hinz (2020), būtent per aktyvų santykį su menine medžiaga sužadinami sensoriniai, afektiniai ir kognityviniai kanalai, leidžiantys klientui pasiekti gilesnius emocinius sluoksnius ir tyrinėti juos neverbaliai (Hinz, 2020, p. 3–5, 26–33).

Šis procesas yra ypač svarbus, kai emocijų išreiškimas žodžiais tampa ribotas – dėl streso, traumos ar socialinių barjerų. Malchiodi (2015) pažymi, kad vaizdinė išraiška gali veikti kaip simbolinis „tiltas“ tarp vidinio išgyvenimo ir sąmoningo jo suvokimo. Ji taip pat pabrėžia, kad meno kūrimo metu aktyvinamos tos smegenų sritys, kurios atsakingos už emocijų apdorojimą ir reguliavimą, o tai gali padėti sumažinti įtampą bei didinti emocinį aiškumą (Malchiodi, 2023, p. 88–91).

Kūrybinis procesas taip pat stiprina savivoką. Per pasirinktas priemones, simbolius, spalvas, kompoziciją ar net spontaniškus motorinius judesius, atsiskleidžia klientų vidiniai modeliai – jų mąstymo, santykių ar savasties struktūros. McNiff (2004) teigia, kad meno kūrimas leidžia tyrinėti save „iš šalies“, nes meninis objektas tampa veidrodžiu, kuriame galima atpažinti ne tik esamą emocinę būklę, bet ir naujas galimybes mąstyti bei jausti (Shaun McNiff, 2004).

Emocijų raiška per kūrybą turi ne tik išlaisvinamąjį, bet ir reguliuojantį poveikį. Kūrybinė veikla, atliekama terapinėje erdvėje, padeda klientams saugiai išbūti su sunkiomis emocijomis, jas transformuoti ir susigrąžinti vidinę kontrolę. Šis poveikis itin aktualus esant emociniam išsekimui ar perdegimui, kai žodinis emocijų apdorojimas tampa ribotas arba fragmentiškas.

3.2. Dailės terapijos intervencija pedagogų psichoemocinei savijautai stiprinti – tyrimų apžvalga

Nors dailės terapija plačiai taikoma emocinės sveikatos, traumos, depresijos ar perdegimo prevencijos kontekstuose, atlikus sistemingą mokslinės literatūros peržiūrą paaiškėjo, kad empirinių tyrimų, kuriuose dailės terapija būtų taikyta konkrečiai pedagogų grupei, praktiškai nėra. Vienintelis rastas ir publikuotas tyrimas, kuriame dailės terapija buvo tiesiogiai integruota į mokytojų emocinės gerovės stiprinimą, yra Iczak ir Smolinske (2023) studija „*Work of HeArt*“.

Tyrimas atliktas Jungtinėse Valstijose, miesto pradinėje mokykloje, kur 34 mokytojai dalyvavo aštuonių savaikių, kasmenesinėje dailės terapijos programoje, orientuotoje į sąmoningumo ugdymą, atsipalaidavimą ir emocijų raišką per kūrybinį procesą. Dirbtuvės apėmė kvėpavimo pratimus, meditacines praktikas, neverbalinę saviraišką naudojant dailės priemones bei refleksiją.

Tyrimo rezultatai rodo, kad:

- 93 % dalyvių patyrė teigiamą emocinį pokytį – sumažėjo įtampa, atsirado atsipalaidavimo jausmas, sustiprėjo savirefleksija;
- dalyviai išskyrė kūrybos be vertinimo svarbą, galimybę skirti laiką sau, bendrystės jausmo stiprinimą ir praktinį naujų streso įveikos įrankių pritaikymą;

- intervencija padėjo atsatyti emocinius resursus, reikalingus dirbant su vaikais, patiriančiais sudėtingus emocinius išgyvenimus ar turinčių elgesio iššūkių.

Tyrimo išvados pabrėžia, kad dailės terapija gali būti ne tik profesionaliai taikoma gydymo forma, bet ir įgalinanti savipagalbos priemonė mokytojų profesinėje kasdienybėje. Autorių nuomone, šios praktikos galėtų būti įtrauktos į mokytojų kvalifikacijos kėlimo programas kaip streso prevencijos ir psichoemocinės sveikatos stiprinimo priemonė (Itczak & Smolinske, 2024).

3.3. Dailės terapija kaip perdegimo prevencijos priemonė kitų profesijų atstovams

Nors tyrimų, kuriuose dailės terapija būtų taikoma būtent pedagogams, yra labai mažai, yra keletas tyrimų rodančių, kad DT intervencija yra veiksminga sprendžiant PPS simptomus tarp kitų aukštos rizikos profesijų – ypač sveikatos priežiūros specialistų, kurie, kaip ir pedagogai, susiduria su ilgalaikiu stresu ir emociniu krūviu.

Pavyzdžiui, Tjasink ir Soosaipillai (2019) atliktame pilotiniame tyrime, 14 onkologijos ir paliatyviosios medicinos gydytojų dalyvavo 6 savaitių trukmės dailės terapijos programoje, po kurios, reikšmingai sumažėjo emocinis išsekimas ir padidėjo pasitenkinimas asmeniniais pasiekimais. Gydytojai nurodė, kad per kūrybinį procesą galėjo išreikšti savo išgyvenimus, atsipalaiduoti, pagerinti profesinę savivertę ir iš naujo atrasti darbo prasmę (Tjasink & Soosaipillai, 2019).

Tjasink ir kt. (2023) taip pat atliko sistematinę literatūros apžvalgą, kurioje buvo analizuoti 27 tyrimai iš 13 šalių. Šie tyrimai atskleidė vidutinio ir didelio stiprumo teigiamą dailės terapijos poveikį emociniam išsekimui, streso ir nerimo lygiui mažinti. Dailės terapijos intervencijos dažniausiai buvo taikomos grupėse, buvo trumpalaikės (1–6 sesijos), tačiau med. Darbuotojai, slaugytojai ir socialiniai darbuotojai teigia, kad intervencija turėjo teigiamą emocinį poveikį, skatinantį refleksiją, bendrystę ir atsparumo ugdymą (Tjasink et al., 2023).

Potash ir kt. (2014) atliko kvaziekperimentinį tyrimą su 17 paliatyviosios slaugos darbuotojų Honkonge. Dalyviai keturias savaites lankė struktūruotas dailės terapijos sesijas, kuriose buvo kviečiami kurti simbolinius atvaizdus apie savo darbą su mirtį išgyvenančiais pacientais, o vėliau reflektuoti grupėje. Tyrimo rezultatai parodė statistiškai reikšmingą emocinio išsekimo sumažėjimą, padidėjusį

emocinio atsparumo ir savivokos lygį bei sumažėjusią mirties baimę. Dalyviai akcentavo, kad kūrybinis procesas leido jiems atpažinti savo ribas, įvardyti per ilgą laiką susikaupusias emocijas ir jas išreikšti neverbaliai, saugioje aplinkoje (Potash et al., 2014).

Tuo tarpu Nainis (2005) tyrimas buvo atliktas su 18 onkologinės priežiūros komandos narių Jungtinėse Valstijose. Dalyviams siūlyta dalyvauti šešiuose kas savaitiniuose dailės terapijos užsiėmimuose. Tyrimo metu pastebėta, kad per kūrybinį procesą ir vizualinę raišką, dalyviams pavyko išveikti sudėtingus jausmus, patiriamą empatijos nuovargį, pyktį ir bejėgiškumą. Dalyviai pranešė apie sumažėjusį streso lygį, padidėjusį bendruomeniškumo jausmą su kolegomis ir sustiprėjusį profesinį identitetą (Nainis, 2005).

Apibendrinimas. Šie tyrimai atskleidžia, kad dailės terapija yra efektyvi priemonė mažinant perdegimo simptomus, emocinį krūvį patiriančiose profesinėse grupėse. Nors jų dalyvių profesiniai kontekstai skiriasi, visais atvejais terapinis poveikis pasireiškė per galimybę neverbaliai išreikšti emocijas, patirti saugią erdvę refleksijai ir sustiprinti vidinius išteklius. Atsižvelgiant į tai, kad pedagogai patiria didelį emocinį krūvį, aukštus lūkesčius ir dažną empatijos nuovargį, galima pagrįstai teigti, jog dailės terapijos intervencijos turi potencialą būti veiksmingos ir švietimo srityje, siekiant stiprinti mokytojų psichoemocinę savijautą ir prevenciškai mažinti perdegimo riziką.

3.4. Dailės terapijos poveikis emociniam išsekimui, nerimui ir savivokai

Be perdegimo prevencijos, dailės terapija plačiai taikoma siekiant mažinti emocinį išsekimą, nerimą bei stiprinti savivoką, ypač tais atvejais, kai verbalinis emocijų apdorojimas yra ribotas arba nepakankamas. Tyrimai rodo, kad vizualinė kūrybinė raiška leidžia ne tik išreikšti emocijas, bet ir perdirbti jas saugiu, neverbaliniu būdu, prisidedant prie psichologinio balanso atkūrimo.

Pavyzdžiui, Abbing ir kt. (2018) sisteminėje apžvalgoje, kurioje analizuoti 17 tyrimų, nustatyta, kad dailės terapija reikšmingai sumažina nerimo simptomus tiek klinikinėse, tiek bendrosios populiacijos grupėse. Emociniai pokyčiai siejami su spontanišku kūrybiniu veiksmu, dėmesingumu (angl. *mindfulness*) ir simboliniu savęs pažinimu (Abbing et al., 2018).

Tyrime, atliktame Kaimal et al. (2016), dalyviai po 45 minučių meno kūrimo užsiėmimo patyrė sumažėjusį kortizolio lygį bei komunikavo apie didesnę emocinę aiškumą ir geresnę bendrą savijautą. Dalyvių teigimu, kūrybinis procesas padėjo „nurimti“, „susitelkti į save“ ir „išreikšti vidinę būseną be spaudimo“ (Kaimal et al., 2016).

Taip pat, Beerse ir kt. (2020) tyrimas parodė, kad mindfulness pagrįsta dailės terapija turėjo reikšmingą poveikį universiteto studentų streso ir nerimo lygio mažinimui, tuo tarpu įprasta meno veikla, be terapinių rėmų, tokio poveikio nesukėlė. Tai rodo, kad svarbu ne tik kūryba, bet ir terapinio santykio bei struktūros buvimas, kuris padeda gilinti emocinį savęs suvokimą (Beerse et al., 2020).

Apibendrinimas. Apžvelgti moksliniai tyrimai rodo, kad dailės terapija yra efektyvi priemonė, padedanti mažinti perdegimo simptomus, emocinį išsekimą ir nerimo lygį, o taip pat stiprinanti savivoką ir emocinį atsparumą įvairiose profesinėse ir gyvenimo situacijose. Nors su pedagogais atliktų tyrimų kol kas beveik nėra, empiriniai duomenys iš sveikatos priežiūros ir kitų pagalbos profesijų rodo, jog kūrybinis procesas terapinėje erdvėje gali būti reikšmingas apsauginis veiksnys, padedantis atkurti emocinį balansą ir sustiprinti vidinius išteklius. Tyrimų rezultatai pagrįstai leidžia manyti, kad dailės terapija turi potencialo būti veiksminga priemonė ir švietimo srityje, ypač siekiant mažinti pedagogų patiriamą emocinį spaudimą ir stiprinti jų psichoemocinę savijautą.

Atsižvelgiant į teorinėje dalyje išanalizuotus dailės terapijos taikymo principus ir empirinius įrodymus apie jos poveikį emocinei sveikatai, toliau šiame darbe pristatomas tyrimas, kuriame siekiama išsiaiškinti, kokią įtaką dailės terapijos procesas turi pedagogų, patiriančių profesinio perdegimo simptomus, psichoemocinei savijautai.

4. TYRIMO METODIKA

Šio tyrimo ištakos siejasi su empirinės medžiagos trūkumu apie dailės terapijos taikymą pedagogų PPS kontekste. Prie idėjos rengti šį tyrimą prisideda ir tyrėjos asmeninė pedagoginė patirtis bei iš ten kylanti motyvacija prisidėti prie pedagogų psichoemocinės savijautos stiprinimo ir visapusiško švietimo lauko gerinimo.

4.1. Tyrimo laukas

Tyrimas buvo vykdomas Vilniaus mieste, orientuojantis į pedagoges/us, dirbančius bendrojo ugdymo mokyklose. Tyrimo laukas buvo apibrėžtas kaip perdegimo riziką patiriančių pedagogų emocinio palaikymo erdvė, kurioje, per meninę raišką, tyrimo dalyviai galėtų tyrinėti ir reflektuoti savo vidines būsenas.

4.2. Tyrimo planavimas ir organizavimas

Tyrimas buvo planuojamas ir įgyvendintas bendradarbiaujant su „Renkuosi mokyt!“ projektu kuris gyvuoja nuo 2008 metų ir veikia kaip švietimo inovacijas vystanti nevyriausybinių iniciatyva. Projektas priklauso Mokyklų tobulinimo centrui, įsikūrusiam Vilniaus senamiestyje. Ten ir buvo organizuojami dailės terapijos grupės užsiėmimai.

Pirminė idėja - suburti pedagogų grupę iš „Renkuosi mokyt!“ alumnų – mokyklose dirbančių pedagogų, pavyko tik iš dalies. Norą dalyvauti išreiškė dvi pedagogės. Dėl šios priežasties, tyrėjos iniciatyva, socialiniuose tinkluose buvo išplatintas kvietimas platesnei pedagogų auditorijai. Galiausiai, buvo surinkta 8 Vilniaus mokyklose dirbančių pedagogių grupė, kurios savo noru išreiškė intenciją dalyvauti dailės terapijos sesijose, siekdamos gerinti savo psichoemocinę savijautą. Tyrimo organizavimo etape dalyvės buvo informuotos apie tyrimo tikslą, eigą, duomenų rinkimo būdus ir jų konfidencialumą. Visi dalyvavimo aspektai buvo grįšti informuotu raštišku sutikimu (1priedas).

Tyrimas buvo vykdomas 2024 m. lapkričio 5 – 2025 m. sausio 21 d. Iš viso – 10 susitikimų, kartą per savaitę, išskyrus Kalėdinį laikotarpį. Sesijos struktūra - pasisveikinimas ir pasidalinimas (~15 min.), kūrybinis procesas (~40 min.), refleksija (~30 min.). Atsižvelgiant į prevencinį DT intervencijos pobūdį, pasitarus su magistrinio darbo konsultante lekt. Dovile Jankauskiene, buvo sudarytas dailės terapijos planas:

Lentelė nr. 1

Dailės terapijos užsiėmimų planas

Nr.	Tema	Tikslas
1	Eksperimentavimas su priemonėmis, pasitelkiant kinestetinį ir sensorinį komponentus. Veda terapeutė + laisvas piešimas	Susipažinti su dailės priemonėmis ir jų savybėmis bei savistabos lavinimas.
2	„Aš kaip namas“ Laisvųjų asociacijų pratimas, savęs kaip namo vaizdavimas ir kaimynystės kūrimas grupėje ant bendro lapo.	Susipažinimas, grupės formavimas, ribos
3	„Mano saugi vieta“ koliažas	Vidinių resursų, saugumo sužadinimas
4	„8 emocijos abstrakčiai“ refleksijos metu grupuojamos, aptariami panašumai ir skirtumai	Emocijų raiškos skatinimas, savirefleksijos lavinimas
5	„Aš esu“ eilėraščio kūrimas pagal pateiktą struktūrą + iliustracija	Skatinti savivoką ir savirefleksiją
6	„Seku/vedu/laisvai“ piešimas porose	Tyrinėti kontrolės ir asmeninių ribų temas
7	„Žvakidė savo šviesai“ Lipdymas iš molio	Vidinių resursų, vilties sužadinimas, dėkingumo praktika
8	„Kelias, kliūtis, sprendimas“ Piešimas etapais	Vidinių įveikos mechanizmų tyrinėjimas, savistabos lavinimas, kontrolės tema
9	„Išauginti sėklą“ Piešimas etapais + pasakos kūrimas	Vidinių resursų tyrinėjimas, vilties sužadinimas
10	„Mano patirčių žemėlapis“ Visų sesijų kūrinių apžvaga	Terapinės grupės uždarymas, patirčių apibendrinimas

Užsiėmimai buvo orientuoti į vidinių resursų paiešką, savianalizę ir emocijų raiškos skatinimą. Patalpa, kurioje vyko užsiėmimai, buvo suskirstyta į tris dalis - refleksijų, kūrybos proceso ir dailės

priemonių erdves. Grupės dalyvės turėjo galimybę laisvai rinktis norimas dailės priemones iš įvairaus jų pasirinkimo.

Po visų DT susitikimų, su kiekviena pedagoge idividualiai susitarta dėl tinkamo laiko atlikti pusiau struktūruotą interviu.

Interviu klausimai:

Pagrindinis klausimas: Prašau prisiminti ir papasakoti apie tai, kaip patyrėte ir suvokėte save dailės terapijos užsiėmimų metu, nuo pirmojo iki paskutinio užsiėmimo.

Pagalbiniai klausimai:

- Gal galėtumėte prisiminti ir pasidalinti, kokios mintys ir jausmai kilo dailės terapijos užsiėmimų metu, kalbant apie santykį su savimi?
- Gal galėtumėte papasakoti, koks požiūris į save atsiskleidė dailės terapijos užsiėmimų metu?
- Gal galėtumėte prisiminti ir papasakoti, kokios jūsų asmeninės vertybės atsiskleidė dailės terapijos užsiėmimų metu?
- Gal galėtumėte papasakoti apie labiausiai įsiminusį dailės terapijos patyrimą?
- Gal galėtumėte prisiminti ir papasakoti apie jūsų santykį su kitais dailės terapijos užsiėmimų dalyviais?
- Gal galėtumėte pasidalinti, kokią prasmę, dailės terapijos užsiėmimai suteikė jūsų santykiui su savimi ir aplinkiniais?

