

UNIVERZITA PALACKÉHO V OLMOUCI

PEDAGOGICKÁ FAKULTA

Ústav speciálněpedagogických studií

Bakalářská práce

Tereza Banýrová

Polyestetická biblioterapie jako prostředek rozvoje dětí
v dětských domovech

Prohlášení:

Prohlašuji, že jsem předloženou bakalářskou práci vypracovala samostatně s použitím uvedené literatury.

V Olomouci dne: 18. 4. 2013

Tereza Banýřová

Poděkování:

Děkuji především vedoucímu práce Mgr. Pavlu Svobodovi, Ph.D. za odborné vedení a také za pravidelné dodávání odvahy a optimismu, který mi často scházel. Dále si cením trpělivosti a podpory poskytované ze strany mých přátel a rodiny. Zapomenout nemohu ani na všechny osoby, bez nichž by nemohl výzkum proběhnout. Děkuji tedy všem pracovníkům z dětských domovů i jejich svěřencům, kteří se výzkumu účastnili. Zvláštní poděkování patří občanskému sdružení Audabiac, zejména Mgr. Anetě Markové za vše, co pro děti vyrůstající v dětských domovech dělá.

OBSAH

Úvod.....	6
I. Teoretická část	8
1 Expresivní terapie.....	8
1.1 Definice	8
1.2 Specifika jednotlivých expresivních terapií.....	9
1.2.1 Arteterapie.....	9
1.2.2 Muzikoterapie.....	10
1.2.3 Terapie využívající divadelní prostředky	11
1.2.4 Tanečně-pohybová terapie.....	13
1.2.5 Léčebná práce s textem.....	14
1.3 Intermodální charakter expresivních terapií.....	14
1.4 Expresivní terapie v polyestetické formě.....	16
2 Biblioterapie.....	18
2.1 Definice	18
2.2 Historie.....	19
2.3 Působení a účinky četby	20
2.4 Druhy biblioterapie.....	22
2.4.1 Řízená biblioterapie psychosomatická	23
2.4.2 Řízená biblioterapie psychorelaxační	23
2.4.3 Řízená biblioterapie relaxační.....	23
2.4.4 Řízená biblioterapie edukační.....	23
2.4.5 Biblioterapeutické psaní deníku	24
2.4.6 Biblioterapie jako tvůrčí psaní.....	24
2.4.7 Biblioterapie narativní.....	24
2.4.8 Biblioterapie lyrická.....	24
2.4.9 Biblioterapie virtuální	25

2.4.10	Biblioterapie polyestetická	25
3	System náhradní výchovy v ČR.....	26
3.1	Náhradní rodinná péče	27
3.1.1	Adopce	27
3.1.2	Pěstounská péče	27
3.2	Náhradní výchovná péče.....	28
3.2.1	Diagnostický ústav	28
3.2.2	Výchovný ústav	29
3.2.3	Dětský domov	29
II.	Praktická část.....	33
4	Metody výzkumu	33
4.1	Kvalitativní přístup	33
4.1.1	Metoda výběru výzkumného souboru	34
4.1.2	Metody získávání kvalitativních dat	35
4.1.3	Metoda analýzy kvalitativních dat.....	35
5	Výzkumný projekt.....	38
5.1	Cíle výzkumu.....	38
5.2	Průběh výzkumu	38
5.3	Analýza dat	40
5.4	Výsledky výzkumu.....	41
5.4.1	Otevřené kódování.....	41
5.4.2	Axiální kódování.....	45
5.4.3	Selektivní kódování	45
6	Diskuse a závěr.....	49
	Seznam bibliografických citací.....	50
	Seznam příloh	54
	Přílohy	

Úvod

Téma své bakalářské práce jsem si zvolila na základě návrhu vedoucího práce. Ten měl nápad, že bych se mohla zabývat polyestetickou biblioterapií. Nadšeně jsem souhlasila, neboť knihy jsou mým koníčkem již od dětství stejně jako umění všeobecně. Velmi mě lákalo blíže se seznámit s problematikou terapie pomocí literatury, navíc podpořenou ostatními expresivními terapiemi. Zbývalo jen vybrat cílovou skupinu klientů, se kterými bych chtěla pracovat během výzkumu. Prvotním impulzem k výběru bylo zjištění, že se v místě mého bydliště bude konat každoroční týdenní lyžařský kurz pro děti z dětského domova. Požádala jsem ředitele domova o souhlas k provedení předvýzkumu pro svou bakalářskou práci. Jelikož nebyl proti, připravila jsem pro děti zážitkový projekt obsahující prvky různých expresivních přístupů. Následně jsem se rozhodla problematice rozvoje dětí v dětských domovech skrze expresivní terapie s důrazem na biblioterapii věnovat i nadále, neboť si myslím, že tyto přístupy mají v rámci výchovy dětí vyrůstajících v institucionálním zařízení velký potenciál a dosud zde nejsou dostatečně rozšířeny.

V teoretické části se soustředím zejména na historii vývoje léčby pomocí literatury a na její současné pojetí. Dále uvádím stručný popis všech typů expresivních přístupů, které mohou být s biblioterapií kombinovány a také popis systému náhradní výchovy v ČR, jenž momentálně prochází mnoha změnami, které v tomto textu nebylo možné postihnout.

Praktická část obsahuje popis a výsledky výzkumu, jehož hlavní část proběhla v rámci čtrnáctidenního uměleckého pobytu dětí z dětských domovů v období letních prázdnin. V průběhu tohoto pobytu se vyskytly organizační komplikace, které si vyžádaly operativní změnu celého výzkumného přístupu. Díky tomu jsem však měla možnost se seznámit s metodou zakotvené teorie, kterou vnímám jako velmi komplexní vědeckou techniku kvalitativního výzkumu. Jejím úskalím je však velká náročnost na zkušenosti a dovednosti badatele. Vnímám tedy svůj pokus o vytvoření zakotvené teorie jako první krok k bližšímu seznámení s touto metodou. Uvědomuji si mnohé chyby způsobené nedostatečnou znalostí metody. Zároveň jsem plná nově nabytých zkušeností, které budu moci uplatnit během dalšího případného výzkumu.

Cílem mé práce je především informovat čtenáře o aktuálním trendu integrace několika různých druhů expresivních terapií do uceleného komplexu. Jsem přesvědčena, že není možné přehlížet vzájemnou provázanost jednotlivých přístupů, která koreluje s provázaností jednotlivých smyslů, jimiž jsme jako lidé vybaveni a můžeme je využívat ve svém rozvoji.

K tématu polyestetické biblioterapie bylo velmi obtížné hledat příslušnou literaturu. Čerpala jsem tedy z rozličných zdrojů pojednávajících o každé jednotlivé expresivní terapii zvlášť a snažila jsem se v nich nacházet alespoň zmínky o integrativním přístupu. Ve většině z nich se takové pasáže objevily, což svědčí o tom, že odborníci jsou si vědomi důležitosti propojení expresivních terapií. Avšak nenalezla jsem žádnou dostupnou literaturu zabývající se jejich komplexním integrativním systémem. Snažila jsem se tedy vycházet alespoň z popisu polyestetického přístupu ve výchově a vzdělávání, který je terapiím velmi blízký.

Věřím, že dalšího systematičtějšího propojování v oblasti expresivních terapií budeme svědky v nedaleké budoucnosti. Jsem ráda, že jsem i já mohla nepatrnou trochou k tomuto směřování přispět.

I. TEORETICKÁ ČÁST

1 EXPRESIVNÍ TERAPIE

Polyestetická biblioterapie se řadí mezi expresivně-terapeutické disciplíny. Z tohoto důvodu se budeme v této kapitole nejprve zabývat definicí termínu *expresivní terapie*. Následně se zaměříme na specifika jednotlivých expresivních terapií, problematiku současných tendencí ve vývoji expresivních terapií a jejich vzájemné prolínání, spojování a doplňování. Poté se budeme blíže věnovat biblioterapii, zejména biblioterapii polyestetické.

1.1 DEFINICE

Nejprve je nutné stanovit, co se skrývá pod pojmem *terapie*. Etymologický původ tohoto slova je řecko-latinský a dnes ho chápeme hlavně jako léčení, ošetřování, starání se, pomáhání nebo také cvičení. Avšak úplně původní význam slova *therapeia* zahrnoval především léčbu pomocí tance, zpěvu, básní a dramatu. Je zajímavé, že již toto prvotní pojetí odkazuje na souvislost mezi uměním a léčbou. (Šupa in Vybíral & Roubal, 2010) Jak uvádí Svoboda (2007), pojem obsahoval již od počátku také rozměr pedagogický, čili výchovně-vzdělávací.

Müller (2007) uvádí, že terapie je způsob odborného a cíleného jednání člověka s člověkem, jež směřuje od odstranění či zmírnění nežádoucích potíží, nebo odstranění jejich příčin, k jisté prospěšné změně, kterou můžeme pozorovat v prožívání, chování nebo fyzickém výkonu. Existuje mnoho druhů terapie. Obvykle jsou děleny na základní čtyři kategorie: terapii chirurgickou, farmakoterapii, fyzioterapii a psychoterapii. Pro naše účely bude nejdůležitější poslední jmenovaná, tedy psychoterapie, kterou lze stručně vymežit jako pomoc člověku dosahovat psychické normality psychologickými prostředky. Poznatky z psychoterapie jsou stěžejním východiskem expresivních terapií. Dalším jejich důležitým zdrojem je pak umění. Müller (2007) definuje expresivní terapii jako odbornou, záměrnou a cílevědomou aplikaci uměleckých prostředků použitou za účelem pomoci lidem změnit jejich chování, myšlení emoce či osobnostní strukturu společensky i individuálně přijatelným směrem. Tato definice platí pro všechny druhy expresivních terapií, každá však využívá své vlastní umělecké prostředky. Většina

expresivních terapií má složku aktivní, která využívá klientovu vlastní uměleckou produkci a receptivní, při které je klient pasivním příjemcem uměleckého díla a nepodílí se na jeho vzniku. (Müller, 2007)

Pojem *expresse* doslova znamená vyjádření či výraz, což přesně vystihuje podstatu přístupu v expresivních terapiích, kterou je sebevyjádření klienta. (Šupa in Vybíral & Roubal, 2010) Toto vyjádření probíhá skrze jakýkoli druh umění. Expresivní terapie dělíme podle druhu využívaných uměleckých prostředků na arteterapii v užším slova smyslu, muzikoterapii, terapie využívající divadelní prostředky (dramaterapie, teatroterapie, psychodrama), taneční pohybovou terapii a léčebnou práci s textem, kam řadíme biblioterapii, poetoterapii a další jim příbuzné disciplíny. (Müller, 2007; Hudlička in Vybíral & Roubal, 2010)

Lidstvo vědělo o blahodárných účincích umění již velmi dávno. Ničím překvapivým tedy není fakt, že za posledních sto let vzniklo několik samostatných disciplín, které se věnují využití uměleckých prostředků v rámci terapie. Jak bylo již naznačeno v úvodu kapitoly, tyto disciplíny nemají pouze rozměr léčebný, ale také výchovně-vzdělávací. Tento rozměr můžeme označit za formativní, jelikož formuje, neboli utváří, mění, redefinuje či transformuje osobnost a chování klienta přijatelným směrem. Všechny expresivní terapie na základě tohoto poznatku zařazujeme mezi terapeuticko-formativní disciplíny využívané především ve speciální pedagogice. (Müller, 2007)

1.2 SPECIFIKA JEDNOTLIVÝCH EXPRESIVNÍCH TERAPIÍ

1.2.1 Arteterapie

Terapie pomocí výtvarných prostředků je ve speciální pedagogice prozatím nejpoužívanější expresivní terapií. Tento fenomén je způsoben maximálním a přitom bezpečným využitím lidské exprese. Oproti tomu jiné formy expresivní terapie mohou předem vzbuzovat pocit strachu. Sem patří např. využití hudebních a dramatických aktivit. Výtvarné činnosti mají však přirozenou expresivní funkci. Hlavně díky kresbě mohou být skryté psychické stavy, dojmy, pocity a nálady přirozeně odhaleny, sdíleny a následně formovány. Kresba je významným komunikačním prostředkem, kterým můžeme vyjádřit znalosti o sobě. Je to v podstatě specifický druh jazyka. Dokážeme jím nahradit i nedostatky v běžně používané řeči. Kresba je také významný diagnostický

prostředek. Hlavně u dětí a mládeže dokáže odhalovat nesrovnalosti s normálním vývojem. (Šicková in Müller, 2007)

Pojem *art therapy* poprvé použila Margaret Naumburg ve 30. letech 20. století. Tato průkopnice arteterapie působící v USA považovala za své východisko teorii psychoanalýzy. V Evropě se termín začal používat téměř o desetiletí později. Margaret Naumburg však nebyla první, kdo si povšiml terapeutických účinků výtvarné tvorby. Zřejmě prvním „arteterapeutickým“ počinem je rozsáhlé dílo barokního sochaře F.X. Messerschmidta, který tvořil v 18. století. Nejspíš byl stížen nějakou duševní poruchou a skrze tvorbu bust s různými výrazy v obličeji se s ní vyrovnával. Některé důkazy nasvědčují tomu, že Messerschmidt trpěl schizofrenií. Za zmínku jistě stojí i rozsáhlá sbírka německého psychiatra Hanse Prinzhorna, která je sestavena z prací jeho pacientů a pochází z 20. let 20. století.

Významná představitelka současné arteterapie Jaroslava Šicková-Fabrici definovala arteterapii jako soubor uměleckých technik a postupů které mají kromě jiného za cíl změnit sebehodnocení člověka, zvýšit jeho sebevědomí, integrovat jeho osobnost a přinést mu pocit smysluplného naplnění života. Cílem arteterapie je podle ní znovuvybudovat z různých důvodů narušené přirozené dispozice člověka – kreativitu, spontaneitu, schopnost komunikace se sebou samým i s druhými, s prostředím v němž žije, chápání života v jeho souvislostech a jeho smysluplné prožívání. (Šicková-Fabrici, 2008)

1.2.2 Muzikoterapie

Léčení za pomoci hudby má v kultuře člověka velmi dlouhou tradici. Váže se k náboženským a léčitelským rituálům dávných kmenů a civilizací po celém světě již od dob pravěku. Dodnes je údajně pomocí hudebních prostředků léčeno zhruba 70% populace, kdežto nám známou západní medicínu využívá pouhá čtvrtina lidí. Síla hudby působí nejen léčebně, ale také preventivně a podpůrně. (Zelevá, 2007)

Termínem muzikoterapie dnes označujeme moderní vědní obor, který vznikl ve 20. století. Tento obor se na americkém a evropském kontinentu rozvíjel poněkud odlišně. V USA můžeme za počátky muzikoterapie považovat aktivity profesionálních i amatérských hudebníků, kteří působili ve špitálech pro válečné veterány z obou světových válek. V Evropě bylo využití hudby součástí psychoterapie již od počátku

20. století. Postupem času ji odborníci začali vymezovat jako samostatnou disciplínu. (Kantor in Müller, 2007)

Muzikoterapii charakterizuje svébytné využití základních prvků hudebního umění. Těmito prvky jsou melodie, harmonie, rytmus, zvuková barva, dynamika, tempo a druh taktu. Teorie muzikoterapie se opírá o poznatek, že hudba působí na psychiku člověka bezprostředně a intenzivně. Hudba je v terapii nositelkou obtížně sdělitelných významů, které se týkají např. klientovy osobnosti a jeho vztahů s okolím. Zvuk hudebních nástrojů splňuje ochrannou funkci a poskytuje klientům bezpečí. Je však nutná správná indikace. Výběr hudby by měl mimo jiné respektovat osobnostní strukturu klienta, jeho aktuální stav a jeho sociokulturní zkušenosti. Pokud je hudba správně zvolena, dokáže ovlivňovat rytmus dýchání, svalové kontrakce i emoční rozpoložení. (Zelevá, 2007; Kantor in Müller, 2007)

1.2.3 Terapie využívající divadelní prostředky

Mezi terapeutické disciplíny, které kléčbě a formování osobnosti klienta využívají prostředky dramatického umění, patří psychodrama, dramaterapie a teatroterapie. Všechny vyjmenované disciplíny řadíme mezi paradivadelní systémy terapeutické povahy a spojuje je používání konkrétních divadelních prostředků. Těmito prostředky rozumíme např. svébytný inscenační prostor, improvizaci v roli, pohybové výrazové prostředky, symbolická gesta a jiné další. Ačkoli disciplíny využívají stejné prostředky, liší se v důrazu kladeném na jejich použití nebo také ve způsobu práce. (Müller, 2007) V krátkých podkapitolách se zaměříme na nejvýraznější rozdíly mezi jednotlivými disciplínami.

