

Univerzita Hradec Králové  
Pedagogická fakulta

## **Bakalářská práce**

Univerzita Hradec Králové  
Pedagogická fakulta  
Katedra sociální pedagogiky

**Saturace základních vývojových potřeb jako součást vztahu pedagog – dítě**  
**Bakalářská práce**

Autor: Kateřina Balická

Studijní program: B7507 Specializace v pedagogice

Studijní obor: Sociální pedagogika se zaměřením na etopedii

Vedoucí práce: Mgr. Gabriela Slaninová, Ph.D.

Oponent práce: Mgr. Gabriela Caltová Hepnarová, Ph.D.



## Zadání bakalářské práce

<b>Autor:</b>	<b>Kateřina Balická, DiS.</b>
Studium:	P15K0356
Studijní program:	B7507 Specializace v pedagogice
Studijní obor:	Sociální pedagogika se zaměřením na etopedii
<b>Název bakalářské práce:</b>	<b>Saturace základních vývojových potřeb jako součást vztahu pedagog - dítě</b>
Název bakalářské práce AJ:	Basic developmental needs satisfaction as a component of teacher child relationship.

### **Cíl, metody, literatura, předpoklady:**

Cílem práce bude popsat a na základě odborné literatury analyzovat dětský domov jako místo realizace institucionální náhradní rodinné péče, lidské potřeby v dětském věku, deficity v naplňování potřeb a traumatizaci, vztah pedagog - dítě a ve výzkumném šetření zjistit reflexi saturace potřeb u pedagogů - absolventů sebezkušenostních výcviků - a promítání tohoto do profesionálního vztahu s dětmi v kontextu naplňování jejich potřeb. Bude využito kvalitativní výzkumné strategie, metodou sběru dat bude rozhovor, data budou analyzována za využití kódování.

Garantující pracoviště: Katedra sociální pedagogiky,  
Pedagogická fakulta

Vedoucí práce: Mgr. Gabriela Slaninová, Ph.D.

Oponent: Mgr. Gabriela Caltová Hepnarová, Ph.D.

Datum zadání závěrečné práce: 6.11.2014

## **Prohlášení**

Prohlašuji, že jsem tuto bakalářskou práci vypracovala pod vedením vedoucí bakalářské práce samostatně a uvedla jsem všechny použité prameny a literaturu.

V Hradci Králové dne 4. 4. 2018

## **Poděkování**

Chtěla bych tou to cestou srdečně poděkovat Mgr. Gabriele Slaninové, Ph.D., za její trpělivost, ochotu, za laskavý a vstřícný přístup po celou dobu zpracování této práce a za poskytování odborných rad a cenných poznámek. Děkuji také respondentům za jejich ochotu a čas, který mi věnovali.

## **Anotace**

BALICKÁ, Kateřina. *Saturace základních vývojových potřeb jako součást vztahu pedagog – dítě*. Hradec Králové: Pedagogická fakulta university Hradec Králové, 2018. – 71 s. Bakalářská práce.

Cílem práce je popsat a na základě odborné literatury analyzovat dětský domov jako místo realizace institucionální náhradní rodinné péče, lidské potřeby v dětském věku, deficity v naplňování potřeb a traumatizaci, vztah pedagog – dítě a ve výzkumném šetření zjistit reflexi saturace potřeb u pedagogů – absolventů sebezkušenostních výcviků - a promítání tohoto do profesionálního vztahu s dětmi v kontextu naplňování jejich potřeb. Je využito kvalitativního výzkumného designu, metodou sběru dat je rozhovor, data jsou analyzována za využití elementů zakotvené teorie - kódování a kategorizace.

**Klíčová slova:** dětský domov, dítě, pedagog, základní vývojové potřeby, deficity, trauma, vztah

## **Annotation**

BALICKÁ, Kateřina. *Saturation of the basic development needs in an educator - child relationship*. Hradec Králové: Pedagogical Faculty, Univesity of Hradec Králové, 2018. – 71 pp. Bachelor thesis.

The aim of this thesis is to describe and analyse a foster home on the basis of specialized literature as a place of realization of an institutionalised foster care, a human need in infancy, the deficits in fullfilling the needs and traumatisation, an educator - child relationship, and to detect by means of a research educators' - self-experience training graduates - reflexion of a saturation of the needs and reflexion of such into a professional relationship with children in the context of fullfilling their basic developmental needs. Qualitative research design is utilized, the method of data collecting is interview, the method of data analysing are elements of grounded theory - coding and categorisation.

**Key words:** foster home, child, educator, basic development needs, deficits, trauma, relationship

# Obsah

Úvod...9

## **1 Stav poznání a teoretický background...10**

## **2 DD jako místo realizace náhradní výchovné péče...11**

2.1 DD z pohledu legislativy...13

2.2 Vybrané historické milníky v oblasti DD v kontextu vztahů mezi pracovníky a dětmi...14

2.3 Dítě v DD a důvody jeho umístění do DD se zřetelem k deprivaci a traumatizaci...15

2.4 Potřeby dětí v dětském domově...16

2.5 Vychovatel v DD – jeho role a vztah k dětským klientům...17

## **3 Vzdělání a sebezkušenost v psychoterapii jako přidaná hodnota osobnosti vychovatele a jako výzva pro změnu vztahového rámce...19**

3.1 Vzdělání a sebezkušenost v PBSP a efekt tohoto pro práci vychovatele v DD...20

## **4 Základní vývojové potřeby dle PBSP s akcentem k deficitům v jejich naplňování a traumatizaci přítomných u dětí v DD...22**

4.1 Potřeba místa...23

4.2 Potřeba bezpečí...24

4.3 Potřeba sycení...24

4.4 Potřeba podpory...25

4.5 Potřeba limitů...25

4.6 Následky traumatizace a deficitů v naplňování základních potřeb...26

4.7 Vychovatel jakožto absolvent sebezkušenostního výcviku a jeho schopnost vztahovat se k dětem v DD se zřetelem k naplňování jejich potřeb...27

## **5 Výzkumné šetření...30**

5.1 Cíl práce...30

5.2 Způsob zkoumání a použité metody...31

5.3 Stanovení výzkumného vzorku...32

5.4 Realizace výzkumu...32

5.5 Analýza získaných dat...33

5.6 Diskuze výsledků...53

## **6 Závěr...64**

Seznam použité literatury...67

Přílohy...70



## Úvod

Pomáhající profese jsou povolání, kde profesionál pracuje s druhým člověkem a významně ovlivňuje jeho život (Křížová, 2017). Spatřujeme proto významným zabývat se profesionálním vztahem vychovatelů v dětských domovech k dětem, s kterými pracují. Domníváme se v souladu s odbornou literaturou (blíže viz Matějček<sup>1</sup>, Vrtbovská<sup>2</sup>, Matoušek<sup>3</sup>, Vymětal<sup>4</sup>, Kuneš<sup>5</sup>, Vybíral<sup>6</sup>) a praxí, že naše osobní historie, zkušenosti a zážitky s blízkými lidmi a v případě profesionálů, kteří prošli nejen teoretickým, ale i praktickým (máme zde na mysli především sebezkušenost získanou ve výcviku v psychoterapii) vzděláváním, nás do jisté míry limitují v tom, jak budeme přistupovat k druhým lidem – například s ohledem na naši kapacitu vytvářet pro ně dobré místo, sdílet s nimi jejich zážitky, rozumět jim, motivovat je, pečovat o jejich bezpečí atd. Je logickým předpokladem, že sebezkušenost tuto kapacitu profesionálů zvyšuje a kultivuje. Proto je naším záměrem věnovat se vybranému okruhu pomáhajících profesionálů, kteří pracují na specifickém místě. Pozornost soustředíme k vychovatelům v dětském domově, kteří jsou absolventy psychoterapeutických výcviků a splňují výše uvedenou podmínku vztahování se k dětským klientům v kontextu svých osobních zkušeností s naplňováním základních vývojových potřeb, případně v kontextu se zážitkem traumatizace v průběhu osobní historie a zpracování tohoto během dlouhodobé výcvikové sebezkušenosti. Jde nám o to, zachytit tak jejich jedinečné zkušenosti a reflexi toho, jak toto promítají do vztahu pedagog – dítě. Předpokládáme, že sebezkušenost budou pokládat pro sebe za zčásti „lécivou“ či sanační a budou ji reflektovat v konkrétních aspektech jako pozitivně významnou při jejich každodenní práci s dětmi, u nichž lze v naplňování základních vývojových potřeb spatřovat deficit, případně setkání s traumatizací.

Cílem práce je popsat a na základě odborné literatury analyzovat dětský domov jako místo realizace institucionální náhradní rodinné péče, lidské potřeby v dětském věku, deficity v naplňování potřeb a traumatizaci, vztah pedagog – dítě a ve výzkumném šetření zjistit reflexi saturace potřeb u pedagogů – absolventů sebezkušenostních výcviků - a promítání tohoto do profesionálního vztahu s dětmi v kontextu naplňování jejich potřeb.

V souvislosti s výše zmíněným si kladu následující otázky: Jaké mají naši respondenti osobní zkušenosti s naplňováním základních vývojových potřeb? Jaké mají osobní zkušenosti

---

<sup>1</sup> MATĚJČEK, Zdeněk. *O rodině vlastní, nevládní a náhradní*. Praha: Portál, 1994.

<sup>2</sup> PESSO, Albert, Diane BOYDEN-PESSO a Petra VRTBOVSKÁ. *Úvod do Pesso Boyden System Psychomotor: PBSP jako terapeutický systém v kontextu neurobiologie a teorie attachmentu*. Praha: Sdružení SCAN, 2009.

<sup>3</sup> MATOUŠEK, Oldřich. *Ústavní péče*. 2. přeprac. a rozš.vyd. Praha: Sociologické nakladatelství, 1999.

<sup>4</sup> VYMĚTAL, Jan. *Úvod do psychoterapie*. 2. aktualiz. vyd. Praha: Grada, 2003.

<sup>5</sup> KUNEŠ, David. *Sebepoznání*. Praha: Portál, 2009.

<sup>6</sup> VYBÍRAL, Zbyněk a Jan ROUBAL, ed. *Současná psychoterapie*. Praha: Portál, 2010.

s traumatickými událostmi? Jak se tyto zkušenosti promítaly či promítají do jejich práce? Co se konkrétně s těmito zážitky stalo v průběhu sebezkušenosti ve výcviku? Pokud se tak stalo, tak co způsobilo změny? Jak se tyto případné změny promítají do vztahu k dětským klientům, s kterými jsou vychovatelé v dětském domově v každodenním kontaktu?

Vzhledem k výše zmíněnému je zvolen kvalitativní výzkumný design, data jsou získávána za využití polostrukturovaných rozhovorů, analýza dat je provedena za využití první fáze zakotvené teorie.

Tato práce je určena pomáhajícím pracovníkům v přímé práci s dětskými klienty (zejména na poli školství a sociálních služeb), kteří se o problematiku vztahu pedagog – dítě zajímají, především pak pracovníkům – vychovatelům dětských domovů.

Práce je teoreticko-empirického charakteru.

## **1 Stav poznání a teoretický background**

V bakalářské práci se nejprve budeme zabývat dětským domovem jako místem realizace institucionální náhradní rodinné péče. Instituci dětského domova definujeme pro potřeby naší práce pomocí zákona č. 109/2002 Sb. Ten vymezuje dětský domov jako školské zařízení pro výkon ústavní výchovy nebo ochranné výchovy pro nezletilé osoby do 19 let věku.

Za dítě tedy považujeme v souladu s platnou legislativou v České republice jedince ve věku 0 – 18 let, přičemž respektujeme skutečnost, že v dětském domově je dítětem i student do věku 26 let. O dítěti v dětském domově je pojednáno dle Matějčka s akcentem k naplňování citových potřeb dětí v kolektivních zařízeních. Vycházíme z toho, že do dětského domova jsou zařazovány děti, jejichž zdárný vývoj je vážně ohrožen. Z většiny jde o děti, které vyrůstaly v prostředí nepříznivém, či ohrožujícím, jejich blízcí je zanedbávali, nepřiměřeně trestali, týrali, sexuálně zneužívali.<sup>7</sup>

Téma vztahu pedagogického pracovníka a dítěte bude popsáno v kontextu attachmentu, „vztahové vazby“. Dle Bowlbyho<sup>8</sup> rozumíme vztahové vazbě jako jedinečnému emočnímu poutu, které vzniká mezi pečující osobou a dítětem. Teorie attachmentu mj. říká, že způsob naplňování dětských potřeb rozhoduje o tom, jak se budeme vztahovat k ostatním po zbytek svého života. Jsme si vědomi skutečnosti, že nelze v rámci institucionální náhradní rodinné péče suplovat attachment typu rodič – dítě. Zároveň se domníváme, že vztah mezi

---

<sup>7</sup> Důvod odebrání dítěte z péče rodičů. *Statistika MPSV za rok 2016*, online: <http://www.sood.cz/nevesela-statistika-mpsv/>, [26.2.2018].

<sup>8</sup> BOWLBY, John. *Vazba: teorie kvality raných vztahů mezi matkou a dítětem*. Praha: Portál, 2010. s. 188.

vychovatelem a dítětem v dětském domově je významným formativním prvkem pro konstrukci sebepojetí dítěte.

Na roli vychovatele budeme pohlížet jako na sociální roli, tzn. soubor očekávaného chování od osoby zastávajícího určitou sociální pozici.<sup>9</sup> Role vychovatele je reciproční a odehrává se vždy v páru. Roli vychovatele hrajeme ve vztahu k jiné osobě a k roli, kterou zastává. Vycházet budeme rovněž z legislativy, ze zákona o pedagogických pracovnících č. 563/2004 Sb. Vztah vychovatele a dítěte v DD chápeme jakožto vazbu, jejíž nedílnou součástí je vzájemné interagování, a přirozeným a zároveň významným dílem této entity je osobnost dítěte a vychovatele<sup>10</sup>.

Jako podstatnou součást realizace vztahu pedagog – dítě vnímáme téma naplňování základních vývojových potřeb. Na potřeby nahlížíme dle konceptu Pessa a Boyden-Pessa jako na jeden z vývojových úkolů a zajímáme se o naplňování potřeby místa, bezpečí, sycení, podpory a limitů. Rovněž předpokládáme, že nejen u dětí, ale i u vychovatelů v dětském domově shledáme deficity v saturaci těchto potřeb. Deficitům pak rozumíme v souladu PBSP jako nedostatečnému naplnění potřeb typu chybění<sup>1112</sup>.

U dětí očekáváme možnou přítomnost zážitku intruze – překračování hranic – či traumatu, kterému dle PBSP rozumíme jako zásadnímu porušení integrity jedince.<sup>131415</sup>

Zkušenosti s naplňováním potřeb sledujeme v rámci zážitků z období dětství, kdy se toto odehrává v interagování s rodičovskými osobami, v dospělosti, kdy se předpokládá autonomní sycení těchto potřeb a dále v kontextu efektu sebezkušenosti nabyté v průběhu psychoterapeutického výcviku v PBSP a aplikace tohoto efektu do přímé práce s dětským klientem.

## 2 Dětský domov jako místo realizace náhradní výchovné péče

Většina z nás vnímá rodinu jako nezbytnou a důležitou součást našeho života a v případě jejího ohrožení, dělá vše, co umí, pro její záchranu. I přesto mohou v životě rodiny nastat

---

<sup>9</sup> DOSOUDIL, Pavel, „*Má profese vychovatel: Dva pohledy na roli vychovatele v zařízení institucionální výchovy*“, Vybraná témata vychovatelské praxe: inspirace pro vychovatele v zařízeních ústavní a ochranné výchovy. Praha: Národní ústav pro vzdělávání, 2012, s. 27.

<sup>10</sup> GÉRINGOVÁ, Jitka. *Pomáhající profese: tvořivé zacházení s odvrácenou stranou*. Praha: Triton, 2011. s. 21.

<sup>11</sup> PESSO, Albert, *Introduction to Pessa System/Psychomotor*. online: <http://www.pbsp.com> [1.4.2018].

<sup>12</sup> PESSO, Albert, Ch. Caldwell *Getting in Touch: A Guide to Body-Centered Therapies*. Wheaton: Publishing House.

<sup>13</sup> PESSO, Albert, Abuse. In A. Pessa & Crandell, J. (eds.), *Moving Psychotherapy. Theory and application*. 1997. *of Pessa Boyden System Psychomotor therapy*. Cambridge: Brookline Books. 1991.

<sup>14</sup> PESSO, Crandell, 1991; Kolk van der, 1998.

<sup>15</sup> KOLK van der, B. Trauma and memory. In: *Psychiatry and clinical neurosciences*, 52 (1998), 52–64.

situace, kdy se rodina dostane do těžkostí nebo opakovaně z jakéhokoli důvodu selhává a je potřeba dětem (pokud v rodině jsou) zajistit náhradní výchovnou péči.

V České republice existují dva druhy náhradní výchovy - náhradní rodinná péče a ústavní péče. Náhradní rodinná péče je založena na tom, že se snažíme dítě udržet v prostředí rodiny, ale rodiče nahradíme jinými osobami. Může jít o např. o osvojení (adopce), pěstounskou péči, svěřeni do péče jiné fyzické osoby nebo poručenství. Náhradní rodinná péče je upřednostňována.

Pokud se dítě nepodaří umístit do náhradní rodinné péče nebo je-li potřeba dítě umístit mimo jeho vlastní rodinu bezodkladně, přichází na řadu ústavní péče, tzn. kolektivní výchovné zařízení. Jde o instituce, které se dělí hlavně podle účelu a cílové skupiny. Pod ministerstvo zdravotnictví spadají kojenecké ústavy a dětské domovy pro děti do 3 let věku. Pod ministerstvo školství řadíme dětské domovy, dětské domovy se školou, diagnostické ústavy a výchovné ústavy. Pod ministerstvo sociálních služeb patří domovy pro osoby se zdravotním postižením. Dále sem řadíme ještě Klokánky a dětská centra<sup>16</sup>.

Z pohledu vztahů mezi dítětem a dospělým je v ústavní péči a náhradní rodinné péči významný rozdíl. Jak už bylo řečeno, v náhradní rodinné péči nahrazujeme rodiče jinými blízkými stálými osobami, jejichž role je identická s rolí rodiče. V ústavní péči jsou dospělí zaměstnanci „ústavu“, pracují od do, dostávají mzdu, čerpají dovolenou, můžou pobývat v pracovní neschopnosti. Pro děti je ale tento „ústav“ náhradou domova a zaměstnanci náhradou rodičů. Děti i pracovníci „ústavu“ od role pracovníka očekávají něco jiného. Tento rozdíl v očekáváních a postojích považuje Matoušek za ústřední problém ústavní péče<sup>17</sup>.

Velmi podobně vidí ústavní péči Zdeněk Matějček<sup>18</sup>: *"Dítě zde není svěřováno do péče konkrétního náhradního rodiče či vychovatele, ale do péče neosobní instituce, v níž konkrétní vychovatelé přejímají jen částečnou a dílčí odpovědnost, přičemž dálkovým opatrovníkem dítěte bývá příslušná sociální pracovnice."*

Vše má ale své výhody i nevýhody. Nejinak tomu je i v případě dětských domovů. Josef Langmeier a Zdeněk Matějček<sup>19</sup> tvrdí, že dětské domovy nejsou ideálním typem náhradní výchovy, ale vždy tu bude malá část dětí, pro kterou nebude náhradní rodinná

---

<sup>16</sup> Formy náhradní výchovy, *Otevřená budoucnost*, online: <http://www.otevrenabudoucnost.cz/formy-nahradni-vychovy>. [4.3.2018].

<sup>17</sup> MATOUŠEK, Oldřich. *Ústavní péče*. Praha: Sociologické nakladatelství, 2. přeprac. a rozš. vyd.1999. s. 17.

<sup>18</sup> MATĚJČEK, Zdeněk. *Náhradní rodinná péče: průvodce pro odborníky, osvojitele a pěstouny*. Praha: Portál, 1999. s. 39.

<sup>19</sup> LANGMEIER, Josef a Zdeněk MATĚJČEK. *Psychická deprivace v dětství*. Praha: Karolinum, 2011. s. 352-354.

péče vhodná. Říkají: "Přes všechny snahy zůstane vždy určitý počet dětí, pro něž bude ústavní péče nezbytná."<sup>20</sup>

Oba autoři považují dětský domov za výhodný u starších dětí, které potřebují pouze krátkodobé umístění nebo umístění více jak dvou sourozenců dohromady nebo v případě umístění dětí s vážnými poruchami chování. Podobná situace může být i u dětí psychicky a fyzicky zanedbaných, kde je důležitá bezodkladná změna prostředí nebo u dětí z těžce rozvrácených rodin, kde je dítě nástrojem pro vyřizování účtů mezi rodiči. Všechny výše uvedené situace musí mít podle autorů jedno společné, a to vyšší věk dítěte. Přibližně kolem 6 až 7 roku věku.<sup>21</sup>

Z výše uvedeného vyplývá, že dětské domovy jsou důležitou součástí náhradní výchovné péče. Vždy by měla být (a je) upřednostňována náhradní rodinná péče, ale v praxi mohou nastat situace, kdy není možné najít pro dítě nebo pro více dětí dobré místo v náhradní rodinné péči a potom, je-li dítě starší, může být dětský domov nejlepší možnou variantou.

## 2.1 Dětský domov z pohledu legislativy

Podle zákona 109/2002 Sb.<sup>22</sup> je dětský domov zařízení pro výkon ústavní nebo ochranné výchovy a pro preventivně výchovnou péči.

Do zařízení dětského domova jsou umísťovány nezletilé osoby ve věku od 3 do 18 let, případně zletilé osoby do 19 let, na základě rozhodnutí soudu o ústavní výchově nebo ochranné výchově nebo o předběžném opatření o náhradní výchovné péči v zájmu zdravého vývoje dítěte, jeho řádné výchovy a vzdělávání. Podle výše uvedeného zákona má dětský domov usilovat o spolupráci s rodinou dítěte, poskytovat jí pomoc při zajišťování záležitostí týkajících se dítěte, včetně rodinné terapie a nácviku rodičovských a dalších dovedností nezbytných pro výchovu a péči v rodině. Dětský domov má poskytovat podporu při přechodu dítěte do jeho původního rodinného prostředí nebo jeho přemístění do náhradní rodinné péče.

Ústavní péčí označujeme zařízení pro veřejné, v tomto případě výchovné účely. Jde o výchovné opatření, které soud nařídí, jestliže je výchova dítěte vážně ohrožena nebo vážně narušena a jiná výchovná opatření nevedla k nápravě, nebo jestliže z jiných závažných důvodů nemohou rodiče výchovu dítěte zabezpečit. Do ústavní péče mohou dítě svěřit také jeho rodiče,

---

<sup>20</sup> LANGMEIER, Josef a Zdeněk MATĚJČEK. *Psychická deprivace v dětství*. Praha: Karolinum, 2011. s. 352-354.

<sup>21</sup> LANGMEIER, Josef a Zdeněk MATĚJČEK. *Psychická deprivace v dětství*. Praha: Karolinum, 2011. s. 352-354.