Interviu buvo įrašomas į asmeninį tyrėjos mob. telefoną.

4.3. Tyrimo imtis

Tyrimo imtis buvo sudaryta taikant mišrią tikslinę atranką (*combined purposive and voluntary sampling*), būdingą kokybiniam tyrimams, kai siekiama įtraukti informatyvius, su tyrimo tikslu susijusius dalyvius. Tyrime dalyvavo aštuonios pedagogės, dirbančios bendrojo ugdymo mokyklose, kurios pačios identifiko profesinio perdegimo simptomus ir sutiko dalyvauti dailės terapijos sesijose bei tyrime.

Dvi dalyvės buvo atrinktos tikslingai – jos dalyvavo „Renkuosi mokyt!“ programoje ir buvo įtrauktos į dailės terapijos grupę pagal vidinę programos komunikaciją. Kitos šešios dalyvės į tyrimą pateko per viešą kvietimą, išplatintą socialiniuose tinkluose. Tai atitinka savęs atrankos principą (*self-selection sampling*), kai potencialūs dalyviai savanoriškai prisijungia prie tyrimo, patys identifikaudami, kad atitinka tyrimo sąlygas. Visos dalyvės iš anksto supažindintos su tyrimo tikslais ir davė informuotą raštišką sutikimą.

Galutinėje duomenų analizėje dalyvavo penkios dalyvės, kurios lankė > 70 % visų dailės terapijos sesijų. Likusios trys buvo pašalintos iš analizės dėl pertrūkio lankyme ir jų duomenys nebuvo įtraukti į galutinį tyrimo rezultatų analizavimą.

4.4. Tyrimo etika

Tyrimo metu buvo laikomasi visų etinių principų. Prieš pradedant tyrimą, visos dalyvės buvo išsamiai supažindintos su tyrimo tikslais, eiga, jų dalyvavimo savanoriškumu. Kiekviena dalyvė pasirašė informuoto sutikimo formą, kurioje patvirtino, kad sutinka dalyvauti tyrime, leisti analizuoti savo piešinius ir interviu duomenis (1 priedas).

Buvo užtikrintas dalyvių anonimiškumas ir duomenų konfidencialumas – tyrime naudojami pseudonimai (A, B, C ir pan.), o tapatybę galintys atskleisti duomenys viešai nenurodomi. Tyrimo duomenys – interviu įrašai ir piešinių fotografijos saugomi tyrėjo naudojamoje slaptažodžiu apsaugotoje laikmenoje, o pasibaigus tyrimo laikotarpiui – sunaikinami. Sesijų metu buvo vadovaujama dailės terapijos etikos principais, užtikrinant saugią ir pagarbią emocinę aplinką. Dalyvės buvo kviečiamos dalintis savo vidiniais išgyvenimais, bet turėjo laisvą valią spręsti, *kiek* ir *kuom* dalintis. Dalyvėms taip pat suteikta galimybė pasitraukti iš tyrimo bet kuriuo metu, be neigiamų pasekmių.

4.5. Tyrimo metodų pasirinkimo pagrindimas

Tyrimo tikslas – atskleisti pedagogų, patiriančių PPS simptomus, psichoemocinius patyrimus dailės terapijos procese.

Tyrimo metodai: teminė analizė (Braun & Clarke, 2006; Joffe, 2011), piešinių analizė remiantis ETC (Expressive Therapies Continuum) metodu (Lisa D. Hinz, 2020), teminės analizės ir piešinių bei kūrybinio proceso analizės sugretinimu/palyginimu.

Duomenų rinkimas: pusiau struktūruotas interviu, dalyvių piešiniai ir refleksijos žodžiu.

4.5.1 Teminė analizė

Vienas iš pagrindinių šio tyrimo duomenų analizės metodų – teminė analizė (angl. *thematic analysis*), kuri leidžia struktūruotai atskleisti dalyvių patirčių turinį, pasikartojančius psichoemocinius patyrimus bei sąsajas tarp jų. Teminė analizė pasirinkta dėl savo lankstumo ir galimybės atskleisti tiek bendras, tiek individualias patirtis, ypač kai tyrimo objektas – psichoemociniai procesai bei subjektyvūs PPS išgyvenimai (Braun & Clarke, 2014; Joffe, 2011).

Tyrime taikyta indukcinė teminė analizė, kurios metu temos ir kategorijos buvo išgrynintos iš pačių duomenų, nesiremiant išankstine teorine struktūra. Tokiu būdu buvo išlaikytas jautrumas dalyvių balsui, kūno kalbai ir asmeninėms prasmėms, kurias dalyvės suteikė dailės terapijos procesui bei savo patyrimams.

Analizė atlikta remiantis Braun ir Clarke (2006; 2014) suformuluotu šešių žingsnių modeliu:

1. Susipažinimas su duomenimis ir jų apdirbimas: interviu įrašai buvo transkribuojami pažodžiui;
2. Pradinis kodavimas: išskirti reikšminiai teksto fragmentai, atspindintys emocijas, reikšmingas patirtis, būsenos pasikeitimus, įžvalgas;
3. Temų formavimas: kodai grupuoti į preliminarias temas, kurios pasikartojo kelių dalyvių interviu;
4. Temų peržiūra: įvertintas temų pagrįstumas visų duomenų atžvilgiu;

5. Temų įvardijimas ir apibrėžimas: temoms suteikti apibendrinantys, konceptualūs pavadinimai; sudaromas temų ir potemių žemėlapis atskleidžiantis
6. Rezultatų pateikimas: atrinktos iliustratyvios citatos, leidžiančios atskleisti temų turinį tyrimo rezultatų skyriuje.

Pasirinktas metodas leido tyrėjai identifikuoti ne tik tai, *ka* dalyvės pasakojo apie savo patirtį, bet ir *kaip* jos ją išgyveno: kokiomis metaforomis apibūdino emocinę būseną, kaip keitėsi jų kalbėjimo tonas, kur slypėjo įtampa ar atradimai. Teminės analizės žemėlapio sudarymas leido atskleisti dailės terapijos proceso ir pedagogių psichoemocinių patyrimų ryšius. Šios analizės rezultatai vėliau buvo interpretuojami lygiagrečiai su piešinių analize, siekiant atskleisti verbalinės ir neverbalinės patirties sąsajas.

4.5.2. Piešinių analizė ETC metodu

Dailės terapijoje svarbu suvokti, kad kūrybinis procesas ir jo rezultatas nėra tik techninė ar estetinė raiška – jis yra aktyvi terapinio santykio dalis. Remiantis dailės terapijos teorija, šis procesas pasižymi trinarės struktūros principu, kuriame dalyvauja trys lygiareikšmiai komponentai: klientas, terapeutas ir meno kūrinys. Pasak Shaun McNiff, „dailės terapijoje vaizdinys tampa trečiuoju sesijos dalyviu. Jis kalba tiek su kūrėju, tiek su terapeutu, siūlydamas savitas įžvalgas ir netikėtai pakreipdamas procesą“ (McNiff, 1998, psl. 91). Ši samprata leidžia suvokti kūrinį ne kaip pasyvų rezultatą, o kaip aktyvų terapinio vyksmo elementą, turintį galimybę inicijuoti refleksiją, simbolinę raišką ir pokytį.

Šią teoriją papildė ETC modelio (Lisa D. Hinz, 2020) požiūris, kuris siūlo struktūriškai analizuoti meno kūrinį kaip patirties išraišką įvairiuose kliento funkcionavimo lygmenyse – nuo sensorinio iki simbolinio. Kūrinys tampa refleksijos ir ryšio įrankiu, leidžiančiu dalyviui pažvelgti į save iš šalies, o tyrėjui – suprasti psichoemocinių procesų gylį, kuris ne visada atsiskleidžia verbaliai.

ETC analizė grindžiama prielaida, kad skirtingos kūrybinės raiškos formos atspindi skirtingus asmenybės funkcionavimo aspektus. Modelyje išskiriami keli funkciniai lygmenys:

- Sensorinis – dėmesys medžiagų savybėms, jutiminiam išgyvenimui (pvz., potėpio pojūtis, spalvos išsilieėjimas);

- Afektinis – emocijų iškrova per spalvą, liniją, intensyvumą;
- Perceptinis – dėmesys formoms, kontūrams, kompozicijai;
- Kognityvinis – loginis, struktūruotas mąstymas, planavimas;
- Simbolinis – metaforinė, asmeniškai reikšminga vaizdinė kalba;
- Kūrybinis – gebėjimas laisvai pereiti tarp lygmenų, spontaniškumas.
- Tyrimo dalyvių kūrybinis procesas ir jo rezultatas buvo vertinami atsižvelgiant į:
 - kompoziciją (erdvės užpildymas, išdėstymas),
 - spalvų pasirinkimą ir jų intensyvumą,
 - linijų pobūdį (ryškios, fragmentiškos, chaotiškos, aiškios),
 - pasikartojančius motyvus ar simbolius,
 - bendrą emocinį įspūdį ir jo pokytį sesijų eigoje.

Analizės metu buvo stebima, kaip kito dalyvių vaizdinė raiška: ar ji tapo aiškesnė, laisvesnė, ar išryškėjo emociniai ar simboliniai elementai. Dėmesys buvo skiriamas ir tam, kokias dailės medžiagas dalyvės rinkosi – tai taip pat leido identifikuoti, kurioje ETC lygmenyje vyko jų patyrimai. Svarbu paminėti, kad piešiniai nebuvo vertinami estetinė prasme – analizė orientuota į vidinės patirties atspindį ir pasikeitimus kūrybinėje raiškoje, o ne į meninę kokybę. Piešinių analizės įžvalgos buvo lyginamos su teminės analizės rezultatais, ieškant reikšminių atitikmenų, papildymų ar kontrastų tarp verbalinės ir vaizdinės refleksijos.

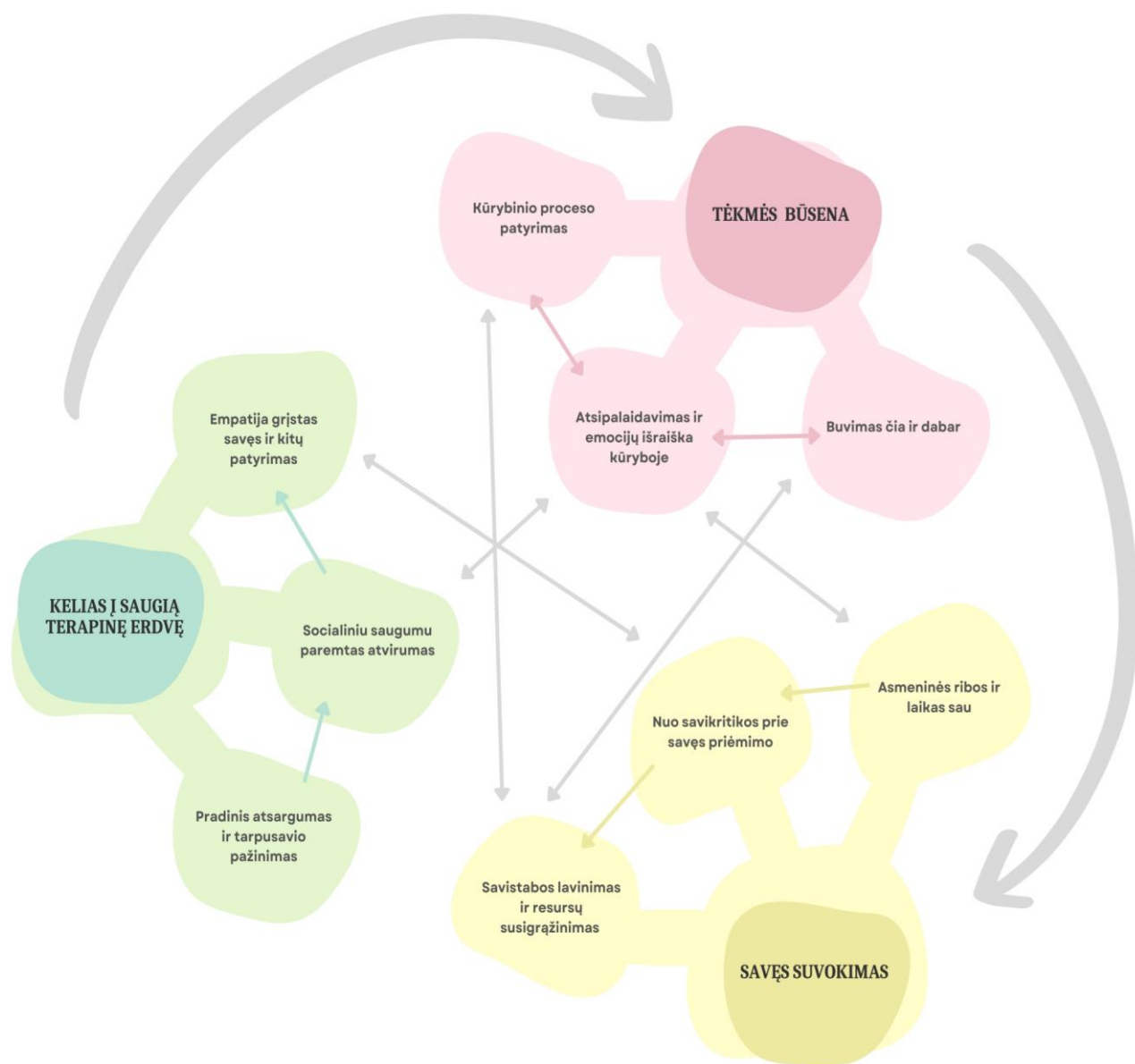
5. REZULTATAI

Šiame skyriuje pristatomi kokybinio tyrimo rezultatai, atskleidžiantys tyrimo dalyvių - pedagogių - psichoemocinius patyrimus dailės terapijos procese. Analizė buvo atlikta taikant indukcinę teminę analizę ir piešinių analizę pagal ETC modelį. Duomenys gauti iš pusiau struktūruotų interviu bei dailės terapijos sesijų metu sukurtų piešinių. Rezultatai pateikiami trimis etapais: pirmiausia pristatomas teminės analizės žemėlapis, jo temos ir potemės, tuomet – piešinių analizės įžvalgos. Galiausiai, aptariami abiejų analizės metodų rezultatai.

5.1. Teminės analizės rezultatai ir aptarimas

Atliekant teminę analizę, buvo išgrynintos trys pagrindinės temos, atspindinčios pedagogių psichoemocinius patyrimus dalyvaujant dailės terapijos užsiėmimuose. Siekiant vizualiai pavaizduoti temų ir potemių struktūrą, sudarytas teminės analizės žemėlapis (žr. pav. 1.). Jame pateikiamos visos trys temos bei jas palaikančios devynios potemės. Šis žemėlapis padeda suprasti, kaip iš verbalinės medžiagos – interviu – formavosi prasminės struktūros ir kaip temos bei potemės siejasi tarpusavyje.

Pav. nr. 1 „Pedagogių psichoemocinių patyrimų dailės terapijos procese žemėlapis”



Temos išsidėsto trimis etapais, kurių dinamiką iliustruoja *išorinės pilkos rodyklės* :

1. nuo pradinio atsargumo ir tarpusavio pažinimo („Kelias į saugią terapinę erdvę“),
2. per patyriminį kūrybinį įsitraukimą („Flow būseną“),
3. iki gilesnės savirefleksijos ir savivokos („Savęs suvokimas“).

Tarp potemių pavaizduotos *papildomos pilkos rodyklės* atskleidžia tarpteminius ryšius, kuriuose skirtingų temų patirtys persidengė ir viena kitą stiprina. Šios rodyklės rodo, kad nors temos ir potemės pateiktos kaip atskiri segmentai, realiame dalyvių patyrimo jos buvo dinamiškai susijusios.

Pavyzdžiai:

- Iš „**Empatija grįsto savęs ir kitų patyrimo**“ į „**Nuo savikritikos prie savęs priėmimo**“. Kitų atvirumas ir skirtingos patirtys padėjo dalyvėms mažinti savikritiką ir stiprinti savęs priėmimą: „<...> *man labai patiko pamatyti, kokie mes skirtingi esam, ir tuo pačiu – panašūs labai. Visi išgyvenam įvairiausias emocijas <...>*” (D); „<...> *pradėjau klausyti, kaip kitos šneka ir kaip nebijo ten savo baimių ar kažko atskleisti. Tai... tada ir aš pradėjau <...>*” (C).
- Iš „**Kūrybinio proceso patyrimo**“ į „**Savistabos lavinimą ir resursų susigrąžinimą**“. Būtent buvimas kūrybos procese paskatino savistabą: „<...> *bet pats tas procesas malonus yra. Nepaisant to, kad gal nebūtinai kažkas gavosi tokio... <...> kaip jaučiasi... nežinau, kai tu kažką brauki per medžiagą, kerpi... <...> kažkokio to judesio, tos tekstūros... patinka, nepatinka <...>*” (A). Ilgainiui, savistaba tapo pagrindu savo vidinių resursų atpažinimui: „<...> *pozityvesnis požiūris į save toks pasidarė, sakyčiau. Pridėjo daugiau pasitikėjimo savim ir pačios meilės sau. <...>*” (B).
- Iš „**Atsipalaidavimo ir emocijų išraiškos kūryboje**“ į „**Asmenines ribas ir laiką sau**“. „<...> *kiekviena užduotis skirtingus jausmus atrakindavo <...> tada nuotaika tokia ramesnė, jaukesnė būdavo <...> o kai kurios būdavo, kur taip giliau kažką pakrapštydavo <...> nu, tokius ne pačius maloniausius jausmus <...>*” (B). Emocinis atsipalaidavimas ir jų išraiška kūryboje padėjo atpažinti vidinius poreikius: „<...> *nesinorėjo kažkaip tai virti viename puode. Grynai norėjosi savo erdvės <...> man buvo aišku, kad man norisi, kad žmonės būtų šalia, bet aš noriu turėti savo erdvę <...>*” (E).