1.2.3.1 PSYCHODRAMA

Tvůrcem psychodramatu je rakouský lékař Jakob L. Moreno, který svou metodu začal rozvíjet ve Vídni ve 20. letech 20. století. Ve své práci pokračoval i po odchodu do USA. Stěžejní metodou psychodramatu je řízená dramatická improvizace. Klient při ní jako hlavní protagonista hrající sám sebe dramatizuje svoje zážitky, přání a postoje a vždy je řešen jeho osobní problém. Je tedy vytvářen model konkrétní životní reality klienta, který se snaží pochopit své myšlení, jednání, konflikty a afekty. Při hraní by mělo dojít k abreakci a nelézání možností řešení daného problému.

Mezi pět základních prostředků psychodramatu patří již od doby jeho vzniku především specifické, jasně vymezené jeviště, terapeut v roli režiséra, podporující publikum, koterapeut a pomocní herci a hlavní herec – samotný klient. Psychodrama využívá osvědčené techniky, mezi které patří hraní vlastní role, sebezprezentace a monolog, „alter ego“, výměna rolí a zrcadlo. Dosud je psychodrama využíváno nejvíce v psychiatrických institucích. (Müller, 2007; Valenta, 2007)

1.2.3.2 DRAMATERAPIE

Dramaterapie má k psychodramatu velmi blízko, jelikož její počátky jsou spojeny právě s psychodramatem, ze kterého se ve druhé polovině 20. století vydělila. Je však zaměřena více na práci se skupinou než s jednotlivcem. Na rozdíl od psychodramatu, kde je důležitý realismus pracuje spíše se znaky a metaforami. Důležitá je kreativita a stylizace. Klienti, kteří se účastní dramaterapeutického sezení hrají častěji smyšlené role, nikoli sami sebe. Terapeut zde není režisérem, ale facilitátorem dění ve skupině. Často také vstupuje dle potřeby do různých rolí společně se svými klienty.

Dramaterapie disponuje širším teoretickým i metodologickým zázemím. Širší a pestřejší je i škála používaných technik, které jsou orientovány na práci se skupinou klientů s nejrůznějšími typy onemocnění a postižení. Nejčastějšími klienty dramaterapie jsou lidé s mentálním postižením a poruchami autistického spektra. Mezi další frekventované skupiny klientů patří např. jedinci s neurotickými a psychotickými poruchami, děti a mladí lidé se specifickými vývojovými poruchami učení a chování nebo jinými poruchami chování, mládež sociálně ohrožená, osoby ve výkonu trestu a gerontologičtí klienti.

Pro doplnění v krátkosti uvádíme některé prostředky využívané v dramaterapii: improvizace, mimická a řečová cvičení, dramatická hra, verbální hra, hra v roli, scénář, mýty a příběhy, práce s textem, vyprávění příběhů, líčení, masky, loutková a maňásková hra, pohyb, pantomima, hra s objekty, kresba, simulace a charakterizace. (Valenta, 2007; Müller, 2007)

1.2.3.3 TEATROTERAPIE

Nejmladší paradivadelní disciplínou je teatroterapie. Začala vznikat koncem 70. let 20. století, kdy se objevil nový fenomén – divadlo hrané výlučně herci s nějakým druhem postižení či znevýhodnění. Vznikl tak svébytný druh divadla. Postupně vznikaly

divadelní soubory tvořené převážně herci s mentálním postižením. Některé z nich se postupem času zcela zprofesionalizovali. Mezi nejznámější soubory patří rotterdamské divadlo Maatwerk založené roku 1987 Koertem Dekkerem.

Nejvýraznějším rozdílem mezi teatroterapií a ostatními paradivadelními systémy terapeutické povahy je v zaměření aktivit. Teatroterapie směřuje k vytvoření divadelního tvaru, který je prezentován veřejně a má co nejvyšší uměleckou hodnotu. Tato umělecká úroveň však není v teatroterapii na prvním místě. Stěžejnějším hlediskem je i zde působení terapeutické. Ve srovnání s ostatními expresivními terapiemi má však teatroterapie k umění nejbliže. (Polínek in Müller, 2007; Valenta, 2007)

1.2.4 Tanečně-pohybová terapie

Tanečně-pohybová terapie patří mezi terapeutické přístupy zaměřené na tělo člověka. Tanec byl od pradávna součástí náboženských rituálů. Společně s hudbou a zpěvem, které jej doprovázely, sloužil ke komunikaci s bohy a duchy zemřelých. Účastníci rituálů se pomocí stereotypního pohybu a rytmické hudby dostávali do stavu změněného vědomí, v němž se často dostavovali nejrůznější obrazy a vize.

Dodnes může nejen nemocný člověk prožívat změnu svého psychického stavu pomocí tance a pohybu. Slouží k tomu koncept tanečně-pohybové terapie, který se začal utvářet spolu se vznikem moderního tance. Jeho počátky můžeme nalézt ve 20. století, kdy různí tanečníci začali reagovat na výrazový úpadek baletu, který se stal pouhou technikou a postrádal hloubku. Jednou z profesionálních tanečnic, jež je považována za zakladatelku moderního tance, byla Isadora Duncan. Tančila jednoduše a přirozeně, bosa v řecké tunice. Inspirací jí byla hlavně příroda.

Prvními tanečními terapeuty se po druhé světové válce stávali převážně profesionální tanečníci a učitelé tance. Spolupracovali s psychiatry v léčebnách a tanec využívali zejména ke komunikaci s pacienty, kteří nebyli přístupní verbální terapii. Průkopníkem v této oblasti se stal Rudolf Laban, který vyvinul taneční formu zvanou expresivní tanec. Klíčovým zde bylo zkoumání plynutí pohybu, jež vedlo k porozumění pohybu v každodenním životě.

V tanečně-pohybové terapii není nutný talent ani předchozí zkušenost s tancem či smysl pro rytmus. Důležitá je každá kvalita pohybu a výpověď, kterou každý člověk svým pohybem poskytuje okolí. Tělo se stává prostředkem vytvoření pozitivního vztahu k sobě samému. Tanečně-pohybová terapie systematicky rozvíjí spojování vědomých a nevědomých zkušeností. Akcentován je, stejně jako u ostatních expresivních terapií, pocit bezpečí klienta a celkový terapeutický vztah. (Čížková, 2005)

1.2.5 Léčebná práce s textem

Mezi disciplíny pracující s textem jako prostředkem ovlivňujícím osobnost a chování člověka řadíme biblioterapii a poetoterapii, která se z ní v současnosti vyděluje. Pro potřeby tohoto textu však budeme chápat biblioterapii jako nadřazený pojem, který zahrnuje jak práci s prózou, tak poezií. Problematice terapie využívající k léčbě převážně prostředky literární se budeme blíže věnovat ve druhé samostatné kapitole.

1.3 INTERMODÁLNÍ CHARAKTER EXPRESIVNÍCH TERAPIÍ

Jak uvádí Svoboda (2009), hranice mezi jednotlivými expresivními terapiemi je velice tenká. Jejich přesné vymezení, klasifikace a limitování je užitečné spíše v rámci teorie. V praxi se totiž velmi často jednotlivé disciplíny prolínají, kombinují a doplňují. Lze tedy říci, že mají intermodální charakter. Slovo *modální* chápeme jako možný způsob. Předpona *inter-* znamená mezi, uvnitř, během nebo také před. Není snadné termín intermodální jednoznačně vysvětlit. Jeho nejbližším synonymem je slovo *kombinovaný*.

Zadáte-li do internetového vyhledávače heslo „intermodální“, první, co naleznete, je výklad slovního spojení intermodální přeprava či doprava. Je to převoz nějakého nákladu na určené místo pomocí několika různých druhů dopravy. Náklad tedy může cestovat po souši, po vodě i vzduchem. Znamená to, že doprava je *kombinovaná*. Stejný charakter mají i expresivní terapie. Terapeut se v tom případě stává odbornou „firmou“ zabývající se přepravou nákladu. Jeho zákazníci jsou klienti, kteří sami nemohou své zboží dopravit na místo určení, a proto o to požádají firmu. Tato velká firma má k dispozici několik dalších menších firem a každá s nich se specializuje na jiný druh dopravy – silniční, železniční, lodní, leteckou. Velká firma může podle potřeby využívat tyto malé firmy, když zjistí, že to charakter nákladu vyžaduje a není možné použít pouze jeden druh dopravy. Stejně tak expresivní terapeut manipuluje s nákladem, čili potížemi a nesnázemi svých klientů, a často se uchýlí ke kombinaci technik s použitím různých

uměleckých prostředků, aby přeprava byla co nejefektivnější. Touto přepravou myslíme proces terapie, který směřuje k určitému cíli, tedy ke změně myšlení a chování klienta.

Dle Svobody (2009) může terapeut v průběhu své lekce či sezení volně improvizovat a využívat techniky různých expresivních terapií. Přitom se často orientuje dle potřeb, přání a zálib svých klientů. Existují dva možné způsoby kombinování různých technik. Prvním z nich je jejich prolínání a střídání jednotlivých aktivit. Např. poslech hudební skladby a následné napsání příběhu, který evokuje. Druhou možností je využití paralelního, synchronního působení vybraných prostředků, kdy probíhá několik aktivit současně. Např. poslech hudby společně s tancem či výtvarným zpracováním skladby.

Změna činností má pozitivní význam jednak proto, že je narušen stereotyp, dále dochází k „protahení“ jednotlivých smyslů, stejně jako při tělesném cvičení protahujeme nejlépe všechny svalové skupiny. Paralelní působení několika terapeutických prvků má vliv také na kontrolní mechanismy člověka, které mu brání jednat spontánně. Pokud je vnímání plně zahlceno, dochází k eliminaci těchto kontrolních mechanismů a rychlejšímu „lámání ledů“ ve skupině i v rámci individua. Klient se stává otevřenějším a přístupnějším, což je důležité zejména na začátku terapeutického procesu. (Svoboda in Valenta, 2009)

Téměř v každé odborné knize pojednávající o jedné z expresivních terapií se dočteme o doplňování této terapie o prvky jiných expresivně terapeutických přístupů. Níže uvádíme několik příkladů.

Zeleeiová (2007) ve své publikaci o muzikoterapii uvádí, že aktivní muzikoterapie úzce hraničí s jinými arteterapiemi a využívá další umělecká média jako pohyb, tanec, dramatizace, výtvarný projev a poetika.

Moreno (2005) píše, že psychodrama je jedinečná holistická terapeutická metoda, která má prakticky neomezený potenciál včlenit do sebe všechny typy umění, což může zvýšit účinek psychodramatického prožitku. Podle Morena není důvod, proč by tvůrčí typy arteterapie měly být provozovány odděleně. Jejich spojení může klientům přinést nové terapeutické možnosti. Do budoucna by odborníci z řad expresivních terapeutů měli usilovat o hlubší interdisciplinární spolupráci.

Arteterapeutka Campbellová (1998) říká, že se výtvarná tvorba může kombinovat s hudbou, dramatickou činností nebo tancem. Toto propojení je podle ní vždy přínosem,

neboť dává jednotlivcům i skupině větší prostor k sebevyjádření a vzájemné komunikaci.

Šicková-Fabrice (2008) hovoří o integrativní arteterapii a jejích postmoderních východiscích, která vyplývají z hermeneutického chápání jednoty, celistvosti života, světa a člověka. Integrativní arteterapie využívá intremediální působení hudby, tance, dramatu, literatury a výtvarného umění.

Jak vidíme, jednotlivé druhy umění, potažmo expresivních terapií nelze striktně oddělovat. Naopak jejich cílená kombinace může mít pozitivní terapeutický účinek. Pokud se vzájemné prolínání různých expresivně-terapeutických přístupů stane hlavním motivem některé z uměleckých terapií, můžeme tuto terapii nazvat integrativní nebo také polyestetickou.

1.4 EXPRESIVNÍ TERAPIE V POLYESTETICKÉ FORMĚ

Polyestetická forma jakékoli expresivní terapie je specifický model, který při svém působení akcentuje především zapojení několika uměleckých prostředků za účelem vytvoření komplexního zážitku. Snaží se efektivně propojit jednotlivé prostředky s cílem zvýšit účinek jejich působení.

Pojem polyestetika tvoří předpona *poly*, což znamená mnoho, hojně, vícenásobně a druhá část slova pochází z řeckého *aisthetikos* označující vnímavost nebo také cit pro krásu. Termín *estetický* tedy znamená krásný, působící dojmem krásy, pocitem libosti. Již Aristoteles ve svém díle *O duši* hovořil o nemožnosti oddělování jednotlivých smyslů, o jakémsi polyvnímání. Znamená to, že vnímání je ve své podstatě multidimenzionální. (Roscher in Drábek, 1995)

Allesch (in Drábek, 1995) hovoří o polyestetické výchově. Analogicky můžeme jeho pojetí dát do kontextu s expresivními terapiemi, které mají mimo jiné také výchovný charakter. Dle Allesche pomáhá polyestetická výchova, je-li správně interpretována, lidem znovu objevit dávno zapomenuté. Přirovnává ji k tykadlu, čidlu smyslu pro vnímání, které zůstane nedostupné těm, kdo považují vnímání pouze za mechanismus potřebný k rozluštění izolovaných smyslových sdělení.

Schwarz (in Drábek, 1995) pojednává o polyestetické činnosti, při které usilujeme o znovuobjevení současného působení několika uměleckých médií, jež jsou často

spojeny improvizacemi. Podle něj však není cílem jen povrchně skládat umělecké prostředky k sobě, nýbrž docílit symbiózy umění a harmonie mezi jednotlivými složkami. Pokud k již existujícímu dílu přidáme další umělecký prostředek, vždy způsobí změnu v jeho původně neseném poselství. A to přesto, že dílo samotné se nemění. Příkladem mohou být mnohé zhudebněné básně, či ilustrované nebo zfilmované knihy. Schwarz uvádí, že umění bylo v jistém smyslu vždy polymediální a jednotlivé druhy umění v sobě vzájemně inspirují nové síly.