<sup>22</sup> Zákon č. 109/2002 Sb., o výkonu ústavní výchovy nebo ochranné výchovy ve školských zařízeních a o preventivně výchovné péči ve školských zařízeních. In: Sběrka zákonů. Online: <https://www.zakonyprolidi.cz/cs/2002-109>. [4.3.2018].

resp. osoby zodpovědné za jeho výchovu. Před nařízením ústavní výchovy je soud povinen zkoumat, zda výchovu dítěte nelze zajistit náhradní rodinnou péčí nebo rodinnou péčí v zařízení pro děti vyžadující okamžitou pomoc.<sup>23</sup>

Zákon určuje základní organizační jednotku výchovné péče. Jde o rodinnou skupinu. V rodinné skupině může být umístěno nejméně 6 a nejvíce 8 dětí.

## 2.2 Vybrané historické milníky v oblasti DD v kontextu vztahů mezi pracovníky a dětmi

V 50. letech začal J. Bowlby publikovat práce, které popisují význam vztahových vazeb v raném věku dítěte. Kateřina Thorová<sup>24</sup> Bowlbyho myšlenky shrnuje slovy: „Bowlby se domníval, že vztah mezi matkou a dítětem během prvních 5 let je klíčovým aspektem v procesu socializace, jakýmsi prototypem budoucích sociálních vztahů dítěte a klíčem ke schopnosti altruismu.“

V roce 1969 Bowlby definoval teorii vazby. Definoval ji jako exkluzivní vztah mezi pečující osobou a dítětem, kdy dítě pečující osobu hledá a touží po její blízkosti. Obzvláště důležitá je pečující osoba pro dítě v zátěžových a stresových situacích, kdy u ní dítě nachází pocit jistoty a bezpečí. Blízká osoba je pro dítě zdrojem fyzického kontaktu, dodává dítěti citovost, vnímavost a pocit bezpečí. Tak vzniká vazba mezi blízkou osobou a dítětem. Narušení této vazby má za následek deprivaci.<sup>25</sup>

Většina zemí na základě Bowlbyho poznatků přestala podporovat velké ústavy pro děti a zaměřila se na způsob náhradní výchovy, který více podporoval Bowlbym zdůrazňované rané vazby - pěstounskou a adoptivní péči. Tehdejší Československo Bowlbyho práce neakceptovalo a začalo z ideových a ekonomických důvodů prosazovat péči o nezaopatřené děti formou velkých kolektivních zařízení. Za velké podpory médií byla tato cesta prezentována jako nejlepší možná. Kvalita péče v těchto zařízeních začala být zpochybnována až v 80. letech. Důvodem byly projevy psychické deprivace, které byly zaznamenány u velkého počtu dětí dlouhodobě umístěných v dětských domovech.<sup>26</sup>

Výzkumy v 60. letech (O. Meszárošová a M. Jurčová, 1956)<sup>27</sup> jasně prokázaly, že absence citové vazby vede k psychické deprivaci. Důsledky psychické deprivace jsou vývojová

---

<sup>23</sup> Formy náhradní výchovy, *Otevřená budoucnost*, online: <http://www.otevrenabudoucnost.cz/formy-nahradni-vychovy>. [4.3.2018].

<sup>24</sup> THOROVÁ, Kateřina. *Vývojová psychologie: proměny lidské psychiky od početí po smrt*. Praha: Portál, 2015. s. 147-149.

<sup>25</sup> THOROVÁ, Kateřina. *Vývojová psychologie: proměny lidské psychiky od početí po smrt*. Praha: Portál, 2015. s. 147-149.

<sup>26</sup> LANGMEIER, Josef a Zdeněk MATĚJČEK. *Psychická deprivace v dětství*. Praha: Karolinum, 2011. s. 352

<sup>27</sup> LANGMEIER, Josef a Zdeněk MATĚJČEK. *Psychická deprivace v dětství*. Praha: Karolinum, 2011. s. 94

opožděnost, emoční plochost, disociálnost, zvýšená úzkostnost.<sup>28</sup> Ne jinak je tomu i dnes. Dětský domov ze své podstaty není schopen dětem zajistit jednu blízkou osobu, která ho bude uspokojovat po stránce emoční a fyzické.

Dětský domov, bohužel, není schopen ze své podstaty zajistit dětem stabilní citovou vazbu k jedné osobě. Zároveň víme, že komplexní systém náhradní výchovné péče se bez dětských domovů neobjede.

Na druhou stranu je tu studie Holíkové (1972) a ta poukazuje na to, že projevy sociální přizpůsobivosti se odvíjí od toho, zda dítě v dětském domově navázalo kladný citový vztah k některé vychovatelce.<sup>29</sup> Význam vztahu pedagog – dítě vyzdvihuje i Matějček<sup>30</sup> v časopise *Moderní vyučování*. Popisuje zde anglickou studii, kdy bylo zkoumáno 50 žen, které v dětství byly umístěny do dětského domova. Ženy, kterým se podařilo i přes zkušenost dětského domova žít společensky úspěšný život, za rozhodující zkušenost považovaly školu a učitele jako někoho, kdo jim pomohl vyniknout a nabýt jistoty v sobě a vědomí, že někomu na nich záleží. Z následujícího vyplývá, že vztahy, které dítě s pedagogy v dětském domově naváže, můžou významně ovlivňovat jeho budoucí život.

Na základě výše uvedeného se domníváme, že dobré vztahy s blízkými lidmi mohou výrazně snížit důsledky deprivace. To, že dítě zažije, byť v minimální míře, dobrý vztah, tzn. že ho někdo přijímá, je pro někoho důležité, pomůže mu vyniknout a pocítit, že mu na něm záleží, může být pro dítě velmi podporující a „lécivé“.

### **2.3 Dítě v DD a důvody jeho umístění do DD se zřetelem k deprivaci a traumatizaci**

K odebrání dítěte z rodiny dochází na základě podnětu k orgánu sociálně právní ochrany dětí (OSPOD). Podnět může podat jakákoli fyzická nebo právnická osoba. Z fyzických osob jsou to nejčastěji sousedé nebo rodina. Z právnických osob může podnět na OSPOD podat škola, např. z důvodů neomluvených hodin, nevhodného chování, pozdních příchodů, dále to může být lékař nebo zdravotnické zařízení např. z důvodů podezřelých úrazů dítěte, neplnění preventivních prohlídek a povinného očkování. Odebrat dítě z rodiny může také Policie ČR při šetření událostí s účastí nezletilými osob např. domácí násilí. Podnět může podat i dítě samotné. V případě podezření na možné porušování práv dítěte, je OSPOD povinen podnět prošetřit, pomocí metod sociální práce situaci posoudit a najít řešení. Pokud se nepodaří

---

<sup>28</sup> LANGMEIER, Josef a Zdeněk MATĚJČEK. *Psychická deprivace v dětství*. Praha: Karolinum, 2011. s. 993-997.

<sup>29</sup> LANGMEIER, Josef a Zdeněk MATĚJČEK. *Psychická deprivace v dětství*. Praha: Karolinum, 2011. s. 98

<sup>30</sup> MATĚJČEK, Zdeněk. *Děti ohrožené prostředím*. *Moderní vyučování*. 1997, 3 (10), 4-6.

najít řešení a v rodině není nikdo, kdo by byl ochoten péči o dítě zajistit, je třeba dítě umístit do jiného bezpečného prostředí neboli do náhradní výchovné péče.<sup>31</sup> Pokud se OSPOD nepodaří dítě umístit do náhradní rodinné péče nebo je potřeba situaci vyřešit bezodkladně, putuje dítě do dětského domova.

Podle statistiky MPSV bylo v roce 2016 bylo odebráno z péče rodičů 3812 dětí. Ve 158 případech bylo důvodem týrání, ve 42 případech šlo o zneužívání, 1665x došlo k zanedbávání výchovy dítěte, 937x byly na vině výchovné problémy, ve zbylých 1010 případech šlo o jiné překážky na straně rodičů.<sup>32</sup>

## 2.4 Potřeby dětí v dětském domově

Matějček<sup>33</sup> za dvě základní potřeby dítěte považuje rodinu a domov. V kontextu potřeb dítěte poukazuje na důležitost začátku, kdy dítě ještě ani není na světě, kdy rodiče dítě teprve plánují a těší se na ně. Poukazuje na důležitost toho, zda jsme s dítětem v dobrém kontaktu neboli „interakci, čili ve vzájemném předávání podnětů.“<sup>34</sup> Dobrá interakce by podle Matějčka měla pokračovat i po narození dítěte, tentokrát v podobě láskyplného dialogu anebo očního kontaktu, kdy se rodiče různými legráckami snaží o úsměv dítěte. Důraz Matějček klade spíše na formu, nikoli na obsah. Dále Matějček poukazuje na to, že tento láskyplný vztah je snazší pro matky, které se na dítě těšily a plánovaly ho, dle Matějčka ho "vnitřně přijaly."<sup>35</sup>

Z výše uvedeného vyplývá následující. Pokud má dítě v rodině prospívat a mají-li být zajištěny jeho potřeby, mělo by jít o rodinu stálou, citově příznivou, vřelou a přijímající. V rodině se má dítě učit prvotní model mezilidských vztahů. Vnitřní jistota rodiny, vzájemná pomoc mezi jednotlivými členy, vzájemná opora v rodině, to vše se bude odrážet ve vztazích následných. Pokud se rodině podaří naplnit dítěti potřebu životní jistoty a bezpečí a pokud v těchto vztazích budou převažovat zážitky důvěry a spokojenosti, je to nejvíc, co rodina dítěti může dát<sup>36</sup>.

Domovem myslí Matějček "místo, kde žijí naši lidé."<sup>37</sup> Lidmi Matějček<sup>38</sup> rozumí blízké lidi, kteří už dlouho znají nás, my známe je, víme, co od sebe vzájemně očekávat a nemusíme nic

---

<sup>31</sup> PLEVÁKOVÁ, Petra. *Proces odebrání dítěte z rodiny z pohledu sociálního pracovníka*. Brno, 2013. diplomová práce. (nepublikováno). Universita Tomáše Bati ve Zlíně. Fakulta humanitních studií.

<sup>32</sup> Důvod odebrání dítěte z péče rodičů. *Statistika MPSV za rok 2016*, online: <http://www.sood.cz/neveselastatistika-mpsv/>, [26.2.2018].

<sup>33</sup> MATĚJČEK, Zdeněk. *O rodině vlastní, nevlastní a náhradní*. Praha: Portál, 1994. s. 12-20.

<sup>34</sup> MATĚJČEK, Zdeněk. *O rodině vlastní, nevlastní a náhradní*. Praha: Portál, 1994. s. 19.

<sup>35</sup> MATĚJČEK, Zdeněk. *O rodině vlastní, nevlastní a náhradní*. Praha: Portál, 1994. s. 20.

<sup>36</sup> MATĚJČEK, Zdeněk. *O rodině vlastní, nevlastní a náhradní*. Praha: Portál, 1994. s. 12.

<sup>37</sup> MATĚJČEK, Zdeněk. *O rodině vlastní, nevlastní a náhradní*. Praha: Portál, 1994. s. 12.

<sup>38</sup> MATĚJČEK, Zdeněk. *O rodině vlastní, nevlastní a náhradní*. Praha: Portál, 1994. s. 12



předstírat. Doma si můžeme dovolit být takoví, jací opravdu jsme. Aby byl domov domovem nesmí zde chybět "mateřská" osoba. Mateřskou osobou je myšlena osoba, která je dítěti k dispozici, která zakročí, děje-li se dítěti nějaké příkoří. Zároveň jej umí potěšit, zbavit strachu a nepohodlí. Důležité je, aby mateřská osoba toto vše dělala sama od sebe, nikoli z povinnosti.

Dítě v dětském domově vyrůstá bez rodičů, bez blízké rodiny a bez domova. Domov a rodina jsou zde nahrazeny rodinnou skupinou a pracovníky dětského domova. Vše, co běžnému dítěti přináší rodina a domov, dostává dítě v dětském domově v omezené míře. Domníváme se, že nejvýznamnější a možná nejpřirozenější možností, jak naplňovat tyto potřeby, je vztah s vychovatelem.

## 2.5 Vychovatel v DD – jeho role a vztah k dětským klientům

Nejprve bude představeno, jak se na pedagoga dívá zákon o pedagogických pracovnících č. 563/2004 Sb. Ten vymezuje pedagogického pracovníka jako toho, *"kdo koná přímou vyučovací, přímou výchovnou, přímou speciálně pedagogickou nebo přímou pedagogicko-psychologickou činnost přímým působením na vzdělávaného, kterým uskutečňuje výchovu a vzdělávání."*<sup>39</sup>

Dále zákon stanovuje předpoklady pro výkon činnosti pedagogického pracovníka. Jsou to plná způsobilost k právním úkonům, odborná kvalifikace pro přímou pedagogickou činnost, bezúhonnost, zdravotní způsobilost a prokázaná znalost českého jazyka<sup>40</sup>.

Pedagog, který vykonává přímou pedagogickou činnost ve školském výchovném a ubytovacím zařízení nebo v jeho oddělení zřízeném pro děti a žáky se speciálními vzdělávacími potřebami, ve školském zařízení pro výkon ústavní výchovy nebo ochranné výchovy nebo ve středisku výchovné péče, je z pohledu zákona o pedagogických pracovnících vychovatel. Zákonem předepsaná kvalifikace vychovatele je vysokoškolské vzdělání v pedagogických oborech zaměřených na speciální nebo sociální pedagogiku, dále vyšším odborným vzděláním zaměřeným na speciální pedagogiku nebo vzděláním v programu celoživotního vzdělávání uskutečňovaném vysokou školou a zaměřeném na speciální pedagogiku.

Dalšími předpoklady pro výkon činnosti vychovatele je plná způsobilost k právním úkonům, bezúhonnost, zdravotní způsobilost a prokázaná znalost českého jazyka.<sup>41</sup>

---

<sup>39</sup> Zákon č. 563/2004 Sb., o pedagogických pracovnících. In: Sbíрка zákonů. Online: <https://www.zakonyprolidi.cz/cs/2004-563>. [4.3.2018].

<sup>40</sup> Zákon č. 563/2004 Sb., o pedagogických pracovnících. In: Sbíрка zákonů. Online: <https://www.zakonyprolidi.cz/cs/2004-563>. [4.3.2018].

<sup>41</sup> Zákon č. 563/2004 Sb., o pedagogických pracovnících. In: Sbíрка zákonů. Online: <https://www.zakonyprolidi.cz/cs/2004-563>. [4.3.2018].

Nás zajímá zejména náplň práce vychovatele a pozornost soustředíme k otázce, nakolik a jak do jeho popisu práce spadá naplňování potřeb dítěte. Podle Dosoudila<sup>42</sup> by měla práce vychovatele obsahovat následující oblasti: péči, zajištění bezpečnosti, administrativu, profesionální rozvoj, vlastní výchovnou činnost s klientem a skupinou klientů. Péčí má Dosoudil na mysli ty činnosti, které jsou spojeny se zajišťováním základních potřeb dětí, bez jejichž naplnění nelze pracovat s vyššími složkami osobnosti.<sup>43</sup>

Hrdličková<sup>44</sup> k naplnění vývojových potřeb dítěte jako o základu výchovy dětí v dětském domově říká, že situace, kdy vychovatel nerespektuje potřeby dítěte, nezná potřeby dítěte, nemá k dispozici úplné anamnézy, nezajímá se o dítě, se může negativně promítat do výchovy. Děti, které do dětského domova přicházejí, mají různé zkušenosti z domácího prostředí nebo předchozí náhradní výchovy, různě rozvinuté potřeby a také rozdílně zaměřené zájmy. Od začátku je na tyto nově přichodící děti kladen nárok na zařazení do skupiny a přizpůsobení se jejímu chodu. Toho ale dítě není schopno, pokud nemá naplněny své vlastní potřeby. To, nakolik bude dítě ochotno se skupině přizpůsobit a respektovat její pravidla záleží právě na naplnění jeho individuálních potřeb. Říká: „Účinnost výchovného působení je mimořádně závislá na respektování psychosociálních potřeb.“<sup>45</sup> Na základě výše uvedeného má Hrdličková za to, že úkolem dětského domova, a tedy vychovatele, je vytvořit pro dítě takové prostředí a mezilidské vztahy, které by dávaly dítěti pocit citového zázemí.<sup>46</sup> Nedostatek emočních podnětů má podle Hrdličkové za následek negativní působení na rozvoj osobnosti, např. snížené sebevědomí, nedostatek sebedůvěry, pocit osamocení. To může způsobit obranné a neadekvátní reakce na požadavky okolí a také snadnou ovlivnitelnost lidmi, kteří projeví alespoň trochu porozumění. V konečném důsledku může deprivace emočních potřeb u dítěte způsobovat afektivní a emoční labilitu, agresivitu, intelektuální a sociální nezralost. Hrdličková téma uzavírá větou: „V podmínkách dětského domova jako institucionálního zařízení má prvořadý význam individuální kontakt s dítětem. Uspokojení potřeby citového vyžití totiž předpokládá blízký a oboustranný vztah a vzájemné ovlivňování dítěte a pedagoga. Vliv

---

<sup>42</sup> DOSOUDIL, Pavel, „*Má profese vychovatel: Dva pohledy na roli vychovatele v zařízení institucionální výchovy*“, Vybraná témata vychovatelské praxe: inspirace pro vychovatele v zařízeních ústavní a ochranné výchovy. Praha: Národní ústav pro vzdělávání, 2012, s. 27.

<sup>43</sup> DOSOUDIL, Pavel, „*Má profese vychovatel: Dva pohledy na roli vychovatele v zařízení institucionální výchovy*“, Vybraná témata vychovatelské praxe: inspirace pro vychovatele v zařízeních ústavní a ochranné výchovy. Praha: Národní ústav pro vzdělávání, 2012, s. 28.

<sup>44</sup> HRDLIČKOVÁ, Vlasta. *Místo psychosociálních potřeb v převýchovném a výchovném procesu*. Vychovávateľ.1990. 35(3), 4-7.

<sup>45</sup> HRDLIČKOVÁ, Vlasta. *Místo psychosociálních potřeb v převýchovném a výchovném procesu*. Vychovávateľ. 1990. 35(3), s. 4-7.

<sup>46</sup> HRDLIČKOVÁ, Vlasta. *Místo psychosociálních potřeb v převýchovném a výchovném procesu*. Vychovávateľ. 1990. 35(3), s. 4-7.

pedagoga na dítě je tím větší, čím je tento vztah pevnější.“ Pokud se vychovateli podaří takovýto pevný vztah s dítětem navázat, tím je dítě ochotnější osvojovat si společensky žádoucí hodnoty. Tyto hodnoty se dítě následně snaží uplatnit ve vztahu s dětmi i dospělými.<sup>47</sup>

### **3 Vzdělání a sebezkušenost v psychoterapii jako přidaná hodnota osobnosti vychovatele a jako výzva pro změnu vztahového rámce**

Psychoterapeutický výcvik chápeme pro potřeby naší práce jako kompletní několikaletý vzdělávací program v psychoterapii. Cílem psychoterapeutického výcviku je podpořit účastníka v akceptujícím postoji k lidem jako podmínce navázání a udržení jakéhokoliv hodnotného meziosobního vztahu, emoční stabilitě a odolnosti k psychosociální zátěži.<sup>48</sup>

Výcvik většiny psychoterapeutických škol se skládá ze čtyř částí: získávání teoretických znalostí, sebezkušenostní část, tzn. zažití psychoterapeutického procesu na sobě, získání základních psychoterapeutických dovedností a supervize vlastní práce. V první části se účastník výcviku dozví obecný model psychoterapie, ověřené poznatky různých psychoterapeutických škol a seznámí se s přístupem psychoterapie, v němž se vzdělává. V druhé části zažívá účastník psychoterapeutický proces na sobě, na vlastní kůži si zakouší, jak daná psychoterapie na člověka působí. Jde o fázi sebepoznávání, o sebezkušenost, kdy účastník se dostává do kontaktu se svým prožíváním, poznává své reakce, zjišťuje, jak jeho chování může vyhodnocovat okolí. Ve třetí části účastník získává základní psychoterapeutické dovednosti. Výcvik uzavírá supervize vlastní práce.<sup>49</sup>

V rámci bakalářské práce a ve vztahu k cíli empirie nás nejvíce zajímá část věnovaná sebezkušenosti, a proto se jí následně věnujeme podrobně.

Podle Kuneše<sup>50</sup> může být sebezkušenost pro člověka přínosná z několika důvodů. Prvním z nich je, že si uvědomí svoji jedinečnost. Ta mu pomůže najít jeho nezastupitelné místo mezi lidmi a díky tomu má větší důvěru v sebe sama. Uvědomění vlastní jedinečnosti může vést také k tomu, že na lidi kolem budu nahlížet jako na jedinečné bytosti, které mají svou vlastní historii a vlastní zákonitosti a je menší pravděpodobnost, že do nich budu projektovat své neuvědomované vlastnosti a potřeby.

Další důležitou kvalitou sebepoznání je uvědomění si vlastních nedostatků a limitů. Pomocí sebezkušenosti máme možnost tyto nedostatky a hranice prozkoumat, zjistit, co je jejich

---

<sup>47</sup> HRDLIČKOVÁ, Vlasta. *Místo psychosociálních potřeb v převýchovném a výchovném procesu*. Vychovatel. 1990. 35(3), s. 4-7.

<sup>48</sup> VYMĚTAL, Jan. *Úvod do psychoterapie*. Praha: Grada, 2. aktualiz. vyd. 2003. s. 233.

<sup>49</sup> VYMĚTAL, Jan. *Úvod do psychoterapie*. Praha: Grada, 2. aktualiz. vyd. 2003. s. 234-235.

<sup>50</sup> KUNEŠ, David. *Sebepoznání*. Praha: Portál, 2009. s. 12-17.

příčinou, a podle toho s nimi naložit. Do této kategorie řadíme i zvědomění našich negativních nebo společností nepřijímaných vlastností. Tím, že si tyto „stinné stránky“ uvědomíme, nebudeme jejich přítomností tolik zaskočení a máme možnosti s nimi pracovat a kultivovat je.<sup>51</sup>

Géringová<sup>52</sup>, která se významem sebezkušenosti v pomáhajících profesích zabývá, říká, že pomocí sebezkušenosti může člověk získat dobrý přehled o svém vnitřním světě a individuálních citlivých místech. Na obojí nás v běžném životě upozorňují situace, které více emočně prožíváme. Pokud se dokážeme orientovat ve svém vnitřním světě a známe svá individuální citlivá místa, budeme snáze rozumět celé situaci a naši reakci. Budeme si více vědomi toho, že to, co emočně více prožíváme, nemusí způsobovat jenom chování dítěte, ale významnou roli může hrát i naše dětství, naše historie, naše deficity, naše traumata. Pokud situaci neporozumíme, je větší riziko, že vztah bude jedna nebo druhá strana vnímat jako zátěžový, v horším případě problémový.

### **3.1 Vzdělání a sebezkušenost v PBSP a efekt tohoto pro práci vychovatele v DD**

Pesso Boyden psychomotorická terapie je původní psychoterapeutická metoda vytvořená a rozvíjená manželi Albertem Pesso a Dianou Boyden-Pesso ve Spojených státech v druhé polovině 20.století. Je určena k sebepoznávání, vyrovnávání se s osobní historií, nacházení hlubšího smyslu a radosti v životě. Do České republiky se PBSP dostala díky úsilí Yvony Lucké a Michaela Vančury.<sup>5354555657</sup>

Podle Pessa máme v sobě vrozené očekávání, jak by měl náš život vypadat, a úkolem rodičů a pečovatелů je naučit dítě zacházet sám se sebou. Dalším úkolem rodičů je naplnit dítěti jeho potřeby. Pokud se to podaří, prožíváme svůj život převážně jako šťastný. Pokud se to nepodaří,

---

<sup>51</sup> KUNEŠ, David. *Sebepoznání*. Praha: Portál, 2009. s. 12-17.