Šie subtilūs ryšiai rodo, kad dalyvių transformaciniai procesai vyko ne tik nuoseklia linija, bet ir tinkle – viena potėmė galėjo prisidėti prie kitos potėmės aktyvinimo, taip kuriant daugiasluoksnius psichoemocinius patyrimus.

Toliau šiame skyriuje kiekviena tema bus pristatyta atskirai: pirmiausia trumpai aprašomas jos turinys, pateikiamos ją atspindinčios potėmės su iliustruojančiomis citatomis iš dalyvių interviu, kurios išskirtos pasviruoju šriftu. Galiausiai, pateikiamas temos apibendrinimas.

5.1.1. Kelias į saugią terapinę erdvę

Ši tema atskleidžia dailės terapijos grupės dinamikoje vykusį virsmą – nuo pradinio nesaugumo, nežinomybės ir atsargumo iki palaipsniui augusio vidinio ir tarpusavio pasitikėjimo. Ši eiga atspindi tai, kad terapinė erdvė neatsiranda iš karto – ji kuriama bendru buvimu, bendromis kūrybinėmis patirtimis ir santykiu su kitais. Tyrimo dalyvės perėjo iš atsargaus stebėtojų pozicijos į atvirą buvimą kartu – procesą, kurio metu kūrėsi emociškai saugi aplinka, leidžianti tyrinėti save.

Pradinis atsargumas ir tarpusavio pažinimas

Ši potėmė atskleidžia pradinį etapą dailės terapijos grupėje, kai dalyvės jautė atsargumą ir neapibrėžtumą, tačiau, kartu tai buvo ir pradinis tarpusavio pažinimas, sudaręs prielaidas vėlesniam saugumo ir atvirumo augimui. Tyrimo pradžioje dalyvės išgyveno socialinį diskomfortą, susijusį su nauja aplinka, nepažįstamais žmonėmis ir nepažintu dailės terapijos formatu. Pirmuosiuose susitikimuose jautėsi nejaukumas ir atsargumas: „<...> Buvo gal net ir keista, gal net ne visai malonu, nes, na, vis tiek per pirmą susitikimą nauji žmonės <...>” (B). „<...> Galbūt, iš pradžių, atsiverti kažkaip prie nepažįstamų buvo nesmagu ir gal kažkaip drovu <...>” (D). Prie nesaugumo prisidėjo ir santykis su dailės procesu – dalyvės įvardijo, kad nėra įpratusios piešti ir jaučiasi nejaukiai kūrybinėje nežinomybėje: „<...> pradžia toks apskritai, susipažinimas su ta pačia daile, nes nelabai esu to... nu... nedarau niekada to <...>” (B). Pasigedus struktūros ar aiškumo, išryškėjo stiprus noras suprasti savo vaidmenį grupėje: „<...> kaip čia viskas turi būti, kokia čia ta mano rolė, ką aš noriu gauti pati iš čia, ko iš manęs nori, tai iš pradžių buvo daug tokios nežinomybės <...>” (A). Dalyvių pasakojimuose atsiskleidė subtilūs gynybos mechanizmai, tokie kaip atsiribojimas ar distancijos laikymasis nuo patirties: „<...> pirmi susitikimai gal labiau taip paviršutiniškai. Ir į visą tai ir į save, kažkaip, kad čia terapintis per dailę žiūrėjau <...>” (B); „<...> atrodo, kodėl mes čia šnekam, tai einam piešti gal iš karto, kas čia vyksta (juokiasi) ir kaip čia tas aptarimas, ką mes čia turime aptarti <...>” (A). Šie išgyvenimai rodo, kad pradinis dailės terapijos patyrimas gali išsaukti ne tik smalsumą, bet ir pasipriešinimą. Buvimas grupėje, kuri dar nėra emociškai pažįstama, gali suaktyvinti kontrolės, neapibrėžtumo ir pažeidžiamumo temas.

Socialiniu saugumu paremtas atvirumas

Dalyvės nurodė, kad jų gebėjimas atsiverti grupėje augo palaipsniui – kiekvieno susitikimo metu stiprėjo tarpusavio ryšys, mažėjo nežinomybės nerimas, o saugumo jausmas skatino gilesnį įsitraukimą. Nors pradžioje kai kurios dalyvės grupės veiklas priėmė atsargiai, pasitikėjimas ir bendrumo patirtis atvėrė kelią natūraliam atvirumui: „<...> tiesiog jaučiau, kad atsivėriau, nes aš pripratau prie visų žmonių. <...>” (C). Kūrybinis darbas grupėje tapo ne tik priemone išreikšti save, bet ir būdu pajusti ryšį su kitais: „<...> labiausiai įsiminė, kai visos kartu aplink tą lapą esam susėdusios ir piešiam... Ir pasižiūri – viskas taip dera, nors nei tarėmės, nei planavom <...>” (C). Grupėje išryškėjo tam tikra bendruomeniškumo forma, kurioje ne tik kalbėjimas, bet ir klausymas tapo terapinio proceso dalimi: „<...> Gal ir nedaug mūsų buvo, bet vistiek, tam tikra bendruomenė <...> kai tu klausai kitų, tau nereik būtinai kalbėti. Kai klausai kitų, tu irgi terapiniesi. Tu per jų patirtis pereini <...>” (B). Dalyvės įvardijo, kad tokioje aplinkoje net ir intravertiškas buvimas gali jaustis saugus ir natūralus. Bendros veiklos, refleksijos ir pasikartojantys susitikimai leido palaipsniui kurti santykį su kitais ir su savimi: „<...> prisiminiau savo tokią savybę, kad ir kokia aš esu intravertė, man saugiau, kai esu su grupe ir darau vieną bendrą darbą. <...>” (C); „<...> paskui, kuo toliau, tuo ir mes pačios toje grupėje labiau susibendravom, žinodavom, apie ką esam, ten ir atsimindavom kažką viena apie kitą. Tai natūraliai lengviau atsiverti. <...>” (B). Atpažinimas, kad kiti grupėje išgyvena panašius sunkumus, taip pat tapo svarbiu saugumo šaltiniu: „<...> Atrodo, kad ne aš viena pasauly... Jeigu kitiems pedagogams sunku, tai normalu, kad ir man taip. Ir ta diena tada lengvesnė (juokiasi). <...>” (D). Tokiu būdu grupė iš saugios struktūros virto emociniu lauku, kuriame dalyvės galėjo tyrinėti save be griežto formato, tačiau turėdamos aiškias užduotis ir laisvę jose rasti savo būdą būti: „<...> man patiko, kad buvo užduotys. Nebuvo per daug laisvės, bet ir pakankamai laisvės buvo <...>” (E).

Ši potėmė parodė, kad socialinis saugumas ir bendrumo patyrimas veikė kaip pagrindiniai veiksniai, leidę dalyvėms atsiverti, dalintis vidiniais išgyvenimais ir aktyviai dalyvauti ne tik kūryboje, bet ir emociškai įsitraukti į buvimą grupėje.

Empatija grįstas savęs ir kitų supratimas

Tyrimo metu išryškėjo, kad vienas svarbiausių dailės terapijos grupės elementų buvo galimybė stebėti kitų dalyvių patirtis ir tokiu būdu geriau pažinti save. Klausantis kitų pasidalijimų, keitėsi požiūris

į savo pačių elgesį, reakcijas ir net santykį su savimi: „<...> apie save daug galvoji ir analizuoji, kad čia aš taip daryčiau, gal aš taip negalvoju, gal ten... nu daug labai emocijų sukelia <...> nuo pykčio, liūdesio, iki palaikymo, norėjimo, gal net ir, nežinau... apsikabinti <...>”(B). Šis įsitraukimas į kitų pasakojimus tapo svarbiu savęs pažinimo šaltiniu – dalyvės pradėjo reflektuoti savo patirtis, emocijas ir nuostatas, stebėdamos, ką išgyvena kiti. Buvimas grupėje atvėrė galimybę pažvelgti į skirtingus vaidmenis, kuriuos jos pačios užima kasdienybėje: „<...> aš pamačiau, kad yra žmonių, kurie daug labiau kontroliuoja... supratau, kad moku ir nusileisti. Man tas smagi labai patirtis buvo – pamatyti, kokie skirtingi žmonės <...>”(D). Šis kitoniškumo atpažinimas tapo ne kliūtimi, bet ištekliais – padėjo išplėsti požiūrį ir auginti vidinį lankstumą: „<...> žiūri į vieną darbą, bet kiek daug skirtingų nuomonių <...>”(D). Dalyvės įžvelgė, kad grupėje visi labai skirtingi, tačiau kartu juos sieja daug bendro: „<...> man labai patiko pamatyti, kokie mes skirtingi esam, ir tuo pačiu – panašūs labai. Visi išgyvenam įvairiausias emocijas <...>”(D). Kai kurios dalyvės įvardijo, kad stebėdamos kitų autentiškumą, drąsą kalbėti ir atsiskleisti, pačios įgavo daugiau pasitikėjimo: „<...> pradėjau klausyti, kaip kitos šneka ir kaip nebijo ten savo baimių ar kažko atskleisti. Tai... tada ir aš pradėjau <...>”(C); „<...> įdomu būdavo pasiklausyti tų kažkokių kitų įžvalgų ir kaip visi skirtingai mąsto, ir tada duoda kažkokių minčių tokių netikėtų <...>”(A). Empatija čia veikė kaip veidrodis ir tiltas: atspindėjo vidines būsenas, leido jas įvardinti ir, tuo pačiu, užmegzti gilesnį ryšį su kitais. Dalyvės išgyveno save ne tik individualiai, bet ir kaip dalį grupės visumos.

Temos apibendrinimas. Analizuojant dailės terapijos patirtis, išryškėjo, kad saugumo pojūtis grupėje kūrėsi palaipsniui – tai buvo dinamiškas, tarpasmeniniu pasitikėjimu ir kūrybine bendryste grįstas procesas. Pradinis atsargumas, lydimas neapibrėžtumo ir socialinio nesaugumo, veikė kaip natūrali įžanga į tolimesnį emocinį atvirumą. Kuo labiau stiprėjo grupinis ryšys, tuo labiau atsiskleidė dalyvių gebėjimas dalintis kūrybiniais atradimais, reflektuoti ir atsiverti. Buvimas kartu, kūrybinis darbas ir kito žmogaus įžvalgų klausymasis ne tik skatino bendrumo jausmą, bet ir leido pažinti save per empatiją kitam. Saugi terapinė erdvė šiuo atveju tapo ne tik fizine, bet ir simboline erdve, kurioje dalyvės galėjo patirti tiek ryšį, tiek emocinę savirefleksiją – be vertinimo, spaudimo ar lūkesčių.

5.1.2. Tėkmės būseną

Šioje temoje nagrinėjama, kaip dailės terapijos procese dalyvės patyrė tėkmės būseną – būseną, kai dėmesys spontaniškai susitelkia į vykdomą veiklą, prarandamas laiko pojūtis, mažėja vidinė kritika, o kūrybinis procesas tampa savarankišku emociniu išgyvenimu. Tėkmės patyrimas atsiskleidė kaip daugiaplanis procesas, kuriame susijungė kūrybinio proceso patyrimas, emocijų išraiška ir buvimas dabartyje. Ši patirtis dailės terapijoje leido dalyvėms išlaisvinti vidinius resursus, atsiriboti nuo vertinančio mąstymo ir spontaniškai išreikšti save kūryboje.

Kūrybinio proceso patyrimas

Interviu duomenys atskleidė, kad kūrybinis procesas tapo dalyvių emociškai reikšminga patirtimi, kurioje svarbiausia buvo ne galutinis rezultatas, o pats įsitraukimo į veiklą išgyvenimas. Kūryba suteikė dalyvėms galimybę būti procese, tyrinėti dailės priemones ir jų iššaukiamus pojūčius bei patirti kūrybinius atradimus be vertinimo ar spaudimo.

Dalyvės dalinosi, kad kūrybinis procesas joms teikė malonumą ir spontanišką džiaugsmą: „<...> bet pats tas procesas malonus yra. Nepaisant to, kad gal nebūtinai kažkas gavosi tokio... <...> kaip jaučiasi... nežinau, kai tu kažką brauki per medžiagą, kerpi... <...> kažkokio to judesio, tos tekstūros... patinka, nepatinka <...>”(A). Kūrybinis darbas su žurnalų koliažais, akvarele ar kitomis medžiagomis, tapo priemone tyrinėti save ir atrasti netikėtas raiškos formas: „<...> tiesiog buvo labai smagu ieškoti, kažką rasti, ką, galiu susieti su savim <...>”(A). „<...> akvarelė man patinka, nelabai aš moku su ja, bet man patinka atradinėti <...>”(E). „<...> naudojant kreideles ir akvarelę kartu, man šitas labai patiko. Tas toks visiškas kontrastas <...>”(B). Nors daugiausia džiaugsmo teikė pats procesas, kai kurios dalyvės įvardijo ir estetinį pasitenkinimą rezultatais: „<...> čia ne tik pats procesas, bet ir pats rezultatas gal man visai patiko... Toks saulėtas šviesus darbas gavosi. <...>”(A). Kai kurios dalyvės reflektavo, kad tiek kūrybos procesas, tiek ir rezultatas suteikė pasitenkinimo ir įkvėpimo: „<...> buvo įdomu pereiti ir abstrakčiai pavaizduoti tas emocijas piešiniuose <...> man jie labai, kažkaip, gražūs, estetiški, man jie labai patinka ir norisi pasilikti <...>”(B).

Apibendrinant, dalyvių patirtys rodo, kad būtent susitelkimas į kūrybinį procesą, leidimas sau tyrinėti be vertinimo ir spontaniškas pasinėrimas į veiklą tapo esminiais tėkmės būsenos elementais dailės terapijos procese.

Atsipalaidavimas ir emocijų išraiška kūryboje

Kūrybinio proceso metu, tyrimo dalyvės išgyveno ne tik atsipalaidavimą, bet ir spontanišką emocijų išraišką. Kūryba tapo erdve, kurioje buvo galima saugiai išlieti tiek teigiamas, tiek sudėtingas emocijas, patiriant vidinį palengvėjimą ar giluminę refleksiją.

Viena dalyvė įvardijo, kad jau po pirmųjų užsiėmimų pasijuto labiau atsipalaidavusi: „<...> *jau per pirmą susitikimą labai atsipalaidavau. Iš pradžių susivaržiusi, o tada atsipalaidavau <...>*” (B). Pastebėta, kad skirtingos kūrybinės užduotys iššaukdavo įvairias emocijas – nuo ramybės iki intensyvesnių jausmų sužadavimo: „<...> *kiekviena užduotis skirtingus jausmus atrakindavo <...> tada nuotaika tokia ramesnė, jaukesnė būdavo <...> o kai kurios būdavo, kur taip giliau kažką pakrapštydavo <...> nu, tokius ne pačius maloniausius jausmus <...>*” (B). Atsipalaidavimą ir emocijų išsiliesimą stiprina tam tikrų dailės priemonių, ypač akvarelės, naudojimas: „<...> *nors negalvojau, kad akvarelė patinka, bet aš su ja labiausiai piešiau ir man taip viskas slydo... fainai, ramu <...>*” (C); „<...> *atsipalaiduju labiau su akvarele, kai galiu lieti <...>*” (D). Kūrybinio proceso metu, sustiprėjo dalyvių savistaba, leidusi sąmoningiau pasirinkti medžiagas ir technikas, kurios labiausiai skatino atsipalaidavimą ir autentišką emocinę raišką: „<...> *išsigryninau priemones, su kuriom faina dirbt ir kurios padeda man atsipalaiduoti. <...>*” (C). Tuo pačiu, kai kurios dalyvės išgyveno ir jutiminį diskomfortą, atskleidžiantį, kaip stipriai taktiliniai pojūčiai siejosi su emocine patirtimi: „<...> *atradau, kad kažkokios tos priemonės labai nepatinka ir aš jų net neliečiau visam procese <...>*” (A); „<...> *man užteko to vieno karto suprasti, kad ne man, ir neturiu kantrybės ten tą visą lipdyt <...> tai vat to susitikimo metu aš net susierzinau <...>*” (C).

Apibendrinant galima teigti, kad dailės terapijos metu kūrybinis procesas tapo ne tik atsipalaidavimo, bet ir intensyvios emocijų išraiškos priemone, leidusia dalyvėms tyrinėti savo vidinius išgyvenimus saugioje ir palaikančioje aplinkoje.

Buvimas čia ir dabar

Dailės terapijos metu dalyvės patyrė spontanišką ir intuityvų įsitraukimą į kūrybos procesą, leidžiantį būti dabarties momente. Kūrybinės užduotys tapo erdve spontaniškai reikšti emocijas, atsiriboti nuo racionalaus mąstymo ir tiesiog būti su tuo, kas vyksta dabar.

Dalyvės pastebėjo, kad kūrybos metu natūraliai atsirado polinkis rinktis medžiagas pagal momentinį pojūtį, be išankstinio planavimo: „<...> kartais per daug negalvodavau, atrodo, vistiek aš einu prie tos akvarelės ir viskas (šypsosi) <...>”(A). Šis spontaniškas pasirinkimas atspindėjo sąmoninį impulsą, stiprinantį buvimą dabartyje: „<...> atrodo, net nenoriu, nematau. Gali čia gulėti, bet man nereikia jų (apie dailės priemones) <...>”(A). Dalį dalyvių įkvėpė mintis laikytis pirmo impulso, nepergalvojant savo veiksmų: „<...> Atradau, kad daug kur norėjau, ir stengiausi būt spontaniška. Per daug neanalizuoti <...> stengdavausi dažniausiai laikytis tos pirmos minties <...>”(E). Kūrybinis procesas buvo išgyvenamas kaip žaidimas, kuriame emocijos reikėsi natūraliai, per medžiagas ir technikų pasirinkimą: „<...> kiekviena priemonė, per savo minkštumą, kietumą irgi, kažkaip, ir tą nuotaiką perteikia to užsiėmimo <...> ir vos ne žaidimo forma čia”(B). Kai kurios dalyvės tiesiogiai įvardijo, kad būtent dailės terapijos sesijose išmoko būti dabartyje: „<...> Tiesiog išmokau būti čia ir dabar, negalvojant apie kažką <...>”(C).