Drahomíra Hámová je jedním z mála praktiků, kteří publikují své zkušenosti s polyestetickou výchovou. Snaží se integrovat všechny složky umění do jednoho tvořivého procesu. V jejím případě je výchozím impulzem hudba, ke které se přidává pohyb, pocit, děj a výtvarné dílo. Její výuka se stává komplexní múzickou výchovou, kde se všechny prostředky slévají, propojují a umocňuje se celkový tvořivý efekt. Vzniká napětí a radost z okamžitého tvoření, silnější stopa, prožitek. (Hámová in Drábek, 1995)

Domníváme se, že u nás není polyestetická výchova ani terapie příliš rozšířená. Současné tendence v rozvoji komunikačních technologií a vzájemné propojování a integrace nejrůznějších metod, technik a výzkumů v mnoha oblastech našeho života však naznačují, že se dočkáme tohoto trendu i v oblasti expresivních terapií. Musíme si ale uvědomit, že nesmíme dopustit rozmělnění jednotlivých složek a stále udržovat jejich vymezení vůči ostatním složkám. Jak říká Kulka (2008), v rámci každého druhu umění je nutné mít na mysli působení odlišných psychologických zákonitostí, které vyplývají z odlišného uměleckého materiálu a z odlišnosti tvůrčí technologie a vnímání. To platí určitě i v mnoha dalších oblastech výchovy, vzdělávání i terapie.

Polyestetický přístup v expresivních terapiích můžeme označit za přístup multisenzoriální a multidimenzionální, který v praxi kombinuje a integruje několik druhů umění s cílem zvýšit efekt terapeutického působení na osobnost, myšlení a chování klienta.

2 BIBLIOTERAPIE

2.1 DEFINICE

Samotný termín biblioterapie vznikl složením dvou slov řeckého původu. Jsou jimi *biblion* (kniha) a *therapeia* (výchova a vzdělávání, léčba). Jak již z názvu vyplývá, využívá terapeut v působení na klienta knihu, potažmo psaný text. Biblioterapii můžeme zařadit mezi expresivně-formativní disciplíny, kterými jsou výše zmiňované expresivní terapie užívané v rámci speciálněpedagogické intervence. Biblioterapie je jednou z doplňkových psychoterapeutických metod, neboť bývá součástí komplexní léčby, nikoli hlavní terapeutickou metodou. Její náplní je záměrná, cílevědomá a systematická práce s textem, především s prózou. Jejím cílem je navození žádoucího prožívání chování a jednání klientů individuálně a společensky prospěšným směrem. (Svoboda, 2012; Vášová & Černá, 1986)

Existuje mnoho definic popisujících biblioterapii z mnoha různých úhlů pohledu. Jde o definice z oblasti medicíny, psychologie, pedagogiky atd. První přesnější definicí je ta z roku 1941, která říká, že biblioterapie je využití knih a jejich čtení při léčbě nervových chorob. Až do roku 1977 se objevují převážně definice zaměřené na medicínské pojetí léčby duševně nemocných za použití speciálně vybraných textů. Až Goodnow klade důraz také na edukativní a preventivní povahu četby, která je indikována jako prostředek psychohygieny při dlouhodobé hospitalizaci klientů v nejrůznějších institucích. Také Frasierová nevnímá využití četby pouze jako léčebného prostředku, ale také jako pomoci při pochopení a řešení osobních problémů. (Pilarčíková-Hýblová, 1997)

Teoretické vymezení pojmu biblioterapie není dosud jednotné. Většina autorů chápe biblioterapii jako léčbu duševních chorob a považuje ji za součást psychoterapie a to výhradně v medicínském prostředí. Někteří se však přiklání k širšímu použití biblioterapie v rámci edukace a prevence např. ve školách, domovech pro seniory, nápravných zařízeních atd. (Pilarčíková-Hýblová, 1997)

Z biblioterapie se v současnosti vyděluje terapie využívající především prvky poezie, kterými jsou rýmy, nonsensy, zvukomalba a další. Touto disciplínou je poetoterapie. Biblioterapie se naopak opírá především o sémantické obsahy slov a významová

poselství odstavců, kapitol a celé knihy. Hlavní roli zde tedy hraje samotný příběh. Jednoduše řečeno v poetoterapii se práce opírá především o poezii, v biblioterapii o prózu. Většina českých autorů však tyto dvě rozdílné terapie nerozlišuje a považuje pojem biblioterapie za nadřazený. (Svoboda, 2012) Pro potřeby tohoto textu taktéž nebudeme rozlišovat mezi využitím prózy a poezie. Termín biblioterapie zde bude zahrnovat obě možnosti práce.

2.2 HISTORIE

Dle Vášové a Černé (1986) je poznatek, že četba může mít pozitivní vliv na psychický život člověka znám již velmi dlouho. Již ve starověku byly knihovny označovány za „pokladnice moudrosti“ či „léčebny duší“. Filozofové a lékaři si již v minulosti povšimli vlivu četby na psychiku a osobnost člověka a dokazovali to svými empirickými výzkumy. Historické prameny nás přesvědčují o ovlivnění myšlení lidí četbou. Mnohé knihy byly zakazovány, jiné vnučovány. Bylo možné vypořádat změny v chování a jednání lidí, kteří byli povzbuzeni literárním textem a mohli napodobovat hrdiny vystupující v knihách. To se projevilo například v době pobělohorské či během národního obrození. Jsou však známy i případy negativní. Například po vydání knihy Utrpení mladého Werthera se vzedmula vlna sebevražd.

Výzkumy vlivu četby na psychiku člověka, které jsou podloženy vědeckými, cílevědomými metodami se však začínají objevovat až v druhé polovině 19. století, tedy v období rozvoje psychologie jako samostatné disciplíny. (Vášová & Černá, 1986)

Jako první použil pojem biblioterapie americký farář Samuel McCord Crothers v roce 1916 ve svém článku pro časopis Atlantic Monthly, kde popisoval průběh léčby psychických onemocnění pomocí knih. Avšak k opravdovému vyčleňování biblioterapie z mateřské disciplíny psychoterapie začalo docházet až v polovině 20. století. Tehdy se osamostatňovaly i další terapeutické disciplíny, jejichž názvy se odvozovaly od prostředků a zdrojů, které byly pro danou terapeutickou práci stěžejní. První definice biblioterapie pochází z roku 1941 a říká, že biblioterapie je využití knih při léčbě osob s nervovým onemocněním. V současnosti již tato definice pozbyla platnost, neboť biblioterapie není využívána pouze při léčbě této úzké skupiny lidí. Je využitelná u mnohem širšího okruhu klientů, kterými mohou být i například i zdraví jedinci, kteří mají zájem o seberozvoj. Širokou klientelu biblioterapie tvoří dlouhodobě léčení pacienti

a klienti v pobytových zařízeních, např. domovů pro seniory, dětských domovů či výchovných zařízení. (Svoboda, 2012; Homolová, 2009)

Ve svých začátcích byla biblioterapie celosvětově řešenou otázkou. V roce 1955 proběhl v Bruselu kongres IFLA (International Federation of Library Associations). Knihovníci a lékaři se na tomto setkání zabývali zaváděním biblioterapie do léčebných zařízení a zformulovali základní předpoklady biblioterapie. V roce 1966 byl pak vypracován návrh nových norem pro zřizování a vybavování knihoven v léčebných zařízeních různých typů. V 60. letech 20. století se celkově velmi rozvíjí zájem o biblioterapii a to jak v Sovětském svazu, tak v USA. Zavádění biblioterapie bylo možné pozorovat i v ČSSR v některých psychiatrických léčebnách. (Vášová & Černá, 1986)

K rozdělení typů biblioterapie došlo posléze v 70. letech 20. století. Američanka Rhea J. Rubin uvádí tři kategorie biblioterapie. Jsou jimi biblioterapie klinická, institucionální a vývojová. Klinická biblioterapie je lékařského charakteru. Její užití můžeme zaznamenat především v nemocnicích, na psychiatrických klinikách a v soukromých ordinacích. Institucionální biblioterapie má charakter spíše didaktický. Jejími klienty jsou taktéž hospitalizovaní pacienti. Použitá literatura by měla odrážet psychický a zdravotní stav člověka. Vývojová biblioterapie je předchůdkyní či zdrojem současné expresivně-formativní biblioterapie, jež je součástí speciálněpedagogických terapií. (Svoboda, 2012)

2.3 PŮSOBENÍ A ÚČINKY ČETBY

Abychom pochopili, jak je možné, že terapie pomocí knih může být účinná, podívejme se, jak četba na člověka působí. Touto problematikou se zabývají vědní obory bibliopsychologie a bibliopedagogika, které zkoumají vliv četby na psychický vývoj člověka a její působení ve výchovně-vzdělávacím procesu. (Pilarčíková-Hýblová, 1997)

Působení četby je podmíněno psychickou individualitou jedince. Ta se může měnit na základě vlivu četby. Čtoucí člověk často ztrácí během četby kontakt s reálným světem, je do knihy naprosto pohroužen. To je chvíle, kdy se projevuje imaginace neboli obrazotvornost, která je budována z prvků vlastní zkušenosti, představ a fantazie. Představy jsou vyvolávány podle psychologických zákonů asociace, tedy vybavování představ na základě podobnosti či kontrastů. Rozdíl v působení četby je *interindividuální*. To znamená, že stejný text může být vnímán různými lidmi rozdílně.

Je proto důležité vybírat četbu na základě předchozího seznámení s klientem, jeho osobností a problémy. Rozdíly ve vnímání četby jsou dané především různou životní zkušeností, sociální příslušností, úrovní vzdělání, hloubkou a šíří zájmů, věkem, pohlavím atd. (Svoboda, 2012)

Dále můžeme pozorovat *intraindividuální* rozdíly. To znamená, že tatáž kniha bude čtenářem hodnocena rozdílně, bude-li ji číst v mládí a posléze znovu o několik let později. Příběh kladně hodnocený v pubertě se může člověku v pokročilejším věku jevit jako nudný a naopak četba pro mladého člověka nezáživná a náročná může s věkem nabývat zcela jiný rozměr díky životním zkušenostem. (Svoboda, 2012)

Četba je rozvíjejícím faktorem lidské osobnosti, prostředkem realizace celoživotního vzdělávání a zvyšování kulturní úrovně člověka. Pomocí četby mohou lidé zvyšovat úroveň svých odborných znalostí a návyků. Stejně tak četba slouží jako smysluplná náplň volného času.

Účinky četby jsou rozmanité a závislé na povaze čtenáře a také na typu čteného textu. Vášová a Černá (1986) rozlišují několik základních účinků četby:

- a) instrumentální (účelové, návodné, informativní) – četba přináší informace použitelné při řešení praktických životních problémů, úkolů a situací. Tyto informace jsou čerpány převážně z literatury naučné, technické a příručkové, beletrii však nevyjímaje.
- b) prestižní – literatura spojená s konkrétní sociální skupinou, navozuje u čtenáře pocit prestiže, posiluje sebeúctu, vede k identifikaci se skupinou.
- c) potvrzovací – potvrzování vlastních názorů, postojů, stanovisek a jejich posilování.
- d) estetické – obohacení estetické zkušenosti, vytváření estetických hodnot hlavně v průběhu dětství a dospívání, obohacení jazykové kultury čtenáře, zjemnění a prohloubení estetického cítění.
- e) rekreační a únikové – pobavení, odreagování, trávení volného času, psychická relaxace, dočasný únik z reality.
- f) psychoterapeutické – vycházejí z poznatků o vlivu četby na duševní zdraví

2.4 DRUHY BIBLIOTERAPIE

Nejzákladnějším dělením je rozdělení biblioterapie na individuální a skupinovou. Individuální terapie bývá účinnější u pacientů, kteří jsou zvyklí pravidelně číst, skupinová se může někdy osvědčit i u lidí, kteří takovýto návyk nemají. (Vášová & Černá, 1986) Při individuální terapii je zpravidla přítomen pouze terapeut a klient. Zaveden je však i pojem autobiblioterapie, kdy klient prochází léčivým procesem ve své vlastní intimitě. (Svoboda, 2012) Volba knihy závisí na něm samotném, přičemž o pomoc ve výběru může požádat odborníka, nebo se spolehnout například na rady přátel či internetové poradny. V tomto ohledu velkou pomoc poskytuje projekt bibliohelp.cz, což je český portál, který uživatelům nabízí rozsáhlou databázi publikací vhodných pro biblioterapeutickou intervenci. Přehledně jsou zde řazeny knihy podle žánru či typu problému, o kterém pojednávají.

Existuje i biblioterapie hromadná, při které je přítomen terapeut a větší sociální skupina, která čítá nad 25 osob. (Svoboda, 2012)

Svoboda (2012) člení biblioterapii podle převládajícího typu používaných technik následovně:

- a) řízená biblioterapie psychosomatická
- b) řízená biblioterapie psychorelaxační
- c) řízená biblioterapie relaxační
- d) řízená biblioterapie edukační
- e) biblioterapeutické psaní deníku
- f) biblioterapie jako tvůrčí psaní
- g) biblioterapie narativní
- h) biblioterapie lyrická
- i) biblioterapie virtuální
- j) biblioterapie polyestetická

Jednotlivé typy si přiblížíme v následujících podkapitolách, přičemž větší prostor věnujeme pro tuto práci stěžejní biblioterapii polyestetické. Je nutné zdůraznit, že jakékoli podobné dělení je ve své podstatě umělé a v praxi dochází k prolínání jednotlivých druhů biblioterapie.

2.4.1 Řízená biblioterapie psychosomatická

Při tomto typu terapie vybírá terapeut knihu, která svým obsahem postihuje problematiku týkající se konkrétního klienta či skupiny klientů, kteří se potýkají se zdravotními komplikacemi. Hrdina knihy tedy řeší analogické problémy, pocity úzkosti a nejistoty jako klient. Kniha má ve většině případů pozitivní konec, nebo alespoň končí nadějnými vyhlídkami hrdiny.

2.4.2 Řízená biblioterapie psychorelaxační

Hlavní technikou při tomto druhu intervence je řízená vizuální imaginace. Klient v pohodlné poloze naslouchá připravenému příběhu šitému na míru přímo jemu, podle jeho stávající situace. Vyprávění příběhu dokresluje tichá hudba v pozadí. V průběhu imaginace používá terapeut hypnotické fráze, které spolu s hudbou pozvolna navozují stav změněného vědomí. Příběh obsahuje alegorie naznačující klientův problém a v jeho závěru je nastíněno možné řešení.

Jako vstupní etapa řízené imaginace může sloužit Schultzův nebo Jacobsonův autogenní trénik a to zejména pro nácvik koncentrace klienta. Během relaxace dochází k žádoucímu uvolnění klienta a ke stimulaci jeho vizuální představivosti a snění. Klienty psychorelaxační biblioterapie mohou být například předškolní a školní děti trpící enurézou. Úspěšná je tato intervence také u klientů s fobiemi a závislostmi.