<sup>52</sup> GÉRINGOVÁ, Jitka. *Pomáhající profese: tvořivé zacházení s odvrácenou stranou*. Praha: Triton, 2011. s. 37-41.

<sup>53</sup> Co je to PBSP?, Česká asociace Pesso Boyden psychomotorické psychoterapie, online: [www.pbsp.cz](http://www.pbsp.cz). [20.3.2018].

<sup>54</sup> PERQUIN, Lowijs. A specialization in Psychotherapy. In Albert PESSO & Lowijs PERQUIN (eds.), *Capita selecta Pesso Boyden system psychomotor therapy*. Amsterdam: [S.N.], 1997.

<sup>55</sup> PERQUIN, Lowijs. Neuroscience and its significance for psychotherapy. *European psychotherapy*, 2004, 5 (1), 1-18.

<sup>56</sup> PESSO, Albert. PBSP: Pesso Boyden System Psychomotor. In Christine CALDWELL (ed.), *Getting in Touch: A Guide to Body-Centered Therapies*. Wheaton: Publishing House, 1997.

<sup>57</sup> Pesso, A. (). *The corrective experience*. Franklin: PBSP Press, 2002

prožíváme svůj život převážně jako nešťastný. Na těchto pocitech se ještě významně podílí zažitá traumata a nedostatky během dětství.<sup>585960</sup>

Koncept PBSP pojmenovává pět základních potřeb. Potřebu místa, bezpečí, sycení, podpory a limitu. Tyto potřeby musí být naplněny ve správný čas, správným způsobem a správnými lidmi.

Pesso pojmenovává dvě hlavní energie – moc tvořit a moc ničit. Tyto dvě polariry jsou základní motivací lidského chování. Dítě by se mělo naučit tyto síly znát a ovládat. Dospělí by měli dítě s těmito polaritami přijmout a snažit se tyto síly v dítěti v dobré interakci formovat.<sup>61</sup>

Další myšlenka PBSP říká, že pro dobrý život je důležité být ve spojení sám se sebou, ve spojení s ostatními lidmi a ve spojení s tím, co nás přesahuje. Spojení se sebou znamená plně prožívat své myšlení a emoce tak, aby vše, co se v dítěti odehrává, mohlo probíhat „na denním světle vědomí“. Právě na základě přijetí blízkým člověkem se podle PBSP rodí právě já dítěte.<sup>62</sup>

Právě tato část týkající se potřeb může mít pro absolventy výcviku, kteří pracují nebo se chystají pracovat s dětmi a mládeží v dětském domově velký význam. V rámci výcviku mohou účastníci získat dobrou kognitivní orientaci v tom, co dítě potřebuje, a na základě tohoto poznání mohou dobře porozumět svým svěřencům - dětem a dospívajícím v dětském domově. Výcvik jim také může pomoci rozeznávat, co znamená mít dobře naplněné potřeby, a také se na výcviku mohou dozvědět a zažít, co je to dobrý limit. Obojí je velmi důležité v práci s dětmi a významně se podílí na kvalitě vztahu pedagog – dítě.

Sebezkušenost v rámci PBSP výcviku může účastníkovi zpřístupnit si své vlastní deficity a traumata. To nám dává možnost s nimi pracovat, hledat si aktuální zdroje sycení, hlídat si dané nedostatky ve vztahu k dětem.

Výcvik v PBSP v České republice v současnosti organizuje asociace Pesso Boyden psychomotorické psychoterapie pro Českou republiku ve spolupráci s organizací REMEDIUM Praha.

---

<sup>58</sup> PESSO, Albert, Diane BOYDEN-PESSO a Petra VRTBOVSKÁ. *Úvod do Pesso Boyden System Psychomotor: PBSP jako terapeutický systém v kontextu neurobiologie a teorie attachmentu*. Praha: Sdružení SCAN, 2009. s. 37-43.

<sup>59</sup> PESSO, Albert. *Holes in roles*. 2003, online: [http://www.pbsp.com/training/holes\\_in\\_roles\\_1.htm/](http://www.pbsp.com/training/holes_in_roles_1.htm/)

<sup>60</sup> PESSO, Albert. *Filling the Holes in Roles of the Past, with the Right People at the Right Time*. 2006, online: z <http://www.pbsp.com>

<sup>61</sup> PESSO, Albert, Diane BOYDEN-PESSO a Petra VRTBOVSKÁ. *Úvod do Pesso Boyden System Psychomotor: PBSP jako terapeutický systém v kontextu neurobiologie a teorie attachmentu*. Praha: Sdružení SCAN, 2009. s. 37-43.

<sup>62</sup> PESSO, Albert, Diane BOYDEN-PESSO a Petra VRTBOVSKÁ. *Úvod do Pesso Boyden System Psychomotor: PBSP jako terapeutický systém v kontextu neurobiologie a teorie attachmentu*. Praha: Sdružení SCAN, 2009. s. 37-43.

Vstupní podmínky výcviku jsou věk 26 let, vysokoškolské vzdělání v oboru pomáhajících profesí nebo studium v posledním ročníku těchto oborů a praxe v oboru pomáhajících profesí. Výcvik je čtyřletý a během každého roku účastník absolvuje devět dnů teorie, demonstrace, praktického nácviku a supervize v rozsahu 288 dnů, tři dny sebezkušenosti v rozsahu 96 hodin, 20 hodin intervizních setkání. Během celého výcviku účastník musí absolvovat celkem 100 hodin skupinové nebo individuální terapie a 20 hodin supervize. Výcvik probíhá ve skupině cca dvaceti účastníků.<sup>63</sup>

#### **4 Základní vývojové potřeby dle PBSP s akcentem k deficitům v jejich naplňování a traumatizaci přítomných dětí v DD**

PBSP vychází z faktu, že když se narodíme, jsme nabití životní energií. Z této energie se rodí aktivity, které směřujeme k vnějšímu světu. Z těchto aktivit vznikají interakce s blízkými lidmi. Pokud interakce proběhne tak, jak dítě potřebuje, vzniká v dítěti pocit spokojenosti a smysluplnosti. Pokud potřeby dítěte naplněny nejsou nebo ne tak jak dítě potřebuje, vzniká v dítěti pocit nespokojenosti nebo mu interakce nedává smysl. Pokud u dítěte převažují pozitivní zážitky, převládá u něho pocit, že svět je dobré místo k životu a vztahy jsou pro něj důležité a významné. Pokud ve zkušenosti převažuje frustrace potřeb, převažuje i pocit nespokojenosti a svět a vztahy nedávají člověku smysl<sup>64</sup>.

Potřeby mají podle Pessa tři stádia. První stadium je, že dítěti naplňují jeho potřeby pečující osoby. Až na základě adekvátního naplnění potřeb ze strany pečujících osob umí dítě naplnit potřeby odpovídajícím způsobem samo sobě. Poslední stadium je, že na základě toho, že má samo sebou naplněné své vlastní potřeby je dokáže a chce naplnit jiným. Např. máme-li dobře uspokojenou potřebu podpory ze strany blízkých osob, vzniká schopnost naplnit přiměřeně potřeby podpory sám sobě. Umíme „se držet“, když jde do tuhého, hledat oporu sami v sobě i čerpat z vnějších zdrojů opory. Na základě toho, že umíme „držet“ sami sebe, se naučíme držet, tedy podporovat druhé, blízké lidi nebo děti.<sup>65</sup>

Asociace PBSP na svých webových stránkách popisuje vývoj potřeb takto: „*Po narození je plnění potřeb na rodičích – nejprve zcela konkrétně, tj. dotykem a kontaktem, později symbolicky, tj. verbálně a neverbálně (např. mimikou). Jak dítě vrůstá do společnosti nachází*

---

<sup>63</sup> Výcvik v Pessa boyden psychomotorické terapii, Česká asociace Česká asociace Pessa Boyden psychomotorické psychoterapie, online: [http://www.pbasp.cz/index\\_soubory/Vycvik\\_PBSP\\_2018-22.pdf](http://www.pbasp.cz/index_soubory/Vycvik_PBSP_2018-22.pdf), [20.3.2018].

<sup>64</sup> Z osobního rozhovoru s PhDr. Lubošem KOBRLEM, psycholog a psychoterapeut, Praha, Loosova 22, Praha. [23.8.2017]

<sup>65</sup> KOBRLE, Luboš a LUCKÁ, Yvonna, „*O potřebě podpory*“, Děti a my: Časopis pro rodiče, učitele a pracovníky pomáhajících profesí. 2003, 50 (3), s. 35

*své místo, ochranu, výživu, podporu a limit v širším než pouze rodinném okruhu. Když vše proběhne dobře, člověk má v dospělosti natolik rozvinutý smysl pro uvedené potřeby, že sám umí úspěšně vyhledávat okolnosti, v nichž se cítí „doma“ a rychle se zabydluje. Cítí se bezpečně a dobře detekuje ohrožení, umí vyhledat to, co jej naplňuje, vytvořit si okruh lidí, kteří jej podporují, a zná taktéž své meze. Má též smysl pro plnění potřeb svých dětí i lidí v okolí.“<sup>66</sup>*

Asociace PBSP se zde shoduje s Kobrlem<sup>67</sup>. Nejprve potřeba dítěte naplňují rodiče nebo pečující osoby, následně si dítě dokáže své potřeby naplnit samo a na základě tohoto dokáže naplňovat potřeby druhých.

#### **4.1 Potřeba místa**

Potřeba místa znamená, zda mají pro nás rodiče dost místa ve svých hlavách, myslích a srdcích. Na fyzické úrovni je důležité, aby mělo dítě svoji postýlku nebo místo v náručí svých rodičů.

Vrtbovská<sup>68</sup> k potřebě místa říká, že dítě potřebuje být viděno, a popisuje potřebu místa na příkladu dítěte, které se vidí očima své matky. Pokud se na něj matka usmívá, dává najevo, že má pro dítě místo ve své mysli. Tento zážitek si bude dítě pamatovat. Pokud bude vědět, že je pro něj místo v matčině mysli, bude pro něj snazší, udělat si pro sebe místo ve své vlastní mysli. Na závěr Vrtbovská dodává: „Když dítě žilo v mysli své matky, je mu potom dobře ve své vlastní mysli.“<sup>69</sup>

Tím, že druzí mají místo pro mě, mám já následně místo sám pro sebe, tzn. umím si sám na sebe udělat čas, mám dobrý vztah sám k sobě, přijímám se. Dokážu se povzbudit, potěšit. Pokud je tato vývojová potřeba u člověka dobře naplněna, lépe se adaptuje na nová místa, lépe zvládá změny, nemá strach z toho, co přijde. Pokud tato potřeba naplněna není, člověk se může cítit jako outsider, hledá jiná místa, utíká ke spiritualitě, utíká do fantazie.<sup>70</sup>

---

<sup>66</sup> PBSP-úvodní text určený zájemcům o metodu, Česká asociace Pesso Boyden psychomotorické psychoterapie, online: <http://www.pbsp.cz/metoda.htm>. [20.3.2018].

<sup>67</sup> KOBRLÉ, Luboš a LUCKÁ, Yvonna, „*O potřebě podpory*“, Děti a my: Časopis pro rodiče, učitele a pracovníky pomáhajících profesí. 2003, 50 (3), s. 35.

<sup>68</sup> PESSO, Albert, Diane BOYDEN-PESSO a Petra S. VRTBOVSKÁ. „*Úvod do Pesso Boyden System Psychomotor: PBSP jako terapeutický systém v kontextu neurobiologie a teorie attachmentu*“. Praha: Sdružení SCAN, 2009. s. 68-70.

<sup>69</sup> PESSO, Albert, Diane BOYDEN-PESSO a Petra S. VRTBOVSKÁ. „*Úvod do Pesso Boyden System Psychomotor: PBSP jako terapeutický systém v kontextu neurobiologie a teorie attachmentu*“. Praha: Sdružení SCAN, 2009. s. 69.

<sup>70</sup> KOBRLÉ, Luboš a LUCKÁ, Yvonna, „*O potřebě místa*“, Děti a my: Časopis pro rodiče, učitele a pracovníky pomáhajících profesí. 2003, 50 (3), 32-34.

## 4.2 Potřeba bezpečí

Podle Vrtbovské<sup>71</sup> je dítě v bezpečí, pokud má "štit" proti nebezpečí, je chráněno před vnějšími atakami a to i v situacích, kdy není právě s pečujícími osobami.

Naplnovat potřebu bezpečí znamená zažívat a učit se rozeznávat, co je bezpečné a co je nebezpečné. Potřebu zažívat výchovu, která není ohrožující, ale zároveň ani úzkostně ochranná. Do určitého věku potřeba bezpečí znamená pozorovat nebezpečné situace zpoza štítu. Štítem bývá zpravidla rodič dítěte nebo jiná blízká osoba. Pokud je potřeba bezpečí v této rovině naplněna dobře, umí dítě v dospělosti používat "emoční" štít. Emoční štít je důležitý k tomu, aby mě vnější svět příliš nezraňoval. Je větší pravděpodobnost, že v dospělosti odhadneme riziko, budeme umět na ně přiměřeně reagovat, příp. krizově "vykličkovat".

Pokud není potřeba bezpečí v dětství naplněna, máme v dospělosti menší odhad na rizikové situace a pravděpodobně se do rizikových a krizových situací budeme dostávat častěji.

Výrazný zásah do potřeby bezpečí dítěte je podle Pessa a Boyden-Pessa zneužívání dítěte. Zneužívání je podle Lucké a Kobrleho<sup>72</sup> jakékoli užívání osoby neadekvátním, nerespektujícím způsobem, kdy s dítětem nebo dospělým je zacházeno jako s objektem, věcí nebo zbožím a není uznána jeho celistvost nebo důstojnost.

## 4.3 Potřeba sycení

Potřeba péče má dvě základní roviny. Jedna rovina je fyzické sycení těla. "Sycení na doslovné úrovni udržuje a zachovává život."<sup>73</sup> S vývojem a růstem očekáváme, že budeme sycení více symbolicky a emočně, tzn. láskou, zájmem, kontaktem, dotykem, pozorností, hrou, informacemi, podněty, vyprávěním, učením. To všechno sytí psychiku a následně se přetváří do myšlení a do paměti. V raném věku se dítě sytí přes smysly, kdy není ani tak důležitý obsah jako právě forma.

Jak vypadá život s dobře naplněnou potřebou sycení popisuje Lucká<sup>74</sup>: "*Dítě, které má dobře uspokojenou potřebu péče, má schopnost posléze vnímat svět jako chutné, dobré, bohaté, diferencované místo a učí se krmit samo podněty, které mu "sedí".* Je to dítě, které vidí svět jako

---

<sup>71</sup> PESSO, Albert, Diane BOYDEN-PESSO a Petra S. VRTBOVSKÁ. „Úvod do Pessa Boyden System Psychomotor: PBSP jako terapeutický systém v kontextu neurobiologie a teorie attachmentu“. Praha: Sdružení SCAN, 2009. s. 71.

<sup>72</sup> KOBRLÉ, Luboš a LUCKÁ, Yvonna, „O potřebě bezpečí“, Děti a my: Časopis pro rodiče, učitele a pracovníky pomáhajících profesí. 2004, 50 (3), s. 30-32.

<sup>73</sup> PESSO, Albert, Diane BOYDEN-PESSO a Petra S. VRTBOVSKÁ. „Úvod do Pessa Boyden System Psychomotor: PBSP jako terapeutický systém v kontextu neurobiologie a teorie attachmentu“. Praha: Sdružení SCAN, 2009. s. 70.

<sup>74</sup> KOBRLÉ, Luboš a LUCKÁ, Yvonna, „O potřebě péče“, Děti a my: Časopis pro rodiče, učitele a pracovníky pomáhajících profesí. 2004. 50 (3) s. 30-33.



zábavné, příjemné místo, má nápady, je spontánní v tom, co si pro sebe ze světa bere. Naučí se krmit sebe, ale později i své okolí."

Pokud potřeba sycení neprobíhá dobře, může u člověka vzniknout pocit prázdnoty nebo pocit, že svět je nudný. Následkem může být přejídání.

#### 4.4 Potřeba podpory

Potřeba podpory souvisí s gravitací. V raném dětství je tato potřeba uspokojována pohupováním a různými jinými variantami této potřeby, později, kdy se dítě začíná stavět, jde o fyzickou podporu rodiče, která se postupně snižuje. Mimo podporu fyzickou potřebuje dítě i podporu symbolickou. Tu popisuje Kobrle<sup>75</sup> slovy: *"Na metaforické, symbolické úrovni můžeme poskytovat dětem různé druhy podpory přiměřené jejich věku. Podíváme se povzbudivým pohledem, usmějeme se, uděláme gesto, mrkneme, poklepeme povzbudivě na rameno. U většího dítěte je důležité, jak podporujeme jeho nadání a ojedinělost."*

Pokud máme dobře naplněnou potřebu podpory, dokážeme v těžkých situacích rozlišit, zda to zvládneme sami nebo kdy je vhodný čas říct si o pomoc.<sup>76</sup>

#### 4.5 Potřeba limitu

Vrtbovská<sup>77</sup> definuje potřebu limitu takto: *„Nově narozené dítě má vrozeny dvě základní síly: sílu tvořit a sílu ničit, jež mu dávají kapacitu a možnost přímo a aktivně ovlivňovat vnější svět. Dítě potřebuje zjistit prostřednictvím zkušenosti a milující interakce, že tyto dvě síly, jež pociťuje, nejsou nekontrolovatelné, omnipotentní, nekonečné."*

Potřeba limitu má několik vývojových rovin. Když se narodíme, jsme zcela závislí na okolí. To nakolik okolí na naši potřebnost reaguje a nakolik je schopno ukončit náš prožívaný diskomfort, nám dává do budoucna informaci, nakolik jsme schopni věřit, že každá těžká situace a diskomfort má svůj konec a že lidé kolem nás jsou schopni a ochotni nám pomoci. Pokud v tomto ohledu převažují u člověka negativní interakce, je pravděpodobné, že bude těžké situace vnímat jako beznadějně a bude předpokládat, že lidé kolem něj nemají zájem mu pomoci.

---

<sup>75</sup> KOBRLÉ, Luboš a LUCKÁ, Yvonna, „O potřebě podpory“, Děti a my: Časopis pro rodiče, učitele a pracovníky pomáhajících profesí. 2003, 50 (3), s. 35.

<sup>76</sup> KOBRLÉ, Luboš a LUCKÁ, Yvonna, „O potřebě podpory“, Děti a my: Časopis pro rodiče, učitele a pracovníky pomáhajících profesí. 2003, 50 (3), s. 36.

<sup>77</sup> PESSO, Albert, Diane BOYDEN-PESSO a Petra S. VRTBOVSKÁ. „Úvod do Pessu Boyden System Psychomotor: PBSP jako terapeutický systém v kontextu neurobiologie a teorie attachmentu“. Praha: Sdružení SCAN, 2009. s. 71.

Druhá rovina se týká projevů energie dítěte. Každý člověk má v sobě opakující pulzaci – aktivace / útlum. Dítě neumí samo přecházet z aktivity do útlumu. K tomu potřebuje citlivého dospělého. Takového, který citlivě, ideálně s pomocí rituálů, ukončí aktivitu dítěte, i přes jeho nesouhlas. Jde o naplnění potřeby řádu světa a řádu věcí.

Třetí rovina potřeby limitu je limit v chování. Ten se tvoří tak, že zažíváme rodiče, kteří jsou rozčilení, ale nechovají se nelimitovaně. Jsou naštvaní, ale jejich rozčilení má sociálně přijatelnou podobu. Zároveň umějí dát dobrý limit svým dětem. Dobrý limit je takový, který nabízí pochopení pro dítě a pro emoci, kterou prožívá a zároveň dovolí dítěti chovat se tak, aby nebylo nebezpečné sobě nebo okolí. Podle Kobrleho<sup>78</sup> je dobré rozlišovat mezi limitem a restrikcí. Říká: „*Restrikce je všechno, co děláme, aby dítě neprojevovalo "negativní" emoci, kterou má, resp. je trestáme. Často je odsouzením této emoce odsuzováno jako špatné i dítě. Poskytování limitu je takový postup, kdy dítěti dáváme najevo, že "bereme" jeho, akceptujeme i jeho de facto adekvátní emoci, avšak pevným a laskavým způsobem zastavujeme neadekvátní formy chování této emoce a umožňujeme projevit takové podoby chování, kterými dítě neohrožuje sebe ani druhé.*“<sup>79</sup>

#### 4.6 Následky traumatizace a deficitů v naplňování základních potřeb

Jak už bylo řečeno, adekvátní naplnění výše uvedených potřeb vede k pocitu spokojenosti a naplněnosti. Pokud se ale rodičům nepodaří z jakéhokoli důvodu potřeby přiměřeně naplnit, vnikají deficity. Deficity mohou ve vývoji člověka nastat kdykoli a mají tu vlastnost, že se sčítají.<sup>80</sup>

Vznik deficitu ukazuje Vrtbovská<sup>81</sup> na příkladu deficitu potřeby sycení. Dítě má hlad a cítí se samo. Vyvine energii k naplnění potřeby, začne se dožadovat nasycení a očekává, že jeho potřeba bude vyslyšena a naplněna. Pokud blízká osoba zareaguje adekvátně, dítě bude nasyceno jednak jídlem a jednak zájmem, pozorností, kontaktem. Pokud ne, vzniká nepříjemný zážitek, který pokud se bude opakovat, vytvoří deficit potřeby sycení. Ten má za následek, že dítě nevěří tomu, že se vyplatí vynakládat úsilí pro přivolání pomoci, že není nikdo, kdo mi

---

<sup>78</sup> KOBRLÉ, Luboš a LUCKÁ, Yvonna, „*O potřebě limitu*“, Děti a my: Časopis pro rodiče, učitele a pracovníky pomáhajících profesí. 2004, 54 (3), s. 33-35.

<sup>79</sup> KOBRLÉ, Luboš a LUCKÁ, Yvonna, „*O potřebě limitu*“, Děti a my: Časopis pro rodiče, učitele a pracovníky pomáhajících profesí. 2004, 54 (3), s. 35.

<sup>80</sup> PESSO, Albert, Diane BOYDEN-PESSO a Petra S. VRTBOVSKÁ. „*Úvod do Pessu Boyden System Psychomotor: PBSP jako terapeutický systém v kontextu neurobiologie a teorie attachmentu*“. Praha: Sdružení SCAN, 2009. s. 94.

<sup>81</sup> PESSO, Albert, Diane BOYDEN-PESSO a Petra S. VRTBOVSKÁ. „*Úvod do Pessu Boyden System Psychomotor: PBSP jako terapeutický systém v kontextu neurobiologie a teorie attachmentu*“. Praha: Sdružení SCAN, 2009. s. 94-99.

dokáže pomoci, že jsem sám. Zároveň dítě přestává věřit vztahům, jako místu, kde někomu stojí za to, aby je nasýtil.