Apibendrinant - kūrybinis procesas dailės terapijos metu tapo savotiška spontaniškos raiškos ir buvimo čia ir dabar praktika. Šis patyrimas padėjo dalyvėms sumažinti vidinį vertinimą, išlaisvinti emocijas ir pasinerti į kūrybinį saviraiškos lauką be išankstinių lūkesčių ar kontrolės.

Temos pibendrinimas. Tėkmės būseną dailės terapijos procese buvo patiriama kaip spontaniškas, vidinį susitelkimą ir saviraišką skatinantis kūrybinis išgyvenimas. Dalyvės pabrėžė, kad kūrybinio proceso metu svarbiausia tapo pats patyrimas, o ne galutinis rezultatas. Kūryba padėjo išlaisvinti emocijas, skatino atsipalaidavimą ir leido reflektuoti savo vidinius išgyvenimus. Tėkmės būseną stiprina buvimas procese, spontaniškas priemonių pasirinkimas, atsipalaidavimas per kūrybinę raišką bei gebėjimas išbūti dabartyje. Dalyvės patyrė, kad leidimas sau kurti be išankstinio vertinimo ar kontrolės leido ne tik stiprinti emocinį atsparumą, bet ir giliau pažinti save kūrybinio proceso metu.

5.1.3. Savęs suvokimas

Ši tema atskleidžia, kaip dailės terapijos metu vyko dalyvių vidinių nuostatų pokytis – nuo kritiško savęs vertinimo link priėmimo, nuo neryškių ribų link aiškesnio jų brėžimo, nuo automatinio veikimo link sąmoningo savęs stebėjimo ir rūpesčio savo vidiniais resursais.

Nuo savikritikos prie savęs priėmimo

Kūrybinio proceso pradžioje daugelis dalyvių jautė vidinį susikaustymą ir norą „padaryti teisingai“: „<...> pirmais kartais aš labai pergyvendavau, ar gausis gražiai, ar negražiai, nu kažkaip į tą estetiką žiūrėjau <...>” (C). Kūrybinės užduotys iš pradžių buvo suvokiamos kaip vertinimo objektas, keliantis nerimą dėl savo meninių gebėjimų ir rezultato: „<...> piešti kaip ir nelabai moku, dar čia turiu kažką papasakoti, kažką išvelgti <...> vos ne pristatymą kažkokį tokį padaryti. Tai iš pradžių buvo taip keista <...>” (A). Dalyvės taip pat įvardijo, kad pradžioje save lygino su kitomis grupės narėmis: „<...> šiek tiek gal ir lyginau save su kitais... (atsidūsta) kitų pasisakymais ypatingai. Ne tiek darbais, kiek tiesiog vat, tokiu vidiniu pasauliu <...>” (D). Tačiau, terapinio proceso metu, ypač antroje užsiėmimų pusėje, šis savikritiškas požiūris ėmė keistis. „<...> tiesiog pradėjau savęs įsiklausyti <...> ir man taip faina buvo nepiešti kažkokių portretų, o iš tikrųjų tiesiog savo vidinį vaiką išskleisti <...>” (C). Dalyvės pamažu pradėjo leisti sau kurti be vertinimo ir reaguoti į vidinius impulsus: „<...> tiesiog ėjau palei bangą <...> tiesiog liniją nupiešti arba tenai bangeles pakreivalioti <...>” (C). Tai padėjo dalyvėms išsilaivinti iš įtampos ir kontrolės: „<...> su kiekviena terapija supratau, kad čia nėra teisingo ar neteisingo atsakymo, ar rezultatų <...>” (D); „<...> aš galiu piešti bet ką ir savęs nekaltinti, kad čia negražiai gavosi. Tiesiog atsipalaidavau <...>” (C). Šis pokytis – nuo savikritikos prie savęs priėmimo – buvo svarbus asmeninis atradimas. Kai kurios dalyvės įvardijo, kad šis vidinis laisvės jausmas išliko ir už terapinės erdvės ribų: „<...> tiek čia, tiek išėjus. Savo nuomonės turėjimą, kažkokias išvalgas <...> ta laisvė tokia, savimi būti <...>” (D).

Apibendrinant - dailės terapijos metu įvykęs perėjimas nuo itin kritiško savęs vertinimo prie savęs priėmimo tapo svarbia savęs suvokimo patirtimi. Kūrybinė veikla leido atsiskleisti naujam santykiui su savimi – nuo „kaip turi būti“ prie „kaip jaučiu“.

Asmeninės ribos ir laikas sau

Dailės terapijos patirtis padėjo dalyvėms aiškiau atpažinti savo vidines ribas ir suvokti teisę į asmeninę erdvę bei laiką sau. Ši tema išryškėjo per vidinius konfliktus tarp išorinių lūkesčių ir asmeninių poreikių, tarp noro įtikti kitiems ir būtinybės atsitraukti nuo kasdienių socialinių vaidmenų. Dalyvės atvirai reflektavo, kad ribų klausimas joms yra labai aktualus: „<...> supratau, kad... gal turėčiau dažniau tą daryti. Užsibrėžti ribas <...>” (D); „<...> daug iš mūsų, iš mokytojų, yra reikalaujama. Tokių sekinančių, nereikšmingų dalykų <...>” (E). Bendrų kūrybinių veiklų patyrimas saugioje terapinėje erdvėje leido išsigryninti savo vidinius poreikius: „<...> nesinorėjo kažkaip tai virti viename puode. Grynai norėjosi savo erdvės <...> man buvo aišku, kad man norisi, kad žmonės būtų šalia, bet aš noriu turėti savo erdvę <...>” (E). Dailės terapijos vakarai tapo laukiama savaitės veikla – laiku, kai galima būti sau ir dėl savęs: „<...> tiesiog buvau... ir, kadangi, vakare būdavo susitikimai, tai man būdavo toksai visiškas atotrūkis nuo darbo <...>” (C); „<...> labai atsijungi nuo aplinkos ir netgi nesirūpini, ką kiti daro, toks grynai grynai pabuvimas su savimi <...>” (E). Vien žinojimas, kad yra saugi erdvė ir laikas savaitėje, skirti kokybiškam pabuvimui be lūkesčių, tapo resursu: „<...> pats laukimas to atsipalaidavimo <...> kai žinai, kad turėsi tą laiką sau ir kad gali... eeem, kalbėt. Nu, išsilieti kaip nori, daryt, ką nori, gali ribas nusistatyt ir nieko <...>” (B). Kai kurios dalyvės aktyviai dalijosi šia patirtimi su aplinka, drąsiai parodydamos, kad laikas sau yra jų vertybė: „<...> Man patiko visiems sakyti garsiai, kad aš lankau dailės terapiją. <...> patiko parodyti visiems, kad aš neapsiribojau ties darbu, namais <...> ir nebijau apie tai šnekėt, kad reikia skirti laiko sau <...>” (C). Atradimas, kad laikas sau su kūrybine veikla teigiamai veikia būseną, persikėlė ir už terapijos ribų: „<...> nėra, kad labai daug darau, bet išsitraukiu tą “paint by number” <...> kaip ir to laiko randu, tai tiesiog, vat, tokie dalykai mane ramina <...>” (A).

Apibendrinant, dailės terapijos grupėje dalyvės patyrė, kad ribų nustatymas, atsitraukimas ir laikas sau yra vertybė ir svarbus emocinio atsparumo ir vidinių resursų elementas. Ši patirtis ne tik suteikė palengvėjimo, bet ir sustiprino dalyvių ryšį su savo poreikiais bei leido formuoti sveikesnį santykį su savimi.

Savistabos lavinimas ir resursų susigrąžinimas

Dailės terapijos sesijų metu dalyvės turėjo galimybę atpažinti, įvardinti ir apmąstyti savo vidinius išgyvenimus. Savistaba – gebėjimas įsisąmoninti savo emocinę būseną ir reflektuoti ją – išryškėjo kaip vienas svarbiausių pokyčių, įvykusių terapinio proceso metu: „<...> *tarsi išmoksti sau pasakyti, su kuo aš atėjau, kaip aš dabar jaučiuos* <...> *save suprasti šiek tiek geriau* <...>” (A). Šis gebėjimas reflektuoti tapo vidiniu įrankiu, padedančiu dalyvėms giliau pažinti save: „<...> *toksai, kaip vos ne įgūdis, gal... dar labiau susivokti* <...>” (A). Kartu su augančia savistaba, dalyvės atrado naujų vidinių resursų – ramybės ir motyvacijos šaltinių: „<...> *dažniausiai, kažkaip, dailės terapija, pastebėjau, labai mane prie gamtos linkdavo piešti. Tai, dėl to, ir tie jausmai dažniausiai ir būdavo ramybė, kažkoks pozityvumas, optimizmas.* <...>” (B). Saugi terapinė erdvė ir kūrybinis procesas skatino dalyves ieškoti pozityvumo ir vilties: „<...> *nu gal ir pati ta nuotaika užsiėmimų buvo tokia man kažkaip tai teigiama, kad... man vis norėjosi tokios kažkokios šviesos ieškoti* <...>” (E). Teigiami patyrimai skatino atvirą buvimą su savimi „<...> *man atrodo, aš visą laiką sąžiningai ten viską analizavau ir, kaip sakau, kabinausi už tų spontaniškų tokių minčių. Ir man tai kaip... gal tikrai, kaip terapija veikia. Taip kažkaip teigiamai* <...>” (E). Iš dalyvių pasidalinimų, galima justti atsakomybės už savo savijautą prisiėmimą: „<...> *dar supratau, kad kartais, jeigu nori, kad kažkas pasikeistų, jei išbandyti būdai neveikia, tai galima kažką naujo pabandyti* <...>” (A); „<...> *pačioms reikia tos valios turėt. Skirti tam laiko* <...>” (E). Praktiškai patirta terapinė nauda sukėlė minčių tęsti savęs pažinimą terapijoje: „<...> *suteikė kažkokios motyvacijos pasieškoti kažko panašaus... Ar bent jau susirasti tiesiog terapeutą* (šypsosi) <...>” (D). Teigiamų patyrimų visuma ir gilesnis savęs ir savo ribų pažinimas, sustiprinto pasitikėjimą savimi: „<...> *aš atradau, pabandžiau ir sugebėjau sustoti ir susivaldyti* <...> *pajausti, kiek noriu, ko nenoriu* <...> *pozityvesnis požiūris į save toks pasidarė, sakyčiau. Pridėjo daugiau pasitikėjimo savim ir pačios meilės sau.* <...>” (B).

Apibendrinant, ši potėmė atskleidė, kad dailės terapijos procesas suteikė dalyvėms galimybę sustoti ir įsiklausyti į save. Refleksijos įgūdžių stiprinimas, gebėjimas sąžiningai pažvelgti į savo emocijas, bei atrasti ramybę, prasmę ir motyvaciją rodo, kad kūrybinė raiška padeda sustiprinti vidinį atsparumą ir įgalina asmeninį augimą. Tai buvo patyrimas, kuris skatino atsakomybės už savo savijautą prisiėmimą bei atvėrė kelią pozityvesniam santykiui su savimi.

Temos apibendrinimas. Savęs suvokimo tema atskleidė, kad dailės terapija dalyvėms tapo reikšminga erdve sustoti, įsiklausyti į save ir permąstyti asmeninį santykį su savimi. Kūrybinis procesas

padėjo įveikti savikritiką, išlaisvino nuo išorinių lūkesčių ir atvėrė kelią autentiškam savęs priėmimui. Patyrimai grupėje stiprino suvokimą apie asmenines ribas ir svarbą skirti laiko sau. Kartu su augančiu savistabos įgūdžiu, dalyvės atrado vidinių resursų – ramybės, pozityvumo, motyvacijos – ir sustiprino pasitikėjimą savimi. Ši patirtis tapo ne tik terapine, bet ir egzistencine – įgalinusia būti savimi.

5.2. Piešinių ir kūrybinio proceso analizės rezultatų apibendrinimas

5.2.1. Dalyvės A piešiniai

Pav. nr. 2 „Aš kaip namas”



Pav. nr. 3 „Mano saugi vieta”



Pav. nr. 4 „Aš esu”



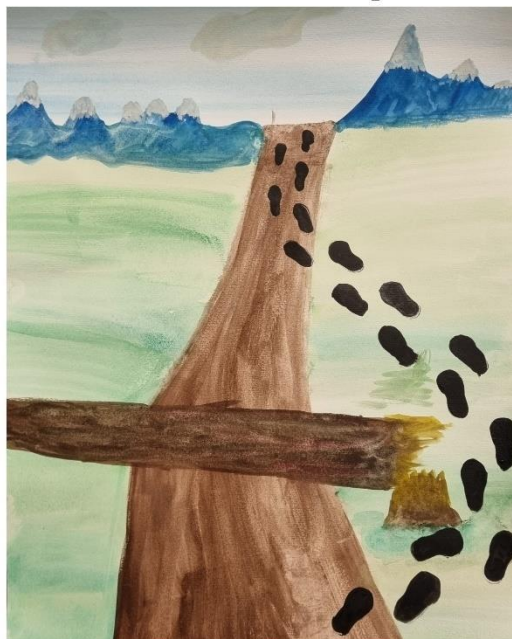
Pav. nr. 5 Motyvas iš bendro piešinio



Pav. nr. 6 „Išauginti sėklą”



Pav. nr. 7 „Kelias, kliūtis, sprendimas”



Pav. nr. 8 „Mano patirčių žemėlapis”



Remiantis ETC modeliu (Lisa D. Hinz, 2020), dalyvės A piešinių analizė atskleidžia daugiasluoksni psichoemocinį procesą, kuris vyko dailės terapijos grupės metu. Iš pradžių, jos kūrybinė raiška buvo labiau struktūruota ir kontroliuojama – darbai atlikti koliažo technika ar sausomis priemonėmis (2; 3 pav.), aiškiai komponuoti, o jų simbolika – konkreti. Šis struktūravimas ir vizualinis aiškumas rodo veikimą kognityviniame –percepciniame lygmenyje, kai emocinė patirtis dar nėra pilnai išlaisvinta, o kūryba pasitarnauja kaip savęs pažinimo priemonė saugiose ribose.

Vėlesniuose darbuose išryškėja pereinamasis momentas: linijos tampa laisvesnės, ekspresyvesnės, o potėpiai – labiau ekspresyvūs (4; 5; 6 pav.). Atsiranda spontaniškesnė raiška, naudojamos skystos medžiagos (akvarelė, guašas), kurios, kaip nurodoma ETC modelyje, aktyvuoja afektinį lygmenį - sužadina emocijas bei jausmus. Tai rodo, kad dalyvė pamažu atsitraukė nuo sau keliamų aukštų lūkesčių ir leido sau išgyventi kūrybinį procesą kaip patyrimą. Interviu duomenys tai patvirtina – A įvardijo, kad pradėjo labiau pasitikėti procesu ir atsiriboti nuo perfekcionizmo, kuris anksčiau kėlė įtampą: „<...> *aš tokia esu šiek tiek perfekcionistė ir man kartais, jeigu nepavyksta padaryti, tai aš tiesiog metu <...> o čia kažkaip piešiau, kartais, kaip penktokė ten tuos drugelius ar kažką... kaip išeina, taip ir pieši, ir visai smagu buvo <...>*” (A). Šis pokytis leidžia daryti prielaidą apie perėjimą iš stiprios savikontrolės į emocinį atsipalaidavimą ir leidimą sau būti procese.

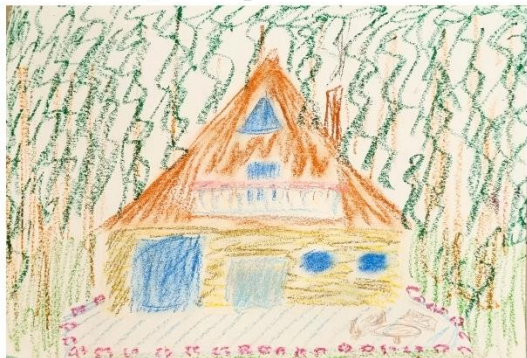
Darbų turinyje atsikartoja reikšmingi simboliai – namas, širdis, apskritimas. Pirmosios sesijos metu vaizduotas namas suklijuotas naudojant koliažo techniką (2 pav). Tarp suklijuotų popieriaus gabaliukų matosi tarpeliai, kurie sukuria perregimumo ir nestabilumo pojūtį, o namo detalės - langai ir durys - užpiešti ant viršaus. Vėlesnis namo piešinys atliktas akvarele (5 pav.), ženkliai skiriasi nuo pirmojo. Čia namo vaizdinys įgauna trimatį tūrį, yra išbaigtas, detalus ir „apgyvendintas“ - objektas su šviesa lange. Ši kaita gali būti interpretuojama kaip vidinio stabilumo augimas, o pats namas – kaip vidinio „Aš“ sustiprėjimas. Pasitikėjimą savimi skleidžia ir 4 kūrinys „Kelis, kliūtis, sprendimas“. Kelių pastojęs nulūžęs medis yra ryžtingai apeinamas tvirtų pėdsakų. Refleksijos metu, A apie šį kūrinį dalinosi supratusi, jog reikia pasirinkti, kur verta investuoti savo energiją, o ką tiesiog palikti nuošalį ir judėti toliau. Paskutiniajame darbe „Mano patirčių žemėlapis” (8 pav.), matyti regresinė raiška - keverzonės bei primityvūs ir schematiški žmogaus silueto ir veido piešinėliai. Vertinant kontekstą ir atsižvelgiant į ETC teoriją, galima daryti prielaidą, jog dalyvė visiškai atsipalaidavo ir leido sau būti vaikiška ir spontaniška. Šią prielaidą patiprina ir tai, jog būtent šio piešinio kūrimo metu, A leido sau kurti nususukusi nuo kitų dalyvių.