2.4.3 Řízená biblioterapie relaxační

Smyslem této intervence je plné relaxační uvolnění, přičemž není zaměřena na konkrétní problém. Terapeut proto nepracuje s alegoriemi jako u biblioterapie psychorelaxační. Využívány mohou být fáze relaxačního uvolnění a řízeného posilování různých svalových skupin. Tyto relaxační psychoterapeutické techniky poprvé popsal a rozvinul německý neurolog a psychiatr Johannes Heinrich Schultz. Relaxační účinky jsou střídáním napětí a uvolnění zesíleny. Tuto techniku lze provádět i ve skupině, jelikož zde může pozitivně působit skupinová sugestivní atmosféra. Využití nalézá tato intervence např. v řadách sportovců, pro které je nutné plné soustředění na špičkový výkon.

2.4.4 Řízená biblioterapie edukační

Při této terapii je sledován nějaký výchovně-vzdělávací cíl. Tímto cílem může být například prohloubení znalostí v některém ze školních předmětů pomocí četby knihy zabývající se daným tématem. Příkladem může být zeměpis a soubor povídek Stanislava

Nevrlého Větrné toulání nebo dějepis a slavné knihy Eduarda Štorcha o pravěku či problematika sociálních vztahů a kniha Jaroslava Foglara Boj o první místo.

2.4.5 Biblioterapeutické psaní deníku

Úkolem klienta je nejlépe každý den zapisovat své zážitky, dojmy a poznatky. Zápisky mohou být různě dlouhé a jejich obsah bývá velmi variabilní a terapeut ho žádným způsobem neovlivňuje (např. nezadáva témata, neurčuje limity atp.). Obsah tedy závisí zcela na klientovi. To, zda klient umožní terapeutovi nahlédnout do svých zápisků, závisí na vzájemné dohodě. Psaní deníku má velkou diagnostickou hodnotu.

2.4.6 Biblioterapie jako tvůrčí psaní

Hlavním smyslem využití technik tvůrčího psaní v biblioterapii je nalezení tvůrčího potenciálu klienta. Náplní terapie jsou nejrůznější techniky tvůrčí práce s textem např. jazykové hry se slovy, práce se syžetem příběhu, úpravy a přepisy literárních forem. Součástí je také vlastní kreativní tvorba. Jejím východiskem mohou být prožitky a zkušenosti nebo psaní na základě zadaného tématu. Radost z vlastní tvorby buduje klientovo sebevědomí a rozvíjí jeho fantazii.

2.4.7 Biblioterapie narativní

Nejčastější formou narativní biblioterapie je práce ve skupině. Terapie spočívá ve vzájemném předčítání kapitol či pasáží oblíbených knih nebo v psaní vlastních příběhů a jejich následném sdílení. Po přečtení textu následuje skupinová diskuze, kdy se každý může k přečtenému vyjádřit a zaujmout nějaký postoj. Individuální zážitek klienta se sdílením s ostatními prohlubuje. Především vlastní příběhy mají diagnostický potenciál neboť obsahují projektivní zážitky.

2.4.8 Biblioterapie lyrická

V tomto druhu biblioterapie je kladen důraz především na práci s poetickým materiálem. Tímto materiálem se stává hlavně volný verš, který se podobá básni v próze. Rytmika, dynamika, zvukomalba a rým není tak důležitý jako např. u poetoterapie. To poskytuje pisateli širší prostor pro vyjádření. Tento prostor je věnován převážně obsahu nikoli formě. Stěžejním je tedy v tomto případě příběh, v němž pisatel používá poetické prvky.

2.4.9 Biblioterapie virtuální

Zde se jedná o terapii dálkovou, bez osobního kontaktu klienta a terapeuta. Účastníci terapie v tomto případě využívají technologie moderní komunikace, kterými jsou např. různé sociální sítě, Skype, ICQ nebo mobilní telefony. Mohou si takto vyměňovat krátké i delší texty, aniž by se museli setkat. Virtuální forma terapie může být použita jako doplňující k jiným způsobům práce.

2.4.10 Biblioterapie polyestetická

Stejně jako existuje polyestetická muzikoterapie, kterou rozvíjí především Wolfgang Mastnak, lektor hudební školy v Rychnově nad Kněžnou, můžeme o jakékoli expresivní terapii hovořit jako o polyestetické, pokud je naším záměrem kombinovat různé umělecké přístupy s cílem podpořit efekt terapie a umocnit ji použitím několika druhů umění. (Zelevá, 2007)

Aplikovaná polyestetická biblioterapie doplňuje své zaměření na léčebnou práci s textem o prvky výtvarného umění, tance, divadla a hudby. Literatura je zde vždy prvotním impulsem a jádrem veškeré práce. Je možné využívat prózu i poezii. Příběhy a poetické motivy mohou být inspirací pro různé ilustrace, hudební ztvárnění, dramatické zpracování atp. V ideálním případě kombinujeme v souladu s multisenzoriálním přístupem více než dva přístupy a zapojujeme co nejvíce smyslů. (Svoboda, 2012)

Největší výhodou polyestetického přístupu v biblioterapii je zvýšení její dynamičnosti, která za normálních okolností není příliš velká. Tento přístup se dle našeho názoru nabízí k využití především u dětí a dospívajících. Tito klienti většinou ocení široké spektrum aktivit a časté změny činností, které působí jako motivační prvek pro další činnost. Polyestetický přístup se zde tedy jeví jako ideální.

3 SYSTÉM NÁHRADNÍ VÝCHOVY V ČR

Termín *náhradní výchova* je zde zvolen jako pojem zastřešující dva odlišné systémy, které však pojí důraz na výchovu nezletilého jedince. Výchova je totiž společným jmenovatelem práce náhradního rodiče či pěstouna v rodině i vychovatele v ústavním zařízení, o nichž bude řeč dále. V Pedagogickém slovníku je výchova definována jako proces záměrného a cílevědomého vytváření a ovlivňování podmínek umožňujících optimální rozvoj každého jedince v souladu s individuálními dispozicemi a stimulující jeho vlastní snahu stát se autentickou, vnitřně integrovanou a socializovanou osobností. (Průcha, Walterová, & Mareš, 2001)

Hartl a Hartlová (2000) v Psychologickém slovníku uvádí, že Výchova je záměrné, více či méně systematické rozvíjení citových a rozumových schopností člověka, utváření jeho postojů, způsobů chování, v souladu s cíli dané skupiny, kultury apod.

Můžeme říci, že žádné dítě nemůže vyrůst bez výchovného působení dospělých. Stát zaručuje právo dítěte na zabezpečení jeho potřeb v případě, že není možná výchova v jeho biologické rodině.

System náhradní výchovy tvoří náhradní rodinná péče a náhradní výchovná péče. Náhradní rodinnou péčí rozumíme všechny druhy nekolektivní péče o děti, které nemohou být vychovávány biologickými rodiči. Patří sem adopce (osvojení) a pěstounská péče. Dítě pak vyrůstá v prostředí co nejvíce podobném běžné rodině. Poněkud odlišný je termín náhradní výchovná péče. Jedná se o ústavní formu výchovy, která má kolektivní charakter, ačkoli je v současnosti patrná tendence budovat zařízení pro ústavní výchovu tzv. rodinného typu. (Nožířová, 2012)

Náhradní forma výchovy nastupuje tehdy, když rodina dítěte z nejrůznějších důvodů selhává při plnění svých základních funkcí, mezi něž patří mimo jiné právě funkce výchovná. Těmito důvody může být např. nemoc, úmrtí, výkon trestu odnětí svobody, užívání návykových látek, týrání a zanedbávání dítěte. Pokud se dítě vlivem výchovy v rodině, která se o něj nechce, nemůže nebo neumí postarat, ocitá v nepříznivé životní situaci, nabízí stát několik možností náhradní péče. Výše byla již zmíněna adopce a pěstounská péče. Tyto formy se jeví jako nejvhodnější zejména v útlém věku dítěte. Pokud ani jedna z forem náhradní rodinné péče není vhodná z právních důvodů nebo

s ohledem na uspokojivý vývoj dítěte, je nutné nezletilého jedince umístit v některé z institucí pro výkon ústavní a ochranné výchovy. Náhradní výchovnou péči poskytují dětské domovy, dětské domovy se školou, diagnostické ústavy a výchovné ústavy. (Vocilka, 1999) Pro lepší pochopení problematiky se v následujících kapitolách budeme věnovat stručnému popisu specifik jednotlivých forem náhradní výchovy. Rozsáhlejší část bude pak věnována výchově dětí v dětských domovech.

3.1 NÁHRADNÍ RODINNÁ PÉČE

3.1.1 Adopce

Právní vymezení adopce nalezneme v zákonu č. 94/1963 Sb., o rodině. Adopce neboli osvojení je uměle navozený vztah mezi dítětem a jeho osvojitelem. V očích zákona žadatel přiznává svá práva i povinnosti, které jsou totožné s právy a povinnostmi biologického rodiče. Adopcí zanikají vzájemná práva mezi osvojencem a jeho původní biologickou rodinou. O adopci rozhoduje soud.

Právní řád České republiky rozlišuje dva druhy osvojení. Jsou jimi osvojení zrušitelné a nezrušitelné. Zrušitelná adopce, čili adopce 1. stupně, nebo také prosté osvojení, je forma péče o dítě, v jehož rodném listu zůstávají uvedena jména biologických rodičů, ale práva a povinnosti přecházejí na osvojitele. Toto osvojení lze zrušit na rozdíl od osvojení nezrušitelného. V případě nezrušitelné adopce, tj. adopce 2. stupně, jsou osvojitelé zapsáni v rodném listu dítěte místo biologických rodičů. Toto osvojení lze realizovat až poté, co osvojované dítě dosáhne jednoho roku. V případě mladšího dítěte jde vždy o adopci zrušitelnou.

Právo na osvojení dítěte má manželský pár, manžel/ka rodiče dítěte nebo jedinec. Dítě, které má být adoptováno, musí být tzv. právně volné. Jeho rodiče tedy musí dát k osvojení souhlas. Právně volné je i dítě, o které biologičtí rodiče neprojevují zájem po jeho narození, nebo neplní vyživovací povinnosti a o dítě se nestarají. (Bubleová a Kovařík in Matějček, 1999; Nožířová, 2012)

3.1.2 Pěstounská péče

V případě této formy náhradní rodinné výchovy jsou dítěti poskytnuty podmínky pro výchovu v běžné rodině. Touto rodinou se stává rodina pěstounská, která má vůči dítěti

omezená práva a povinnosti. Může dítě zastupovat pouze v běžných záležitostech. Pokud nastane jakákoli mimořádná situace, musí žádat o souhlas rodičů nebo zákonného zástupce.

Dítě se svěřuje do péče jednotlivci případně manželům. Stejně jako v případě adopce rozhoduje o svěření do pěstounské péče soud. Pěstounská péče je řízena a kontrolována státem. Zaniká zletilostí dítěte, případně po ukončení jeho přípravy na povolání. Taktéž může být zrušena soudem, pokud pro to vznikl závažný důvod. Pěstouni nejsou k dítěti vázáni vyživovací povinností. Hmotné zabezpečení dítěte má na starosti stát, který také poskytuje finanční odměnu pěstounům. Odměna však většinou nepokrývá veškeré náklady na zabezpečení dítěte a pěstouni se na něm zčásti musí podílet.

Existují dva druhy pěstounské péče. Jedná se o formu individuální a skupinovou. Individuální formu zajišťuje pěstounská rodina. V případě skupinové pěstounské péče zajišťují výchovu dítěte specializovaná zařízení pro výkon pěstounské péče. Jsou jimi rodinné buňky nebo SOS dětské vesničky.

V pěstounské péči se ocitají děti, které nejsou právně volné. Jejich biologičtí rodiče se snaží vytvořit podmínky pro výchovu a projevují o dítě zájem. V případě, že se poměry původní rodiny zlepší natolik, že je schopna dítě převzít do péče, pěstounská péče je zrušena. (Nožířová, 2012; Vocilka, 1999)

3.2 NÁHRADNÍ VÝCHOVNÁ PÉČE

Problematika náhradní výchovné péče je zakotvena v zákoně č. 109/2002 Sb. o výkonu ústavní výchovy a ochranné výchovy ve školských zařízeních a o preventivně výchovné péči ve školských zařízeních. Jsou zde uvedeny následující druhy zařízení: diagnostický ústav, výchovný ústav, dětský domov a dětský domov se školou. Tato zařízení se diferencují podle věku, mentální úrovně, zdravotního postižení, stupně obtížnosti výchovy nebo podle pohlaví svěřenců. Právo na založení zařízení pro výkon náhradní výchovné péče má Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy. Dále pak právnické nebo fyzické osoby, které však nemohou zakládat diagnostické ústavy.

3.2.1 Diagnostický ústav

Diagnostický ústav se vnitřně člení na relativně samostatná oddělení, kterými jsou pracoviště diagnostické, výchovně vzdělávací, sociální práce a záchytné. Organizační

jednotkou v diagnostickém ústavu je výchovná skupina. Tyto skupiny musí být nejméně tři a každá může čítat čtyři až šest svěřenců.

Úkolem diagnostického ústavu je starat se ve svém územním obvodu mimojiné o rozmístování svěřenců na základě předchozího diagnostického pobytu do odpovídajícího dětského domova či výchovného ústavu. Tento pobyt v odůvodněných případech nemusí být realizován, např. v případě dětí bez poruch chování nebo u dětí do 6 let. Diagnostický pobyt trvá zpravidla osm týdnů, během kterých dítě či mladistvý prochází komplexním vyšetřením speciálně pedagogickým, psychologickým a sociálním. Přihlíženo je ke zdravotnímu stavu svěřence.

Diagnostický ústav plní úkoly diagnostické, výchovně vzdělávací, terapeutické, organizační, metodické a koncepční. (Pilař, 2004)

3.2.2 Výchovný ústav

Ve výchovném ústavu je poskytována péče dětem starším 15 let se závažnými poruchami chování, kterým byla nařízena ústavní výchova nebo uložena ochranná výchova. Věková hranice pro přijetí se může v případě závažných poruch chování snížit u dítěte s uloženou ochranou výchovou na 12 let. Ve výjimečných případech lze do výchovného ústavu umístit i dítě starší 12 let s nařízenou ústavní výchovou. Výchovné ústavy pro děti s nařízenou ústavní výchovou a uloženou ochrannou výchovou se zřizují odděleně. Součástí každého výchovného ústavu je základní škola nebo speciální škola. Může zde být zřízena také střední škola. Výchovnou skupinu v ústavu tvoří pět až osm dětí. Minimální počet skupin je zákonem stanoven na dvě, maximální na šest. V jedné výchovné skupině mohou být děti různého věku a pohlaví s přihlédnutím k jejich výchovným, vzdělávacím a zdravotním potřebám. (zákon č. 109/2002 Sb.)