Jak bylo uvedeno výše, vývoj potřeb postupuje od fáze - jiní naplní potřeby mě, následuje - já naplním potřeby sobě a poslední fáze je - já jiným. Pokud dojde k deficitu potřeb a jiní nenaplní potřeby mně, následně já neumím naplnit potřeby sobě a je nepravděpodobné, že budu umět potřebu syčení naplnit jiným.<sup>82</sup>

Opakem deficitu je trauma. Podle PBSP sídlí právě já v obalu ega. Právě já je spokojené a šťastné. Ego chrání právě já před venkovními vlivy. Trauma je ovšem natolik silná záležitost, že ego je proraženo a dochází k narušení osobnosti, myšlení, vědomí. Trauma je schopno způsobit to, že člověk nerozliší, co se odehrává uvnitř psychiky a co vně. Pokud se trauma odehraje v dětství a je neléčené, může být překážkou v naplňování potřeb dítěte a dochází k deficitům podobně jako v případě deficitu.<sup>83</sup>

Jde o situaci, kdy dítě zažilo ohrožující, týrající, zneužívající chování nebo událost v době, kdy nemělo kapacitu a možnost se s nimi vyrovnat. To, co dítě zažilo je pro něj příliš silné, příliš zavalující.<sup>84</sup>

Podle Levina je „trauma situace, která nás zasáhne jako blesk z čistého nebe. Přehltní nás, jsme v jejím důsledku odpojeni od svého těla.“<sup>85</sup> Jde o ztrátu obranných mechanismů, prožíváme bezmoc a zoufalství.<sup>86</sup>

#### **4.7 Vychovatel jako absolvent sebezkušenostního výcviku a jeho schopnost vztahovat se k dětem v DD se zřetelem k naplňování jejich potřeb**

*„PBSP je humanisticky zaměřený hlubinný terapeutický systém, který vychází z celistvého pojetí potřeb člověka a jejich naplnění. Pracuje metodou emoční reedukace, tedy „vytváření nových vzpomínek“. Díky této metodě dochází k symbolickému uspokojení nenaplněných*

---

<sup>82</sup> KOBRLÉ, Luboš a LUCKÁ, Yvonna, „O potřebě podpory“, Děti a my: Časopis pro rodiče, učitele a pracovníky pomáhajících profesí. 2003, 50 (3), s. 35.

<sup>83</sup> PESSO, Albert, Diane BOYDEN-PESSO a Petra S. VRTBOVSKÁ. „Úvod do Pessu Boyden System Psychomotor: PBSP jako terapeutický systém v kontextu neurobiologie a teorie attachmentu“. Praha: Sdružení SCAN, 2009. s. 100-103.

<sup>84</sup> PESSO, Albert, Diane BOYDEN-PESSO a Petra S. VRTBOVSKÁ. „Úvod do Pessu Boyden System Psychomotor: PBSP jako terapeutický systém v kontextu neurobiologie a teorie attachmentu“. Praha: Sdružení SCAN, 2009. s. 100-103.

<sup>85</sup> LEVINE, Peter A. a Maggie KLINE. *Trauma očima dítěte: probouzení obyčejného zázraku léčení: od raného dětství po dospívání*. Praha: Maitrea, 2012. s. 38.

<sup>86</sup> LEVINE, Peter A. a Maggie KLINE. *Trauma očima dítěte: probouzení obyčejného zázraku léčení: od raného dětství po dospívání*. Praha: Maitrea, 2012. s. 38.

*rozvojových potřeb a kompenzaci dopadu traumatické situace, která blokuje normální vývoj jedince a snižuje schopnost prožívat štěstí.*“<sup>87</sup>

Základem terapeutického účinku PBSP je struktura. Jde o poměrně strukturované, scénicky uspořádané terapeutické sezení. Jde-li o skupinové setkání, do struktury mohou vstupovat další účastníci, kteří mají přesně vymezené role. Terapeut se během struktury snaží vytvořit klidnou, nehodnotící a laskavě přijímající atmosféru sezení. Klient zde hovoří o svém významném tématu, terapeut se klienta doptává a ujišťuje se, zda mu správně porozuměl.<sup>88</sup> Terapeut se během rozhovoru snaží rozdělovat emoce a myšlenky. K tomu využívá hypotetické postavy svědka. Jeho prostřednictvím terapeut pojmenovává emoce a zasazuje je do kontextu, v němž se objevily.<sup>89</sup> Terapeut zároveň pojmenovává hlasy. Hlasy jsou vědomé a nevědomé závěry z klientovy minulosti a bývají většinou negativní. Společně s klientem vytvoří pravdivý „obraz“ jeho tématu. „Obraz“ ukazuje téma v historických souvislostech. To umožňuje spatřit klientovi téma v kontextu jeho osobní historie. Je-li potřeba, může mu v rozpoznání souvislostí vhodným způsobem pomoci terapeut. Tento obraz klientova tématu propojený s jeho vlastní historií klientovi poukáže na deficity nebo traumatizaci v oblasti základních vývojových potřeb, příp. na mezery v rolích. Na základě tohoto obrazu vytváří následně terapeut obraz léčivý. Tento hojivý obraz nazýváme antidotem (protilátkou). Aby antidotum zapůsobilo, musí být dobře zařazeno do věku a do vztahu, ve kterém deficit vznikal. Objeví se nová korektivní kognitivně-emoční zkušenost, jejímž základem jsou ideální postavy. To bývají zpravidla ideální rodiče, ale mohou to být i postavy jiné. Ideální rodiče vytvoří pro klienta ideální realitu, tzn. to, co klient v daném věku, vztahu, v dané situaci, potřeboval. Struktura je ukončena integrací právě zažitého.<sup>90</sup>

Vybíral léčivý účinek struktury vysvětluje slovy: *„Zážitek antidota svými hlubokými tělovými vjemy a uspokojením nevymazává starou mapu, ale funguje jako nová syntetická paměť, poskytující alternativu ke klientovu předchozímu způsobu vnímání a jednání, která je protiváhou starému negativnímu podmiňování.*“<sup>91</sup> Jinými slovy nový zážitek nepřepisuje starý zážitek, ale zvyšuje počet těch pozitivních. To může měnit vztah k sobě samému i ke světu kolem, přinášet nové možnosti a příležitosti. Na úplný závěr struktury jsou uklizeny předměty, které pomáhaly vytvořit obraz reality historické, současné i léčivé nebo, v případě skupinového

<sup>87</sup> PESSO, Albert. *Umíme opravit špatné vzpomínky*. Psychologie dnes. Praha: Portál, 2009, 15 (2), 6-9.

<sup>88</sup> VYBÍRAL, Zbyněk a Jan ROUBAL, *Současná psychoterapie*. Praha: Portál, 2010. s. 350-351.

<sup>89</sup> PESSO, Albert. *Umíme opravit špatné vzpomínky*. Psychologie dnes. Praha: Portál, 2009, 15 (2), 6-9.

<sup>90</sup> VYBÍRAL, Zbyněk a Jan ROUBAL, *Současná psychoterapie*. Praha: Portál, 2010. s. 350-351.

<sup>91</sup> VYBÍRAL, Zbyněk a Jan ROUBAL, *Současná psychoterapie*. Praha: Portál, 2010. s. 350-351.

sezení, účastníci vystoupí z rolí. Následuje sdílení, kde každý může vyjádřit své vlastní pocity a prožitky, které mu struktura přinesla.<sup>92</sup>

Sám autor metody Pessa<sup>93</sup> popisuje průběh struktury takto: „*Jak stopujeme přítomnost, v oku myslí se odvíjí film minulosti a klient často vypráví, co jeho otec nebo matka dělali či nedělali – emocionálně se vrací do toho období. V té chvíli vytváříme umělou vzpomínku. Neděje se to v přenosovém vztahu s terapeutem, ale s rodičovskými figurami, které nabízejí to, co klientovi v minulosti chybělo, a on to přijetí prožívá. Jako bychom ty minulé děje opravili a vytvořili novou vzpomínku. Ta pak začíná ovlivňovat vnímání přítomnosti, klient je schopen jednat jinak.*“

Troufám si říci, že nikdo z nás neměl ideální dětství. Každý z nás si ze svého dětství odnáší menší či větší traumatickou událost, každý z nás někdy nedostal, co potřeboval. Podle Pessa<sup>94</sup>, ale nenaplněné základní potřeby nemizí. Sedí v nás a hledají si cestu k uspokojení. A doplnit své základní potřeby ve špatném věku a se špatnými lidmi také nefunguje.

Jak už bylo výše řečeno, potřeby mají podle Pessa tři stádia. První stadium je, že dítěti naplňují jeho potřeby pečující osoby. Až na základě adekvátního naplnění potřeb ze strany pečujících osob umí dítě naplnit potřeby odpovídajícím způsobem samo sobě. Poslední stadium je, že potřeby dokáže a chce naplnit jiným<sup>95</sup>. V případě pedagoga to může například znamenat, že pokud jako dítě nedostával od svých blízkých osob dobrý limit, nebude umět nastavit dobrý limit sám sobě a následně nebude umět nastavit dobrý limit ve vztahu s dětmi. To, že pedagog nebude umět „přečíst“ potřeby dítěte a poskytnout dítěti co potřebuje, se může negativně projevit v celkovém kontaktu s dítětem.

PBSP přináší následující „řešení“. PBSP nabízí uvědomění, sebezkušesnost, kvalitní prožitek, na jehož základě by pedagogové mohli své deficity zvědomit a dosytit. Děti, které jsou jim v rámci jejich práce v dětském domově svěřovány, by tak od nich, potažmo od dětského domova, mohly dostat to, co opravdu potřebují.

---

<sup>92</sup> VYBÍRAL, Zbyněk a Jan ROUBAL, *Současná psychoterapie*. Praha: Portál, 2010. s. 350-351

<sup>93</sup> PESSO, Albert. *Umíme opravit špatné vzpomínky*. Psychologie dnes. Praha: Portál, 2009, 15 (2), 6-9.

<sup>94</sup> PESSO, Albert. *Umíme opravit špatné vzpomínky*. Psychologie dnes. Praha: Portál, 2009, 15 (2), 6-9.

<sup>95</sup> KOBRLÉ, Luboš a LUCKÁ, Yvonna, „*O potřebě podpory*“, Děti a my: Časopis pro rodiče, učitele a pracovníky pomáhajících profesí. 2003, 50 (3), s. 35

## 5 Výzkumné šetření

Tato kapitola si klade za cíl představit pilíře, které jsou oporou následujícího empirického šetření. Popisuje a definuje cíl výzkumu, výzkumné otázky a metodologii výzkumného šetření. Budeme se věnovat metodě sběru dat i způsobu jejich zpracování. Dále se v kapitole seznámíme se vzorkem respondentů a popíšeme způsob realizace výzkumu. Bude zde také představeno stručné teoretické východisko našeho výzkumu.

Za teoretické východisko našeho výzkumu považujeme ve stručnosti následující. Vztah pedagoga a dítěte v dětském domově považujeme za základ výchovy ve smyslu možnosti ovlivňovat chování dítěte prosociálním směrem. Faktorů a okolností, které ovlivňují vztah pedagog – dítě, je mnoho. Například jsou to vlastní deficity a traumata, která můžeme promítat do profesionálních vztahů s dětmi. My se ve výzkumném šetření zaměříme na to, zda a v jakých oblastech se v dětství pedagogů deficity a traumata objevily, zda došlo ke zvědomění a léčení během psychoterapeutického výcviku PBSP a nakolik byli pedagogové schopni tuto zkušenost využít ve svém profesionálním vztahu s dětmi v dětském domově.

### 5.1 Cíl výzkumu

Cílem výzkumného šetření je zjistit reflexi saturace potřeb u pedagogů – absolventů sebezkušenostních výcviků - a promítání tohoto do profesionálního vztahu s dětmi v kontextu naplňování jejich potřeb. V souvislosti s cílem práce jsme formulovali vědecko-výzkumný problém: promítání zkušeností se saturací základních vývojových potřeb do vztahu pedagog – dítě v rámci dětského domova.

Hlavní výzkumná otázka zní: Jak reflektují pedagogové (absolventi sebezkušenostních výcviků) saturaci svých základních potřeb a promítání této zkušenosti do vztahu s dětmi v dětském domově?

HVO sytí dílčí výzkumné otázky zaměřené na konkrétní základní vývojové potřeby dle Pessa a Boyden-Pessa. DVO konkretizují výzkumnou otázku hlavní, reflektují období před a po výcviku, aby bylo možno zachytit efekt sebezkušenosti ve smyslu posunu v zážitku saturace potřeb. Od respondentů zjišťují DVO jejich zážitky saturace základních vývojových potřeb v dětství – a to dobrého místa, bezpečí, sycení, podpory a limitů s důrazem na témata deficitů a traumatizace, dále se dotazují na výše zmíněný význam sebezkušenosti pro naplňování těchto očekávání. Sebezkušenost pro potřeby této práce považujeme za součást časového kontinua, které zahrnuje nejen osobní historii, ale i přítomnost a případně odráží též budoucnost našich respondentů. Rovněž nás zajímá promítání této zkušenosti do vztahu pedagog – dítě. Toto, byť spíše teoretické rozdělení, neboť v praxi koexistují zj. efekt sebezkušenosti na autonomní

sycení potřeb našich respondentů (jakkoli subjektivně vnímaný) a vliv na realizace vztahu pedagog-dítě ve smyslu saturace potřeb dětí, s kterými respondenti pracují, nás vedlo ke konstrukci poměrně početné skupiny deseti dílčích výzkumných otázek. Považujeme to ovšem za konstruktivní a pro čtenáře dostatečně strukturované a přehledné.

**DVO1:** Jaká je reflexe zkušenosti vychovatelů s naplňováním potřeby místa v průběhu osobní historie, včetně efektu sebezkušenosti?

**DVO2:** Jak vychovatelé aplikují sebezkušenost v kontextu saturace potřeby místa ve vztahu pedagog-dítě?

**DVO3:** Jaká je reflexe zkušenosti vychovatelů s naplňováním potřeby bezpečí v průběhu osobní historie, včetně efektu sebezkušenosti?

**DVO4:** Jak vychovatelé aplikují sebezkušenost v kontextu saturace potřeby bezpečí ve vztahu pedagog-dítě?

**DVO5:** Jaká je reflexe zkušenosti vychovatelů s naplňováním potřeby sycení v průběhu osobní historie, včetně efektu sebezkušenosti?

**DVO6:** Jak vychovatelé aplikují sebezkušenost v kontextu saturace potřeby sycení ve vztahu pedagog-dítě?

**DVO7:** Jaká je reflexe zkušenosti vychovatelů s naplňováním potřeby podpory v průběhu osobní historie, včetně efektu sebezkušenosti?

**DVO8:** Jak vychovatelé aplikují sebezkušenost v kontextu saturace potřeby podpory ve vztahu pedagog-dítě?

**DVO9:** Jaká je reflexe zkušenosti vychovatelů s naplňováním potřeby limitů v průběhu osobní historie, včetně efektu sebezkušenosti?

**DVO10:** Jak vychovatelé aplikují sebezkušenost v kontextu saturace potřeby limitů ve vztahu pedagog-dítě?

## **5.2 Způsob zkoumání a použité metody**

Jako výzkumnou metodu jsem zvolila standardizovaný rozhovor s otevřenými otázkami. Rozhovor je rozdělen do pěti okruhů. Každý okruh je zacílený na jednu z pěti potřeb. V souladu s výzkumným cílem se ptáme na naplnění potřeb respondentů v minulosti, naplňování potřeb v současnosti, na efekt sebezkušenosti ve výcviku PBSP v oblasti dané potřeby a na efekt sebezkušenosti v oblasti dané potřeby v souvislosti s vlastní prací s dětmi v dětském domově.

Otázky jsme se snažili formulovat tak, aby byly jasné a srozumitelné a vybízely respondenty k jakékoli otevřené odpovědi. Otázky jsou součástí příloh. Rozhovory byly zaznamenávány pomocí funkce „záznam zvuku“ do notebooku a následně přepisovány.

### **5.3 Stanovení výzkumného vzorku**

Respondenti výzkumného šetření jsou čtyři absolventi výcviku PBSB, kteří pracují v dětském domově v přímé péči na pozici vychovatel nebo pedagog. Jde o ženy ve věku 41 – 53 let. Jsme si vědomi limitu, kdy se jedná o skromný a genderově nekorektní vzorek, ovšem v rámci rozsahu bakalářské práce a s ohledem na snahu získat co nejpodrobnější výpovědi respondentů, z kterých budeme generovat závěry, jej přesto považujeme za dostačující. Převaha žen – vychovatelek v dětském domově je také zřejmá a rovněž převažují ženy jakožto absolventky výcviků v psychoterapii. Konkrétně v PBSP je ve výcvikové komunitě v průměru 17 žen a cca 3 muži<sup>96</sup>, kteří se pohybují profesně spíše mimo oblast dětských domovů.

### **5.4 Realizace výzkumu**

Na podzim roku 2017 jsem oslovila Yvonnu Luckou ohledně zjištění, zda výcvikem PBSP prošli lidé, kteří pracují v dětském domově na pozici pedagog nebo vychovatel. Společně s Yvonou Luckou jsme vytypovaly čtyři absolventy. Vybrané absolventy jsem v listopadu 2017 oslovila, seznámila je s tématem svojí bakalářské práce a tématem výzkumného šetření a požádala je o spolupráci. Vybraní absolventi souhlasili a přislíbili mi spolupráci. K realizaci rozhovorů došlo v průběhu března 2018. Všem respondentům jsem nabídla, že se v domluveném čase k nim osobně dostavím.

Předem jsem absolvovala zkušební – pilotní rozhovor. Jednak bylo pro mě nutné si vyzkoušet způsob komunikace a kladení otázek (některé jsem posléze korigovala tak, aby byly jednoznačnější ve smyslu zacílení a srozumitelnější) a také jsem potřebovala znát předpokládanou dobu rozhovoru.

Osobní setkání s vybranými respondenty proběhlo v klidné atmosféře. Úvodem jsem se snažila navodit příjemnou atmosféru a ujistila jsem respondenty, že rozhovor je anonymní. Následně jsem respondentům ještě jednou představila téma bakalářské práce a téma výzkumné části, upozornila respondenty na to, že budu rozhovor nahrávat, a zeptala se na jejich souhlas. Dále jsem zmínila předpokládanou délku rozhovoru (cca 40 min.).

---

<sup>96</sup> Absolventi výcviku PBSP, Česká asociace Pesso Boyden psychomotorické psychoterapie, online: <http://www.pbsp.cz/absolven.htm>, [20.3.2018].



V průběhu rozhovoru jsem respondentům kladla jednotlivě otázky dle předem nastavené osnovy rozhovoru, snažila jsem se respondentům poskytnout dostatek času na odpověď, projevovat vstřícnost a zájem o řečené.<sup>97</sup> Po zodpovězení otázek jsem se snažila s respondentem zůstat ve společenském kontaktu, nabídnout ještě možnost něco dodat k tématu a dát respondentovi v případě zájmu kontakt pro jakékoli dodatečné dotazy.

## 5.5 Analýza získaných dat

Výsledky dat z rozhovorů jsou následně představeny v pořadí dle dílčích výzkumných otázek a s nimi souvisejícími kategoriemi. Tyto zároveň poukazují na konkrétní potřeby z konceptu PBSP. Poté je zodpovězena hlavní výzkumná otázka.

**DVO1: Jaká je reflexe zkušenosti vychovatelů s naplňováním potřeby místa v průběhu osobní historie, včetně efektu sebezkušenosti?**

### **Kategorie číslo 1: Proměny potřeby místa v průběhu času.**

Subkategorie 1: Místo u svých blízkých, kteří se o něj starají – aneb máma a táta často chybí.

Kódy:

- Táta.
- Máma.
- Babička.
- Děda.
- hračka
- Kocourek.
- Na půdě.
- Na dvorku.
- U dědy na zahradě.
- U svých kamarádek.
- Místo nebylo stabilní.

R1, R2, R3, R4 uvádí vztahy a místa, které naplňovaly jejich potřebu místa.

---

<sup>97</sup> HENDL, Jan. *Kvalitativní výzkum: základní teorie, metody a aplikace*. Praha: Portál, 4. přepracované a rozšířené vydání. 2016. s. 170-176.

U R1 to byla **babička a děda**, kam mohla přijít a něco povídat. Doslova k tomu říká: „*takováhle náruč*“. R2 si pamatuje na **hračku** a na černého **kocourka**. „*Přesně vím, jak vypadá*“ říká o kocourkovi. Když potřebuje zrelaxovat, vybaví si ho. Když musela pryč, brala si kocourka s sebou. R3 měla místo **u táty a u svých kamarádek**, které bydlely poblíž její rodiny. Místo u táty jí zároveň komplikovalo místo u mámy a sestry. Další místa ve smyslu prostoru R3 nacházela **na půdě, na dvorku** nebo **u dědy na zahradě**. R4 měla místo u více lidí – **u matky, babičky, prababičky**, ale **nebylo to místo stabilní**, často se střídalo.

Z rozhovorů vyplývá, že naplněnou potřebu místa měl pouze R2, u R1 a R3 byla potřeba místa naplněná nedostatečně a z odpovědí se dá usuzovat na deficit v potřebě místa. R3 místo u táty znemožňovalo místo u mámy a sestry, dalo by se tedy usuzovat na traumatizaci v oblasti potřeby místa. R4 měla místo, ale to se často střídalo. Z tohoto faktu usuzujeme taktéž na deficit v oblasti místa.

Subkategorie 2: Aktuální místo u svých blízkých, o které se starám já – aneb umím si to zařídit, a míst dovedu mít více a v různých kvalitách.

Kódy:

- U dětí v práci.
- U přítele.
- V pracovních týmech / u kolegů.
- V přátelských vztazích / u kamarádů.
- U bratrance.
- Místo v sobě / ve svém vztahu.
- Na chalupě.
- Stará se o své místo.

R1 má v současnosti místo **v pracovních týmech**, oceňuje, že má nějakou pozici, kde se s ní počítá a má tam nějakou důležitost. Místo má také **u svých kamarádek**. Dodává: „*jde mi to teď snadněji*“. R2 popisuje místo ve vztahu k sobě „*jako v sobě, jako vevnitř, jako v nějaké Martině*“. R2 si je v současnosti jistější svým místem. Zmiňuje také místo **na chalupě**. Je to pro ni místo, ke kterému se vztahuje, když potřebuje vydechnout a najít sama sebe. Podobně se vyjadřuje R4 „*já myslím, že mám dobrý místo ve svém vztahu, dobrý místo ve svých přátelských vztazích, mám dobrý místo v pracovních věcech*“. R3 má aktuálně místo u svého **přítele, u svých kamarádů, u kolegů v práci u dětí v práci**. O své místo se **stará ona sama a zároveň**

**její přítel, kamarádi, kolegové a děti v práci.** R2 a R4 zmiňují, že se o své místo ve vztazích s jinými **starají ony samy**, R2 říká, že se **stará ona sama** a že to dělá i vědomě, R4 říká, že o své místo se tak trochu **stará ona**, sama pro sebe, tak, jak je v dospělosti adekvátní.

Odpovědi respondentů R1, R2, R3, R4 vyhodnocujeme jako aktuálně naplněnou potřebu místa.

Subkategorie 3: Uvědomění a léčení deficitů v potřebě místa – aneb už nemusím opakovat „starou mapu“ a mohu být ve svém místě stabilní.