Dalyvės psichoemociniai patyrimai taip pat atspindi jos santykių su priemonėmis. A įvardino, jog sąmoningai buvo procese ir stebėjo savo pojūčius. kai kurios priemonės (molis, pastelė) ją trikdė sensoriškai, tad ji jų nenaudojo. Nepaisant to, A gebėjo eksperimentuoti su kitomis priemonėmis, prisitaikyti ir išlaikyti dalyvavimą: „<...> *aš vis su ta akvarele kovojau visus tuos kartus, kaip ten ją man neišlieti* <...> *atrodo, vistiek aš einu prie tos akvarelės ir viskas (šypsosi)* <...>” (A). Tai atspindi aukštą savireguliacijos lygį ir veiksmingus įveikos įgūdžius. Dalyvė taip pat demonstravo atsakomybės už savo būseną prisiėmimą – pavyzdžiui, sprendimas atsitraukti nuo grupės ir kūrybai rinktis atokesnę erdvę buvo priimtas sąmoningai, siekiant geresnio emocinio komforto. Interviu metu, A dalinosi: „<...> *tiesiog sudėjau nusišukusi nuo visko, tai kažkaip supratau, kad taip net geriau buvo* <...>” (A). Nepaisant poreikio pabūti atokiau, A aktyviai dalyvavo refleksijose, sklandžiai ir atvirai verbalizuodama savo patyrimus bei jautriai atreaguodama į kitų dalyvių kūrinius.

Apibendrinant, dalyvės A piešinių analizė pagal ETC modelį atskleidžia aiškią psichoemocinę raidą – nuo struktūruotos, kognityvinių ir percepcinių lygmenimis grįstos kūrybos pradžioje iki emocijas išlaisvinančio, laisvesnio ir autentiškesnio kūrybinio proceso pabaigoje. Ši transformacija pasireiškė tiek vizualiniais elementais (pvz., linijos, spalvų naudojimas, kompozicija), tiek simbolių (ypač namo) kaitos dinamika. Kuo toliau, tuo labiau kūryba tapo ne kontrolei, o savistabai skirta erdve. Vėlesniuose darbuose matomas afektinis ir sensorinis lygmenys rodo, kad dalyvė leido sau išbūti neapibrėžtume, išreikšti jausmus ir atsipalaiduoti. Regresinė, žaisminga paskutinio darbo raiška bei jame užrašyti žodžiai – „Aš – resursas, aš – savo stiprybė“ – iškalbingai liudija apie įvykusį pokytį: stipresnį ryšį su savimi, savivoką ir vidinės atramos pajautimą.

5.2.2. Dalyvės B piešiniai

Pav. nr. 9 „Aš kaip namas”



Pav. nr. 10 Fragmentas iš bendro darbo „Mokykla”



Pav. nr. 11 „Aš esu”



Pav. nr. 12 „Išauginti sėklą”



Pav. nr. 13 „Mano patirčių žemėlapis”



Dalyvės B darbų analizė atskleidžia gyvą, sensoriniu lygmeniu grįstą emocinę raišką, kuri viso dailės terapijos proceso metu išliko spontaniška ir autentiška. Nors dalyvė verbaliniu lygmeniu buvo santūri, jos kūrybiniai procesai atvėrė vidinių išgyvenimų srautą, kuris pasireiškė per ryškių spalvų ekspresiją, stiprias linijas, organiškas formas ir pasikartojančius gamtos simbolius.

Darbų seka rodo, kad B jau nuo pat pradžių jautėsi pakankamai saugiai, kad galėtų atsisakyti išankstinio planavimo – linijos laisvos, potėpiausiai dinamiški, medžiagos naudojamos intuityviai. Tai patvirtina Hinz (2020) ETC teorijos teiginį, jog kai klientas patiria saugią aplinką, jis ima drąsiai tyrinėti sensorinį ir afektinį patyrimą, leisdamas emocijoms pasireikšti be racionalios kontrolės. Tai patvirtina ir B interviu metu išsakytos mintys: „<...> *jau per pirmą susitikimą labai atsipalaidavau. Ir tada vis lengviau susitelkti buvo į terapijos esmę, o ne kad čia dailė. <...>*” (B). Visuose kūriniuose matomas veikimas sensoriniame-kinestetiniame lygmenyje, kur pirmenybė teikiama pojūčiams, judesiui ir momentinei reakcijai.

Įdomus aspektas – refleksijų metu dalyvė dažniau likdavo stebėtoja ir verbaliai komunikavo santūriai ir ne daug. Buvo galima justai aiškiai brėžiamą ribą, kiek B nori atvirauti ir kur sustoti. Prie šio išpuodžio prisidėdavo ir dalyvės kūno kalba - sukryžiuotos rankos ir kojos, atsilošimas atgal. Visgi, tai neatrodo kaip pasyvi pozicija, bet veikiau savita įveikos strategija – vidinių procesų pernešimas į vaizdinę raišką, paliekant verbalinius apmąstymus sau. Interviu metu, B dalinosi, jog jai buvo svarbu pajusti, kiek jai norisi atvirauti: „<...> *aš atradau, pabandžiau ir sugebėjau sustoti ir susivaldyti tada, kada man ten tinka, netinka. Pajauti, kiek noriu, ko nenoriu. Tai tas... nu... Pozityvesnis požiūris į save toks pasidarė, sakyčiau <...>*” (B).

Pasikartojantys gamtos motyvai – medžiai, pieva, žvaigždės – sustiprina kūrinių dinamišką gyvybingumą. Pati dalyvė tai pastebėjo ir dalinosi savo mintimis interviu metu: „<...> *kai dailė ir terapija susijungia į vieną, man ta terapinė aplinka ir yra gamta <...> man gamta yra ir ramybė, ir kažkoks nusiramimas, savęs paanalizavimas, buvimas su savimi <...>*” (B). Tikėtina, kad gamtos motyvai veikė kaip pastiprinimas geresnei savireguliacijai ir savirefleksijai: gamtos vaizdiniai gali veikti raminančiai, suteikti saugumo pojūtį ir padėti reguliuoti vidinę įtampą arba, atvirkščiai, atspindėti vidinę „audrą“, kaip galima įžiūrėti 11-tame paveikslėlyje. Šio kūrinio refleksijoje, B dalinosi jog šis piešinys jai kulėlė stiprius jausmus ir nesinori į jį žiūrėti ar kalbėti, bet išreiškė norą išgirsi kitų įžvalgų.

Dalyvės kūriniai leidžia spręsti apie jos emocinio pasaulio aktyvumą ir jos gebėjimą išbūti su savimi per vaizdinę refleksiją. Bendro kūrybinio grupės darbo metu, kuriant „kaimynystę“ iš savo „Aš kaip namas“ (9 pav.) piešinių, paskutinę akimirką B pavaizdavo namą (10 pav). Linija greita ir ekspresyvi, spontaniška. Nors pavaizduoto pastato paskirtis neatpažįstama, vėliau B dalinosi, jog tai mokykla, o ją nupiešė, nes tai sieja visas grupės dalyves. Nors iš išorės, dėl savo minimalių žodinių refleksijų, ji galėjo atrodyti mažiau įsitraukusi, meno priemonėmis perteiktas vidinis pasaulis byloja apie gilią psichoemocinę patirtį, kuri tikėtina, turėjo reikšmingą savirefleksinį poveikį ir išgyvenimų integraciją. Paskutiniajame darbe „Mano patirčių žemėlapis“ (13 pav) matyti, kaip vijoklinį augalą primenanti linija apjungia visus dalyvės B patyrimus į vieną struktūrą.

Apibendrinant, dalyvės B piešinių analizė rodo organišką, sensoriniu lygmeniu grįstą psichoemocinę raišką, kurioje saviraiška vyksta per judesį, spalvą ir medžiagos pojūtį, o ne per verbalizaciją. Nors refleksijų metu B buvo santūri, jos kūryba byloja apie intuityvią savireguliaciją. Kūrybiniai darbai pasižymi gyva ekspresija ir spontaniškumu, o gamtos motyvai piešiniuose tapo svarbiu jos vidinio pasaulio atspindžiu. Ši analizė patvirtina ETC modelio idėją, kad kai žodžių nepakanka ar jais nesinori dalintis, vaizdas gali tapti autentiška ir transformuojančia komunikacijos forma (Hinz, 2020).

5.2.3. Dalyvės C piešiniai

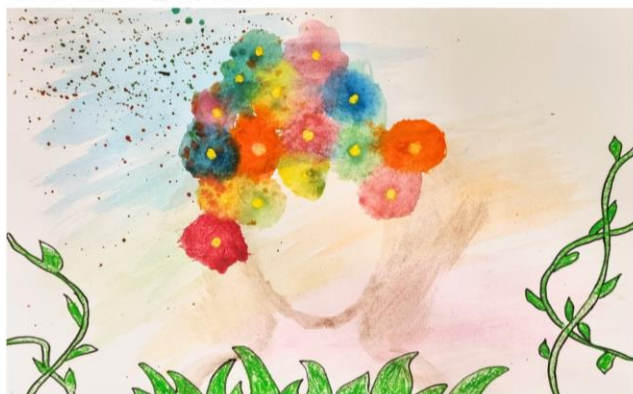
Pav. nr. 14 „Aš kaip namas“



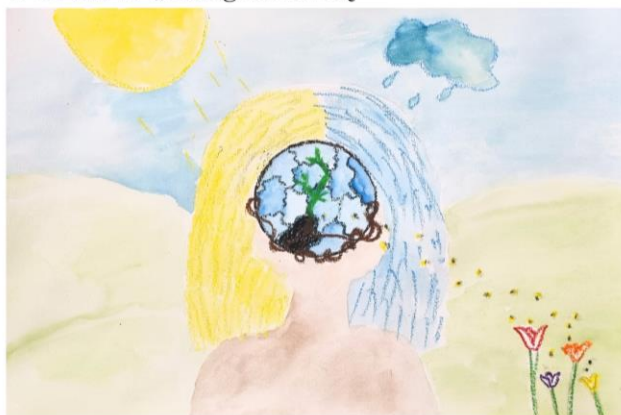
Pav. nr. 15 „Mano saugi vieta“



Pav. nr. 16 „Aš esu”



Pav. nr. 17 „Išauginti sėklą”



Pav. nr. 18 „Kelias, kliūtis, sprendimas”



Pav. nr. 19 „Mano patirčių žemėlapis”



Dalyvės C kūrybinis procesas atskleidžia gan struktūruotą, tačiau, psichologiškai reikšmingą kelionę, kurios metu išryškėja pastangos derinti kontrolę su poreikiu atsipalaiduoti ir priimti save kūrybiniame procese. Visuose dalyvės piešiniuose juntama įtampa tarp kognityvinės struktūros ir afektinės raiškos. Šią įžvalgą patvirtina ir pati dalyvė, interviu metu sakydama: „<...> *pirmais kartais aš labai pergyvendavau, ar gausis gražiai, ar negražiai nu kažkaip į tą estetiką žiūrėjau <...>*” (C).

C dažniausiai rinkosi akvarelę, kuri savo fizinėmis savybėmis kviečia į atsipalaidavimą, takumą ir spontanišką formų susidarymą. Visgi, didžioji dalis jos darbų išlieka aiškiai struktūruoti, pilni simbolių su kontūruotomis formomis – tai atskleidžia dominuojantį kognityvinį ir simbolinį ETC lygmenis. Pastebima simbolių gausa – beveik visuose darbuose matomi kartojami vaizdiniai: saulė, gėlės, lietūs, debesys, namas, kelias, padalintos erdvės. Toks intensyvus ir dažnas simbolių vartojimas, ypač kai jų reikšmės ne visuomet įvardijamos refleksijos metu, gali rodyti nesąmoningą bandymą organizuoti

emocinį chaosą per pažįstamus vizualus. Pasak ETC, perteklinis simbolizmas kai kada gali veikti kaip apsauga nuo tiesioginio jausmų išgyvenimo. C naudojami gamtinių reiškinių simboliai galimai kalba būtent apie intensyvias emocijas. Linijų aiškumas, formų apibrėžtumas, vaizdų padalijimas į dvi puses, gali rodyti siekį „sutvarkyti“ vidinį pasaulį ir jį struktūruoti.

Kūrinyje „Kelias, kliūtis, sprendimas“ (18 pav.) pavaizduotos nuorodos su užrašu „TEISINGAS PASIRINKIMAS“. Įdomu tai, kad piešinyje ši nuoroda nukreipta į šoninį takelį, o ne pagrindinį kelią, taip parodant, kad galima patirti ir kitokius „keliavimo“ būdus. Šis kūrinys išsiskiria savo raiškos laisvumu ir ekspresyvumu. Dalyvė C interviu metu dalinosi, jog ilgainiui, pavyko įsiklausyti į save: „<...> *man labai buvo sunku save išspausti iš tų rėmų <...> ties trečiu, ketvirtu susitikimu pradėjau savęs įsiklausyti, kad... hey, aš dabar noriu tiesiog liniją nupiešti arba tenai bangeles pakreivinti. Tai, tiesiog, išmokau save išgirsti truputį <...>*“ (C). Šias dalyvės mintis iliustruoja 16 ir 18 piešiniuose matomi spontaniškesni akvarelės potėpiai ir pataškymai. Laisvesnės formos ir linijos rodo, kad procesas ilgainiui skatino atsipalaidavimą, afekto išlaisvinimą ir tam tikrą sensorinį įsitraukimą, nepaisant to, kad pradžioje dalyvė išreiškė nepakantumą moliui ir kitoms jutiminėms medžiagoms.

Apibendrinant, dalyvės C kūrybinis procesas atskleidžia vidinę įtampą tarp noro kontroliuoti ir troškimo atsipalaiduoti bei kurti autentiškai. Pradinė orientacija į estetiką ir struktūrą, lydima kartojamų simbolių ir aiškiai apibrėžtų formų, signalizuoja apie gynybą ir poreikį tvarkyti vidinius išgyvenimus. Tačiau, įpusėjus DT grupės susitikimams, C kūrybinėje raiškoje ėmė rasti daugiau spontaniškumo. Tai sudarė sąlygas gilesniam atsipalaidavimui ir kūrybos patyrimui be išankstinės kontrolės.

5.2.4. Dalyvės D piešiniai

Pav. nr. 20 „Aš kaip namas”



Pav. nr. 21 „Aš esu”



Pav. nr. 22 „Mano saugi vieta”



Pav. nr. 23 „Išauginti sėklą”



Pav. nr. 24 „Mano patirčių žemėlapis”



Dalyvės D piešinių analizė, remiantis ETC modeliu, atskleidžia harmoningą, emociškai aktyvią ir gana sąmoningai kontroliuojamą kūrybinio proceso patirtį. Jos pasirinktos medžiagos – daugiausia gausas ir akvarelė – leidžia įsitraukti į sensorinį ir afektinį lygmenį, kurie padeda išreikšti emocinius potyrius per spalvų intensyvumą ir potėpių charakterį.

Procesai dažniausiai buvo struktūruoti, pasverti ir suplanuoti, kas liudija apie stiprų kognityvinį komponentą – aiškią viziją, ką norima perteikti, ir gebėjimą tai įgyvendinti. Net ir naudojant takias, skystas priemones, formos išlieka konkrečios, linijos aiškos, o simboliai lengvai atpažįstami (namas, žmogaus siluetas, gėlės, tekančio vandens motyvas). Tai ypač stipriai išreikšta pirmajame darbe „Aš kaip namas“, kur baigtas piešinys buvo priklijuotas ant balto popieriaus lapo, kad būtų estetiškai įrėmintas. Veikimas kognityviniame lygmenyje gali atspindėti ir kontrolės poreikį arba siekį padaryti „gerai“. Interviu metu, D kalbėjo apie pasitikėjimą savimi ir procesu: „<...> su kiekviena terapija supratau, kad čia nėra teisingo ar neteisingo atsakymo, ar rezultatų <...> išsigryninau, kad žiūrėti į save ir viskas gausis gerai. Ir kaip aš supratau, kaip aš padariau, čia irgi yra gerai“ <...> (D). Šį dalyvės atradimą galima įžvelgti jau 3čiame kūrinyje „Aš esu“. Juoda figūra iškirpta ne pagal iš anksto nupieštas linijas, o gėlės primenantys potėpiai spontaniški ir be konkrečios struktūros. 4tame piešinyje „Išauginti sėklą“, planavimo visai nelieta - siužetas konstruojamas spontaniškai, elementus vaizduojant iš karto su akvarele, net jei pabaigoje ir atsiranda rėminimo įspūdis. Apie šį procesą D atsiliepia: „<...> atsipalaiduojau labiau su akvarele, kai galiu lieti“ <...> (D). Paskutiniame darbe pasirodo daugiau spontaniškumo – pusė gėlės iškarpos išeina už lapo ribų, atsiranda spontaniškai užrašyti žodžiai, mažiau estetikos ir tvarkos.

Dalyvės atsakas į ribas – tiek fizines (lapo kraštus), tiek struktūrines (laiko planavimą) – rodo gerus organizacinius įgūdžius ir savireguliaciją. Ji efektyviai išnaudojo kūrybos laiką, gebėjo prisitaikyti prie struktūros, tuo pat metu, rasdama sau tinkamus būdus emocinei išveikai. Ryški energija potėpiuose bei kartais šiek tiek per ilgas įsitraukimas rodo, kad kūryba buvo intensyviai išgyvenama ir emociškai svarbi. Verbalinės refleksijos metu, dalyvė buvo aktyvi, įsitraukusi, dažnai kalbėdavo greitai, gausiai dalindavosi įžvalgomis apie kitų ir savo darbus. Tačiau, buvo linkusi remtis estetiniais vertinimais („gražu/negražu“) ir rečiau artikuliuodavo vidinę emocinę patirtį. Tai gali rodyti psichoemocinio turinio suvokimą per vizualią kokybę, o ne per verbalinę emocijų raišką.