3.2.3 Dětský domov

Dětský domov je zařízení pro děti od 3 zpravidla do 18 let. Pobyt může být dítěti prodloužen v případě, že se systematicky připravuje na povolání. Rozeznáváme dva typy dětských domovů, a to dětský domov a dětský domov se školou. Do dětského domova jsou umístěovány děti s nařízenou ústavní výchovou bez závažných poruch chování, které pak navštěvují školy, jež nejsou součástí ústavního zařízení. Naproti tomu v dětských domovech se školou jsou zřizovány školy náležící k ústavnímu zařízení,

jejichž žáci jsou zároveň svěřenci dětského domova se školou. Těmito dětmi jsou jedinci se závažnými poruchami chování či duševní poruchou, kteří mají nařízenou ústavní výchovu. Dále sem patří děti s uloženou ochranou výchovu a také nezletilé matky, které splňují jedno z výše uvedených kritérií. Spolu s nimi jsou zde umístěny i jejich děti. Dětské domovy se školou se zřizují odděleně pro děti s nařízenou ústavní výchovou a uloženou ochrannou výchovou.

Základní organizační jednotky dětských domovů obou typů tvoří rodinné skupiny, ve kterých jsou děti různého věku a pohlaví. Sourozenci se zpravidla zařazují do jedné rodinné skupiny, pokud nevzniknou závažné důvody pro jejich rozdělení. V jedné rodinné skupině dětského domova může být šest až osm dětí. Rodinnou skupinu dětského domova se školou tvoří nejméně pět a maximálně osm dětí. Oba typy dětských domovů čítají nejméně dvě a nejvíce šest rodinných skupin. (zákon č. 109/2002 Sb.)

Do dětského domova je dítě umístěno nejčastěji tehdy, když jeho rodina neplní některé ze svých základních funkcí. Jako významná společenská instituce plní rodina řadu závažných funkcí, které umožňují dítěti žít kvalitní život. Základními činiteli ve zdárném vývoji dítěte jsou ty, které ovlivňují jeho psychický vývoj, utváření osobnosti a socializaci. Některé rodiny však své funkce neplní v dostatečné míře, nebo je neplní vůbec. Hovoříme pak o rodinách dysfunkčních a afunkčních.

Existuje mnoho důvodů pro umístění dítěte do dětského domova. Odejmutí dítěte z rodiny je však až krajní řešení. V některých případech však není možné jednat jinak. Nejčastějšími příčinami umístění dítěte v dětském domově je nepřiměřené užívání alkoholu a jiných návykových látek v rodině a následné závislostní chování rodičů, prostituce matky, zneužívání a týrání dítěte, nezvládnutá výchova, nízká sociální úroveň rodiny a také trestná činnost rodičů. Do dětského domova se často dostávají děti s postižením či kombinovaným postižením. Příčiny odebrání dítěte biologickým rodičům jsou často multifaktoriální. Objevuje se tedy více faktorů, které nasvědčují nepříznivému vývoji dítěte v rodině. Velká většina dětí pochází z nestabilních, rozvrácených rodin. Osiření dítěte jako důvod pro umístění v zařízení ústavní výchovy se téměř nevyskytuje. (Vocilka, 1999; Škoviera, 2007)

Pobyt v dětském domově s sebou nese řadu výhod a nevýhod. Jako jeden z nejvýraznějších problémů se jeví riziko psychické deprivace. V Psychologickém

slovníku Hartla a Hartlové (2000) se dočítáme, že deprivace je forma strádání nebo úplná ztráta něčeho, co organismus potřebuje. Nedostává se mu tedy základních životních potřeb. Přesná definice pojmu psychická deprivace zní: „*Psychická deprivace je psychický stav vzniklý následkem takových životních situací, kdy subjektu není dána příležitost k ukojení některé jeho základní (vitální) psychické potřeby v dostačující míře a po dosti dlouhou dobu*“. (Langmeier & Matějček, 1974, str. 22)

Nejdůležitější potřebou pro zdárný psychický vývoj dítěte je potřeba lásky a jistoty. Tuto potřebu má za normálních okolností uspokojovat kontakt s matkou, případně jinou blízkou osobou, která se dítěti soustavně věnuje. Avšak děti, které se dostávají do péče dětských domovů velmi často přicházejí z rodin, kde se jim této základní potřeby nedostává, jsou tedy deprivované již při příchodu do ústavního zařízení. Dle Langmeiera a Matějčka „*dostává-li se dítěti dosti sympatie a citové podpory, pak to vynahradí i nedostatek jiných psychických prvků – např. nedostatek smyslových podnětů, nedostatek hraček, nedostatek výchovy a vzdělání*.“ (Langmeier & Matějček, 1974, str. 19)

Musíme upozornit na rozdíl mezi zanedbaností a psychickou deprivací. Zanedbanost, na rozdíl od deprivace, přímo nenarušuje duševní zdraví dítěte. Pokud hovoříme o dítěti zanedbaném, máme na mysli jedince, jež vyrůstal nebo vyrůstá v primitivním prostředí s nedostatečnou hygienou, výchovným dohledem, nedostatkem vhodných vzorů chování atp. Takové dítě však nemusí strádat v citové oblasti. (Langmeier & Matějček, 1974) Na tento fakt pamatuje i doprovodná novela zákona 94/1963 Sb., o rodině, která vznikla díky novelizovací zákona 359/1999 Sb., o sociálně-právní ochraně dětí uvedené v platnost v lednu 2013. Je zde uvedeno, že nedostatečné bytové nebo majetkové poměry rodičů se nepovažují za vážné ohrožení nebo narušení výchovy dítěte.

Je nutné zdůraznit, že za optimálních podmínek nemusí k psychické deprivaci dítěte vyrůstajícího v dětském domově dojít. Riziko jejího vzniku je však velké, a to z důvodu pravděpodobnosti, že dítě odebrané z rodiny již nějakou formou deprivace trpí a také proto, že v zařízeních institucionální výchovy nejspíše nebude mít dítě možnost vytvořit přiměřený citový vztah s jednou blízkou osobou. Zaměstnanci zařízení mají totiž na starost celou rodinnou skupinu, nikoli jednotlivce. Navíc se zde střídá pravidelně několik zaměstnanců. (Langmeier & Matějček, 1974)

Domníváme se, že vhodnou intervencí lze cíleně předcházet vzniku deprivace. Mezi prostředky této intervence se odvažujeme zařadit i expresivní terapie. Kromě prevence deprivace mohou přispět i celkovému rozvoji a sebepoznání jedinců vyrůstajících v institucionálním zařízení. To je důležité zejména pro přechod z ústavního zařízení do samostatného života. Dále si myslíme, že terapeutické působení expresivních přístupů může dětem pomoci vyrovnat se s psychickými problémy, jež mohou být důsledkem dosavadních zkušeností dětí, které se ocitly v těžké životní situaci.

II. PRAKTICKÁ ČÁST

4 METODY VÝZKUMU

V úvodu praktické části popíšeme metody, které jsme pro výzkum zvolili. Zaměříme se zejména na metodu zakotvené teorie. Všechny metody použité ve výzkumném projektu jsou součástí kvalitativního přístupu, neboť tento přístup se jevil jako nejvhodnější varianta s ohledem na charakter samotného výzkumu, jeho cíle a osobnost badatele.

Na tomto místě považujeme za nutné uvést, že záměr použít metodu zakotvené teorie nebyl přítomen již od počátku výzkumu. Původní plán byl zcela jiný, ale během výzkumu se vyskytly okolnosti vyžadující změnu přístupu k problematice. Blíže se tomuto faktu věnujeme v kapitole Průběh výzkumu na straně 39.

4.1 KVALITATIVNÍ PŘÍSTUP

„Termínem kvalitativní výzkum rozumíme jakýkoliv výzkum, jehož výsledků se nedosahuje pomocí statistických procedur nebo jiných způsobů kvantifikace. Může to být výzkum týkající se života lidí, příběhů, chování, ale také chodu organizací, společenských hnutí nebo vzájemných vztahů.“ (Strauss & Corbinová, 1999)

„Kvalitativní přístup je v psychologických vědách přístupem využívajícím principů jedinečnosti a neopakovatelnosti, kontextuálnosti, procesuálnosti a dynamiky a v jeho rámci cíleně pracujeme s reflexivní povahou jakéhokoli psychologického zkoumání. Pro popis, analýzu a interpretaci nekvantifikovaných či nekvantifikovatelných vlastností zkoumaných psychologických fenoménů naší vnitřní a vnější reality využívá kvalitativních metod.“ (Miovský, 2006, str. 18)

Z předchozích definic vyplývá, čeho se může týkat výzkum prováděný v rámci kvalitativního přístupu. Uvedeny jsou jeho základní charakteristiky a objevují se zde důležité pojmy, které je nutné pro lepší pochopení vysvětlit. Prvními takovými pojmy jsou jedinečnost a neopakovatelnost. Výzkumník využívající kvalitativní přístup přiznává, že existují jevy a situace, které mohou různí lidé vnímat zcela odlišně. Jejich pohled z nich činí fenomény jedinečné a neopakovatelné. Tyto fenomény se pak stávají předmětem výzkumu, kde není možné využít přístup kvantitativní. Některé jevy zkrátka změřit nelze. (Miovský, 2006)

Další charakteristikou kvalitativního výzkumu je jeho kontextuálnost. Každý jev musí být nahlížen z hlediska daného kontextu. V humanitních vědách nemůžeme vždy nalézt obecné zákonitosti, které jsou platné za všech podmínek. Proto jsou důležité právě specifické okolnosti vztahující se ke zkoumanému fenoménu. Těmito okolnostmi jsou např. osobnostní vlastnosti, konkrétní prostor a čas.

Zásadní význam má také to, že jev se vždy určitým způsobem vyvíjí. Někdy a někde musel vzniknout a později může opět zaniknout. Musíme tedy přihlížet k tomuto procesu a jeho dynamice, která se proměňuje vlivem různých faktorů. Celkový vývoj tedy není lineární, neustále podléhá změně, kterou musíme brát v úvahu a respektovat ji. Navíc si musíme uvědomit, že přímou součástí vývoje je i samotný badatel. Ten se na procesech, které zkoumá, vždy podílí a ovlivňuje je a také je jimi sám zpětně ovlivňován. Tento jev nazýváme reflexivita. Předmět výzkumu není nikdy pasivní. Interaguje s výzkumníkem, jeho nástroji, přizpůsobuje se a sám mnohé ovlivňuje a reflektuje. (Miovský, 2006; Strauss & Corbinová, 1999)

Kvalitativní přístup využívá mnoho specifických kvalitativních metod. Tyto metody tvoří rámec výzkumu od začátku do konce. Existují různé metody výběru výzkumného souboru, metody získávání dat, metody jejich zpracování a následné analýzy a k dispozici jsou i metody kontroly validity v kvalitativním výzkumu. V následujících podkapitolách shrneme postup a metody použité v našem výzkumu.

4.1.1 Metoda výběru výzkumného souboru

Výzkumný soubor byl zvolen *metodou příležitostného výběru*. Tato jednoduchá metoda výběru výzkumného souboru spočívá v nalézání a využívání příležitostí, které se nám v průběhu výzkumu naskytnou. Strategie získávání účastníků výzkumu mohou být různé, nezáleží však na strategii jako takové, důležitější je v tomto případě schopnost výzkumníka improvizovat a pohotově reagovat při jakékoli příležitosti, kdy je možné účastníky získat. Postup výzkumníka by měl neměl být stereotypní, mohlo by dojít k tomu, že výzkumný vzorek pak bude chudý. Badatel by se měl snažit, aby získávání účastníků bylo efektivní z hlediska počtu, bohatosti a teoretické saturace. Jeho předností by měla být komunikační obratnost a dobré sociální dovednosti. (Miovský, 2006)

V našem výzkumu byl výzkumný soubor jedinců vybrán na základě nabídky sdružení Audabiac, která přišla na fakultní e-mail a byla rozposlána studentům. Audabiac

poptával dobrovolníky, kteří by se chtěli účastnit letního uměleckého pobytu pořádaného sdružením pro děti z dětských domovů. Tuto možnost jsme využili a získali tak výzkumný vzorek 22 dětí ve věku od 13 do 19 let ze dvou dětských domovů.

4.1.2 Metody získávání kvalitativních dat

Data byla v průběhu výzkumu získávána několika způsoby. Jednalo se zejména o rozhovory a pozorování v terénu. Využili jsme také analýzu produktů činnosti. Těmito produkty jsou výhradně texty psané dětmi z dětských domovů při různých příležitostech – buď spontánně a samostatně či během skupinového programu. Některé z nich uvádíme v Příloze.

4.1.3 Metoda analýzy kvalitativních dat

Metodou, kterou jsme použili pro analyzování získaných dat, je *metoda zakotvené teorie*. Výhodou této metody je možnost využití a integrace dat získávaných různým způsobem společně s využitím různorodých přístupů v analýze. Metodu zakotvené teorie společně vyvinuli Glaser a Strauss v šedesátých letech minulého století. Kombinuje úspěšně požadavky na přesnost a kritičnost analýzy společně s notnou dávkou tvořivosti jako důležitého faktoru.

Jednou z předních vlastností zakotvené teorie je její plastičnost. Lze ji dle definovaných pravidel upravovat dle potřeby badatele a předmětu výzkumu a přizpůsobovat ji dané problematice. Avšak na druhé straně je nutné mnohem přesnější a pečlivější protokolování a popis jednotlivých kroků výzkumníka.

Největším rozdílem oproti jiným metodám je to, že na začátku výzkumu nestanovujeme žádné hypotézy, které bychom chtěli ověřit. Dopředu nepředjímáme a nepředpokládáme konkrétní vývoj, pouze pokládáme základní výzkumnou otázku. Ta je zpočátku poměrně široká. Postupným objevováním a zavrhováním pojmů a vztahů mezi nimi výzkumnou otázku zužujeme a zostřujeme. „*Výzkumnou otázkou je výrok, který identifikuje zkoumaný jev. Tento výrok říká, na co přesně se chceme zaměřit a co chceme o daném předmětu vědět. U zaktovené teorie se otázky často orientují na dění a průběh.*“ (Strauss & Corbinová, 1999, str. 24)

Termínem spojovaným se zakotvenou teorií je teoretická citlivost, což je vlastnost badatele, který by měl být schopen rozlišovat jemné detaily ve významů svých nastřádaných údajů. „*Teoretickou citlivostí se rozumí schopnost vhledu, schopnost dát*

údajům význam, porozumět a oddělit související od nesouvisejícího.“ (Strauss & Corbinová, 1999, str. 27) Mezi zdroje teoretické citlivosti patří literatura. Znalosti načerpané z odborných knih zvyšují citlivost vnímání zkoumaného jevu. Dalšími zdroji jsou profesní a osobní zkušenosti výzkumníka a v neposlední řadě také analýza samotná, neboť během výzkumu se vhled a porozumění zkoumanému jevu neustále prohlubují.

Ústředním procesem tvorby teorie z údajů je jejich analýza neboli kódování. *„Kódování představuje operace, pomocí nichž jsou údaje rozebrány, konceptualizovány a opět složeny novými způsoby.*“ (Strauss & Corbinová, 1999, str. 39) Na počátku procesu analýzy je otevřené kódování, následuje axiální kódování a celý proces končí selektivním kódováním. Mezi jednotlivými typy kódování však nejsou žádné pevné hranice, nenásledují za sebou jako jednotlivé stupně. Během procesu analýzy můžeme přecházet z jednoho typu kódování do druhého a zpět. Níže krátce popíšeme, jak probíhá kódování postupně dle všech typů kódování.