Kódy:

- Uvědomění deficitů a traumat.
- Uvědomění / pojmenování potřeby místa.
- Práce s potřebami.
- Nalezení pocitu bezpečí.
- Pojmenování nebezpečí.
- Koncept PBSP mi velmi učaroval.
- Doplnění potřeby místa.
- Stabilizace místa.

R1 si myslí, že si **potřebu místa zvědomila, pojmenovala si ji** a zároveň si uvědomila „jak je mimo“. Ve výcviku si uvědomila fyzický prostorový pocit, že je jako člověk „malinko jinde“. Aktuálně tento pocit nemá, je tedy možné usuzovat zároveň na doplnění a léčení během výcviku. R2 si ve výcviku **uvědomila**, že má tuto potřebu docela dobře nasycenou. Ve výcviku si to jenom zpřítomnila a uvědomila si, že je to pro ni důležité. Efekt výcviku vidí hlavně **v práci s potřebami a uvědomění si**, že to v oblasti místa má jinak než u jiných potřeb. Říká: „*naučila jsem se to pojmenovávat a k čemu to dávat*“. R3 **koncept PBSP velmi učaroval a uvědomila si**, jak koncept PBSP „sedí“. Usuzuji, že tím má na mysli, že teoretický koncept PBSP odpovídá tomu, co ona jako člověk prožívá. Během výcviku si **zvědomila své místo** v původní rodině ve smyslu, že si uvědomila místo „černé ovce“. Chápu to jako uvědomění nevýhodného místa. Také si uvědomila, že má tendenci podobné místo zaujímat i v dalších vztazích. R4 říká, že si **uvědomila svoje deficity** a pomocí antidot je v rámci možností **doplnila** a její **místo** ve světě **se více stabilizovalo**. U R1, R2, R3, R4 došlo během výcviku k zvědomění mnoha aspektů v souvislosti s vlastní potřebou místa. R1, R3, R4 si během výcviku uvědomily deficity, které plynou z jejich dětství. Usuzujeme, že u R1 došlo k doplnění a léčení deficitu,

R4 o léčení a doplnění potřeb jasně hovoří. R2 vyhodnocuje vlastní potřebu místa jako naplněnou.

## **DVO2: Jak vychovatelé aplikují sebezkušenost v kontextu saturace potřeby místa ve vztahu pedagog-dítě?**

**Kategorie 2: Cílené vytváření místa ve svém srdci a v prostoru DD pro děti – aneb snaha o hlubší kontakt jakožto součást pěstování vztahu.**

Kódy:

- Vyšší empatie vůči potřebám dětí.
- Vyšší schopnost reagovat na jejich potřeby.
- Dávám dětem najevo, že u mě mají místo.
- Nejdříve dát prostor pro nějakou stálost a čas.
- Mateřštější vztah k dětem.
- Chtěla bych mít s dětmi hlubší kontakt.
- Výcvik mne více uvolnil v práci.
- Mít místo v životě dítěte víc než dřív

R1 říká: „*Asi je daleko zřetelnější ta moje potřeba mít místo v životě dítěte víc než dřív.*“ Svoje aktuální přání popisuje slovy: „*já bych chtěla mít s dětmi hlubší kontakt*“, což by se dalo interpretovat tak, že chce, aby děti u ní měly stabilní místo. Dále říká, že se změnila ve vztahu k dětem, je k nim **více mateřská**. R2 má pocit, že ji **výcvik více uvolnil v práci** a po výcviku je více schopná akceptovat dítě takové jaké je. Do té doby (myšleno do výcviku) byla stažená a nevěděla, zda se to smí. Říká: „*nejdříve dát prostor pro nějakou stálost a čas a ty věci, co jsou s místem spojené*“. R3 po výcviku místo pro děti u sebe cíleně vytváří a ukazuje jej dětem. Říká: „*všemožně se snažím dávat dětem najevo, že u mě mají místo*“, zároveň s dětmi o jejich místě u ní i mluví, více než dřív klade důraz na oslavy svátků, narozenin. R4 také mluví o posunu v této oblasti, říká, že má **vyšší empatii vůči potřebám místa dětí** a je **více schopna reagovat na jejich potřeby**.

R1, R2, R3, R4 ve vztahu k dětem v prostoru DD vykazují širší porozumění pro potřeby dětí a na kognitivní i emoční úrovni větší vlastní schopnost tuto potřebu dětí reagovat.

### **DVO3: Jaká je reflexe zkušenosti vychovatelů s naplňováním potřeby bezpečí v průběhu osobní historie, včetně efektu sebezkušenosti?**

#### **Kategorie číslo 3: Proměny potřeby bezpečí v průběhu času.**

Subkategorie 1: (Ne)bezpečí u svých blízkých, kteří se o něj starají – aneb opravdové bezpečí od mámy a táty jsem postrádala.

Kódy:

- Z rodičů permanentní strach.
- Celé dětství jsem se bála.
- Neuvědomované nebezpečí.
- Neuvědomovaný strach.
- Já jsem měla narušenou potřebu bezpečí.
- U babičky s dědou a nebylo toho moc.
- Sledovala dění s obavami, co zase bude.
- Bezpečněji jsem se cítila sama.
- Zažívala jsem různé strachy a úzkosti.
- O bezpečí uvnitř se nestaral nikdo.
- Bezpečně jsem se necítila u nikoho.
- Měla jsem často různé strachy a úzkosti.
- U babičky a prababičky, částečně u mámy.
- O bezpečí se starala nejběžnějším způsobem.

R1 mluví o tom, že naplnění potřeby bezpečí v dětství nebylo v pořádku a že měla **z rodičů permanentní strach**. Říká: „*No já jsem vlastně nikdy nepřemejšlela o bezpečí, já jsem si až na výcviku začala uvědomovat, že jsem se celý dětství bála.*“ R2 na otázku k bezpečí reaguje slovy: „*Tak to bude děsivé*“ a mluví o **narušené potřebě bezpečí**. Doslovně říká: „*pamatuji si bezpečí u babičky a dědy, ale nebylo toho moc*“. Na otázku, jakým způsobem babička a děda pečovali o její bezpečí říká, že klidem. R3 odpovídá, že bezpečí necítila u nikoho a líčí, že často během dětství **sledovala dění v jejich rodině s obavami, co se zase bude dít. Bezpečněji se cítila sama**. Strachy a obavy snižovala prací v domácnosti, kdy k ní máma následně nebyla tak nevšimavá. V dětství **zažívala velký strach a úzkosti**, třeba z různých nemocí nebo toho, že máma umře. Potřebu bezpečí shrnuje R3 slovy: „*Co se týká nebezpečí jakože zvenku, tak o to se asi starala mamka i táta, ale ve smyslu nějakého bezpečí uvnitř, tak to, podle mého, nikdo.*“

Zajímavý je dodatek o tom, že se jejímu strachu máma smála. Máme za to, že jde o souběh deficitu a traumatu. R4 za své bezpečné místo považuje místo **u babičky a prababičky, částečně u matky**. Babička se **o bezpečí R4 starala nejběžnějším způsobem**, empaticky se starala o to, co potřebuje, aby se cítila v bezpečí. Zároveň R4 mluví o **často velkém strachu a úzkostech** během dětství.

R1, R2, R3, R4 popisují deficit v oblasti bezpečí. U R3 můžeme v oblasti potřeby bezpečí zaznamenat deficit i trauma.

Subkategorie 2: Potřeba bezpečí v současnosti, o kterou se starám já – aneb nyní rozumím tomu, co je bezpečné a žiju tak bezpečnější život i ve vztazích.

Kódy:

- Jsem schopna dobře se postarat o své bezpečí.
- Jsem schopna rozeznávat, co je bezpečnější, co ne a čemu se vyhnout.
- Umím vytvářet bezpečnější kontext svého života.
- Umím se vyhnout tomu, co je pro mě nepřiměřené.
- Doma.
- V posteli.
- V objetí.
- Uvědomí si, že ji bolí to, co se stalo dřív.
- Ve vztazích, když je to takové klidové a takové dobré.
- Bezpečí ve vztahu s lidmi.
- Bezpečí, když snížím nároky na sebe.
- Nepřijde vnitřní trest.
- Cítím se bezpečně s nějakým kompetentním kamarádem.
- Je to takové na hraně, chvílku cítím stres a chvílku bezpečí.

R1 aktuálně ví, co to pro ni znamená bezpečí. Cítí se v bezpečí, pokud **sníží na sebe nějaký nárok** a nedostaví se vnitřní napětí, že **přijde vnitřní trest** nebo když je s nějakým **kompetentním kamarádem**, chlapem, který vyřeší situace, když na něčem společně spolupracují. To je pro R1 aktuální pocit bezpečí. Zároveň říká: „*Je to takový na hraně, chvílku cítím stres a chvílku bezpečí*“. R2 si aktuálně svoji potřebu **bezpečí sytí ve vztahu s lidmi**. Bezpečný vztah je pro R2 takový vztah, kde je to „*takové klidové a takové dobré, tak z toho jde i ten pocit toho bezpečí*“. R3 má potřebu bezpečí spojenou s pobytem **doma, v posteli**,

**v objetí u některých lidí.** O své bezpečí se stará sama, vědomě se snaží oddělovat realitu od historie, popisuje to slovy: „*dívat se na to, co se stalo a říkat si, jak bych se na tohle dívala, kdyby se v dětství neodehrály různé věci*“ a dodává „*většinou se uklidním*“. **Uvědomí si, že ji bolí to, co se stalo dřív,** ne to, co se stalo teď. R4 má za to, že je aktuálně schopna **dobře se starat o své bezpečí,** a to jak ve vztazích, tak i ve vnější realitě. Odpověď shrnuje větou: „*Díky sama sobě se umím vyhnout tomu, co je pro mě nepřiměřené.*“

Subkategorie 3: Uvědomění a léčení deficitů v potřebě bezpečí - aneb bezpečí je „emoční štít“ a srozumitelný opak nebezpečí.

Kódy:

- Začala jsem si uvědomovat své obavy, úzkost.
- Jsem malinko opatrnější na sebe.
- Tohle dělám pro svoje bezpečí a jsem s tím spokojená.
- Nevnímala jsem nebezpečí zevnitř.
- Šla jsem přes hranici bezpečí / nebezpečí.
- Celé čtyři roky jsem si to tam příjemně sytila.
- Sáhla jsem si na to, že jsem byla vlastně hodně deprivovaná a traumatizovaná.
- Hodně mě to dosycovalo.
- Naučila jsem se své bezpečí vytvářet a pečovat o své vnitřní bezpečí.
- Výcvikem jsem získala emoční štít.
- Jsem schopna rozeznat příčiny svých úzkostí a strachů.
- Lepší porozumění tomu, co je za mojí úzkostností.
- Výcvik přispěl k tomu, že se starám o své bezpečí.

R1, R2, R3, R4 mluví o posunu v oblasti potřeby bezpečí během výcviku. R1 si během výcviku **uvědomila svoje obavy a úzkosti,** které nikdy dřív necítila. Má za to, že se tyto obavy a úzkosti projevovaly formou psychosomatických symptomů a po výcviku si místo nich začala uvědomovat strach. Aktuální pocity spojené s bezpečím popisuje takto: „*Je to takový na hraně, chvílku cejtím stres a chvílku bezpečí, že jsem večer už nic nedělala, přestože jsem věděla, že toho mám spoustu udělat.*“ **Teď je na sebe malinko opatrnější** a začala dělat **drobnosti pro své bezpečí a je s tím takto spokojená.** R2 říká, že po výcviku rozpozná **nebezpečí ve smyslu opaku bezpečí.** Dříve nevnímala signály **nebezpečí zevnitř** a **šla přes svou hranici bezpečí.** To už po výcviku nedělá. Během čtyř let si **potřebu bezpečí ve výcviku příjemně sytila.** Ve

výcviku zjistila, že byla **hodně deprivovaná a traumatizovaná**. R3 se na základě výcviku **naučila bezpečí vytvářet**, zejména své **vnitřní bezpečí**. Ve výcviku získala „**emoční štít**“. R4 ve výcviku byla schopna **rozeznat příčiny svých úzkostí a strachů**, lépe **porozuměla příčinám své úzkostnosti** a to ovlivnilo to, jak se stará o své bezpečí v současnosti. Uzavírá: „*Výcvik PBSP významně přispěl k tomu, že se starám o své bezpečí*“.

**DVO4: Jak vychovatelé aplikují sebezkušenost v kontextu saturace potřeby bezpečí ve vztahu pedagog-dítě?**

**Kategorie 4: Cílené vytváření bezpečí pro děti v prostoru DD aneb dovedu být dobrý pozorovatel s nadhledem a vytvářím bezpečí pro děti „tak akorát“, aby to jednou zvládly samy.**

Kódy:

- Umím rozeznat, co je pro mě přiměřeně bezpečné a čemu se mám vyhnout.
- Umím se bezpečněji chovat k lidem a dětem, o které se starám.
- Umím vytvářet bezpečnější kontext svého života.
- Snažím se s dětmi o jejich bezpečí mluvit.
- Snažím se s dětmi mluvit o tom, jak se cítí.
- Dnes pracuji s ještě víc traumatizovanými dětmi a mě to totálně nevyčerpává.
- Myslím, že mám nadhled a držím si tam odstup.
- Když vidím, že se někdo z dětí nechrání, řeknu mu to.
- Teď se o ně nestrachuji, jsem fakt v klidu, ale dělám konkrétní kroky.
- Vím, kde je ta mez, aby mohly být volné a zároveň v bezpečí.

Sebezkušenost v oblasti potřeby bezpečí co se týče vlastní práce s dětmi v zařízení u R1 způsobila to, že teď, **když vidí, že se někdo z dětí nechrání, řekne mu to**. Dřív to neregistrovala. Dřív měla o děti strach, ale nedělala žádné konkrétní kroky. Teď se o ně **strachuje méně, protože je schopna udělat konkrétní kroky pro jejich bezpečí** a následně je ve větším klidu. Říká: „*vím, kde je ta mez, aby mohly být volné a zároveň v bezpečí*“. R2 popisuje, že před výcvikem měla **v práci traumatizované děti a to ji vyčerpávalo**. V současnosti také pracuje s traumatizovanými dětmi, ale nevyčerpává ji to. **Po výcviku má nadhled a lépe si drží odstup**. R3 se po výcviku **snaží děti upozorňovat a zvědomovat jim jejich pocity a mluvit s nimi o tom**. Snaží se jim pomáhat nalézat řešení pomocí mluvení o



vlastních pocitech a tom, jak je zvládá. R4 říká: **“Umím se i bezpečněji chovat k lidem, o které se starám“**. Zároveň je schopna dobře se starat o své bezpečí, **rozezná, co je pro ni přiměřeně bezpečné a čemu se má vyhnout** a to jak ve vztazích tak i ve vnější realitě. A uzavírá slovy: *„Umím vytvářet bezpečnější kontext svého života.“*

R1, R2, R3, R4 se shodují na tom, že dokážou vytvářet směrem k dětem větší pocit bezpečí než před výcvikem.

**DVO5: Jaká je reflexe zkušenosti vychovatelů s naplňováním potřeby péče v průběhu osobní historie, včetně efektu sebezkušenosti?**

### **Kategorie 5: Proměny potřeby sycení v průběhu času.**

Subkategorie 1: Potřeba sycení ze strany blízkých osob, které se o něj starají – aneb když to neudělají rodiče rádi, je z toho zmatek.

Kódy:

- Říkali mi, že moc žeru.
- Snědla jsem nějaký kompot, co jsem sebrala.
- Pocit strachu, a to mám pocit bylo to sycení.
- Já znám jenom to sycení do toho břicha.
- Byla jsem hodně sycená stimulací.
- Podněty jsem byla opravdu hodně sycená.
- Že jsem nevnímala, ani teď jako dospělá, pocit hladu.
- Mamka.
- Mamka, tatka, možná sestra, babička, sestřenice.
- Rodiče mě sytily po stránce informační, mamka se se mnou někdy učila.
- Táta se občas zeptal.
- Matka, babička, prababička a dědeček. Později i dobrá učitelka.

R1 vzpomíná, že jí v dětství **říkali, že moc jí**. Často si někde **zalezla a snědla nějaký kompot**, který někde sebrala. **Potřebu sycení má spojenou s pocitem strachu**, který u toho prožívala. Emoční sycení cítí až poslední dobou, během dětství nic takového nepocitovala. Říká: *„Já znám jenom to sycení do břicha. To mě opravdu uspokojovalo.“* R2 byla **hodně sycená jakoukoli stimulací**, např. hrami. Byla jedináček. Popisuje dostatek emočního sycení, ale nedostatek fyzického krmení. Jako dítě nevnímala pocit fyzického hladu a byla schopna

dlouhodobě nejíst. Říká: „*Nevníkala jsem, ani teď jako dospělá, pocit hladu.*“ Byla jsem stimulovaná a sycená v jiných věcech než je jídlo. Na otázku kdo ji sytil, odpovídá, že **mamka**. R3 byla sycená **mámou i tátou, možná sestrou, babičkou a sestřenicemi**. Rodiče ji sytili zejména **po stránce informační**, někdy jí rodiče něco vyprávěli, **mamka se s R2 někdy učila**. Sycení ze strany rodičů vnímá jako sycení z povinnosti. **Táta občas zájem projevoval**, ale zájem táty jí komplikoval vztah se sestrou a matkou. R4 sytila **babička a prababička, dědeček, máma a později to byla i dobrá učitelka**.

Máme za to, že u respondentů 1-4 je v jejich dětství patrný deficit v oblasti potřeby sycení. Kromě toho se objevuje „zmatení“, resp. relativně naplňující sycení v jedné z oblastí této potřeby (jídlo), přičemž další oblast (podněty), se jeví značně nedosycená a je to spojeno s prožitkem sycení od blízkých z nutnosti. Naplňování potřeb z tzv. povinnosti vstřebává dítě jako deficitní a svým způsobem v takovém sycení postrádá vztah.

Subkategorie 2: Potřeba sycení v současnosti, o kterou se starám já – aneb dovedu se dobře „najíst“ nejen jídlem, ale i podněty a vztahy.

Kódy:

- Starám se o to, abych byla sycená dobrými podněty.
- Vyhýbám se toxickým podnětům.
- Hledám lidi, kteří mi přinášejí adekvátní sycení.
- Dobře se sytím ve vztahu s druhými lidmi.
- Dokážu se dobře sytit sama, často mě sytí přítel a taky se cítím sycená kamarádkami
- Místo, kam si dávám dárky nebo památeční věci.
- Spousta věcí mě oslovuje.
- Hned jdu do aktivity a nových věcí.
- Občas v tom ztrácím míru.
- Vyloženě vnímám ten pocit, že to jde z venku dovnitř.
- Když jsem zvadlá, tak čtu.
- Někdy cítím to emoční naplnění.

R1 dokáže aktuálně sama sebe nasytit po stránce fyzické i informační. Říká, že už od dětství byla sycená informacemi a i teď v současnosti **si někam zaleze a čte**. Dává jí to pocit naplnění, který popisuje slovy: „*Vyloženě vnímám ten pocit, že to jde z venku dovnitř.*“ Zároveň si v rozhovoru posteskla, že ne vždy to umí v blízkosti s někým, že tam přeci jenom není úplně

uvolněná. **Emoční sycení začala vnímat až poslední dobou** a objevuje se pouze v některých situacích. R2 také dokáže sytit sama sebe „*spousta věcí mě oslovuje*“. **Hned a kdykoli jde do nových aktivit a do nových věcí.** Zároveň si je vědoma toho, že **občas ztrácí hranici.** R3 popisuje schopnost **sytit se sama, zároveň ji sytí přítel a kamarádky.** Doma má **místo, kam si dává dárky a památeční věci.** To jí pomáhá cítit větší naplněnost v oblasti emočního sycení. R4 uvádí, že se stará o **dobré sycení podněty, vyhýbá se toxickým podnětům** a snaží se hledat **takové lidi a takové okolnosti, které jí přináší adekvátní sycení.** Odpověď končí větou: „*Jsem schopna dobře se sytit ve vztahu s ostatními lidmi*“.

Máme za to, že odpovědi R1, R2, R3, R4 by se daly vyhodnotit jako uspokojivé naplňování potřeby péče.

Subkategorie 3: Uvědomění a léčení deficitů v potřebě sycení – aneb výcvik otevírá vnímání – najednou jsem to viděla.

Kódy:

- Zase jsem si to teprve pak uvědomila.
- Pocit, že někým jsem a najednou se cítím vevnitř.
- A pak jsem si uvědomila všechny ty věci kolem jídla, které jsou zvláštní.
- Výcvik mi otevřel možnost to vnímat.
- Pro mě to bylo hrábnutí do něčeho, o čem jsem vůbec nevěděla.
- Bylo hodně bolestné si uvědomit, že mamka mi nikdy nedokázala dát najevo lásku.
- Jsem schopná udělat cokoli, aby se ke mně ten druhý choval hezky.
- Pomaličku se učím to vidět.
- Snažím se myslet na sebe.
- Abych rozlišila, které vztahy jsou pro mě adekvátní a které toxické.
- Schopnost rozeznat agresivní a autoagresivní podněty.

R1 si ve výcviku **zažila pocit emočního naplnění.** Do té doby nic takového nezažila a nevěděla, že tento pocit existuje. **Výcvik jí otevřel možnost vnímat to.** Další uvědomění proběhlo v oblasti fyzického sycení. R1 to popisuje slovy: „*A pak jsem si uvědomila všechny ty věci kolem jídla, které mám zvláštně.*“ R2 výcvik překvapil v tom, že má tento problém v oblasti sycení. V několika strukturách si sáhla na to, že nemá potřebu hladu. Bylo to pro ni až děsivé. Říká: „*Pro mě to bylo spíš překvapení, takové hrábnutí do něčeho, o čem jsem vůbec nevěděla.*“ R3 si ve výcviku uvědomila, že **mamka jí nikdy nedokázala emočně nasytit** a že

se o ni matka starala jenom po stránce materiální. Uvědomila si, že touží **emoční naplnění získat v jiných vztazích a že je pro to ochotná udělat více, než je obvyklé**. Dodává: „*Pomaličku se učím to vidět a snažím se myslet na taky na sebe a na to, co je dobré pro mě.*“ Sama ale zjišťuje, že je to v ní hluboce zakořeněno. R4 má za to, že výcvik určitě přispěl k tomu, aby rozlišila, které vztahy jsou pro **ni adekvátní a které jsou toxické**, eventuálně její schopnost **rozeznat agresivní nebo autoagresivní podněty** od těch, který jsou pro ni dobré. R4 shrnuje slovy: „*Určitě k tomu přispěl výcvik PBSP.*“ R1, R2, R3, R4 mluví o uvědomění rozsahu aspektů potřeby péče u sebe sama během výcviku PBSP. R1 navíc popisuje zvýšení vnímání nasycenosti, R2 uvádí, že se během výcviku v oblasti potřeby péče sytila. R4 uvádí, že je více schopna rozlišit, které vztahy a podněty jsou pro ni adekvátní a které toxické.

Ad tato potřeba, zdá se, že výcvik „otevřít oči“, nabízí symbolické naplnění potřeby sycení, ale je evidentní, že i po výcviku se u našich respondentů objevují drobné nejistoty v kontextu zvládnání adekvátního naplňování této potřeby. Důvodem může být to, že jak uvedla R3, je to něco tak hluboce zakořeněného, že je třeba značného času i úsilí, aby mohlo dojít ke komplexní změně.