Apibendrinant, dalyvės D kūrybinis kelias atskleidžia stabilų, tikslingą ir gana sąmoningai valdomą įsitraukimą į dailės terapiją. Ji gebėjo jungti kelis ETC lygmenis – sensorinį, kognityvinį ir simbolinį – kas leidžia įžvelgti gan aukštą savireguliaciją. Dailės procesas jai tapo būdu vizualizuoti,

tvarkyti ir perteikti vidinę būseną, net jei žodinė emocinė refleksija liko fragmentiška. D kūryba tapo vidinės tvarkos ir savireguliacijos priemone, kuri palaikė jos emocinį atsparumą. Pastebimas perėjimas link mažesnės kontrolės ir spontaniškesnių sprendimų rodo svarbų žingsnį psichologinio lankstumo bei gilesnės savivokos link.

5.2.5. Dalyvės E piešiniai

Pav. nr. 25 „Aš kaip namas”



Pav. nr. 26 „Mano saugi vieta”



Pav. nr. 27 „Aš esu”



Pav. nr. 28 „Kelias, kliūtis, sprendimas”



Pav. nr. 29 „Išauginti sėklą“



Pav. nr. 30 „Mano patirčių žemėlapis“



Dalyvės E piešinių analizė, remiantis ETC modeliu, atskleidžia aktyvų psichoemocinį įsitraukimą. Visuose jos darbuose dominuoja dinamiška, organiška raiška, kurioje stipriai veikia tiek sensorinis, tiek afektinis ir simbolinis lygmenys. Dalyvė rinkosi ir išbandė įvairias medžiagas – nuo sausos pastelės ir aliejinių kreidelių iki akvarelės ir koliažo – noriai eksperimentavo, atradama ne tik techninius, bet ir emocinius priemonių niuansus. Interviu metu, E dalinosi: „<...> atradau, kad daug kur ir norėjau, ir stengiausi būt spontaniška. Per daug neanalizuoti <...>“ (E). Spontaniškumas vedė dalyvę prie atradimo džiaugsmo, pavyzdžiui, vienos refleksijos metu, ji dalinosi apie malonų jutiminį atradimą, kad aliejinė pastelė „išlenda“ pro akvarelės sluoksnį (šio atradimo pavyzdį galima matyti 6 pav. kairiajame kampe). Toks įsitraukimas rodo sąmoningą sensorinį tyrinėjimą.

Kūrybiniame procese E demonstravo spontaniškumą, bet kartu – strategišką požiūrį. Pastebėjusi, kad dažnai pritrūksta laiko (2 pav., koliažo klijavimui pritrūko laiko), ji sąmoningai rinkosi priemones, kurios leidžia greičiau padengti didelį plotą – šis sprendimas liudija aukštus įveikos įgūdžius ir gebėjimą prisitaikyti. Toks lankstumas ypač svarbus ETC modelyje, nes atspindi kūrybinio lygmens – laisvo judėjimo tarp kitų lygmenų – aktyvumą.

Raiškoje gausu simbolių elementų – namas, upės ir keliai, medžiai (pastarasis itin dažnas - tai pastebėjo ir pati dalyvė). Tekantis vanduo, „išeinantys“ iš lapo kraštų elementai, bei dinamiška kompozicija sufleruoja apie itin gyvą vidinį pasaulį. Kūriniuose dominuojančios gamtiškos spalvos prisideda prie gyvybingumo. 3čiame pav. „Aš esu“ pavaizduotas nulūžęs medis. Tekanti upė atskiria pievą, kurioje tas medis auga, ir kitoje pusėje esančią gyvenvietę. Refleksijų metu, E dalinosi, jog namai

simbolizuoja santykius ir žmones darbo aplinkoje, nuo kurių ji yra pavargusi. Įdomu tai, kad nulūžęs medis atgyja - iš jo auga laibos žaliuojančios šakelės. Pakabintos supynės gali simbolizuoti žaidimą ar ždiaugsma - laiką sau. Interviu metu, E dalinosi, kad dailės terapijos grupėje turėjo galimybę pailsėti: „<...> gal ir pati ta nuotaika užsiėmimų buvo tokia man kažkaip tai teigiama, kad... man vis norėjosi tokios kažkokios šviesos ieškoti <...> kaip atsvara tokiai aplinkai, nuovargiui <...>” (E). Kūrinyje „Išauginti sėklą” (5 pav) iš sėklos sudygęs augalėlis turi ir nudžiuvusį rusvą, ir šviežiai žalią lapus. Tai dar vienas simbolinis momentas, kuris kalba apie atsinaujinimą.

Nors dalyvė E dažnai vėluodavo, kas galėtų rodyti laiko planavimo iššūkius arba aktyvų gynybos mechanizmą, jos kūrybinis įsitraukimas buvo itin intensyvus ir dėmesingas. Kūrybos metu ji susikaupdavo, atsiribodavo nuo kitų dalyvių, o verbalinės refleksijos metu gebėjo ne tik įvardyti savo kūrinių reikšmes, bet ir išjausti bei išreikšti susijusius psichologinius procesus – tai liudija simbolinio bei kognityvinio lygmens integraciją.

Apibendrinant, dalyvės E kūrybinė kelionė atskleidė sustiprėjusią savireguliaciją ir atsinaujinusius vidinius resursus. ETC modelio kontekste ji aktyviai naudojo sensorinį, afektinį ir simbolinį lygmenis, o kūrybinis komponentas pasireiškė per lankstumą, spontaniškumą ir sąmoningą tyrinėjimą. Emociškai jos darbai alsuoja gyvumu, gamtiškumu ir atsinaujinimo temomis. Kūryba tapo E būdu ieškoti šviesos, patirti saugią erdvę poilsiui ir atsitraukimo nuo kasdienybės.

REZULTATŲ APIBENDRINIMAS IR APTARIMAS

Kokybinis tyrimas atskleidė, kad dailės terapijos procesas pedagogams, patiriančioms profesinio perdegimo simptomus, buvo reikšmingas psichoemocinės išsikrovos, savirefleksijos bei emocinio atsparumo stiprinimo šaltinis. Remiantis dalyvių išgyvenimais, išryškėjo trys pagrindinės temos: kelias į saugią terapinę erdvę, kūrybinio įsitraukimo („flow“) patirtys bei gilesnė savivoka. Šios temos atskleidžia dailės terapijos galimybes veikti kaip neverbalinė emocinių išgyvenimų raiška ir pedagogų vidinių resursų stiprinimo priemonė. Tyrimo pradžioje išryškėjusi dalyvių įsitraukimo dinamika patvirtina Malchiodi (2020) ir McNiff (2004) įžvalgas apie emocinio saugumo bei palaikančios erdvės svarbą terapiniame procese. Dalyvės nurodė, kad pasikartojančios kūrybinės praktikos ir stiprėjanti tarpusavio bendrystė tarp dalyvių, leido atsiverti ir tyrinėti asmeninius išgyvenimus. Tai atitinka Tjasink ir kt. (2023) tyrimo išvadas, kurios pabrėžia, kad dailės terapija tampa veiksminga tuomet, kai joje užtikrinama saugi ir nevertinanti erdvė. Antroji tema – kūrybinio proceso metu patiriama „flow“ būseną – išryškino spontaniškumą, buvimą čia ir dabar bei mėgavimąsi procesu. Ši patirtis dera su Hinz (2020) aprašytu emocinės savireguliacijos mechanizmu, aktyvinamu per kūrybinį veiksmą. Dalyvės pabrėžė, kad kūrybinis procesas leido atsipalaiduoti, atkurti vidinę pusiausvyrą ir susitelkti į save. Trečioji tema – savivokos gilinimas – parodė, kad dailės terapijos sesijos paskatino ne tik emocinę iškvėpą, bet ir naujų įžvalgų apie save atsiradimą. Tai sutampa su Kaimal ir kt. (2016) tyrimu, kuriame pažymima, kad net trumpalaikė meno terapijos intervencija gali paskatinti savirefleksiją ir gilesnį emocijų pažinimą. Didžioji dalis pedagogų dalyvavimą dailės terapijos sesijose įvardijo kaip galimybę skirti laiko sau – aspektą, kuris teorinėje literatūroje laikomas vienu iš psichoemocinės gerovės palaikymo veiksnių (Dodge et al., 2012; Ryff, 1989). Tai rodo, kad dailės terapijos procesas gali kompensuoti asmeninių resursų trūkumą pedagoginėje kasdienybėje. Atlikta piešinių ir kūrybinio proceso analizė, remiantis ETC modeliu (Hinz, 2020), papildė teminę analizę, atskleidžiant neverbalinius procesus. McNiff (2004) teigimu, meno kūrinys dailės terapijoje tampa savarankišku prasminiu elementu, padedančiu atskleisti vidinę patirtį. Užsiėmimų pradžioje, piešiniuose dominavo kognityvis ir simbolinis ETC lygmenys – aiški ir kontroliuota struktūra, apažįstami ir konkretūs simboliai. Ilgainiui, raiška laisvėjo ir atsiskleidė sensorinis - kinestetinis bei afektinis lygmenys – ekspresyvios linijos ir atsitiktinės formos, laisvi potėpiai bei abstraktesni motyvai signalizavo apie emocinį atsipalaidavimą. Gausiai dalyvių naudota akvarelė, pasak Hinz (2022), dalyvėms suteikė galimybę saugiu būdu tyrinėti savo jausmus ir emocijas. Šie aspektai dera su Malchiodi (2020) pabrėžiamu meno proceso poveikiu stresui ir emocinei įtampai mažinti.

Vėlesniuose užsiėmimuose pastebėtas laisvesnis perėjimas tarp ETC lygmenų rodo, kad dalyvės vis labiau pasitikėjo kūrybiniu procesu ir gebėjo juo naudotis kaip savireguliacijos įrankiu. Anot Hinz (2020), tokia raiška liudija psichologinės integracijos stiprėjimą – svarbų terapinį pokytį. Kūrybiniai vaizdiniai atskleidė emocinius virsmus, kurie ne visuomet buvo sąmoningai verbalizuoti, bet išryškėjo per vizualinę kalbą. Apibendrinant galima teigti, kad tyrimo rezultatai patvirtina hipotezę – dailės terapijos procesas turėjo teigiamą poveikį pedagogių psichoemocinei savijautai. Jis padėjo dalyvėms susitelkti ir skirti kokybiško laiko sau, įvardyti ir transformuoti emocinius išgyvenimus, sustiprinti vidinius resursus bei savivoką. Dailės terapija šiame kontekste pasirodė esanti ne tik terapinė, bet ir prevencinė priemonė, skatinanti pedagogių emocinį atsparumą.

IŠVADOS

1. Profesinio perdegimo sindromas (PPS) pedagoginėje aplinkoje pasireiškia emociniu ir fiziniu nuovargiu, sumažėjusiu pasitenkinimu darbu, motyvacijos stoka ir bejėgiškumo jausmu. Šie požymiai neigiamai veikia pedagogų psichoemocinę savijautą bei gebėjimą atkurti vidinius resursus. Neigiama pedagogų psichoemocinė būseną daro įtaką mokymosi procesui ir akademiniam rezultatams.
2. Teorinė analizė atskleidė, kad dailės terapija padeda stiprinti savivoką, emocinį atsparumą ir atstatyti psichologinius išteklius, todėl ji gali būti veiksminga PPS patiriančių pedagogų paramai tiek terapiniu, tiek prevenciniu lygmeniu.
3. Empiriniai tyrimo duomenys, gauti taikant indukcinę teminę analizę, atskleidė tris pagrindines pedagogų psichoemocinių patyrimų temas dailės terapijos procese:
 - 3.1. Kelias į saugią terapinę erdvę
 - 3.2. Tėkmės būseną
 - 3.3. Savęs suvokimas
4. Dailės terapijos procesas buvo įvardytas kaip priemonė atsipalaiduoti, patirti emocinę iškrovą ir pagilinti savęs pažinimą.
5. Piešinių ir kūrybos proceso analizė pagal ETC modelį parodė perėjimą nuo kognityvinio ir simbolinio lygmens prie laisvesnės, emocijas atspindinčios raiškos sensoriniame ir afektiniame lygmenyse. Dažnas akvarelės naudojimas sudarė sąlygas saugiai tyrinėti jausmus, skatino atsipalaidavimą bei psichoemocinės savijautos stiprinimą.

REKOMENDACIJOS

1. LR Sveikatos apsaugos ministerijai ir LR Švietimo, mokslo ir sporto ministerijai rekomenduojama integruoti dailės terapiją į pedagogų psichikos sveikatos stiprinimo programas kaip priemonę PPS prevencijai.
2. Švietimo įstaigų vadovams siūloma sudaryti galimybes pedagogams dalyvauti reguliariuose dailės terapijos užsiėmimuose arba inicijuoti bendradarbiavimą su menų terapeutais, siekiant stiprinti emocinį atsparumą kolektyvuose.
3. Pedagogų kvalifikacijos tobulinimo centrams rekomenduojama įtraukti dailės terapijos modulį į neformalias kvalifikacijos kėlimo programas, orientuotas į psichoemocinės sveikatos palaikymą.

SANTRAUKA

Šio magistro baigiamojo **darbo tema** – Pedagogų, patiriančių profesinio perdegimo simptomus, psichoemocinės savijautos patyrimai dailės terapijos procese. Tema aktuali, nes pedagogai yra viena iš dažniausiai perdegimą patiriančių profesinių grupių, o jų psichoemocinė būklė tiesiogiai veikia ugdymo kokybę. Dailės terapijos taikymo galimybės pedagogų PPS prevencijai Lietuvoje praktiškai netyrinėtos.

Tyrimo objektas – pedagogų psichoemocinės savijautos patyrimai

Tyrimo tikslas – Apibūdinti pedagogų, patiriančių perdegimo simptomus, psichoemocinius patyrimus dailės terapijos procese.

Tyrime taikyti kokybiniai **tyrimo metodai**: pusiau struktūruotas interviu ir dailės kūrinių bei kūrybinio proceso analizė. Duomenys analizuoti taikant indukcinę teminę analizę ir Expressive Therapies Continuum (ETC) modelį.

Empirinė analizė atskleidė tris pagrindines temas: „Kelias į saugią terapinę erdvę“; „Tėkmės būsena“; „Savęs suvokimas“. Piešinių analizė parodė perėjimą tarp skirtingų ETC lygmenų – nuo kognityvinio ir simbolinio link sensorinio ir afektinio, o tai liudija apie atsipalaidavimą, emocinės įtampos mažėjimą ir savireguliacijos stiprėjimą.

Tyrimas patvirtino, kad dailės terapija gali padėti pedagogams atsipalaiduoti, išreikšti emocijas, sustiprinti savivoką ir atkurti psichoemocinius resursus. Ji gali būti veiksminga terapinė ir prevencinė priemonė profesinio perdegimo sindromui mažinti. Tyrimo rezultatai aktualūs švietimo politikos formuotojams, pedagogų kvalifikacijos tobulinimo centrams ir dailės terapijos praktikams.

Raktiniai žodžiai: dailės terapija, profesinio perdegimo sindromas, pedagogų psichoemocinė sveikata

SUMMARY

Title: Psychoemotional Experiences of Teachers Exhibiting Symptoms of Professional Burnout in the Context of Art Therapy. The relevance of the topic lies in the fact that teachers are among the professional groups most affected by burnout, and their psycho-emotional well-being has a direct impact on the quality of education. In Lithuania, the potential of art therapy as a preventive measure for teacher burnout has not been explored.

The object of the study is the psycho-emotional well-being experiences of teachers.

The aim of the research is to describe the psycho-emotional experiences of educators, experiencing burnout symptoms, in the art therapy process.

Qualitative research methods were applied: semi-structured interviews, as well as analysis of artwork and the creative process. The data were analyzed using inductive thematic analysis and the Expressive Therapies Continuum (ETC) model.

The empirical analysis revealed three key themes: "The Path to a Safe Therapeutic Space", "State of Flow", and "Self-Perception". The analysis of drawings showed a shift between different ETC levels – from cognitive and symbolic toward sensorimotor and affective levels, indicating relaxation, reduction of emotional tension, and strengthening of self-regulation.

The research confirmed that art therapy can help teachers relax, express emotions, strengthen self-awareness, and restore psycho-emotional resources. It may serve as an effective therapeutic and preventive tool for mitigating symptoms of professional burnout. The findings are relevant for education policy makers, teacher training centers, and art therapy practitioners.