Mezi základní analytické kroky patří otevřené kódování. *„Otevřené kódování je část analýzy, která se zabývá označováním a kategorizací pojmů pomocí pečlivého studia údajů.*“ (Strauss & Corbinová, 1999, str. 43) Údaje jsou během něj rozebrány na samostatné části, zevrubně prostudovány a jsou mezi nimi zjišťovány rozdíly a podobnosti. Postupně rozebíráme svá pozorování, věty nebo odstavce v rozhovoru a přidělujeme jednotlivým pojmům jména. Tyto pojmy, které jsou základními stavebními kameny vznikající teorie, dále seskupujeme, pokud se nám zdá, že přísluší ke stejnému jevu. Toto seskupování se nazývá kategorizace. Vznikne nám tak několik kategorií, které také pojmenujeme a dále zkoumáme jejich vlastnosti a dimenze. Vlastnosti znamenají znaky nebo charakteristiku každého jevu. Každá vlastnost má různé dimenze, které se dají určit v rozsahu nějaké škály. Pokud již máme pojmenované některé kategorie a známe jejich vlastnosti a dimenze, můžeme přistoupit k axiálnímu kódování.

„Axiální kódování je soubor postupů, pomocí nichž jsou údaje po otevřeném kódování znovu uspořádány novým způsobem prostřednictvím vytváření spojení mezi kategoriemi. To se činí v duchu kódovacího paradigmatu, které zahrnuje podmiňující vlivy, kontext, strategie jednání a interakce a následky.“ (Strauss & Corbinová, 1999, str. 70) Během procesu axiálního kódování se soustředíme na další rozvoj a bližší určení kategorií. Toto provádíme pomocí zkoumání podmínek, které zapříčiňují daný jev. Dále se věnujeme kontextu, v němž je jev zasazen a také tomu, jak probíhá interakce v rámci daného jevu a

jaké jsou následky interakčních strategií. Při axiálním kódování se snažíme především nalézat vztahy mezi jednotlivými kategoriemi spolu s jejich subkategoriemi. Tyto vztahy následně vyjádříme pomocí paradigmatického modelu.

Při reálné analýze se objevování vztahů mezi kategoriemi nevyhneme již během otevřeného kódování. V podstatě se tedy pohybujeme mezi oběma typy kódování, než přejdeme do poslední fáze svého výzkumu, k selektivnímu kódování.

„Selektivní kódování je proces, kdy po výběru (identifikaci) centrální kategorie tuto kategorii systematicky uvádíme do vztahu s ostatními popsány kategoriemi.“ (Miovský, 2006, str. 230) Selektivní kódování směřuje k závěrečné integraci poznatků. Tato integrace je podobná axiálnímu kódování, avšak je na vyšší, abstraktnější úrovni analýzy. Cílem je zjistit, o čem celý výzkum vypovídá a co z něj vyplývá. Abychom tohoto cíle dosáhli, musíme nejprve podrobně vyložit kostru příběhu, dále uvedeme pomocné kategorie do vztahu k centrální kategorii, která se během procesu projevila a veškeré vztahy, které jsme definovaly mezi kategoriemi ověříme podle získaných údajů. Na závěr doplníme kategorie, které je třeba ještě upřesnit nebo rozvinout. Všechny kategorie pak propojíme a vytvoříme kauzální model, který adekvátně odráží nově vzniklou teorii. Konečné zakotvení teorie je možné po jejím opětovném ověření podle údajů. Tím se dostaneme do úplného závěru vytváření zakotvené teorie na základě nasbíraných dat. Abychom k tomuto závěru dospěli, je nutné během kódování dodržovat systematický postup. (Strauss & Corbinová, 1999)

5 VÝZKUMNÝ PROJEKT

5.1 CÍLE VÝZKUMU

Cílem výzkumu bylo zjistit, jaká jsou specifika chování dětí vyrůstajících v dětských domovech a jakým způsobem by bylo možné toto chování ovlivnit. Naším osobním cílem bylo vytvořit program pro děti z dětských domovů, který by jim byl „šitý na míru“. Proto jsme se snažili zachytit motivace a zájmy dětí a na výzkum jsme navázali další spoluprací se sdružením Audabiac.

5.2 PRŮBĚH VÝZKUMU

Hlavní část výzkumu proběhla na dvoutýdenním letním uměleckém pobytu dětí z dětských domovů pořádaném občanským sdružením Audabiac v termínu od 28. 7. do 11. 7. 2012. Pobyt byl uskutečněn v malebném prostředí horské vesničky Albrechtice v Jizerských horách. Penzion, ve kterém jsme pobývali, se nachází v těsné blízkosti rozlehlého lesa pod horou Špičák. V okolí je mnoho turistických tras vedoucích překrásnou přírodou Jizerských hor.

Pobytu se účastnilo celkem 22 dětí ve věku 12 až 19 let. Program sestával převážně z uměleckých a sportovních činností prováděných uvnitř ubytovacího zařízení nebo venku v okolí objektu. Pořádány byly i výjezdy do přilehlých větších měst a také dva větší turistické výlety na Smrk a Sněžku. Program byl realizován pod vedením dobrovolníků z řad umělců, pedagogů, novinářů atp. Ti se většinou neúčastnili celého pobytu, ale přijížděli pouze na několik dní vést své připravené dílny či výjezdy. Během pobytu se zde vystřídalo velké množství různých osob s různorodými zkušenostmi s prací s dětmi z dětských domovů, odlišným zaměřením a kvalifikací. Po celou dobu pobytu byl přítomen tým pěti dobrovolníků, jednoho vychovatele z dětského domova a jedné organizátorky celého pobytu, která řídila program.

Denní program fungoval na bázi dobrovolného zapisování účastníků vždy na jednu z dílen připravených v daném časovém úseku (dopoledne, odpoledne). Vybírat si účastníci mohli ze dvou až pěti dílen za den. Některé z nich byly celodenní či několikadenní, jiné se konaly pouze část dne. Workshopy se také mnohdy různě překrývaly, takže jich několik probíhalo současně.

Na začátku našeho výzkumu stála myšlenka realizace čtyř na sebe navazujících dílen, kterých by se účastnilo 5 – 10 dětí. Každou dílnu trvající cca 90 minut měli účastníci hodnotit pomocí Likertových škál dle toho, jak se jim program líbil. Dílny jsme nazvali „Literární“, jelikož to korespondovalo s názvy ostatních dílen organizovaných dalšími dobrovolníky. Realizována byla např. dílna taneční, novinářská, fotografická, dramatická aj. Naším záměrem bylo zjistit, zda se hodnocení jednotlivých dílen účastníky signifikantně mění a jakým způsobem vnímají probíhající aktivity. Bohužel tento plán ztroskotal z několika důvodů. Jedním z nich byl harmonogram programů připravených pro děti. Ten se neustále měnil a nikdy nebylo jasné, co se který den bude dít. Celkově byl program dost nevyvážený a nastával v něm zmatek. To bylo způsobeno velkou nespolehlivostí dobrovolníků, kteří byli pozvaní k realizaci workshopů. Někteří nedorazili vůbec, jiní přijeli na kratší dobu, než bylo domluveno, a další se dostavili mimo termín původně vyhrazený jejich aktivitě. Tím pádem nebylo možné dopředu sestavit skupinu dětí, které by se účastnily všech plánovaných literárních dílen a vytvořily tak dobrovolný výzkumný vzorek. Děti se totiž odmítaly vzdát příležitosti vyzkoušet i jiné aktivity probíhající ve stejnou dobu jako literární dílna. Velmi často měnily svá rozhodnutí, kterých dílen se budou účastnit. Záleželo na jejich momentální náledě a atraktivitě programu. A tak i když se dopoledne na literární dílnu zapsali, po obědě zápis opět zrušili a nahlásili se jinam. Celý koncept výzkumu byl tedy narušen a nám se nepodařilo uskutečnit zamýšlený program, jelikož jsme neshledali za vhodné účastníky do programu nutit či jim ho uložit jako povinný. Rozhodli jsme se proto nelpět na něm a přizpůsobit se okolnostem. Využili jsme některé části připraveného projektu a uskutečnili literární dílnu v modifikované podobě alespoň s těmi, jež o ni měli zájem. Účast na dalším jejím pokračování však nebyla povinná a snížen byl i počet nutných účastníků. Poté však již nebylo možné použít metodu Likertových škál.

Operativně jsme našli řešení v kompletní změně metody výzkumu, která byla navržena vedoucím práce. Touto metodou je zakotvená teorie. Započali jsme se tedy s touto metodou seznamovat a provádět zápis pozorování a vést rozhovory s různými účastníky pobytu z řad dětí, dobrovolníků i profesionálů s cílem zjistit ústřední jevy, které se v průběhu pobytu vyskytnou. Dále jsme ve sběru dat pokračovali i po skončení prázdninového pobytu, kdy vznikly rozhovory s řediteli zúčastněných dětských domovů. Jelikož jsme v tu dobu ještě neměli dostatek informací o metodě zakotvené teorie, netýkaly se rozhovory přímo výzkumné otázky, ale spíše postoje ředitelů daných

dětských domovů k problematice využití expresivních terapií k rozvoji jejich svěřenců. Přesto jsou tyto rozhovory cenným materiálem, zvláště pro pochopení systému výchovy v institucionálním zařízení. (Přepis rozhovorů viz Přílohy)

5.3 ANALÝZA DAT

Počáteční výzkumná otázka zněla: Jaká jsou spicifika chování dětí vyrůstajících v dětském domově a jakými způsoby je možné toto chování ovlivnit? Během výzkumu se tato otázka postupně konkretizovala. Její konečná podoba se tak ustálila na otázce: Jaké jsou projevy chování dětí vyrůstajících v dětském domově v rámci procesu tvůrčí činnosti a jak je možné je skrze tuto činnost ovlivnit? Tato otázka je velice konkrétní a přímo souvisí se situací, v níž byl výzkum prováděn. Tato úzká specifikace nám umožnila zaměřit se na jevy, které se vztahují k chování dětí v souvislosti s tvůrčí činností. Pomocí pokládání dalších dotazů souvisejících s definovanou výzkumnou otázkou jsme se snažili v průběhu výzkumu zjišťovat, jaké projevy chování se v průběhu tvůrčího procesu během dílen objevují a co má na ně vliv.

Po stanovení výzkumné otázky jsme postupným sběrem dat a jejich následným otevřeným kódováním došli k definování několika kategoriím, které jsme se snažili dále uvést do vzájemných vztahů pomocí axiálního kódování. Tyto vztahy jsou vyjádřeny ve schématu paradigmatického modelu. Kódovat jsme se rozhodli po delších větných celcích či odstavcích. Za nejdůležitější analyzované dokumenty považujeme vlastní zápisy pozorování z jednotlivých dní pobytu, přepsané rozhovory se dvěma řediteli zúčastněných dětských domovů a jedním z vychovatelů, jeden skupinový rozhovor s účastníky pobytu vyrůstajícími dlouhodobě v dětském domově a také produkty činnosti vzniklé v průběhu pobytu. Některé z těchto dokumentů jsou čtenáři k dispozici v Příloze této práce. Celý proces analýzy jsme se pokusili zakončit vytvořením zakotvené teorie.

5.4 VÝSLEDKY VÝZKUMU

5.4.1 Otevřené kódování

Během otevřeného kódování jsme objevili sedm významných kategorií, jimiž jsou *tvůrčí činnost, účastníci, vedoucí, prostředí, komunikace, zájmy účastníků a obsah produktů činnosti*. Některé z nich mají další subkategorie. Všem kategoriím jsme přisoudili určité vlastnosti a dimenze. Nyní se budeme věnovat stručnému popisu všech kategorií. U každé z nich uvádíme přehled vlastností a dimenzí, které jim přísluší.

Tvůrčí činnost

Kategorie *tvůrčí činnost* je pojmenováním procesu, jehož hlavní součástí je jakákoli kreativní práce, které se účastní několik dětí pod vedením jedné nebo více osob. Této kategorii přísluší dvě důležité vlastnosti. Jsou jimi *doba trvání* a *atraktivita*. Na rozdíl od doby trvání programu, která je snadno změřitelná, je míra atraktivity velmi subjektivní a vždy závisí na individuálním pohledu účastníků i vedoucího. V tomto ohledu je nejdůležitější, jakou míru atraktivity přisuzuje aktivitě většina skupiny. Ve většině případů klesá atraktivita činnosti po určitém čase. Aktivity by se tedy měly v průběhu činnosti měnit a celková doba tvůrčí činnosti by neměla překročit 120 minut.

<i>kategorie</i>	<i>vlastnosti</i>	<i>dimenze</i>
tvůrčí činnost	doba trvání atraktivita	krátce.....dlouho nízká.....vysoká

Účastníci

Tato kategorie označuje osoby, které se účastní tvůrčí činnosti. Jsou jimi děti vyrůstající v dětském domově. Důležitou subkategorií této kategorie je *chování účastníků*. To může nabývat různých kvalit, které jsou buď rušivé nebo podpůrné. Pojmenovali jsme šest vlastností chování účastníků, jež bylo možné pozorovat během výzkumu a které podle míry výskytu ovlivňují celý tvůrčí proces buď pozitivně nebo negativně. Tyto vlastnosti nabývají určité dimenze, což je v tomto případě určení frekvence výskytu daného jevu.

<i>kategorie</i>	<i>vlastnosti</i>	<i>Dimenze</i>
chování účastníků	respektování soustředěnost spolupráce vlastní invence vulgarita	nikdy.....stále nikdy.....stále nikdy.....stále nikdy.....stále nikdy.....stále

Vedoucí

Pojem *vedoucí* označuje osobu, která se aktivně věnuje přípravě tvůrčí činnosti a následně ji realizuje se skupinou účastníků. K tomuto pojmu jsme přiřadili dvě subkategorie, které se jeví jako významné. Jsou jimi *osobnost vedoucího* a *styl vedení*. Zjistili jsme, že zejména při seznamování s novou aktivitou je důležitým faktorem vliv vedoucího na skupinu. Děti dobře reagují zejména na sebevědomého vedoucího, jež je vybaven potřebnými zkušenostmi. Vedoucí by neměl být příliš direktivní. V tvůrčím procesu je žádoucí poměrně velká míra svobody. Vedoucí by měl umět rychle reagovat na aktuální situaci a adekvátně se jí přizpůsobit.

Poměrně zajímavé bylo zjištění, že děti lépe spolupracovaly s vedoucími mužského pohlaví. Lépe reagovaly na pokyny a u činnosti vydrželi déle.

<i>kategorie</i>	<i>vlastnosti</i>	<i>Dimenze</i>
osobnost vedoucího	zkušenosti sebedůvěra kreativita pohlaví	malé.....velké malá.....velká malá.....velká muž x žena
styl vedení	direktivita přizpůsobivost	malá.....velká malá.....velká

Prostředí

Faktor *prostředí* hraje v průběhu tvůrčí činnosti také důležitou roli. Podílí se totiž na tvorbě celkové atmosféry, která by měla být co nejpříjemnější. Takové atmosféře může přispět to, že prostředí bude účastníkům dobře známé. Do prostoru, ve kterém probíhá program, by neměla mít přístup jiná osoba, neboť by mohla narušit soustředění a atmosféru. Určitou roli hraje také pohodlí. Tento pojem zahrnuje vybavení místnosti, přístup k pomůckám atp. Program samozřejmě nemusí probíhat pouze uvnitř. Naopak je

žádoucí využít možnost trávení času venku, pokud to dovolí počasí. V každém případě by měl být účastníkům vymezen prostor, ze kterého by neměli pokud možno odcházet po dobu celého programu, pokud není řečeno jinak.