#### **DVO6: Jak vychovatelé aplikují sebezkušenost v kontextu saturace potřeby sycení ve vztahu pedagog-dítě?**

#### **Kategorie 6: Cílené naplňování potřeby sycení dětí v prostoru DD – aneb děti nejen krmím jídlem, ale i emočně a zážitkově je sytím.**

Kódy:

- Jsem schopna rozlišit, co v komunikaci nebo práci s dětmi přináší sycení jim.
- Neparazituju v kontaktu s dětmi ve smyslu svého uspokojování.
- Víc záležet si dávám na fyzické krmení.
- Snažím se dětem věnovat.
- Snažím se s nimi jezdit na výlety, aby co nejvíce poznávaly.
- Aby měly hezké zážitky a trochu si ten čas užily.
- Jsem pořád ponořená a na loďce jsi už jako terapeut.
- Mě to prostě těší se starat.
- Myslím, že krmím i emocemi.
- Co jim chutná.
- Věnuji nějakou dotykovou nebo emoční pozornost.

R1 více těší se o děti v DD starat. Dříve dokázala sytit děti informačně a něhou. **Ted' dokáže děti sytit i emočně.** Také více hlídá, aby se děti dobře sytily fyzicky, aby jedly, **co jim chutná.** Uvědomuje si, že ted' vlastně nedělá skoro nic, a zároveň **je schopna dítěti věnovat nějakou dotykovou nebo emoční pozornost.** Dodává, že ji to naplňuje. R2 má za to, že v oblasti potřeby sycení ještě není schopná předávat jiným a že ještě v této oblasti na sobě musí pracovat. Připodobňuje to k tomu, že je „*ještě furt ponořená*“. Aby sama mohla dětem poskytovat potřebu sycení musí, jak sama říká, „*být na loďce*“ a dodává: „*Já mám dojem, že furt si ještě plavu*“. R3 se snaží dětem věnovat, splnit jim aspoň občas nějaké přání, které jí děti někdy svěřily. **Dává si víc záležet i na fyzickém krmení** a připravovat dětem jídla, které mají rády. Zároveň se snaží s nimi často, ve volných chvílích, **někam jezdit. Doslova říká:** „*Snažím s nimi každý víkend, kdy jsem v práci, někam jezdit, na hrady, na zámky, na koupaliště, aby co nejvíce poznávaly, aby měly hezké zážitky a trochu si ten čas užily.*“ R4 má za to, že je daleko víc **schopna rozlišit, co v komunikaci nebo v práci s dětmi přináší sycení a neparazituje v kontaktu s dětmi ve smyslu svého uspokojování.**

R1, R3, R4 uvádí, že dokážou potřebu sycení ve směru k druhým naplňovat kvalitněji, vidí zde posun a dokážou potřebu péče naplňovat jiným ve více aspektech.

**DVO7: Jaká je reflexe zkušenosti vychovatelů s naplňováním potřeby podpory v průběhu osobní historie, včetně efektu sebezkušenosti?**

**Kategorie 7: Proměny potřeby podpory v průběhu času.**

Subkategorie 1: Podpora ze strany blízkých, kteří se o něj starají – aneb rodiče a prarodiče doprovázeli nebo drželi pěsti.

Kódy:

- Rodiče.
- Škola.
- Táta ji často vozil na tréninky, na kluziště, do kina, byt' s ní nešel na film.
- Celou rodinou a pak školou.
- Táta.
- Babička a prababička, dědeček, máma a později táta.
- V krizových situacích jsem za rodiči jít nemohla.
- Mě rodiče podporovali v krouzcích, potom i škola.

- Podporovaná ve všem možném s takovým tím fakt vysláním, že to zvládnu, tak to jsem byla hodně.
- Podpora rozvoje třeba jako hrou, sebeobsluhou.
- Podporoval mě táta tím, že projevoval zájem, jak se učím, co mě zajímá a taky přispíval i finančně.

Rodiče R1 podporovali **v kroužcích, později ji podporovala i škola**. Viděli, že ji to baví. **V krizových situacích, ale za rodiči jít nemohla**, její dobré vlastnosti neviděli. R2 byla podporovaná více lidmi, včetně táty, který její jiné potřeby moc nesytíl. Byla **hodně podporovaná**, ve všem možném. Říká: „*s takovým tím fakt vysláním, že to zvládnu, tak to jsem byla hodně*“. Podporovala ji **celá rodina i škola**. R3 byla podporována **tátou**, hrála basket, **táta ji často vozil na tréninky, na kluziště, do kina, byť s ní nešel na film**. R4. byla podporovaná **babičkou a prababičkou, dědečkem, mámou a později i tátou**. V útlém dětství to byla hlavně babička a prababička, to byla víc **podpora rozvoje třeba hrou, sebeobsluhou**, když jsem pak byla větší, tak mě **podporoval táta tím, že projevoval zájem, jak se učím, co mě zajímá a taky přispíval i finančně**. Tátovu motivaci popisuje slovy: „*Abych si mohla dovolit věci, který si jiný děti nemohly dovolit.*“

R1, R2, R3, R4 se shodují v tom, že byly ze strany blízkých osob podporovány. Otázkou ale je, zda v dostatečné míře. U R1 je patrné, že nikoli a můžeme tedy usuzovat na deficit v oblasti potřeby podpory. U ostatních respondentů R2, R3, R4 se přikláníme k názoru, že potřeba podpory byla naplněna dostatečně. Podotýkáme, že u R4 není uveden táta a R3 uvádí, že byla podporována jenom otcem. I přesto vyhodnocujeme naplnění potřeby podpory jako naplněnou.

Subkategorie 2: Podpora sama sebe v současnosti, o kterou se starám já – aneb umím to a jsem kreativní.

Kódy:

- Umím si říct o podporu, když potřebuji.
- Umím si říct, co od koho potřebuji, abych se mohla sama dobře podporovat.
- Nacházím podporu v terapii, v PBSP, v příteli.
- Taky se dokážu víc podporovat sama.
- Našla jsem si různé systémy, které mi ulehčují život.
- Mám dojem, že i sama se umím podporovat dost.
- Cítím se zakotvenější a nevnímám prázdný prostor jako dřív.

- Necítím se napospas.
- Víím, že můžu někomu říct, vidím k tomu příležitosti.
- Cítím podporu ode všech.

R1 se v současnosti **cítí zakotvenější a nevnímá prázdný prostor jako dřív**. Změnil se jí tělový pocit a **necítí se napospas**. Doslova říká: „*Já se prostě necejtím napospas*“. V současnosti **ví, že může někomu říct, vidí k tomu příležitosti**. R2 má za to, že se **umí podporovat dost** a zároveň **cítí podporu ode všech**. Říká, že je to pro ni příjemná poloha. R3 v současné době nachází podporu **v terapii, v PBSP a v partnerovi**. Také si dokáže o podporu říci ostatním více než dřív. Méně se za to stydí. Více se dokáže podporovat sama, zejména tím, že si **našla různé systémy, které jí ulehčují život**. R4 si umí říct o podporu svým nejbližším lidem. **Nemá problém říct, co od koho potřebuje k tomu, aby se mohla sama dobře podporovat**.

U R1, R2, R3, R4 jsem zaznamenala spokojenost s aktuálním stavem potřeby podpory. R1-R4 uvádějí, že se umí podporovat samy. R1 se cítí zakotvenější a nevnímá prázdný prostor jako dřív. R2 má dojem, že se umí podporovat dost a R4 říká: „Umím si říct o podporu svým nejbližším lidem“. R1, R2, R3, R4 se v současné době umějí dobře podporovat.

Subkategorie 3: Uvědomění a léčení deficitů v potřebě podpory – aneb více naslouchám svému tělu a akceptuji podporu od druhých.

Kódy:

- Cítím podporu ode všech.
- Uvědomila jsem si ten tělový pocit, že je to o nedostatku podpory.
- Ve výcviku se s tím nějak pracovalo.
- A tak se to postupně trošku měnilo, ale zaklaplo to až teď.
- Změnil se mi takový tělový pocit.
- V těch tématech i cvičeních, strukturách mi bylo dobře.
- Ve struktuře někomu ideálně něco jakoby říkáš, tak to byla moje témata, kde jsem se cítila dobře.
- Umím se podpořit v tom nebýt „černá ovce“.
- Umím si nenabíhat a nereagovat tak, aby se to opakovalo.
- Můžu se podporovat tím, že si říkám o terapii nebo si dokážu najít lidi, kteří mě podporují.

- Ten výcvik mi ukázal možnosti se rozvíjet.
- Ukázal mi zdroje rozvoje.

R1 si uvědomila **tělový pocit, kdy nemá dostatek podpory**, kdy není podporovaná. V době výcviku byla v krizi, projevovaly se u ní psychosomatické symptomy právě z důvodu nedostatku podpory. V době výcviku se začala podpírat o skříň **a ve výcviku se s tím dále pracovalo**. Jedním ze symptomů byla iritabilní lehkost, kvůli které nemohla spát. Tématem podpory je pro ni vzduchoprázdno, kdy se nemá čeho chytit. **Ve výcviku se to postupně měnilo, ale dodává, že celé to „zaklaplo“ až teď**. Aktuálně zhubla, protože dřív se zatěžovala jídlem, lehkost pro ni byla nesnesitelná. R2 se ve výcviku v tématu podpory cítila dobře, **a to i ve strukturách**. Podobně dobře jí bylo **i v případě, že měla v rámci struktury někoho podporovat**. R3 za největší přínos výcviku v této oblasti považuje to, **že se dokáže podpořit v tom, aby nebyla „černá ovce“**. **Výcvik jí pomohl nenabíhat si, nereagovat tak, aby se to opakovalo**. R4 sebezkušenost ve výcviku přinesla důležitou věc at., **že se může podporovat tím, že si říká o terapii nebo si dokáže najít lidi, kteří ji podporují tak, že se může rozvíjet**. Význam výcviku ve svém životě shrnuje slovy: **„Výcvik mi ukázal možnosti se rozvíjet, ukázal mi zdroje rozvoje.“**

U R1 došlo k uvědomění a na základě popisu prožívání deficitů v oblasti podpory usuzujeme, že během výcviku došlo i k léčení deficitu. R2 si potvrdila adekvátní naplnění této potřeby a zaznamenala dobrý pocit při předávání podpory jiným. R3 se aktuálně také dokáže lépe podpořit. R4 vnímá situaci tak, že se dokáže lépe podpořit a je si vědoma způsobů dobré podpory pro sebe sama.

**DVO8: Jak vychovatelé aplikují sebezkušenost v kontextu saturace potřeby podpory ve vztahu pedagog-dítě?**

**Kategorie 8: Cílené vytváření podpory ve svém srdci a v prostoru DD pro děti – aneb podporuji v souladu s vývojem „tak akorát“ a vidím zájmy dětí.**

Kódy:

- Výcvik přispěl k tomu, abych lépe chápala, co je podstata podpory.
- Naučila jsem se rozeznávat, kdy je potřeba dítě lépe podporovat a kdy je potřeba ho nechat.
- Výcvik zkorigoval moji tendenci být overprotektivní.



- Výcvik mi pomohl spoléhat na zdroje, které dítě má a víc je vidět a umět je podpořit.
- Začala jsem s dětmi dělat více experimentů s gravitací.
- U starších dětí se snažím poznat, co se jim líbí a co dělají rády a malinko je pošťouchnout.
- Já myslím, že od té doby hodně podporuji.
- Já ji vnímám hodně tělově, ze spodu nahoru.
- Dřív jsem se bála nosit miminka a teď to vyhledávám.
- Já si ty děti hned vezmu a nic se mi neděje.
- Myslím, že se mi to změnilo v tom fyzickém.
- Myslím, že já mám podpůrné nějaké vědomé i nevědomé věci, že to mám jako v rovině.

R1 podporu **vnímá hodně tělově, ze spodu nahoru. Dřív se bála nosit miminka, teď to vyhledává** a je s tím spokojená. Říká, že rozvíjet zájmy dětí vždy uměla a usuzuje, že za to vděčí tomu, že byla v dětství sama podporovaná. Myslí si, že **výcvik ji změnil v oblasti fyzické podpory**. R2 oblast podpory vnímala i před výcvikem jako dobrou polohu, že **má podpůrné vědomé i nevědomé věci a že to má v rovině**. Ve výcviku si uvědomila, že ráda učí. Po absolvování PBSP výcviku zjistila, že jí vyhovuje zavádět nové lidi do práce, kterou má ráda. Odpověď uzavírá větou: „*Já myslím, že já od té doby hodně podporuju*“. R3 po absolvování výcviku **začala dělat více experimentů s gravitací**. Dělá dětem různá letadla, případně vytváří situace, kdy jí malé děti mohou skákat do náruče. Dělají to rády. **U starších dětí se snaží poznat, co se jim líbí, co dělají rády, čemu se chtějí věnovat a v tom se je snaží podpořit**. R4 výcvik přispěl k tomu, aby lépe chápala, co je **podstata podpory**, naučila se lépe **rozeznávat, kde je potřeba dítě podporovat** a kde je potřeba ho nechat, aby se lépe **postavilo na své nohy**. Výcvik zkorigoval její **tendenci být overprotektivní** a pomohl jí **spoléhat se na zdroje**, které dítě má. Umí tyto zdroje více vidět a umí je podpořit.

Každý respondent popisuje určitý posun v oblasti potřeby podpory ve směru k dětem. R1 a R3 dokážou více podporovat dítě fyzicky, R3 dodává, že je vnímavější k vyslovovaným požadavkům dětí v oblasti symbolické podpory. R2 poté, co prošla výcvikem, začala více učit, tzn. více podporovat druhé. R4 si uvědomila svoji tendenci být overprotektivní a více po výcviku spoléhá na zdroje, které dítě má a podporuje je.

**DVO9: Jaká je reflexe zkušenosti vychovatelů s naplňováním potřeby limitů v průběhu osobní historie, včetně efektu sebezkušenosti?**

## **Kategorie 9: Proměny potřeby limitu v průběhu času.**

Subkategorie 1: Limit u svých blízkých, kteří se o něj starají – aneb příjemné a srozumitelné limitování vs. žádné nebo příliš tvrdé limity.

Kódy:

- Děda a babička.
- Věděli jsme, že se nic nestane.
- U babičky s dědou.
- Věděla jsem, co a u koho si můžu dovolit.
- Bylo to příjemné limitování.
- Splavné, jako příjemné a klidné.
- U babičky.
- Jenom zakroutila hlavou, nekřičela, nepřestala se mnou mluvit.
- U ostatních si pamatuji přemrštěné limity nebo žádné.
- U nikoho.
- Dědeček byl násilný, dával spíše restrikcí.
- Babička a prababička mi příliš hranice nedávaly.
- Máma byla taková nevypočitatelná.

R1 se v oblasti potřeby limitů vybaví **děda nebo babička**. R1 věděla, že když děda použije hrůzu, že se zlobí, ale zároveň věděla, že ji nepraští. Tyto limity si R1 užívala a často o tom dodnes mluví s bratrance. Vybavuje si příhodu, kdy se děda jednou rozčilil a zdálky mával holí, ale ona i bratranec **věděli, že se jim nic nestane**. To byl pro ni v dětství dobrý limit. R2 má dojem, že dobré hranice poznala **u babičky a dědy**, ve smyslu osob i prostoru. **Věděla, co si u nich může dovolit**. Bylo to pro ni **příjemné limitování**, nebyly to tresty. Říká: „*Bylo to takové jako splavné. Splavné, jako příjemné, klidné*“. R3 dobrý limit zažila také **u babičky**, která vždycky jenom **zakroutila hlavou**, ve smyslu „to snad není pravda!“ **Ale nepřestala se s R3 bavit**. U ostatních si vybavuje **přemrštěné limity nebo žádné**. Pokud necítila žádný limit, prožívala to jako nezáměr o svou osobu. Táta řval, máma s ní nemluvila. R4 má za to, že dobré hranice **u nikoho nepoznala**. **Babička a prababička jí příliš hranice nedávaly**, dědeček byl násilný, takže jí dával restrikcí, ne hranici a **máma byla taková nevypočitatelná**. K limitům R4 říká: „*Nic pro mě nebylo tak akorát*.“

V oblasti potřeby limitu R3 i R4 jasně poukazují na deficit v této oblasti. Částečné naplnění uvádí R3 ve vztahu s babičkou. R1 a R2 uvádí zažití dobrého limitu také u babičky a u dědy. O tom, jak to bylo s potřebou limitu ze strany rodičů neuvádějí. Dle mého je ale možné usuzovat na deficit anebo traumatizaci v této oblasti.

Subkategorie 2: Potřeba limitu v současnosti, o kterou se starám já – aneb rozumím, vidím a dostávám/vyžadují od blízkých.

Kódy:

- To jsem neznala, že by mě někdo tak usadil, ale ne moc, tak akorát.
- U svého manžela.
- Umí mě nasměrovat ve správný moment a říct mi „hele dost“.
- Dobrý limit nacházím v terapii.
- Dobrý limit si dokážu najít sama.
- V manželství, v přátelských a kolegiálních vztazích.
- Když je nenacházím, tak to necítím jako bezpečné.

R1 si uvědomuje, že jí vyhovuje hranice od muže. Limit od muže je jí příjemný. Příjemný limit dřív neznala. Dobrý limit si představuje tak, že ji někdo „usadí“, **ne moc, ale tak akorát – pevně a jemně**. Dobrý limit má R1 spojený s pevností. R2 dostává v současnosti **dobrý limit od svého manžela**. Říká, že manžel **ji umí ve správný moment nasměrovat a zastavit ji**. R3 v současnosti nachází **dobrý limit v terapii, ale jsou i chvíle, kdy si ho dokáže dát sama**. R4 dostává **dobrý limit v manželství, od kolegů a také od přátel. Pokud ho nenachází, necítí to jako bezpečné** a takovému vztahu se vyhne nebo se ho snaží korigovat tím, že říká, co potřebuje.

R1 a R2 vědí, kde dobrý limit mají, ale neuvádějí, zda a jak dokážou tuto dovednost praktikovat v životě. R3 a R4 mluví o tom, že si limit umějí dávat samy. R4 si dokáže o dobrý limit říct, případně se situaci, kde nedostává dobrý limit vyhne.

Subkategorie 3: Uvědomění a léčení deficitů v potřebě limitů – aneb objevení kvality dobrých limitů a postupné zvyšování schopnosti autolimitace.

Kódy:

- Mám to samé s tím spaním a nepropadám tomu.
- Sama sobě řeknu dost.

- Lépe zastavuji množství práce.
- Extrémně nové zážitky.
- Až ve výcviku jsem pochopila, že mi rodiče dávali přehnaný limit.
- Chovala jsem se tak, abych dostala přemrštěný limit, na který jsem byla zvyklá.
- Termín dobrý limit do mého života zavedl až PBSP výcvik.
- PBSP výcvik to jako první pojmenoval a poprvé mi dal silný zážitek

R1 měla během výcviku na limity strukturu. Před výcvikem měla pocit, že utrpení, které prožívala v té době ohledně nespavosti, nemá limit, byla v tom pohlcená. **Aktuálně prožívá ohledně nespavosti podobnou situaci, ale tolik tomu nepropadá. Lépe dává limit věcem, práci, lidem i sama sobě.** Říká: *“Mám to teď vymezený, to jsem dřív neměla. Já jsem byla trošku workoholik.”* R2 výcvik přinesl **extrémně nové zážitky.** Říká: *„V dobrém, ale i v tom, že jsem zjistila, že něco je blbě.“* R3 měla celý život za to, že jí rodiče dávali dobrý limit. **Až ve výcviku si uvědomila, že to byl přehnaný limit.** Ve výcviku zjistila, že se dřív **chovala tak, aby dostala právě ten přemrštěný limit, na který byla zvyklá.** R4 říká, že výcvik sám učí dobrý kontrakt, dobré limity, dává důraz na jasné role. **Termín dobrý limit do jejího života zavedl až PBSP výcvik.** Před výcvikem PBSP prošla několika výcviky, kde získala ohledně limitu nějaké zkušenosti, ale až **PBSP výcvik to jako první jasně pojmenoval a poprvé jí dal silný zážitek.**

Respondentky popisují uvědomění v oblasti potřeby limitu. R1 v rámci výcviku absolvovala strukturu přímo na limity, což vyhodnocujeme jako léčení. R1, R2 a R4 popisují nové zážitky v oblasti limitu, což také vyhodnocujeme jako léčení. U R3 došlo k uvědomění traumatizace v oblasti limitů.

**DVO10: Jak vychovatelé aplikují sebezkušenost v kontextu saturace potřeby limitu ve vztahu pedagog-dítě?**

**Kategorie 10: Cílené vytváření limitu ve svém srdci a v prostoru DD pro děti – aneb výcvik je vodítko pro dobře ohraničené vztahy, ale přesto někdy tápu.**

Kódy:

- Bud' mi přerůstají přes hlavu nebo jsem taková moc rigidní.
- Je to namáhavé.
- Hlídám ty hranice.

- Hodně o tom mluvím a zvědomuji limity dětem.
- Naučila jsem se s tím pracovat.
- PBSP dává dobrý návod na dobře ohraničené vztahy.
- Dobře vymezuje, co je dobrý pracovní kontakt s dítětem.
- Umím lépe dávat přijetí a zároveň se vymezit tam, kde je potřeba dávat hranici.
- Umožňuje mi to být v lepším kontaktu s dítětem.
- Tady bych řekla, že nejvíc s dětmi selhávám.
- Stále jsou v práci situace, kdy na děti křičím.

R1 říká: „*Ty nejsou ještě dotažený, ty děti mě zlobí*“. Má za to, že na ni **děti buď adekvátně nereagují nebo se chová moc rigidně a požaduje, aby ji děti poslouchaly**. Teď, byť ji to stojí hodně energie, děti limituje. Dřív to nedokázala. Pořád se v nastavování limitu **necítí uvolněná**. R2 vidí posun v tom, že si více **hlídá hranice** a že o tom mluví. **Mluvením o hranicích na ně ostatní upozorňuje a hranice tím jasně vytyčuje**. R3 má za to, že **není úspěšná v oblasti nastavování limitů dětem**. Je si vědoma toho, že neadekvátní limit chování pouze zastavuje, ale když děti něco provedou a ona **aktuálně prožívá nepohodu nebo stres, začne se chovat neadekvátně**. Aktivně s tímto tématem pracuje, ale stále jsou situace, kdy reaguje neadekvátně. R4 si myslí, že PBSP systém je dobré vodítko pro **dobře ohraničené vztahy** a konkrétně určuje, jak má vypadat **dobrá pracovní zakázka s klientem dětského domova**. Určitě umí lépe **dávat dítěti přijetí**. Vše dohromady jí nabízí **lepší kontakt** s dítětem a zároveň mu dávat jasné vymezení.

R1 a R3 si uvědomují posun v oblasti dobrého limitu ve směru k dětem v DD, ale stále nepovažují situaci za dobrou. R3 vnímá sklon nastavovat neadekvátní limity a je si vědoma souvislosti s traumaty v oblasti limitů v dětství. R2 svůj posun popisuje jako větší schopnost hlídat si vlastní hranice a dokáže dětem dobré hranice zvědomovat. R4 vidí, jak se dobře ohraničené vztahy promítají v kontaktu s dítětem.

## 5.6 Diskuze výsledků

Diskuze výsledků je vedena v kontextu cíle práce – považujeme za přehledné diskutovat získaná data s ohledem na koncept potřeb dle PBSP, proto je následně zmíněna vždy konkrétní potřeba a k ní náležející dílčí výzkumné otázky.