Keywords: art therapy, burnout syndrome, psycho-emotional health of educators

LITERATŪROS SĄRAŠAS

1. Abbing, A., Ponstein, A., van Hooren, S., de Sonnevile, L., Swaab, H., & Baars, E. (2018). The effectiveness of art therapy for anxiety in adults: A systematic review of randomised and non-randomised controlled trials. *PLOS ONE*, 13(12), e0208716. <https://doi.org/10.1371/journal.pone.0208716>
2. Agyapong, B., Obuobi-Donkor, G., Burbach, L., & Wei, Y. (2022). Stress, Burnout, Anxiety and Depression among Teachers: A Scoping Review. In *International Journal of Environmental Research and Public Health* (Vol. 19, Issue 17). MDPI. <https://doi.org/10.3390/ijerph191710706>
3. Bauer, J., Stamm, A., Virnich, K., Wissing, K., Müller, U., Wirsching, M., & Schaarschmidt, U. (2006). Correlation between burnout syndrome and psychological and psychosomatic symptoms among teachers. *International Archives of Occupational and Environmental Health*, 79(3), 199–204. <https://doi.org/10.1007/s00420-005-0050-y>
4. Beerse, M. E., Van Lith, T., & Stanwood, G. (2020). Therapeutic psychological and biological responses to mindfulness-based art therapy. *Stress and Health*, 36(4), 419–432. <https://doi.org/10.1002/smi.2937>
5. Betoret, F. D. (2009). Self-efficacy, school resources, job stressors and burnout among Spanish primary and secondary school teachers: a structural equation approach. *Educational Psychology*, 29(1), 45–68. <https://doi.org/10.1080/01443410802459234>
6. Braun, V., & Clarke, V. (2006). Using thematic analysis in psychology. *Qualitative Research in Psychology*, 3(2), 77–101. <https://doi.org/10.1191/1478088706qp063oa>
7. Braun, V., & Clarke, V. (2014). What can “thematic analysis” offer health and wellbeing researchers? *International Journal of Qualitative Studies on Health and Well-Being*, 9(1), 26152. <https://doi.org/10.3402/qhw.v9.26152>
8. Brunzell, T., Waters, L., & Stokes, H. (2015). Teaching with strengths in trauma-affected students: A new approach to healing and growth in the classroom. *American Journal of Orthopsychiatry*, 85(1), 3–9. <https://doi.org/10.1037/ort0000048>
9. Byung-Chul Han. (2024). *Nuovargio visuomenė*.
10. Cathy A. Malchiodi. (2023). *Handbook of Expressive Arts Therapy*. The Guilford Press.
11. Collie, R. J., Shapka, J. D., & Perry, N. E. (2012). School climate and social–emotional learning: Predicting teacher stress, job satisfaction, and teaching efficacy. *Journal of Educational Psychology*, 104(4), 1189–1204. <https://doi.org/10.1037/a0029356>
12. Dawes, M., Sterrett, B. I., Brooks, D. S., Lee, D. L., Hamm, J. V., & Farmer, T. W. (2024). Enhancing Teachers’ Capacity to Manage Classroom Behavior as a Means to Reduce Burnout: Directed

Consultation, Supported Professionalism, and the BASE Model. *Journal of Emotional and Behavioral Disorders*, 32(2), 110–123. <https://doi.org/10.1177/10634266241235154>

13. Dėl Meno Terapeuto Veiklos Reikalavimų Patvirtinimo, Pub. L. No. (Įsakymas Nr. V-457) (2019).

14. Dodge, R., Daly, A., Huyton, J., & Sanders, L. (2012). The challenge of defining wellbeing. *International Journal of Wellbeing*, 2(3), 222–235. <https://doi.org/10.5502/ijw.v2i3.4>

15. *Education Policy Outlook 2021*. (2021). OECD. <https://doi.org/10.1787/75e40a16-en>

16. Einav, M., Confino, D., Geva, N., & Margalit, M. (2024). Teachers' Burnout – The Role of Social Support, Gratitude, Hope, Entitlement and Loneliness. *International Journal of Applied Positive Psychology*, 9(2), 827–849. <https://doi.org/10.1007/s41042-024-00154-5>

17. Gross, J. J. (2015). Emotion Regulation: Current Status and Future Prospects. *Psychological Inquiry*, 26(1), 1–26. <https://doi.org/10.1080/1047840X.2014.940781>

18. Herrman, Helen., Saxena, Shekhar., & Moodie, Rob. (2006). *Promoting mental health : concepts, emerging evidence, practice : a report of the World Health Organization, Department of Mental Health and Substance Abuse in collaboration with the Victorian Health Promotion Foundation and the University of Melbourne*. World Health Organization.

19. Hussain, Z., Chenmei, C., Saeed, M., Hassan, N., & Chiragh, F. (2024). Personality and teachers' burnout stress: exploring the digital competence as personal job resource in allied health institutions. *Frontiers in Psychology*, 15. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2024.1334371>

20. Itczak, M., & Smolinske, A. (2024). Work of HeArt: Addressing Educator Compassion Fatigue with Art Therapy. *Journal of Creativity in Mental Health*, 19(3), 456–473. <https://doi.org/10.1080/15401383.2023.2252323>

21. Jennings, P. A., & Greenberg, M. T. (2009). The Prosocial Classroom: Teacher Social and Emotional Competence in Relation to Student and Classroom Outcomes. *Review of Educational Research*, 79(1), 491–525. <https://doi.org/10.3102/0034654308325693>

22. Joffe, H. (2011). Thematic Analysis. In *Qualitative Research Methods in Mental Health and Psychotherapy* (pp. 209–223). Wiley. <https://doi.org/10.1002/9781119973249.ch15>

23. Kaimal, G., Ray, K., & Muniz, J. (2016). Reduction of Cortisol Levels and Participants' Responses Following Art Making. *Art Therapy*, 33(2), 74–80. <https://doi.org/10.1080/07421656.2016.1166832>

24. Kaschka, W. P., Korczak, D., & Broich, K. (2011). Burnout: a fashionable diagnosis. *Deutsches Arzteblatt International*, 108(46), 781–787. <https://doi.org/10.3238/arztebl.2011.0781>

25. Khan, F., Yusoff, R. M. D., & Khan, A. (2014). Job demands, burnout and resources in teaching a conceptual review. *World Applied Sciences Journal*, 30(1), 20–28. <https://doi.org/10.5829/idosi.wasj.2014.30.01.21029>
26. Klusmann, U., Kunter, M., Trautwein, U., Lüdtke, O., & Baumert, J. (2008). Teachers' Occupational Well-Being and Quality of Instruction: The Important Role of Self-Regulatory Patterns. *Journal of Educational Psychology*, 100(3), 702–715. <https://doi.org/10.1037/0022-0663.100.3.702>
27. Koutsimani, P., Montgomery, A., & Georganta, K. (2019). The relationship between burnout, depression, and anxiety: A systematic review and meta-analysis. In *Frontiers in Psychology* (Vol. 10, Issue MAR). Frontiers Media S.A. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2019.00284>
28. Lisa D. Hinz. (2020). *Expressive Therapies Continuum. A Framework for Using Art in Therapy*.
29. Magtalas, S. A. (2024). Teacher's Workload in Relation to Burnout and Work Performance. *International Journal of Multidisciplinary: Applied Business and Education Research*, 5(10), 4111–4123. <https://doi.org/10.11594/ijmaber.05.10.24>
30. Malchiodi. (2020). *Trauma and Expressive Arts Therapy: Brain, Body, and Imagination in the Healing Process*.
31. Maslach, C., & Jackson, S. E. (1981). The measurement of experienced burnout. *Journal of Organizational Behavior*, 2(2), 99–113. <https://doi.org/10.1002/job.4030020205>
32. Maslach, C., & Leiter, M. P. (2016a). Burnout. In *Stress: Concepts, Cognition, Emotion, and Behavior* (pp. 351–357). Elsevier. <https://doi.org/10.1016/B978-0-12-800951-2.00044-3>
33. Maslach, C., & Leiter, M. P. (2016b). Understanding the burnout experience: recent research and its implications for psychiatry. *World Psychiatry*, 15(2), 103–111. <https://doi.org/10.1002/wps.20311>
34. McNiff Shaun. (1998). *Trust the Process: An Artist's Guide to Letting Go*. 91.
35. Nainis, N. A. (2005). Art Therapy with an Oncology Care Team. *Art Therapy*, 22(3), 150–154. <https://doi.org/10.1080/07421656.2005.10129491>
36. Park, C. L., Kubzansky, L. D., Chafouleas, S. M., Davidson, R. J., Keltner, D., Parsafar, P., Conwell, Y., Martin, M. Y., Hanmer, J., & Wang, K. H. (2023). Emotional Well-Being: What It Is and Why It Matters. *Affective Science*, 4(1), 10–20. <https://doi.org/10.1007/s42761-022-00163-0>
37. Parsons, A., Dubrow-Marshall, L., Turner, R., Thurston, S., Starkey, J., Omylinska-Thurston, J., & Karkou, V. (2023). The importance of psychological flow in a creative, embodied and enactive psychological therapy approach (Arts for the Blues). *Body, Movement and Dance in Psychotherapy*, 18(2), 137–154. <https://doi.org/10.1080/17432979.2022.2130431>

38. Potash, J. S., Ho, A. H., Chan, F., Wang, X. L., & Cheng, C. (2014). Can art therapy reduce death anxiety and burnout in end-of-life care workers? A quasi-experimental study. *International Journal of Palliative Nursing*, 20(5), 233–240. <https://doi.org/10.12968/ijpn.2014.20.5.233>
39. Roloff, J., Kirstges, J., Grund, S., & Klusmann, U. (2022). How Strongly Is Personality Associated With Burnout Among Teachers? A Meta-analysis. *Educational Psychology Review*, 34(3), 1613–1650. <https://doi.org/10.1007/s10648-022-09672-7>
40. Ryff, C. D. (1989). Happiness is everything, or is it? Explorations on the meaning of psychological well-being. *Journal of Personality and Social Psychology*, 57(6), 1069–1081. <https://doi.org/10.1037/0022-3514.57.6.1069>
41. Schaufeli, W. B., Leiter, M. P., & Maslach, C. (2009a). Burnout: 35 years of research and practice. In *Career Development International* (Vol. 14, Issue 3, pp. 204–220). <https://doi.org/10.1108/13620430910966406>
42. Schaufeli, W. B., Leiter, M. P., & Maslach, C. (2009b). Burnout: 35 years of research and practice. *Career Development International*, 14(3), 204–220. <https://doi.org/10.1108/13620430910966406>
43. Shankar, P. S. (2023). Burnout Syndrome. *RGUHS Journal of Medical Sciences*, 13(3). https://doi.org/10.26463/rjms.13_3_10
44. Shaun McNiff. (2004). *Art Heals: How Creativity Cures the Soul*.
45. Skaalvik, E. M., & Skaalvik, S. (2017). Still motivated to teach? A study of school context variables, stress and job satisfaction among teachers in senior high school. *Social Psychology of Education*, 20(1), 15–37. <https://doi.org/10.1007/s11218-016-9363-9>
46. Slayton, S. C., D’Archer, J., & Kaplan, F. (2010). Outcome studies on the efficacy of art therapy: A review of findings. In *Art Therapy* (Vol. 27, Issue 3, pp. 108–118). <https://doi.org/10.1080/07421656.2010.10129660>
47. Tjasink, M., Keiller, E., Stephens, M., Carr, C. E., & Priebe, S. (2023). Art therapy-based interventions to address burnout and psychosocial distress in healthcare workers—a systematic review. *BMC Health Services Research*, 23(1). <https://doi.org/10.1186/s12913-023-09958-8>
48. Tjasink, M., & Soosaipillai, G. (2019). Art therapy to reduce burnout in oncology and palliative care doctors: a pilot study. *International Journal of Art Therapy: Inscape*, 24(1), 12–20. <https://doi.org/10.1080/17454832.2018.1490327>
49. Wang, Z. (2022). The Effect of EFL Teacher Apprehension and Teacher Burnout on Learners’ Academic Achievement. In *Frontiers in Psychology* (Vol. 12). Frontiers Media S.A. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2021.839452>

50. World Health Organization. (2019). *Burn-out an “occupational phenomenon”: International Classification of Diseases*.

TIRIAMOJO ASMENS INFORMAVIMO IR SUTIKIMO FORMA

Vilniaus Universiteto ir Lietuvos Muzikos ir Teatro Akademijos, jungtinės programos, Medicinos fakulteto, Menų terapijos (Dailės specializacijos) magistrantūros, II kurso studentė Monika Dombrauskytė, baigiamojo magistrinio darbo rengimo metu atliks kokybinį tyrimą „Pedagogų, patiriančių profesinio perdegimo simptomus, psichoemocinės savijautos patyrimai dailės terapijos procese“.

Tyrimo tikslas – atskleisti dailės terapijos poveikį profesiniam perdegimui ir psichoemociinei savijautai tarp pedagogų. Baigiamasis darbas orientuotas į ilgalaikio streso ir perdegimo sindromo prevenciją, taikant dailės terapijos metodus. Tyrimo duomenų rinkimo būdai: stebėjimas, interviu, bei papildomi duomenų rinkimo būdai – piešiniai ir refleksijos raštu terapijos metu. Tyrimo metu gauta informacija bus naudojama tik tyrimui studijų tikslais. Užtikrinama, kad nebus atskleista tiriamojo asmens tapatybė, bus išsaugotas dalyvio anonimiškumas ir gautų duomenų konfidencialumas, galimybė nustoti dalyvauti tyrime. Tyrimo trukmė: 10 sesijų po 1,5 val.

Aš, _____, sutinku dalyvauti VU - LMTA jungtinės programos – Dailės terapija, Medicinos fakulteto studentės, Monikos Dombrauskytės, atliekamame tyrime „Pedagogų, patiriančių profesinio perdegimo simptomus, dailės terapijos patyrimas“. Tiriamojo parašas _____

Piešinių analizė pagal ETC

Dalyvės A reprezentatyvūs kūriniai, išdėstyti sukūrimo eilės tvarka.	 1.  2.  3.  4.  5.  6.  7.
---	--

	markeris. Kiti trys kūriniai sukurti skystomis priemonėmis - akvarele ir guašu. Penktojo kūrinio centre, po guašo sluoksniu matoma priklijuota iškarpa. Paskutinis darbas atliktas vien sausomis priemonėmis - tušinuku bei spalvotais pieštukais.
Rizika (atvirumas naujai patirčiai)	Po keletos susitikimų, A ėmė drąsiau jaustis su įvairesnėmis priemonėmis, ypač skystomis. Interviu metu dalinosi, jog ilgainiui pavyko sumažinti perfekcionizmą ir nukreipti fokusą nuo rezultato ir mėgautis procesu. Tai galima įžvelgti 3 ir 5 kūrinuose, kur potepiai spontaniškai dengia vienas kitą, o simboliniai objektai piešiami spontaniškai, be išankstinio planavimo ar pagalbinių pieštuko linijų.
Atsakas į ribas (erdviniai ir struktūriniai apribojimai)	Dažniausias pasirinktas formatas – A3. Visi darbai gausiai užpildyti turiniu, kaikuriuose darbuose elementai „išeina“ iš lapo ribų. A sėkmingai struktūravo laiką skirtą kūrybai, visada spėdavo laiko pabaigti savo darbus, pasilikdama laiko susitvarkymui. Demonstravo aiškumo poreikį, po kūrybinės veiklos instrukcijų pateikimo, pasitikslindavo, ar gerai suprato temą. Visada kurdavo bendrai, grupės rate ir tik patį paskutinį susitikimą atsiskyrė nuo grupės ir kūrė prie stalo nuošaliau. Interviu metu dalinosi, kad būtų norėjusi tai padaryti anksčiau. Dažniausiai į užsiėmimus ateidavo keletą minučių pavėlavusi.
Įsitraukimas ir frustracijos toleravimas	Dalyvė atvyko į visus DT užsiėmimus, nors keletą kartų atvirai komunikavo, jog turėjo vidinių pagundų nedalyvauti. Visose temose atrodė įsitraukusi ir aktyviai kūrė bei reflektavo apie save bei kitas dalyves. A įvardijo sunkiai toleruojanti kai kuriuos sensorinius pojūčius, kuriuos sukelia atitinkamos dailės priemonės - molis, sausa

	pastelė ar stipriai spaudžiamas markeris. Nepaisant to, jos kūrinuose gali matyti tų priemonių panaudojimus.
Energijos lygis	Energijos lygis gan aukštas. Tai matyti visuose darbuose, išskyrus 2ąjį, kur A lėtai ir atidžiai rinkosi sau tinkančias iškarpas bei dėliojo ir klijojo jas lape. Aukštas energijos lygis atspindi stipriai spaudžiamos priemonės, aiškūs, kryptingi potėpiai ir aktyvios spalvos.
Įveikos įgūdžiai	Dalyvė brandžiai reagavo į sensorinius iššūkius. Supratusi, jog kaikurios dailės priemonės kelia jai diskomfortą, jų daugiau nenaudojo arba naudojo labai minimaliai. Stebint A kūrybiniame procese, buvo galima pastebėti, kaip ji kartais sustoja ir ramiai apmąsto tolimesnius savo žingsnius. Bendruose kūrybiniuose užsiėmimuose buvo justi atsargumas ir tam tikra distancija nuo kitų.
Integracija (ETC lygmenų)	Integruojami visi lygmenys.
Linija ir forma	Linijos tikslingos, kontroliuotos ir aiškos bei nenutrūkstančios. Išlaikomas balansas tarp organiškų - lenktų ir geometrinių - truktūruotų linijų. Formos aiškos, gan abstrakčios. Dominuoja apskritimas, kvadratas, trikampis ir širdelės forma. Visos jos išbaigtos, aiškiai apibrėžtos.
Spalva	Spalvos intensyvios ir grynios – naudojamos tiesiai iš paletės ar guašo indelio. Dominuoja pirminės spalvos: mėlyna, geltona, raudona, taip pat gusiai naudota žalia spalva. Mažai maišymo ieškant atspalvių, išskyrus 3čią piešinį, kur vaizduojama pieva su švelniai gelsvu dangumi ir daug žalios atspalvių.