<i>kategorie</i>	<i>vlastnosti</i>	<i>dimenze</i>
prostředí	známost	malá.....velká
	uzavřenost	malá.....velká
	pohodlí	malé.....velké

Komunikace

Důležitým faktorem je vzájemná *komunikace* mezi účastníky a vedoucím. V ideálním případě je tato komunikace otevřená, každý účastník má možnost se vyjádřit k průběhu programu a říci svůj názor. Zachována by měla být důvěrnost informací, které se v rámci procesu objeví. Vedoucí a účastníci by měli být v komunikaci rovnocennými partnery, kteří se vzájemně respektují. Právě tyto tři vlastnosti jsou indikátorem aktuálního naladění skupiny, které může vedoucí svými zásahy regulovat.

<i>kategorie</i>	<i>vlastnosti</i>	<i>dimenze</i>
komunikace	otevřenost	malá.....velká
	důvěrnost	malá.....velká
	rovnocennost	malá.....velká

Zájmy účastníků

Zjistili jsme, že je nutné vzít v úvahu, jaké zájmy mají děti, které se účastní programu. Tyto zájmy často souvisí s moderními informačními, komunikačními a dalšími technologiemi. Je na zvážení vedoucího, zda tyto technologie zařadí do svého programu. V současné době je kreativní využití moderních technologií jednou z možností tvůrčí práce a pro děti může být velkou motivací. Populární je zejména fotografování a následná úprava fotografií v různých programech. Využít se dá i nahrávání zvukových záznamů či natáčení na kameru.

Mezi další zájmy, které se objevovaly ve velké míře u dětí vyrůstajících v dětském domově, patří zejména poslech moderní hudby a tanec. Tyto aktivity se dají snadno zakomponovat do tvůrčího procesu. Ukázalo se např., že mnohé z dětí poslouchajících

moderní hudbu, zejména hip-hop, se snaží skládat vlastní texty (viz Přílohy). K tomuto stylu hudby se váže i osobitý tanec a fenomén street artu ve formě graffiti. Dalo by se tedy říci, že hip-hop je jakousi syntézou různých druhů umění, má tedy polyestetickou rovinu. Právě tohoto fenoménu je možné využít při práci s dětmi z dětských domovů.

Dalo by se říci, že zájmy dětí jsou poměrně různorodé, avšak nejsou příliš stálé. Děti často zkouší nové věci, avšak nevydrží u nich dlouho, patrná je zde značná impulzivita. Některé jejich zájmy jsou navíc téměř nepřijatelné. Mezi tyto zájmy patří zejména pasivní sledování televize a nadměrné využívání počítače a internetu k hraní různých her a dalším činnostem a zneužívání alkoholu a dalších návykových látek před dosažením dospělosti, leckdy ještě před 15. rokem věku. Těmto zájmům dávají děti často přednost před mnoha jinými. Negativně je jimi hodnoceno zejména trávení času v přírodě. Děti z velké části preferují spíše městské prostředí.

<i>kategorie</i>	<i>vlastnosti</i>	<i>dimenze</i>
zájmy účastníků	různorodost	malá.....velká
	stálost	malá.....velká
	akceptovatelnost	malá.....velká

Obsah produktů činnosti

Poslední kategorií je obsah produktů činnosti. Míjíme tím témata, jež vyvstávají během tvůrčích aktivit. Charakter těchto témat může informovat vedoucího o prožívání účastníků. Patrná je silná projekce, jež se v produktech odráží. Záleží zde samozřejmě na tom, jaké aktivity vedoucí volí a co je jejich cílem. Zda je to pouze smysluplné trávení času, či cílevědomá terapeutická činnost. Zejména při ní pak záleží na tom, jak dále vedoucí využije témata, jež se v průběhu procesu objeví. Během výzkumu se objevovala témata související s osobním životem účastníků - zejména s rodinou, mezilidskými vztahy a partnersvím. Výjimkou nebyla ani témata zaměřená na užívání návykových látek. Během výzkumu jsme se nesetkali s vedoucím, jež by s těmito tématy cíleně pracoval, jelikož se vždy jednalo o uměleckou tvorbu jako volnočasovou aktivitu. Myslíme si však, že v případě terapeutické činnosti by se tato témata stala ústředním motivem.

<i>kategorie</i>	<i>vlastnosti</i>	<i>dimenze</i>
obsah produktů činnosti	projektivnost informativnost	slabá.....silná malá.....velká

5.4.2 Axiální kódování

Během axiálního kódování jsme vyhledali vztahy mezi kategoriemi a tyto vztahy jsme znázornili pomocí paradigmatického modelu, který vypadá takto:

A	B	C	D	E	F
příčinné podmínky	Jev	kontext	intervenující podmínky	strategie jednání a interakce	následky
zájmy účastníků	tvůrčí činnost	prostředí	chování účastníků, osobnost vedoucího, styl vedení	komunikace	obsah produktů činnosti

5.4.3 Selektivní kódování

Selektivní kódování představuje proces směřující k tvorbě zakotvené teorie. Tohoto cíle jsme se snažili dosáhnout pomocí několika systematických kroků. Nejprve jsme identifikovali základní příběh, kde jsme shrnuli nejdůležitější body výzkumu a stanovili jeho hlavní problém. Dále jsme definovali centrální kategorii a pokusili se určit její vlastnosti a dimenze. Tímto procesem jsme konceptualizovali kostru příběhu. Tuto kostru jsme se snažili graficky vyjádřit pomocí kauzálního modelu, kde jsou patrné vzájemné vlivy mezi kategoriemi. Tento kauzální model je znázorněním konečné zakotvené teorie.

5.4.3.1 ZÁKLADNÍ PŘÍBĚH

Zdá se, že základní příběh je o tom, jaké faktory vstupují do procesu tvůrčí činnosti, které se účastní děti vyrůstající v dětském domově pod vedením pověřené osoby. Jako hlavní problém se zde jeví volba vhodných technik a metod práce, které by měly být voleny s ohledem na zájmy a potřeby dětí. Neméně důležitá je vhodná volba vedoucího dané činnosti. Ten by měl mít určité schopnosti a zkušenosti pro práci s dětmi vyrůstajícími v institucionálním zařízení. Měl by si být vědom specifik práce s dětmi, které často přichází do dětského domova s mnoha negativními životními zkušenostmi.

Děti jsou mnohdy ovlivněny neadekvátními výchovnými styly svých rodičů, které se mohou v průběhu práce promítnout zejména do vzájemné komunikace. Běžná je vulgární mluva, nesoustředěnost a nerespektování pokynů zadávaných vedoucím práce. Děti často nejsou zvyklé spolupracovat ve skupině a vzájemně si naslouchat. Záleží na vedoucím práce, jak se s těmito jevy vyrovná a jak se s nimi rozhodne pracovat.

5.4.3.2 KOSTRA PŘÍBĚHU

Při přemýšlení o tom, co by se dalo označit za centrální kategorií jsme dospěli k závěru, že zastřešujícím pojmem, který obsáhne všechny ostatní kategorie by se mohla stát kategorie *tvůrčí činnost*. Tento pojem zasřešuje celý proces, do kterého vstupují všechny ostatní činitele, tedy *prostředí, účastníci, vedoucí, komunikace* mezi nimi i *zájmy účastníků a obsah produktů* vzniklých během tvůrčího procesu. Mezi vlastnosti centrální kategorie jsme zařadili pojmy *cíl a zaměření*, neboť tyto vlastnosti pokládáme za nejdůležitější faktory, jimiž je průběh tvůrčí činnosti ovlivněn. Vždy záleží na tom, zda tvůrčí činnost pokládáme za formu trávení volného času, či díky ní dosahujeme terapeutických cílů. V každém případě by měla být osoba, která činnost vede, vybavena náležitou kvalifikací.

Druhou vlastností *tvůrčí činnosti* jako centrální kategorie je její *zaměření* buď na *formu*, kterou mají produkty činnosti nebo na jejich *obsah*. Pokud budeme chápat tvůrčí činnost jako volnočasovou aktivitu, nejspíše budeme klást důraz zejména na formu vzniklé práce. Touto formou máme na mysli vznik co nejkvalitnějšího uměleckého díla a zdokonalování technik, které k jeho vzniku vedou. Pokud se vedoucí zaměří terapeuticky, neměla by forma práce nabývat takového významu. Ačkoli i během terapeutické činnosti mohou vzniknout velmi kvalitní umělecká díla, není to cílem jejího působení. Cílem terapeutické práce může být buď proces jako takový, nebo analýza obsahu vzniklého produktu. Analýza probíhá jako diskuse mezi tvůrcem a vedoucím (terapeutem), přičemž tvůrce je vždy největším odborníkem na své dílo a právě jemu přísluší konečná interpretace.

V rámci našeho výzkumu jsme se setkali pouze s případem využití tvůrčí činnosti jako volnočasové aktivity. Z rozhovorů s řediteli dětských domovů vyplynulo, že z různých důvodů expresivní terapie v dětských domovech nevyužívají.

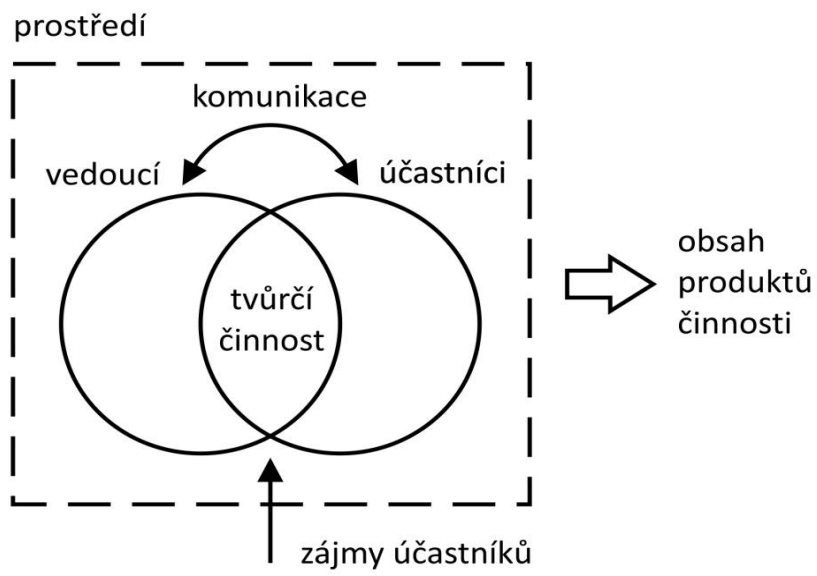
<i>centrální kategorie</i>	<i>vlastnosti</i>	<i>dimenze</i>
tvůrčí činnost	cíl zaměření	zájmová činnost.....terapie forma.....obsah

5.4.3.3 ZAKOTVENÁ TEORIE

Nyní se budeme věnovat stručnému popisu kauzálního modelu zobrazeného níže (str.48). Model symbolizuje celkový rámec *tvůrčí činnosti* jako centrálního pojmu. Snažili jsme se jím názorně demonstrovat vzniklou zakotvenou teorii.

Tvůrčí činnost se vždy odehrává v určitém *prostředí*, které velkou měrou ovlivňuje průběh aktivit. Toto prostředí ovlivňuje chování a jednání všech zúčastněných osob, tedy účastníků i vedoucího. Samotná tvůrčí činnost znamená vzájemné setkání přítomných osob. Toto setkání je znázorněno průnikem dvou kružnic symbolizujících obě skupiny osob, jež na sebe také vzájemně působí a ovlivňují se. Toto ovlivňování je způsobeno vzájemnou komunikací mezi všemi osobami. Jak jsme zjistili, jedním z možných východisek pro přípravu tvůrčí činnosti jsou zájmy účastníků. Ty mohou, ale také nemusí být vedoucím zohledněny. Vždy se však do celého procesu promítají. Výsledkem celého procesu jsou různé produkty činnosti, které mohou mít podobu textů, výtvarných prací, dramatických či hudebních výstupů atp. Pokud půjdeme do důsledku, můžeme jako produkty činnosti označit i veškeré situace, které se během tvůrčího procesu odehrají. Máme zde na mysli vzájemné vztahy mezi účastníky, jejich chování vůči sobě navzájem a k vedoucímu, styl jejich komunikace atd. Každý z těchto „produktů“ je nositelem určitého sdělení, které je důležité pro další práci vedoucího se skupinou. Tato sdělení mají tedy určitý obsah, jež je nutné sledovat, vnímat a interpretovat. Souslovím *obsah produktů činnosti* máme tedy na mysli jak umělecké produkty, tak „produkty“ v přeneseném slova smyslu. Ty jsou důležité pro oba typy tvůrčí činnosti, tedy pro volnočasové aktivity i terapeutickou činnost. V obou případech musí vedoucí vzít v úvahu vše, co se během jeho práce odehrálo a přizpůsobit se tomuto dění pro příště.

Kauzální model



6 DISKUSE A ZÁVĚR

Během výzkumu jsme došli k závěru, že chování dětí vyrůstajících v dětském domově je pouze jedním z faktorů vstupujících do procesu tvůrčí činnosti, který je nutno brát jako celek sestávající z mnoha součástí. Charakter výzkumu nám neumožnil plně se soustředit pouze na specifika chování dětí z dětských domovů. Ty by bylo možné zkoumat v případě, že bychom tuto skupinu dětí porovnávali s kontrolní skupinou dětí vyrůstajících v běžné rodině. Z výsledků výzkumu tak, jak byl proveden, není možné posoudit, zda se chování dětí vyrůstajících v dětském domově výrazně odlišuje od chování jejich vrstevníků z běžných rodin. Předpokládáme, že se zde určité specifické rysy vyskytují. Tyto rysy by mohly být předmětem eventuálního následujícího výzkumu, který by doplnil popsané šetření.

Výzkumná metoda zakotvené teorie nám umožnila pochopit systém vzájemně se ovlivňujících faktorů vstupujících do procesu tvůrčí činnosti. Na základě toho jsme nyní schopni např. sestavit program aktivit pro děti z dětských domovů s větší jistotou, než před výzkumem, kdy jsme s touto klientelou neměli žádné zkušenosti.

Výsledky výzkumu by mohly posloužit zejména pracovníkům, kteří se začínají seznamovat s prací s dětmi vyrůstajícími v dětském domově.

Domníváme se, že použitá výzkumná metoda byla pro náš výzkum vhodná, ačkoli si uvědomujeme značné nedostatky, které jsou ve vzniklé zakotvené teorii patrné. Mezi tyto nedostatky patří zejména nedostatečná hutnost teorie způsobená malým množstvím výzkumných dat. Dalším nedostatkem je silné zatížení subjektivním názorem badatele. Tyto nedostatky bude však možné do budoucna eliminovat díky nabytým zkušenostem z tohoto výzkumu. Metodu zakotvené teorie považujeme za vynikající komplexní systém pro kvalitativní výzkum a chtěli bychom se jejímu studiu a použití v praxi nadále věnovat.