Reflexe **zkušenosti respondentů s naplňováním potřeby místa** v životě a na poli pracovním:

**DVO1: Jaká je reflexe zkušenosti vychovatelů s naplňováním potřeby místa v průběhu osobní historie, včetně efektu sebezkušenosti?**

Nejprve nás zajímalo, jak měly respondentky **v dětství** naplněnou potřebu místa. Zaměřili jsme se zejména na to, zda měly místo v myšlení a v srdci svých rodičů nebo primárních pečovatelů. Respondentky v rozhovoru neuvedly, že by měly místo u svých rodičů. Místo u táty se v odpovědích objevilo pouze u R3, zároveň bylo uvedeno, že toto místo u táty znemožňovalo místo u mámy a sestry. Můžeme tedy usuzovat na deficit (místo u rodičovských osob nebylo zmíněno a tak lze usuzovat, že tato potřeba nebyla dostatečně saturována) i trauma. Lze se totiž domníváme v souladu s Praškem<sup>98</sup>, že daná situace byla nad jejich schopnosti emočně ji zvládnout. O místě u mámy mluví také R4, zároveň však dodává, že nešlo o místo stabilní. Ani toto naplnění potřeby místa není možné brát jako adekvátně naplněné. Ostatní respondentky zmiňují místo u prarodičů, místo u své hračky, místo u svého kocourka (taktéž hračka). Máme však za to, že potřebu místa je možné v potřebné kvalitě naplňovat pouze v případě, že jde o místo v mysli a srdcích primárních pečovatelů. Dále respondentky udávaly fyzická místa. Fyzická místa sama o sobě nepovažujeme za adekvátní naplnění potřeby místa.

Z výsledků výzkumu tedy vyvozujeme, že u dotazovaných došlo v průběhu dětství k vytvoření deficitu v potřebě místa, u R4 došlo k deficitu, jehož základem bylo trauma, které neumožnilo adekvátní naplnění této vývojové potřeby. Jsme v tomto kontextu v souladu s Vrtbovskou<sup>99</sup>, která říká, že neléčené trauma může být následně překážkou v saturaci základních vývojových potřeb a může tak docházet k deficitům.

Dále nás zajímalo, jak jsou **aktuálně** schopny respondentky saturovat potřebu místa autonomně. Jednoznačnou odpověď jsme dostali pouze od R2, která odpověděla, že si potřebu místa naplňuje ona sama. U R1, R3, R4 na to, že o svoji potřebu místa pečují ony samy usuzujeme na základě odpovědi na otázku, kde se ptáme na osobu, která se stará o jejich potřebu místa v současnosti a respondentky odpovídají, že ony samy nebo že by měli ony samy. To považujeme za dostačující k závěru, že respondentky mají místo ve vztahu k sobě a starají se o něj. Dále dodávají, že o své místo se starají také ve spolupráci se svým okolím – nejčastěji jsou

---

<sup>98</sup> PRAŠKO, Ján. *Stop traumatickým vzpomínkám: jak zvládnout posttraumatickou stresovou poruchu*. Praha: Portál, 2003. s. 21

<sup>99</sup> PESSO, Albert, Diane BOYDEN-PESSO a Petra VRTBOVSKÁ. *Úvod do Pessu Boyden System Psychomotor: PBSP jako terapeutický systém v kontextu neurobiologie a teorie attachmentu*. Praha: Sdružení SCAN, 2009. s. 100.

uvádění kolegové, partneři, přátelé. V odpovědích respondentek jsou také uváděna konkrétní místa – například místo na chalupě. Fyzické místo samo o sobě ovšem nepovažujeme za zcela dostačující naplnění potřeby místa v dospělém věku.

V části týkající se **období během výcviku PBSP** jsme se soustředili v souvislosti s potřebou místa na zvědomění deficitů a traumat v oblasti potřeby místa a případného léčení těchto deficitů. Všimli jsme si i případných zmínek, která poukazují na lepší kognitivní orientaci v souvislosti s danou potřebou.

Aby si respondentky mohly zvědomit deficity a traumata v oblasti místa, je nutné předem dobře pochopit základní aspekty potřeby místa, tedy dobře se v problematice místa kognitivně orientovat. To naše respondentky potvrdily – a tento efekt edukace v teorii PBSP a v sebezkušenosti je z jejich výpovědí zřejmý - jsou schopny určit, zda se u nich deficity nebo traumata objevovala nebo objevují. Respondentky byly schopny popsat projevy nebo následky svých deficitů a traumat – popisování tělových pocitů, rozlišení mezi vyhovujícím a nevyhovujícím stavem, pozorováním svého vlastního prožívání. Na základě tohoto rozpoznaly deficit v potřebě místa. R2 sice považuje svoji potřebu místa během výcviku za naplněnou, i přesto popisuje následující efekt, kdy se v rámci výcviku naučila s potřebou lépe pracovat a orientovat se v ní. Ze sdělení respondentek, které uvádějí deficit v potřebě místa, můžeme usuzovat na to, že během výcviku došlo i k naplnění této potřeby v průběhu scénicko-symbolické práce, kdy podle Pessa.<sup>100101102</sup> vytváříme umělou realitu a pomocí ideálních postav nabízíme klientovi to, co mu v minulosti chybělo. R4 absolvování struktury v rozhovoru uvádí, u R1 můžeme na léčení během výcviku usuzovat na základě popisu výrazného posunu v oblasti následků plynoucí z deficitu v oblasti potřeby místa. Léčením zde myslíme léčivý zážitek struktury jako způsobu terapeutické práce PBSP, kdy formou individuální terapie v prostředí skupiny vytváříme antidotum (protilátku), která je novou korekční emoční zkušeností a může vytvořit lepší poměr dobrých a nedobrych zážitků<sup>103</sup>.

V období během výcviku PBSP došlo u respondentek k lepší kognitivní orientaci v potřebě místa, k identifikaci deficitů a následně během výcviku proběhlo i léčení deficitů, což přispělo k výraznější orientaci na autonomní sycení této potřeby. Můžeme konstatovat, že naše

---

<sup>100</sup> PESSO, Albert. *Umíme opravit špatné vzpomínky*. Psychologie dnes. Praha: Portál, 2009, 15(2), 6-9.

<sup>101</sup> PERQUIN, Lowijs. Neuroscience and its significance for psychotherapy. *European psychotherapy*, 2004, 5 (1), 1-18.

<sup>102</sup> PESSO, Albert. Filling the Holes in Roles of the Past, with the Right People at the Right Time. 2006, online: z <http://www.pbsp.com>

<sup>103</sup> Pessa boyden systém psychomotor therapy, Česká asociace Pessa Boyden psychomotorické psychoterapie, online: <http://www.pbsp.cz/texty/txtprq1.htm>, [2.4.2018].

respondentky jsou po výcvikové sebezkušenosti jistější svým místem a aktivně o něj pečují. Lze tedy předpokládat, že mají nyní dobrý základ pro „předávání“ zážitku dobrého místa dál.

### **DVO2: Jak vychovatelé aplikují sebezkušenost v kontextu saturace potřeby místa ve vztahu pedagog-dítě?**

Respondentky uvádějí výraznou změnu ve vztahu k dětem v prostoru DD v souvislosti s danou potřebou. Na emoční i kognitivní úrovni popisují konkrétní změny ve vztahu k dětem. Popisují větší schopnost adekvátní interakce ve směru pedagog – dítě, například poskytování dítěti více prostoru, času, respektu, důležitosti, ale i ve směru dítě – pedagog, například vyšší empatii, větší schopnost reagovat na potřeby dítěte.

Reflexe zkušenosti respondentů s naplňováním potřeby bezpečí v životě a na poli pracovním:

### **DVO3: Jaká je reflexe zkušenosti vychovatelů s naplňováním potřeby bezpečí v průběhu osobní historie, včetně efektu sebezkušenosti?**

Jako v přechozí kapitole nás nejprve zajímala naplněnost potřeby bezpečí respondentek v průběhu jejich **dětství**. Zaměřili jsme se na to, zda byly chráněni rodiči nebo pečujícími osobami proti škodlivým vlivům z vnějšku<sup>104</sup>. Z rozhovorů vyplynulo, že respondentky neměly v dětství adekvátně naplněnou potřebu bezpečí a nebyly v dostatečné míře chráněny rodiči nebo blízkými osobami. Na otázku „Kde a u koho jste se cítil v bezpečí?“ pouze R4 odpověděla částečně u mámy. Na deficit v oblasti bezpečí usuzujeme i z odpovědí, kdy respondentky popisují strach, úzkost nebo poukazují na to, že se o jejich bezpečí nikdo nestaral. U R3 usuzujeme v oblasti potřeby bezpečí na souběh deficitu a traumatu, které podle nás způsobila vysoká míra nebezpečí plynoucí z blízkých vztahů. Tady vycházíme z Vrbovské<sup>105</sup>, která říká, že po traumatické události dojde k naborování rovnováhy. R2 také popisuje souběh deficitu a traumatu, ale neuvádí na základě čeho, k tomu dospěla. Míra deficitu je u respondentů různá.

---

<sup>104</sup> KOBRLÉ, Luboš a LUCKÁ, Yvonna, „O potřebě bezpečí“, Děti a my: Časopis pro rodiče, učitele a pracovníky pomáhajících profesí. 2004, 50 (3), s. 30-32.

<sup>105</sup> PESSO, Albert, Diane BOYDEN-PESSO a Petra VRTBOVSKÁ. *Úvod do Pessu Boyden System Psychomotor: PBSP jako terapeutický systém v kontextu neurobiologie a teorie attachmentu*. Praha: Sdružení SCAN, 2009. s. 100.



Na největší míru bezpečí v rámci možnosti usuzujeme u R2, kdy přiznává jistou, ale malou míru bezpečí a je si vědoma toho, že v oblasti bezpečí toho bylo málo.

Dalším předmětem našeho zájmu bylo **aktuální** naplnění potřeby bezpečí a zajímalo nás, zda jsou respondentky schopny tuto potřebu sytit autonomně. V odpovědích jsme hledali odpovědi na to, zda respondentky aktuálně rozliší, co je pro ně bezpečné a co nebezpečné a si dokáží zajistit své vlastní bezpečí s důrazem na bezpečí ve vztahu.

Respondentky aktuálně rozumějí své úzkostnosti a dokáží s tímto naložit ve svůj prospěch. Mají povědomí o tom, jaké vztahy jsou pro ně bezpečné a na základě znalosti pocitu bezpečí, lépe odvozují nebezpečí. R3 popisuje účinné strategie, jak si vlastní bezpečí navozovat, u R1, R2, R4 tyto strategie předpokládáme. Na základě uvedeného se domníváme, s výjimkou R1, mají respondentky výzkumného šetření naplněnou potřebu bezpečí. U R1 usuzujeme na přetrvávající deficit, neboť své pocity bezpečí a nebezpečí popisuje jako stav, ve kterém se neumí zcela kognitivně zorientovat a na základě toho s ním pracovat. I přesto je z odpovědi patrný posun směrem k adekvátnímu naplnění potřebí bezpečí.

V části týkající se **období během výcviku PBSP** jsme se soustředili v souvislosti s potřebou bezpečí na zvědomění deficitů a traumat v oblasti potřeby místa a případného léčení těchto deficitů. Respondentky mluví o zvýšení tělové citlivosti, která je předem upozorňuje na nebezpečí. To jim rozšiřuje možnosti, jak se nebezpečným věcem a vztahům vyhnout nebo z nich včas odejít. Respondentky uvádí, že během výcviku si dosycovaly svoji potřebu bezpečí, R3 uvedl, že během výcviku získala „emoční štít“. Podle Vrtbovské je „emoční štít“ jedním ze základních aspektů potřeby bezpečí<sup>106</sup>. Respondentky popisují větší vlastní aktivitu, při zajišťování svého bezpečí – více se o něj starají, více podnikají konkrétní kroky k zajištění svého bezpečí.

#### **DVO4: Jak vychovatelé aplikují sebezkušenost v kontextu saturace potřeby bezpečí ve vztahu pedagog-dítě?**

Respondentky se shodují na výrazné změně ve vztahu k dětem v prostoru DD v souvislosti s danou potřebou. Také na tom, že dokážou ve vztahu s dětmi vytvářet větší pocit bezpečí než před výcvikem. Zaznamenáváme u respondentek větší schopnost o nebezpečí, ale i bezpečí mluvit a pojmenovávat situace s ním spojené. Dokážou tak vytvářet bezpečnější kontext svého

---

<sup>106</sup> PESSO, Albert, Diane BOYDEN-PESSO a Petra VRTBOVSKÁ. *Úvod do Pessu Boyden System Psychomotor: PBSP jako terapeutický systém v kontextu neurobiologie a teorie attachmentu*. Praha: Sdružení SCAN, 2009. s. 71.

života mohou být pro děti inspirací, v lepším případě vzorem. R2 se zmiňuje o schopnosti většího nadhledu a odstupu. Tyto dvě dovednosti jsou podle Lucké<sup>107</sup> důležité dovednosti pro práci s dětmi, které nemají adekvátně naplněné potřeby a mohou se projevat způsobem, který dráždí nebo si říká o odmítnutí. Dále máme za to, že výpovědi respondentek potvrzuje názor Kobrleho<sup>108</sup>, že člověk je schopen naplnit své potřeby autonomně až na základě toho, že mu je v dětství dokázali dobře naplnit jeho rodiče nebo blízké osoby. Pokud dospívající nebo už dospělé dítě umí naplňovat potřeby samo sobě, umí následně naplnit potřeby svým blízkým. V našem šetření se potvrzuje, že pedagog, který má naplněnou potřebu bezpečí, umí lépe poskytovat bezpečí dětem v rámci DD.

**Reflexe zkušenosti respondentů s naplňováním potřeby sycení v životě a na poli pracovním:**

**DVO5: Jaká je reflexe zkušenosti vychovatelů s naplňováním potřeby sycení v průběhu osobní historie, včetně efektu sebezkušenosti?**

V úvodu nás opět zajímala naplněnost potřeby bezpečí respondentek v průběhu jejich **dětství**. Zaměřili jsme se na to, zda byla potřeba sycení v jejich dětství naplňována odpovídajícím způsobem a zda byla naplňována rodiči, příp. pečujícími osobami. Na potřebu sycení budeme nahlížet ve dvou rovinách, a to v rovině fyzické – sycení jídlem a v rovině emoční – sycení pozorností, zájmem, láskou apod.

U respondentek jsou patrné deficity, a to buď v rovině fyzického sycení (R2, který mluví o tom, že byl schopen dlouhodobě nejíst), nebo v rovině emočního sycení (R1 emoční naplnění pocítila až v dospělém věku). Na souběh deficitu a traumatu usuzujeme také v případě, kdy potřeba sycení byla naplňována z povinnosti, jako je tomu u R3. V potřebě sycení uvádí respondentky jako sytící postavu rodiče nebo alespoň jednoho z nich, Do sycení respondentek se v tomto případě zapojuje i škola.

Následně nás zajímalo, nakolik jsou respondentky **aktuálně** schopny saturovat potřebu sycení autonomně. Z odpovědí usuzujeme, že u nich dochází k uspokojivému naplňování potřeby sycení. Respondentky zmiňují obě rodiny – emoční sycení i fyzické sycení. Emoční

---

<sup>107</sup> KOBRLÉ, Luboš a LUCKÁ, Yvonna, „*O potřebě péče*“, Děti a my: Časopis pro rodiče, učitele a pracovníky pomáhajících profesí. 2004, 50 (3), s. 30-33

<sup>108</sup> KOBRLÉ, Luboš a LUCKÁ, Yvonna, „*O potřebě podpory*“, Děti a my: Časopis pro rodiče, učitele a pracovníky pomáhajících profesí. 2003, 50 (3), s. 35

sycení u respondentek probíhá na poli rodinném, přátelském i pracovním. R2 a R4 konkrétně pojmenovávají osoby ze svého okolí, které je sytí. Popisují tělové pocity, které s potřebou sycení souvisí. R2 uvádí, že ztrácí míru. Na to nahlížíme jako na deficit nikoli v oblasti sycení, ale v oblasti limitů. Uzavíráme s tím, že aktuální potřeba sycení je u respondentek šetření adekvátně naplněna.

V části týkající se **období během výcviku PBSP** jsme se soustředili v souvislosti s potřebou sycení na zvědomění deficitů a traumat v oblasti potřeby sycení a jejich případného léčení.

V oblasti sycení došlo nejprve k zvědomění základních aspektů potřeby sycení a zvýšení vnímání pocitu nasycenosti a nenasycenosti. To vedlo k zvědomění deficitů. R1 a R2 zjištěné deficity udivily, v této oblasti je neočekávaly. Překvapení může plynout z toho, že zážitek sycení je, jak uvádí Vrtbovská<sup>109</sup>, první vnitřní zkušenost se sebou samým.

I přesto, že si respondentky své deficity zvědomí, není samozřejmé a jednoduché, začít se chovat novým způsobem. Mnohdy, zj. vzhledem k množství času, nestačí na své nefunkční strategie nahlédnout a zvědomit si je, někdy musíme počítat s tím, že vzorec chování, který používáme desítky let a je pro nás funkční, „nepřemažeme“ během krátké doby jenom tím, že si ho uvědomíme.

Na závěr dodáváme, že podobně jako v předchozích oblastech, absolvováním výcviku došlo u respondentek k lepší kognitivní orientaci v potřebě sycení.

#### **DVO6: Jak vychovatelé aplikují sebezkušenost v kontextu saturace potřeby sycení ve vztahu pedagog-dítě?**

Respondentky jsou na základě sebezkušenosti schopny nabídnout dětem širší nabídku naplňování potřeby sycení v rovině fyzické i emoční a v obou oblastech mají větší pochopení pro preference dětí. Zároveň dávají více prostoru než dřív krmení fyzickému. Dále popisují respondentky změny v oblasti emočního sycení. Poskytují dětem více času, více zážitků, více nových podnětů, snaží se být ve styku s dětmi více kontaktní. To vše může u dětí pomáhat dobře naplňovat jejich sytící potřebu a vyvolávat pozitivnější reakce na kontakt ze strany vychovatele. Podle Kobrleho<sup>110</sup> je dítě s dobře naplněnou potřebou sycení, které má dobře uspokojenou potřebu péče nazírat na svět jako na chutné, dobré a příznivé místo.

---

<sup>109</sup> PESSO, Albert, Diane BOYDEN-PESSO a Petra VRTBOVSKÁ. *Úvod do Pessu Boyden System Psychomotor: PBSP jako terapeutický systém v kontextu neurobiologie a teorie attachmentu*. Praha: Sdružení SCAN, 2009. s. 70.

<sup>110</sup> KOBRLE, Luboš a LUCKÁ, Yvonna, „*O potřebě podpory*“, Děti a my: Časopis pro rodiče, učitele a pracovníky pomáhajících profesí. 2003, 50 (3), s. 35

Sebezkušenost ve výcviku R4 přinesla schopnost neparazitovat v kontaktu s dětmi ve smyslu svého uspokojování. Předpokládáme, že respondentka poukazuje na skutečnost, kdy člověk nemá naplněné své dětské potřeby v odpovídajícím čase a odpovídajícími lidmi, snaží se je naplnit později v jiných vztazích. Použijeme-li příklad z prostředí školství, může jít o situaci, že vychovatel brání dítěti odchodu ze skupinky nebo oddělení ne z důvodu bezpečnosti nebo nesplněných školních povinností dítěte, ale z důvodu obavy zůstat sám, ve smyslu nemít společnost (děti mu naplňují potřebu sycení). Na tento fakt poukazuje i Pessa<sup>111</sup>.

Reflexe **zkušenosti respondentů s naplňováním potřeby podpory** v životě a na poli pracovním:

**DVO7: Jaká je reflexe zkušenosti vychovatelů s naplňováním potřeby podpory v průběhu osobní historie, včetně efektu sebezkušenosti?**

Nejprve nás zajímalo, jak měly respondentky v **dětství** naplněnou potřebu podpory. Zaměřili jsme se na to, zda potřebu podpory naplňovali respondentkám jejich rodiče nebo pečující osoby a jakým způsobem to dělali.

Respondentky uvádí, že podporu jim poskytovali rodiče nebo alespoň jeden z nich. Jako další podporující osoby respondentky uvádějí školu a prarodiče a také otec. Jako způsob podpory je uváděna hra, volnočasové aktivity, sebeobsluha, podpora zájmem a podpora finanční.

Naplnění potřeby podpory u respondentů vyhodnocujeme jako naplněnou. Potřeba podpory byla respondentám zajištěna rodiči, v odpovídajícím čase a odpovídajícím způsobem. Tvrzení R2, že podpora rodičů se nevztahovala na krizové situace a vyjádření R3 a R4, že byly podporovány pouze jedním rodičem, nevyhodnocujeme jako deficit.

Dále nás zajímalo, jak jsou **aktuálně** schopny respondentky saturovat potřebu sycení autonomně.

Jak už uvádíme v této subkapitole v kapitole analýza dat – u respondentek jsme zaznamenali spokojenost s aktuálním stavem potřeby podpory. Věty v odpovědích jsou pozitivně formulovány, tělové pocity jsou popisovány kladně, odpovědi navíc často poukazují na dostatek podpory z více stran. Máme za to, že respondentky šetření se v současné době umějí dobře

---

<sup>111</sup> PESSO, Albert. *Umíme opravit špatné vzpomínky*. Psychologie dnes. Praha: Portál, 2009, 15 (2), 6-9.

podporovat. Tady opět vidíme souvislost s tím, co tvrdí Kobrle<sup>112</sup> a co jsme již zmiňovali výše - pokud máme dobře naplněné své vlastní potřeby, máme větší schopnost naplňovat potřeby jiným.

V části týkající se **období během výcviku PBSP** jsme se soustředili v souvislosti s potřebou místa na zvědomění deficitů a traumat v oblasti potřeby podpory a případného léčení těchto deficitů. Zvědomění v oblasti podpory nastalo s pomocí tělových pocitů, které upozorňují na nedostatek podpory. Během výcviku zaznamenávaly nepříjemné pocity v souvislosti s nedostatkem podpory R1 a R2. V průběhu výcviku tyto pocity odezněly. Z rozhovorů vyplývá, že léčení probíhalo i na základě tělových cvičení a také ve strukturách. Z výpovědí respondentů je patrné, že výcvik je naučil podporovat sám sebe, ukázal respondentkám zdroje a možnosti rozvoje a nabídl cestu jak neopakovat „starou mapu“.

#### **DVO8: Jak vychovatelé aplikují sebezkušenost v kontextu saturace potřeby podpory ve vztahu pedagog-dítě?**

Respondentky na základě zkušenosti ve výcviku PBSP jsou si vědomy, co všechno podpora znamená a jakými rozličnými způsoby mohou děti podporovat. Dokážou rozlišit, co je podstatou podpory a dokážou více rozlišit míru podpory, tzn. hranici, kdy je dítě dobré podpořit a kdy ne. Respondentky také uvádějí větší zacílení na práci s gravitací, tzn. fyzickou podporou. Nabízí se, že co na první pohled vypadá jako bezvýznamné hraní si s dítětem, je důležitým aspektem ve vývoji dítěte. Můžeme tak říct, že u respondentek došlo k přehodnocení důležitosti některých aspektů jejich vztahu s dětmi. Z jejich odpovědí lze dále vyčíst, že svůj fokus rozšířily i na další podporující zdroje. Uvědomují si, že vícezdrojová podpora poskytuje dítěti větší stabilitu a bezpečí.