Erdvė	Išnaudota visalapo erdvė, beveik nepalikta tuščios vietos. Dominuoja centrinė kompozicija, beveik visur užpildytas fonas, išskyrus 1 ir 2 kūrinius. Daugumoje darbų piešinio elementai remiasi į kraštus, tarsi kūrinio siužetas tęstųsi už lapo ribų.
Turinys	Daugumoje kūrinių vaizduojami atpažįstami objektai. Atsikartoja namo, apskritimo bei širdelės simboliai. Matyti raiškos skirtumai lyginant pirmojo ir vėlesniojo namo vaizdavimą. Pirmojo pagrindas suklijuotas iš popieriaus gabaliukų, o vidinės namo detalės nupieštos ant viršaus. Kūrinys sudaro perregimumo ir nestabilumo įspūdį. Vėlesniojo užsiėmimo metu sukurtas namo atvaizdas turi trimatę struktūrą, akvarele detaliai pavaizduota jo struktūra ir medžiagiškumas, namo viduje dega šviesa. Tai gan ryškus pokytis namo simbolio vaizdavime. Paskutiniuose dviejuose darbuose matoma raiškos regresija – nueita į kinestetinį vaizdavimą, kur dominuoja ekspresyvios linijos, keverzonė ir primityvios schemas. Atsiranda ranka rašyto teksto.
Organizaciniai įgūdžiai	Dalyvė tikslingai pasirinkdavo priemones ir pasiruošdavo darbo vietą. Prireikus kažko papildomo - ryžtingai nuedavo tuo pasirūpinti. Gebėjo išnaudoti kūrybiniam procesui skirtą laiką bei susitvarkyti po jo.
Verbalinė komunikacija	Logiškai, aiškiai komunikavo savo mintis. Naudojo vidutinio garsumo/stiprumo balsą, kalbėdavo neskubant. Atliepdama į kitų grupės narių darbus, naudojo pirmąjį asmenį, reflektavo jautriai, įžvalgiai ir pagarbiai.
Logika	Daugumos piešinių turinys logiškas ir suprantamas, o abstraktūs kūriniai paaiškinti pačios autorės. Refleksijų metu, gebėjo logiškai susieti savo kūrybinius pasirinkimus ir už jų esančias mintis/jausmus/emocijas.

Dalyvės B reprezentatyvūs kūriniai, išdėstyti sukūrimo eilės tvarka.	 1. 2. 3. 4. 5.
Analizė pagal ETC	
Priemonės	Dažniausiai rinkosi skystas priemones - akvarelę ir guašą. Pirmajame darbe naudota sausa pastelė, kai kur trinta pirštais. Penktame darbe naudota aliejinė kreidelė, kuri vėliau padengta akvarelės sluoksniu.
Rizika (atvirumas naujai patirčiai)	Dalyvė B atvirai ėjo į kūrybines patirtis. Raiška ekspresyvi, mažai kontroliuota, nėra pagalbinių pieštuko linijų, tačiau, siauras pasirinktų priemonių spektras. Noriai ir įsitraukusi atliko visų temų užduotis.
Atsakas į ribas (erdviniai ir struktūriniai apribojimai)	Į užsiėmimus visada atvykdavo laiku, o jei negalėdavo dalyvauti, visada pranešdavo iš anksto. Dažniausiai rinkosi A3 formato popierių ir išnaudojo visą lapo erdvę. Pilnai išnaudojo kūrybai skirtą laiką, į refleksiją

	prisijungdavo laiku. Visada kurdavo bendrame rate su kitomis dalyvėmis.
Įsitraukimas ir frustracijos toleravimas	Gan aukštas kūrybinis įsitraukimas, tai matyti iš ekspresyvių piešinių, tačiau, refleksijų metu, dalyvė B dažniau rinkdavosi stebėtojos ir klausytojos rolę. Frustracijos atvirai nedemonstravo, bet kūno kalba (sukryžiuotos rankos ir kojos, atsilošimas atgal) dažnai demonstravo atsiribojimą.
Energijos lygis	Energijos lygis kūrinuose gan aukštas, tai matyti iš ekspresyvių potepių ir aktyvių linijų bei ryškių spalvų. Refleksijų metu energijos lygis sumažėdavo.
Įveikos įgūdžiai	Atrodė, kad su kūrybiniais iššūkiais dalyvė tvarkėsi sklandžiai arba jų nelabai patyrė. Tačiau, keletą kartų atrodė, kad kūrybinis procesas iššaukia stiprią emocinę reakciją, o dalyvės atsakas į tai – atsiribojimas ir užsidarymas nuo grupės.
Integracija	Integruoti visi ETC lygmenys. Dominuoja sensorinis – kinestetinis lygmuo.
Linija ir forma	Linijos labai dinamiškos, kai kur net chaotiškos, daug judėjimo. Formos gan abstrakčios, organiškos.
Spalva	Dominuoja žalia ir mėlyna spalvos, kai kur galima matyti ryškiai geltoni akcentai.
Erdvė	Visuose darbuose žpildyta visa lapo erdvė, nepalikta tuščios vietos. Trečiame darbe pusė medžio netelpa į lapą. Dominuoja centrinė kompozicija.
Turinys	Daugiausia matomi gamtos motyvai - miškas už namo, pieva, žvaigždėtas dangus, medžiai, vijoklinius augalus primenančios linijos. Taip pat, matyti namo bei primityvus žmogaus piešinėlis. Bendroje grupės veikloje - kuriant „kaimynystę“, B pavaizdavo namą. Refleksijos

	metu dalinosi, jog tai mokykla, kadangi visos čia dalyvaujančios yra pedagogės.
Organizaciniai įgūdžiai	Tikslingai pasiruošdavo darbo vietą, kažko prireikus, drąsiai eidavo pasiimti. Gebėjo produktyviai išnaudoti kūrybiniam darbui skirtą laiką ir susitvarkyti po jo.
Verbalinė komunikacija	Žodžiu dalindavosi minimaliai ir gan kukliai. Susidarė įspūdis, kad svarbias įžvalgas ar atradimus pasilieka sau. Atvirai klausydavo kitų dalyvių pasidalinimų apie jos darbus. Dažnai, refleksijų metu, naudodavo žodžius „Patiko/nepatiko“. Apie kitų dalyvių darbus reflektuodavo pagarbiai ir įžvalgiai, bet nedaugžodžiaujant.
Logika	Kūriniai atitiko temos logiką, pati dalyvė galėjo susieti savo mintis ir jausmus su kūriniais. Darbų struktūra logiška ir aiški.
Dalyvės C reprezentatyvūs kūriniai, išdėstyti sukūrimo eilės tvarka.	1.  2.  3.  4.  5.  6. 
Analizė pagal ETC	
Priemonės	Dažniausiai naudota priemonė - akvarelė. Ją galima matyti visuose kūrinuose. Dalyvė taip pat naudojo

	flomasterius, spalvotus pieštukus ir aliejines pasteles. Dviejuose darbuose matyti priklijuotos žurnalų iškarpos. Bendrai galima teigti, kad priemonių pasirinkimas gan įvairus, bet jų pagrindą sudaro akvarelė.
Rizika (atvirumas naujai patirčiai)	Kūriniai gan aiškiai struktūruoti, schematiški. Iškarpos apvedžiotos linija. Spontaniškesnių vietų galima matyti 3 ir 4 piešiniuose, kur galima įžvelgti laisvesnių akvarelės potėpių, suliejimų ir pataškymų.
Atsakas į ribas (erdviniai ir struktūriniai apribojimai)	Laiku ateidavo į užsiėmimus, kelis kartus, negalėdama dalyvauti, pranešė iš anksto. Laikėsi sesijų struktūros. Kelis kartus kūrybinį procesą baigė dar nepraėjus tam skirtam laikui. Likusį laiką ramiai išbūdavo, dažniausiai žiūrėdama į savo kūrinį arba susitvarkydavo darbo vietą. Įvardino, kad negalėjo toleruoti molio ir sausų pastelių sukiamų sensorinių pojūčių, taip pat trikdė kitų dalyvių skleidžiami garsai su priemonėmis.
Įsitraukimas ir frustracijos toleravimas	Jautėsi bendras įsitraukimas visų užsiėmimų metu. Tiek kūrybiniame procese, tiek refleksijose apie savo ir apie kitų kūrinius. Keletą kartų dalinosi, kad nepasitiki savo piešimo sugebėjimais, mat norinti pavaizduoti kažką realistiško, bet nesigauna. Tai matyti keliuose darbuose, kur nupieštas žmogaus portreto kontūras, bet jame nėra veido dalių. Ties susitikimų viduriu pastebimas atsipalaidavimas perfekcionizmo pasireiškime - tai galima pastebėti 4-tame kūrinyje (laisvesnės ir spontaniškesnės linijos).
Energijos lygis	Energija vidutinė, rami, gan suvaldyta. Tai galima spręsti iš tolygiai padengtų plotų (beveik nesimato potėpių) išskyrus 4 darbą.
Įveikos įgūdžiai	Atrodo, kad nežinodama, kaip nupiešti veidą, dalyvė C apipavidalina portretą kūrybiškais, sau patogiais būdais,

	taip išbaigdama kūrinį. Ji niekada nenaudojo sau nemalonių priemonių, bet gausiai derino kitas patikusias priemones.
Integracija	Žvelgiant į visas sesijas – buvo integruoti visi ETC lygmenys, bet dominuoja koginityvinis/simbolinis.
Linija ir forma	Linijos tikslingos ir reikšmingos, išskyrus 4 piešinį, kur galima matyti ekspresyvių, atsitiktinių linijų. Formos taippat suvaldytos ir aiškos, turi ryškų kontūrą. 2 kūrinys priklijuotos iškirpos formos papildomai apvedžiotos flomasteriu. Tik 3 darbe pavaiduotos akvarelinės gėlės kiek labiau susiliejusios, o iš jų „išeina“ atsitiktiniai pataškymai.
Spalva	Naudota plati spalvų paletė. Dominuojančios spalvos - mėlyna, žalia, geltona, yra raudonos akcentų. Naudotos grynios spalvos, mažai atspalvių.
Erdvė	Gausiai užpildyta visa lapo erdvė, kai kur objektai „išeina“ iš kraštų, pavyzdžiui, 2 darbe gėlė užklijuota šiek tiek už lapo ribų. Nėra tuščios vietos – visur užpildytas fonas. Kompozicija dažniausiai centrinė, kai kur „pabirusi“. Beveik visuose darbuose erdvė arba objektas lyg padalinti/atskirti į dvi dalis.
Turinys	Visuose kūriniuose vaizduojami atpažįstami objektai: namas (suprakiurusiu stogu, pro kurį lyja į namo vidų), takas (vieną jų kiaurai perkirtusi gyvatė), žmogaus portreto siluetas, kartojasi saulės, debesų, lietaus ir gėlių simboliai. Pastarosios yra beveik visuose darbuose. 4- tame darbe yra rodyklės su užrašu „teisingas kelias“.
Organizaciniai įgūdžiai	Sklandžiai ir tikslingai pasiruošdavo kūrybai, prireikus papildomų priemonių, drąsiai nueidavo jų pasiimti, susitvarkydavo savo darbo vietą. Vienos iš refleksijos metu dalinosi, jog darbinis skambutis labai išblaškė, tad

	nebegalėjusi susitelkti į kūrybos procesą. Kartais trikdydavo kitų piešiančiųjų skleidžiami garsai.
Verbalinė komunikacija	Refleksijų metu dažnai dalindavosi pirma, gan skubia maniera. Daugiau kalbėdavo apie patį procesą, kaip ir ką darė, nei kokias mintis ar jausmus tai sukėlė. Kiek vėliau pradėjo dalintis, jog pavyksta atsipalaiduoti ir apie nieką negalvoti.
Logika	Mintis dėliojo aiškiai ir sklandžiai, bet ne visada galėdavo įvardinti asmenines savo kūrinių turinio reikšmes.
Dalyvės D reprezentatyvūs kūriniai, išdėstyti sukūrimo eilės tvarka.	1.  2.  3.  4.  5. 
Analizė pagal ETC	
Priemonės	Dažniausiai naudotos priemonės - gausiai tepami guašas ir akvarelė. Dar galima matyti sausos pastelės bei iškarpų klijavimo.

Rizika (atvirumas naujai patirčiai)	Procesai atrodo tikslingi ir suvaldyti, mažai spontaniško veiksmo ir atsitiktinių žymių, išskyrus paskutinįjį darbą.
Atsakas į ribas (erdviniai ir struktūriniai apribojimai)	Dalyvė visada atvykdavo laiku, o apie negalėjimą dalyvauti pranešė iš anksto. Kūrybai skirtą laiką išnaudodavo iki paskutinės minutės, kartais vėluodavo prisijungti į refleksijos ratą. Pirmame darbe baigtas A4 forato kūrinys užklijuotas ant A3 balto popieriaus lapo, taip sukuriant rėmelio efektą. Įdomu tai, kad paskutiniajame darbe priešingai - pusė gėlės iškarpos išeina iš lapo ribų. Kiti darbai kurti A3 formate.
Įsitraukimas ir frustracijos toleravimas	Dalyvė demonstravo aukštą įsitraukimą, tiek kūrybiniame procese, tiek refleksijų metu.
Energijos lygis	Energijos lygis gan aukštas - tai matyti iš intensyvių potėpių ir jų sluoksniavimo.
Įveikos įgūdžiai	Iš darbų matyti, o ir pati dalyvė refleksijų metu dalinosi, jog dažniausiai tiksliai žinodavo, ką nori sukurti ir to siekdavo, išskyrus 4-tą darbą, kur paveikslas buvo „statomas“ palaipsniui.
Integracija	Integruoti visi ETC lygmenys.
Linija ir forma	Dominuoja organiškos, vingiuotos linijos ir aptakios formos. Beveik nematyti kampų. Formos konkrečios ir gan aiškiai apibrėžtos.
Spalva	Dominuoja mėlyna ir geltona bei žalia spalvos. Ieškota jų atspalvių.
Erdvė	Kompozicija arba centrinė, arba įstriža lapo formatui. Kūriniuose palikta tuščios arba „neaktyvios“ erdvės.
Turinys	Kūrinių siužetai aiškūs ir suprantami, daug gamtos motyvų - augalai, gėlės ir vandens gyvūnai, matomas namas,

	žmogaus siluetas. Atsikartoja tekančio vandens motyvas. Paskutiniame darbe yra užrašytų žodžių ir frazių.
Organizaciniai įgūdžiai	Sklandžiai ir tikslingai pasiruošdavo kūrybai, prireikus papildomų priemonių, drąsiai nueidavo jų pasiimti, susitvarkydavo savo darbo vietą.
Verbalinė komunikacija	Refleksijų metu gausiai ir greitu tempu komunikavo apie savo ir kitų kūrybą. Kartais būdavo sunku išbūti tylos pauzes ar įsitikinti, kad kita dalyvė baigė dalintis. Dažnai vartodavo epitetus „gražu/negražu“, gausiai dalino komplimentus.
Logika	Mintis dėliojo gan aiškiai ir sklandžiai, visada galėdavo detaliai įvardinti asmenines savo kūrinių turinio reikšmes, bet retai įvardydavo jausmus ar emocijas susijusias su kūriniais.
Dalyvės E reprezentatyvūs kūriniai, išdėstyti sukūrimo eilės tvarka.	1.  2.  3.  4.  5.  6. 
Analizė pagal ETC	

Priemonės	Dažniausiai naudotos priemonės - sausa pastelė, aliejinės kreidelės ir akvarelė. Antrame darbe naudota koliažo technika, o penktame darbe naudoti akvareliniai pieštukai.
Rizika (atvirumas naujai patirčiai)	Dalyvė drąsiai mėgino naujas priemones ir eksperimentavo. Džiaugėsi atradusi, kad aliejinė pastelė iškyla iš po dažų sluoksnio. Visada smalsiai ir su susidomėjimu pradėdavo naują temą.
Atsakas į ribas (erdviniai ir struktūriniai apribojimai)	Apie 10 min vėlavo į visus užsiėmimus. Beveik visada pritrūkdavo laiko užbaigti savo kūrinius, į refleksijos ratą prisijungdavo paskutinė. Rinkosi A3 arba A2 formatą.
Įsitraukimas ir frustracijos toleravimas	Kūribos procese demonstravo aukštą įsitraukimą, dirbdavo susikaupusi, nesidairydama į kitas. Dalinosi, jog dėl to, kad dažnai pritrūksta laiko pabaigti savo kūrinius, renkasi priemones, su kuriomis greičiau pasidengia didelis plotas. Dėl laiko stokos atsisakė smulkios koliažo technikos 2-ame darbe, nors jautė didelį malonumą plėšydama ir klijuodama popierėlius.
Energijos lygis	Gan aukštas energijos lygis. Tai parodo ekspresyvos linijos, nuspalvinti plotai ir matomi akvareliniai potėpiai.
Įveikos įgūdžiai	Pastebėjusi, jog dažnai nespėja pabaigti savo kūrinių, strategiškai rinkosi priemones, kurios padėtų tilpti laike.
Integracija	Integruoti visi ETC lygmenys.
Linija ir forma	Linijos tikslingos, dauguma organiškos, ekspresyvos ir ryškios. Dauguma formų - atpažįstami simbliai, bet yra ir geometrinių figūrų - aštrių trikampių.
Spalva	Visuose kūriniuose dominuoja žalia spalva, bet yra ir mėlynos bei rudos. Spalvos maišomos tarpusavyje, matyti skirtingi tų pačių spalvų atspalviai.

Erdvė	Gausiai užpildyta erdvė, siužetas dažniausiai išeina iš lapo krašto. Daug dinamikos, piešiniai tarytum juda, yra veiksmė.
Turinys	Kūrinių siužetai pilni atpažįstamų objektų. Kartojasi namo, medžio, kelio bei upės motyvai.
Organizaciniai įgūdžiai	Sklandžiai ir tikslingai pasiruošdavo kūrybai, prireikus papildomų priemonių, drąsiai nueidavo jų psiimti, susitvarkydavo savo darbo vietą. Dažnai vėluodavo baigti kūrybinį procesą.
Verbalinė komunikacija	Kalbėjo neskubant, mėsliai. Galėjo verbalizuoti savo kūrybines patirtis, gebėjo įvardyti asmenines prasmes kūriniuose bei dalintis išgyventais pojūčiais. Įžvalgiai ir pagarbiai atliepdavo kitų dalyviu kūrinius.
Logika	Sklandžiai ir aiškiai dėstė mintis, siejo savo kūrybines patirtis su vidiniais išgyvenimais.