Reflexe **zkušenosti respondentů s naplňováním potřeby limitů** v životě a na poli pracovním:

#### **DVO9: Jaká je reflexe zkušenosti vychovatelů s naplňováním potřeby limitů v průběhu osobní historie, včetně efektu sebezkušenosti?**

---

<sup>112</sup> KOBRLÉ, Luboš a LUCKÁ, Yvonna, „O potřebě podpory“, *Děti a my: Časopis pro rodiče, učitele a pracovníky pomáhajících profesí*. 2003, 50 (3), s. 35.

Nejprve nás zajímalo, jak měly respondentky v **dětství** naplněnou potřebu limitů. Zaměřili jsme se na to, zda respondentkám jejich rodiče nebo pečující osoby poskytovali dobré limity a jakým způsobem to dělali. Respondentky neuvádějí, že by dostávaly dobrý limit ze strany rodičů ani ze strany jednoho z nich. Dobrý limit mají spojený zpravidla s prarodiči. Zpětně vidí respondentky používané limity jako přemrštěné, ohrožující, nesrozumitelné, neohraňované, násilné, nevypočitatelné. Naopak dobrý limit charakterizují jako příjemný, neohrožující, nenásilný, klidný a časově ohraničený. Respondentky, ačkoli znají zážitek dobrého limitu, mají za to, že dobré limity během svého života od svých rodičů nebo blízkých osob nedostávaly. Limity, které dostávaly, měly extrémní podobu, buď jim jejich blízcí žádné limity nenastavovali nebo jejich chování zastavovali nepřiměřeně vysokými limity.

Respondentky neměly v dětství rodiči naplněnou potřebu limitů. Nepřiměřený limit u R1 vedl k traumatizaci.

Dále nás zajímalo, jak jsou **aktuálně** schopny respondentky saturovat potřebu limitu autonomně. V této kategorii nás zajímalo to, zda vědí, jaký limit potřebují, zda ho dokáží rozlišit, zda ho dostávají nebo ne a adekvátně na to reagovat.

Respondentky jsou zorientované v tom, co je pro ně dobrý limit. Umějí ho popsat a jmenovat vztahy, ve kterých dobrý limit zažívají. R3 a R4 si dobrý limit dokáží samy nastavit. U zbývajících respondentů na dobrou práci s limity ve směru k sobě usuzujeme. Potřebu limitu respondentů vidíme aktuálně jako adekvátně naplněnou.

V části týkající se **období během výcviku PBSP** jsme se soustředili v souvislosti s potřebou limitů na zvědomění deficitů a traumat v oblasti potřeby místa a případného léčení těchto deficitů.

Respondentky si během výcviku PBSP zvědomily rozsah a vlastní nastavení v oblasti podpory limitu. Na základě tohoto si kognitivně a následně i emočně ujasnily pojem dobrého limitu a zpětně upravily měřítko normality limitu ve svém dosavadním životě, zj. v dětství. V souvislosti s potřebou limitu respondentky více hovoří o léčení jako o zážitku. Tento zážitek je podle Kopřivy<sup>113</sup> základem pro změnu prožívání a vede k uvědomění. Respondentky popisují pocity a osobní nastavení před a po výcviku, kde je patrné, že se podařilo nabyté dovednosti v oblasti limitu převést do praktického života, a to jim přináší větší spokojenost, více kontroly nad svým životem a lepší hranice s vnějším světem.

---

<sup>113</sup> KOPŘIVA, Karel. *Lidský vztah jako součást profese*. Praha: Portál, 8. vyd., 2016. s. 66.

## **DVO10: Jak vychovatelé aplikují sebezkušenost v kontextu saturace potřeby limitů ve vztahu pedagog-dítě?**

Respondentky si práci s limity nastavily nebo pevněji nastavily své vlastní limity a ve vztahu s dětmi se tím lépe vymezily. Na základě výcviku PBSB začaly o limitech s dětmi více mluvit a zvědomovat je dětem. Jenom mluvení samotné může dětem přinášet informaci o tom, že není nutné bezlimitně přijímat vše, co nám vnější svět přináší, ale že i my můžeme aktivně ovlivňovat to, co k sobě pustíme a nepustíme. Domníváme se, že tento aspekt může do vztahu mezi pedagogem a dítětem přinést důvěru a klid. Dalším přínosem hranic může být existence hranic jako taková. Pro dítě je přiměřený limit srozumitelná informace o tom, co může a co ne. Neztrácí orientaci tím, že tam jednou hranice je a jednou není. Dítěti to může poskytovat bezpečný prostor pro vyjádření svých dvou hybných sil – moc tvořit (sexualita) a moc ničit (agrese). Právě nastavený limit pedagoga umožní dítěti tyto síly vyjevit a následně formovat do prosociální podoby.<sup>114</sup> Zároveň tímto dáváme najevo přijetí. A to je podle Matějčka jedna ze základních potřeb<sup>115</sup>.

Respondentky v případě potřeby limitu mluví o tom, že v nastavování limitů dětem v DD jsou neúspěšní a že je to pro ně namáhavé. I přes neúspěšnost a namáhavost v odpovědích nespatřujeme náznaky pochyb o tom, zda cesta, kterou nabízí koncept PBSP, je správná.

---

<sup>114</sup> PESSO, Albert, Diane BOYDEN-PESSO a Petra VRTBOVSKÁ. *Úvod do Pesso Boyden System Psychomotor: PBSP jako terapeutický systém v kontextu neurobiologie a teorie attachmentu*. Praha: Sdružení SCAN, 2009. s. 39.

<sup>115</sup> MATĚJČEK, Zdeněk. *O rodině vlastní, nevlastní a náhradní*. Praha: Portál, 1994. s. 16.

## 6. Závěr

V bakalářské práci jsme se zabývali tématem saturace základních vývojových potřeb jako součásti vztahu pedagog – dítě v dětském domově. Podstatou práce je vztah pedagog – dítě. Už z názvu je patrné, že jde o spojení dvou rozdílných osobností s vlastní historií a životními zkušenostmi. Je mnoho aspektů, které v tomto vztahu hrají významnou roli. My se v bakalářské práci zaměřujeme na jeden, a to naplněnost základních vývojových potřeb pedagoga v dětství. Zajímá nás, jak se ve vztahu pedagog – dítě projeví, pokud pedagog své vývojové potřeby v rámci psychoterapeutického výcviku zvědomí a dodatečně doplní. V úvodních kapitolách se snažíme podívat na dětské domovy jako na místo náhradní péče, která není ideální, ale v malé míře nutná. Praxe ukazuje, že ne vždy je možné najít pro dítě místo v náhradní rodině a že mohou být i případy, například krátkodobé pobyty starších dětí, kdy je tento druh náhradní výchovné péče přijatelný. Na základě tohoto úhlu pohledu se více zabýváme vztahem pedagoga a dítěte v dětském domově, který má v porovnání se vztahem v rodině své úskalí a limity. I přesto se snažíme doložit, že dobrý vztah, je základním stavebním kamenem pro práci s dítětem a podporou jeho prosociálního chování. Druhou tematickou linkou úvodních kapitol jsou potřeby dětí v dětském domově, jejichž naplňování ze strany pedagoga je klíčové právě pro vytvoření blízkého vztahu mezi oběma aktéry.

Nikdo z nás neměl ideální dětství. I u pedagogů předpokládáme nedostatky v naplňování základních vývojových potřeb. Ve výzkumném šetření se snažíme tyto nedostatky identifikovat a prokázat, že v profesionálním vztahu s dětmi mohou naše deficity a traumata limitovat naše možnosti v reakcích a chování. Dále předpokládáme a snažíme se prokázat, že zvědomení těchto deficitů a traumat a jejich dodatečné doplnění vede k větší schopnosti naplňovat danou potřebu svěřeným dětem.

Ve výzkumném šetření jsme se zabývali sycením pěti základních potřeb podle PBSP – potřeby místa, bezpečí, sycení, podpory a limitů v období dětství u našich respondentek, v současnosti, v období výcviku PBSP a následné promítnutí tohoto do vztahu s dětmi v rámci práce pedagoga v dětském domově.

V období dětství jsme zjistili deficity i traumatizaci v potřebě místa, bezpečí, sycení, podpory i limitů. Nejnižší výskyt nedostatků v dětství jsme evidovali v oblasti potřeby podpory. Následně v průběhu života respondentky absolvovaly psychoterapeutický výcvik PBSP. Respondentky uvádějí, že si během výcviku své deficity a traumata v oblasti potřeb zvědomily a v rámci terapeutických možností práce v PBSP si deficity doplnily a traumata ošetřily. Při zkoumání aktuálního stavu v oblasti základních vývojových potřeb bylo zjištěno, že respondentky mají své základní potřeby naplněny. Naplněnost a posun ve směru k adekvátnímu



naplnění potřeb popisovaly v rámci tělesných, kognitivních i emočních změn, které u sebe zaznamenaly před výcvikem, v průběhu a po něm.

Každý okruh otázek vztahujících se k dané oblasti uzavírala otázka zaměřená na to, jaký efekt měla sebezkušenostní část výcviku ve směru k dětem v dětském domově. Odpovědi potvrdily náš předpoklad, že sebezkušenost ve smyslu zvědomění vlastních deficitů a traumat a jejich dosycení vede k výrazným změnám v emoční, kognitivní i behaviorální rovině osobnosti pedagoga.

Zvědomění a doplnění v oblasti potřeby místa vedlo ve směru k dětem v DD k širšímu porozumění potřebám dítěte v oblasti potřeby místa, větší empatii a schopnosti na potřebu místa u svěřených dětí reagovat, poskytovat dítěti více prostoru, času, respektu, důležitosti.

Zvědomění a doplnění v oblasti potřeby bezpečí vedlo ve směru k dětem v DD k větší schopnosti pojmenovat nebezpečné situace plynoucí z vnější i vnitřní reality a mluvit o nich. Zároveň respondentky u sebe vnímaly vyšší schopnost poskytovat dětem větší bezpečí, schopnost většího nadhledu a profesionálního odstupu.

Zvědomění a doplnění v oblasti potřeby sycení vedlo u respondentek ve směru k dětem v DD k lepší orientaci v jednotlivých aspektech potřeby sycení, jako je sycení fyzické, emoční, informační aj. Jsou mnohem přístupnější preferencím dětí a jsou nastaveny dětem poskytovat více času, více zážitků a nových podnětů, jsou ve styku s dětmi více kontaktní.

Zvědomění a doplnění v oblasti potřeb podpory vedlo ve směru k dětem v DD k rozšíření způsobu podporování dětí, k větší schopnosti rozlišit, co je samotnou podstatou podpory, lépe rozeznávat, kdy je potřeba dítě podporovat a kdy ho nechat, aby „to“ dokázalo samo.

Zvědomění a doplnění v oblasti potřeby limitu vedlo ve směru k dětem v DD k dobrému pracovnímu vztahu s dítětem. Dobré nastavení limitů a vymezení vede k většímu bezpečí obou stran. Bezpečí je dobrým základem pro přijetí.

V rámci výzkumného šetření bylo potvrzeno, že respondentky, které mají naplněny základní vývojové potřeby, mají větší schopnost naplňovat základní vývojové potřeby svěřeným dětem. V širším měřítku a v souvislosti s cílem naší práce bychom mohli usuzovat, že pedagog, který má adekvátně naplněny své vývojové potřeby, má větší kapacitu a schopnost přiblížit se k dítěti a navázat s ním dobrý vztah, kdy se soustředí na potřeby dítěte a nikoli na potřeby svoje. Na základě dat získaných z rozhovorů lze například usuzovat, že sebezkušenost v kontextu saturace potřeby místa u respondentů – pedagogů napomohla k příznivějšímu kontaktu s dítětem.

I v závěru práce musíme zmínit limity, které sledujeme v nízkém počtu respondentů, kdy jsme nemohli celoplošně prokázat, že naše zjištění platí. Poukázali jsme ale na podrobnosti a

konkrétní zkušenosti našich respondentů, které mohou být inspirativní pro pomáhající pracovníky z oblasti náhradní rodinné péče apod. Jistými limity byla i první zkušenost na tomto badatelském poli.

Přes uvedené limity považujeme cíl naší práce za splněný.

## Seznam použité literatury

- 1) Absolventi výcviku PBSP, *Česká asociace Pesso Boyden psychomotorické psychoterapie*, online: <http://www.pbsp.cz/absolven.htm>, [20.3.2018].
- 2) Co je to PBSP?, *Česká asociace Pesso Boyden psychomotorické psychoterapie*, online: <http://www.pbsp.cz/>, [20.3.2018].
- 3) Formy náhradní výchovy, *Otevřená budoucnost*, online: <http://www.otevrenabudoucnost.cz/formy-nahradni-vychovy>. [4.3.2018].
- 4) PBSP-úvodní text určený zájemcům o metodu, *Česká asociace Pesso Boyden psychomotorické psychoterapie*, online: <http://www.pbsp.cz/metoda.htm>, [20.3.2018].
- 5) Pesso boyden systém psychomotor therapy, *Česká asociace Pesso Boyden psychomotorické psychoterapie*, online: <http://www.pbsp.cz/texty/txtprq1.htm>, [2.4.2018].
- 6) Výcvik v Pesso boyden psychomotorické terapii, *Česká asociace Pesso Boyden psychomotorické psychoterapie*, online: [http://www.pbsp.cz/index\\_soubory/Vycvik\\_PBSP\\_2018-22.pdf](http://www.pbsp.cz/index_soubory/Vycvik_PBSP_2018-22.pdf), [20.3.2018].
- 7) BOWLBY, John. *Vazba: teorie kvality raných vztahů mezi matkou a dítětem*. Praha: Portál, 2010.
- 8) DOSOUDIL, Pavel, „*Má profese vychovatel: Dva pohledy na roli vychovatele v zařízení institucionální výchovy*“, *Vybraná témata vychovatelské praxe: inspirace pro vychovatele v zařízeních ústavní a ochranné výchovy*. Praha: Národní ústav pro vzdělávání, 2012.
- 9) DUŠKOVÁ, Marta, „*O potřebě bezpečí*“, *Děti a my: Časopis pro rodiče, učitele a pracovníky pomáhajících profesí*. 2004, 50(3). s. 30-32.
- 10) DUŠKOVÁ, Marta, „*O potřebě limitu*“, *Děti a my: Časopis pro rodiče, učitele a pracovníky pomáhajících profesí*. 2004, 54(3). s. 33-35.
- 11) DUŠKOVÁ, Marta, „*O potřebě místa*“, *Děti a my: Časopis pro rodiče, učitele a pracovníky pomáhajících profesí*. 2003, 50(3). s. 32-34.
- 12) DUŠKOVÁ, Marta, „*O potřebě péče*“, *Děti a my: Časopis pro rodiče, učitele a pracovníky pomáhajících profesí*. 2004. s. 30-33.
- 13) DUŠKOVÁ, Marta, „*O potřebě podpory*“, *Děti a my: Časopis pro rodiče, učitele a pracovníky pomáhajících profesí*. 2003, 50(3). s. 34-36.

- 14) Důvod odebrání dítěte z péče rodičů. Statistika MPSV za rok 2016, online: <http://www.sood.cz/nevesela-statistika-mpsv/>, [26.2.2018].
- 15) GÉRINGOVÁ, Jitka. *Pomáhající profese: tvořivé zacházení s odvrácenou stranou*. Praha: Triton, 2011.
- 16) HENDL, Jan. *Kvalitativní výzkum: základní teorie, metody a aplikace*. 4. přeprac. a rozš. vydání. Praha: Portál, 2016.
- 17) HRDLIČKOVÁ, Vlasta. Místo psychosociálních potřeb v převýchovném a výchovném procesu. *Vychovávateľ. ročník* 35 (3).
- 18) KOLK van der, Bessel A. Trauma and memory. *Psychiatry and clinical neurosciences*, 52 (1998), 52–64.
- 19) KOPŘIVA, Karel. *Lidský vztah jako součást profese*. Vydání osmé, v Portále sedmé. Praha: Portál, 2016.
- 20) KUNEŠ, David. *Sebezpoznaní*. Praha: Portál, 2009.
- 21) LANGMEIER, Josef a Zdeněk MATĚJČEK. *Psychická deprivace v dětství*. Praha: Karolinum, 2011.
- 22) LEVINE, Peter A. a Maggie KLINE. *Trauma očima dítěte: probouzení obyčejného zázraku léčení : od raného dětství po dospívání*. Praha: Maitrea, 2012.
- 23) MATĚJČEK, Zdeněk. *Děti ohrožené prostředím*. *Moderní vyučování*. 1997, 3(10). 4-6.
- 24) MATĚJČEK, Zdeněk. *O rodině vlastní, nevlastní a náhradní*. Praha: Portál, 1994.
- 25) MATĚJČEK, Zdeněk. *Náhradní rodinná péče: průvodce pro odborníky, osvojitele a pěstouny*. Praha: Portál, 1999.
- 26) MATOUŠEK, Oldřich. *Ústavní péče*. Praha: Sociologické nakladatelství, vyd. 2. přeprac. a rozš. 1999.
- 27) PERQUIN, Lowijs. A specialization in Psychotherapy. In Albert PESSO & Lowijs PERQUIN (eds.), *Capita selecta Pessa Boyden system psychomotor therapy*. Amsterdam: [S.N.], 1997.
- 28) PERQUIN, Lowijs. Neuroscience and its significance for psychotherapy. *European psychotherapy*, 2004, 5 (1), 1-18.
- 29) PESSO, A. (). *The corrective experience*. Franklin: PBSP Press, 2002
- 30) PESSO, Albert. Filling the Holes in Roles of the Past, with the Right People at the Right Time. 2006, online: z <http://www.pbsp.com>
- 31) PESSO, Albert. *Holes in roles*. 2003, online: [http://www.pbsp.com/training/holes\\_in\\_roles\\_1.htm/](http://www.pbsp.com/training/holes_in_roles_1.htm/)

- 32) PESSO, Albert. *Introduction to PESSO System/Psychomotor*, 1984. online: <http://www.pbsp.com>. [4.3.2018].
- 33) PESSO, Albert. Abuse. In A. PESSO & Crandell, J. (eds.), *Moving Psychotherapy. Theory and application of PESSO Boyden System Psychomotor therapy*. Cambridge: Brookline Books, 1991.
- 34) PESSO, Albert. PBSP: PESSO Boyden System Psychomotor. In Christine CALDWELL (ed.), *Getting in Touch: A Guide to Body-Centered Therapies*. Wheaton: Publishing House, 1997.
- 35) PESSO, Albert. In Ch. Caldwell *Getting in Touch: A Guide to Body-Centered Therapies*. Wheaton: Publishing House, 1997.
- 36) PESSO, Albert, Diane BOYDEN-PESSO a Petra VRTBOVSKÁ. *Úvod do PESSO Boyden System Psychomotor: PBSP jako terapeutický systém v kontextu neurobiologie a teorie attachmentu*. Praha: Sdružení SCAN, 2009.
- 37) PESSO, Albert. *Umíme opravit špatné vzpomínky*. Praha: Portál, 2009, 15(2).
- 38) PLEVÁKOVÁ, Petra. Proces odebrání dítěte z rodiny z pohledu sociálního pracovníka. Brno, 2013. diplomová práce. Universita Tomáše Bati ve Zlíně. Fakulta humanitních studií.
- 39) PhDr. Luboš Koblíček, psychoterapeut a absolvent výcviku PBSB, Praha, Loosova 22, Praha. [23.srpna 2017]
- 40) PRAŠKO, Ján. *Stop traumatickým vzpomínkám: jak zvládnout posttraumatickou stresovou poruchu*. Praha: Portál, 2003.
- 41) THOROVÁ, Kateřina. *Vývojová psychologie: proměny lidské psychiky od početí po smrt*. Praha: Portál, 2015.
- 42) VYBÍRAL, Zbyněk a Jan ROUBAL, ed. *Současná psychoterapie*. Praha: Portál, 2010.
- 43) VYMĚTAL, Jan. *Úvod do psychoterapie*. 2. aktualiz. vyd. Praha: Grada, 2003.
- 44) Zákon č. 109/2002 Sb., o výkonu ústavní výchovy nebo ochranné výchovy ve školských zařízeních a o preventivně výchovné péči ve školských zařízeních. In: Sbíрка zákonů. Online: <https://www.zakonyprolidi.cz/cs/2002-109>. [4.3.2018].
- 45) Zákon č. 563/2004 Sb., o pedagogických pracovnících. In: Sbíрка zákonů. Online: <https://www.zakonyprolidi.cz/cs/2004-563>. [4.3.2018].

## OTÁZKY ROZHOVORU

Saturace základních vývojových potřeb ve vztahu pedagog – dítě

1. Kde a u koho jste měl místo?
2. Kdo se o něj staral a jak?
3. Kde a u koho máte místo teď?
4. Kdo se o něj stará a jak?
5. Jaký efekt pro potřebu místa měla u Vás sebezkušenost ve výcviku?
6. Jaký efekt u Vás měla sebezkušenost v kontextu potřeby místa, co se týče vlastní práce s dětmi v zařízení (ve smyslu naplňování potřeby místa Vašich svěřenců)?
7. Kde a u koho jste se cítil v bezpečí?
8. Kdo se staral o Vaše bezpečí a jak?
9. Kde a u koho se cítíte v bezpečí teď?
10. Kdo se stará Vaše bezpečí v současnosti a jak?
11. Jaký efekt pro Vaši potřebu bezpečí měla sebezkušenost ve výcviku?
12. Jaký efekt u Vás měla sebezkušenost v souvislosti potřeby bezpečí, co se týče vlastní práce s dětmi v zařízení (ve smyslu naplňování potřeby místa Vašich svěřenců)?
13. Kde a kým jste byl sycený jako dítě?
14. Kdo se staral o Vaše sycení a jak?
15. Kde a u koho se cítíte být sycen a kdo se stará o Vaše sycení v současnosti?
16. Jaký efekt pro Vaši potřebu sycení měla Vaše vlastní sebezkušenost ve výcviku?
17. Jaký efekt u Vás měla sebezkušenost v souvislosti s potřebou sycení, co se týče vlastní práce s dětmi v zařízení (ve smyslu naplňování Vaší potřeby sycení)?
18. Kde a u koho jste jako dítě nacházel podporu?
19. Jak jste byl podporován?
20. Kde a u koho nacházíte podporu v současnosti? (Jak to děláte?)
21. Jaký efekt pro Vaši potřebu podpory měla sebezkušenost ve výcviku?
22. Jaký efekt u Vás měla sebezkušenost v souvislosti s potřebou podpory, co se týče vlastní práce s dětmi v zařízení (ve smyslu naplňování potřeby místa Vašich svěřenců)?

23. Kde a u koho jste jako dítě vnímal dobré hranice?
24. Jak jste byl limitován?
25. Kde a u koho nacházíte dobré hranice v současnosti? (Jak to děláte?)
26. Jaký efekt pro Vaši potřebu limitu měla sebezkušenost ve výcviku?
27. Jaký efekt u Vás měla sebezkušenost v souvislosti s potřebou limitu, co se týče vlastní práce s dětmi v zařízení (ve smyslu naplňování potřeby dobrých hranic svěřenců)?