SEZNAM BIBLIOGRAFICKÝCH CITACÍ

ALLESCH, CH. G. Jednota smyslů. in DRÁBEK, V. *Integrativní hudební pedagogika a polyestetická výchova: sborník studií a referátů z domácích a zahraničních konferencí*. Praha: Pedagogická fakulta Univerzity Karlovy, 1995. 84 s. Studia paedagogica

BUBLEOVÁ, V., KOVAŘÍK, J. Organizace náhradní rodinné péče. in MATĚJČEK, Z. a kol. *Náhradní rodinná péče: průvodce pro odborníky, osvojitele a pěstouny*. Vyd. 1. Praha: Portál, 1999. 183 s. ISBN 80-7178-304-8

CAMPBELL, J. *Techniky arteterapie ve výchově, sociální práci a klinické praxi: [skupinové výtvarně-terapeutické činnosti pro děti i dospělé]*. Vyd. 1. Praha: Portál, 1998, 199 s. ISBN 80-717-8204-1

ČÍŽKOVÁ, K. *Tanečně-pohybová terapie*. Vyd. 1. Praha: Triton, 2005, 119 s. ISBN 80-725-4547-7

HARTL, P., HARTLOVÁ, H. *Psychologický slovník*. Vyd. 1. Praha: Portál, 2000. 776 s. ISBN 80-7178-303-X

HÁMOVÁ, D. Integrace hudební, hudebně pohybové, dramatické a výtvarné výchovy v tvořivém procesu. in DRÁBEK, V. *Integrativní hudební pedagogika a polyestetická výchova: sborník studií a referátů z domácích a zahraničních konferencí*. Praha: Pedagogická fakulta Univerzity Karlovy, 1995. 84 s. Studia paedagogica

HOMOLOVÁ, K. *Čtenářská propedeutika*. Vyd. 1. Ostrava: Ostravská univerzita, Pedagogická fakulta, 2009. 85 s. ISBN 978-80-7368-657-4

HUDLIČKA, P. Poetoterapie. in VYBÍRAL, Z., ROUBAL, J. *Současná psychoterapie*. Vyd. 1. Praha: Portál, 2010. 743 s. ISBN 978-80-7367-682-7

KANTOR, J. Muzikoterapie. in MÜLLER, O. a kol. *Terapie ve speciální pedagogice: teorie a metodika*. 1. vyd. V Olomouci: Univerzita Palackého, 2005. 295 s. ISBN 80-244-1075-3

KULKA, J. *Psychologie umění*. Vyd. 2., přeprac. a dopl., V Grada Publishing 1. Praha: Grada, 2008. 435 s. Psyché. ISBN 978-80-247-2329-7

LANGMEIER, J., MATĚJČEK, Z. *Psychická deprivace v dětství*. 3. dopl. vyd. Praha: Avicenum, 1974. 398 s

- MIOVSKÝ, M. *Kvalitativní přístup a metody v psychologickém výzkumu*. Vyd. 1. Praha: Grada, 2006. 332 s. Psyché. ISBN 80-247-1362-4
- MORENO, J. J. *Rozehrát svou vnitřní hudbu: muzikoterapie a psychodrama*. Vyd. 1. Praha: Portál, 2005. 127 s. Spektrum. ISBN 80-7178-980-1
- NOŽÍŘOVÁ, J. *Náhradní rodinná péče*. Praha: Linde Praha, 2012. 94 s. ISBN 978-80-86131-91-7
- POLÍNEK, M. D. Teatroterapie. in MÜLLER, O. a kol. *Terapie ve speciální pedagogice: teorie a metodika*. 1. vyd. V Olomouci: Univerzita Palackého, 2005. 295 s. ISBN 80-244-1075-3
- PILARČÍKOVÁ-HÝBLOVÁ, S. *Biblioterapie*. 1. vyd. Liptovský Mikuláš: Slávka Pilarčíková-Hýblová, 1997. 71 s.
- PILAŘ, J. Náhradní výchovná péče ve školských zařízeních pro výkon ústavní výchovy a ochranné výchovy a ve školských zařízeních preventivně výchovné péče. in JEDLIČKA, R. et al. *Děti a mládež v obtížných životních situacích: nové pohledy na problematiku životních krizí, deviací a úlohu pomáhajících profesí*. Vyd. 1. Praha: Themis, 2004. 478 s. ISBN 80-7312-038-0
- PRŮCHA, J., MAREŠ, J., WALTEROVÁ, E. *Pedagogický slovník*. 3., rozš. a aktualiz. vyd. Praha: Portál, 2001. 322 s. ISBN 80-7178-579-2
- ROSCHER, W. Polyesthesia - polyestetika - polyestetická výchova. in DRÁBEK, V. *Integrativní hudební pedagogika a polyestetická výchova: sborník studií a referátů z domácích a zahraničních konferencí*. Praha: Pedagogická fakulta Univerzity Karlovy, 1995. 84 s. Studia paedagogica
- SCHWARCZ, J. H. Výhody nevýhod polyestetické výchovy. in DRÁBEK, V. *Integrativní hudební pedagogika a polyestetická výchova: sborník studií a referátů z domácích a zahraničních konferencí*. Praha: Pedagogická fakulta Univerzity Karlovy, 1995. 84 s. Studia paedagogica
- STRAUSS, A., CORBIN, J. *Základy kvalitativního výzkumu: postupy a techniky metody zakotvené teorie*. Vyd. 1. Brno: Sdružení Podané ruce, 1999. 196 s. ISBN 80-85834-60-X

SVOBODA, P. *Biblioterapie* (přednáška) Olomouc: Univerzita Palackého, pedagogická fakulta, 23. 3. 2013

SVOBODA, P. Intermodální charakter exresivních terapií. in VALENTA, M. a kol. *Rukověť dramaterapie II*. 1. vyd. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 2009. 180 s. ISBN 978-80-244-2274-9

SVOBODA, P. *Poetoterapie*. 1. vyd. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 2007. 187 s. ISBN 978-80-244-1682-3

ŠICKOVÁ, J. Arteterapia. in MÜLLER, O. a kol. *Terapie ve speciální pedagogice: teorie a metodika*. 1. vyd. V Olomouci: Univerzita Palackého, 2005. 295 s. ISBN 80-244-1075-3

ŠICKOVÁ-FABRICI, J. *Základy arteterapie*. Vyd. 2. Praha: Portál, 2008. 167 s., ISBN 978-80-7367-408-3

ŠKOVIERA, A. *Dilemata náhradní výchovy: [teorie a praxe výchovné péče o děti v rodině a v dětských domovech]*. Vyd. 1. Praha: Portál, 2007. 143 s. ISBN 978-80-7367-318-5

ŠUPA, J. Expresivní terapie. in VYBÍRAL, Z., ROUBAL, J. *Současná psychoterapie*. Vyd. 1. Praha: Portál, 2010. 743 s. ISBN 978-80-7367-682-7

VALENTA, M. *Dramaterapie*. Vyd. 1. Praha: Grada, 2007. 252 s. Psyché. ISBN 978-80-247-1819-4

VÁŠOVÁ, L., ČERNÁ, M. *Bibliopedagogika*. Praha: Státní pedagogické nakladatelství, 1986. 232 s

VOCILKA, M. *Dětské domovy v České republice. Teoretická východiska*. Praha: Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy České republiky, 1999. 55 s

ZELEIOVÁ, J. *Muzikoterapie: východiska, koncepty, principy a praxe*. Vyd. 1. Praha: Portál, 2007. 254 s. ISBN 978-80-7367-237-9

Zákon č. 94/1963 Sb., o rodině, ve znění pozdějších předpisů

Zákon č. 359/1999 Sb., o sociálně právní ochraně dětí, ve znění pozdějších předpisů

Zákon č. 109/2002 Sb., o výkonu ústavní výchovy nebo ochranné výchovy ve školských zařízeních a o preventivně výchovné péči ve školských zařízeních, ve znění pozdějších předpisů

SEZNAM PŘÍLOH

Příloha č. 1 – Rozhovor s ředitelem dětského domova X

Příloha č. 2 – Rozhovor s ředitelem a vychovatelem dětského domova Y

Příloha č. 3 – Text Pavla (17 let)

Příloha č. 4 – Text Petra (16 let)

Příloha č. 5 – Text Anny (15 let) – inspirováno Abecedou V. Nezvala

Příloha č. 6 – Text dívek (15 a 16 let)

PŘÍLOHY

Příloha č. 1: Rozhovor s ředitelem dětského domova X

Máte nějakou zkušenost s expresivními terapiemi ve vaší práci?

Ne.

Nemáte vůbec žádnou? Čím je to způsobeno? Nejsou nabídky nebo nemáte informace?

Tak já si myslím za prvé, že možná nemáme dostatečné informace, nebo spíš ne že nemáme informace, ale u nás práce vychovatelů je velice individuální. Tak jako v rodinách tak i tady ty výchovné postupy a praktiky v různých výchovných skupinách jsou různé. Za prvé teda máme všechny ty vychovatele nějakým způsobem orientované, ne sexuálně, ale zaměřením, to znamená, že někdo se věnuje výtvarným činnostem, jo, někdo se věnuje polytechnické činnosti,máme tady holku, která dělá divadlo..... máme tady ženskou, která se zabývá zvířatama, čili nějakou tu animoterapii, takže je to daný zaměřením vychovatele, někdo dělá sport a sport je taky terapie, takže z toho důvodu, a další důvod je, že se snažíme, aby děti svůj volný čas netrávili tady v domově, takže stejně jako děti z rodin navštěvují kroužky.

A ty kroužky navštěvují v rámci školy?

Ne po škole.

Já myslela, jestli kroužky zprostředkovává škola, nebo je tady DDM....?

Něco spadá pod DDM, něco pod ZUŠ, pak tady jsou různé sportovní oddíly a to jak sportovních svazů, tak ve škole, takže ta nabídka je tady poměrně široká a já nechci, aby tady byli zavřeni v té komunitě, dělám na tom, aby každý z nich měl nějakou zájmovou činnost a smysluplné naplnění volného času a chci, aby se pohybovali mimo tadyten barák, protože v těch kroužkách, oddílech a zušce přicházejí do styku z dětma řekněme ze zdravých rodin.

Takže jestli tomu dobře rozumím, máte tady umělecké a jiné zájmové činnosti, které ovšem nejsou terapiemi?

Tak.

A neuvažovali jste někdy o tom, že byste sem pozvali nějakého externistu, který by pravidelně dělal s dětmi terapii? A zažil jste někdy expresivní terapie v praxi?

Ne, přiznám se, že ne, mám o tom jen minimum informací a je to způsobené i tím, že jakýkoli smysluplný využití volného času považuju za terapii. A vlastně ty aktivity, které

tady probíhají, tak vedou jak naši vychovatelé, tak externisti. A ta nabídka je tak široká, že už to nelze dál naplňovat. Měli jsme tu pokus o nějakou skupinovou, možná by se to dalo nazvat zážitkovou terapií, takže skupinovou terapii, kterou se zde snažilo 3 roky organizovat občanské sdružení rozmarýna a přiznám se, že jsem s tím nebyl nějak extra spokojen, takže jsme v podstatě zůstali u těchto zájmových aktivit.

Jaké máte požadavky na vzdělání zaměstnanců?

Ze zákona – o pedagogických pracovnících. V současné době jsme tady asi půl na půl středoškoláci a vysokoškoláci. Všichni mají mít buď speciální nebo sociální pedagogiku.

To je vlastně můj obor, já studuju speciální pedagogiku-dramaterapii.

No já jsem třeba dramaterapii ve škole dělal. Protože já mám vystudovanou zážitkovou pedagogiku, ale v podstatě jsem od toho odešel, než jsem přišel sem do děčáku asi před šesti lety a začal jsem se zabývat tou zážitkovou ať už tomu říkáme terapie, byť je to tou zážitkovou formou a není potřeba tomu dávat asi jména.

A vy sám tady pořádáte nějakou aktivitu s dětma?

V současné době nevedu nic, žádný kroužek, protože to časově nezvládám, třetina mojí práce je práce se soudama, policií a vymáhání dluhů, spíš se soustředím na nárazové akce s dětma. Vedl jsem tady horolezectví a turistiku. Pomáhám i u nějaké keramické činnosti třeba. My samozřejmě ty činnosti provádíme, to znamená, máme tady keramickou pec, lis, takže děláme keramiku, výtvarníčíme, dělá se tady nějaká ta dramatická tvorba, čteme malým dětem že jo, po večerech pohádky, ale nenazýváme to terapiema.

Když už jste na to narazil, jak je to tady se čtením dětí? Řekl jste, že čtete malým dětem a jak to pak probíhá do budoucna?

To je velice individuální. Když to budu porovnávat s dětma z běžných rodin, tak si myslím, že je to srovnatelné. S tím, že my se snažíme ty děti, oproti některým rodinám motivovat, jo.

Takže v raném věku jim čtete každý večer?

Určitě, určitě. Malým dětem čteme, to je běžný standard, běžně čteme s dětma na prvním stupni, takže buďto čtou děti a když jsou v tom čtení slabší, tak čte kousek vychovatel, kousek dítě, aby nebylo zbytečně přetěžovaný, aby nemuselo, já nevím, pětkrát přečíst šestistránkové články. Je to hlavně o motivaci k tomu, aby to dítě v budoucnu bavilo.

Děti tady mají k dispozici knihovnu?

Jo je tady jakási knihovna centrální, ale hlavně mají volně knížky na těch rodinných skupinách. A kromě toho mají knížky svoje.

A ty dostávají nebo si je kupují?

Tak dítě si většinou svoji knížku nekoupí, takže je dostávají, takže pak mají svoje knížky, které si odsud odnáší. Chodí se nakonec i tady do městské knihovny. Ale jak jsem říkal, je to stejné jako v těch rodinách. Někdo nečte vůbec a zase naopak máme tady dospívající holky, to znamená ve věku, kdy se dneska moc nečte, že jo, který ležej neustále v knihách a navštěvují knihovnu.

Takže to spektrum myslím si odpovídá běžně těm dětem v rodinách .

Když vybíráte knížku dítěti, tak víte o tom, co to dítě chce? Jak ty knížky vybíráte?

Zase jako v rodině, buďto si dítě nějakou konkrétní knihu přeje, nebo víme co ho zajímá, taky podle věku.

Takže nevidíte rozdíl mezi četbou dětí z děcáku a z běžných rodin?

Myslím si, že ne....možná...ne, já si myslím, že je to stejný. Samozřejmě bude rozdíl mezi dětmi, na který jsme schopni působit od útlého věku a dětmi, které přijdou ve čtrnácti letech. Paradoxně je tady 18 holka, která tu je od 15 a čte a jiní naposledy četli v první třídě. A samozřejmě pokud je na tom někdo mentálně hůř a má problém se čtením, tak asi tu knížku a samostatné čtení nebude vyhledávat.

Myslíte si, že má cenu dělat terapii prostřednictvím knížek, příběhů atp?

Má, určitě má, protože to je součást naší kultury. Pohádky atd.

Takže to vidíte jako lidskou přirozenost?

Určitě, protože ty příběhy vyprávíme už statisíce let.

A máte nějakou konkrétní příhodu třeba s četbou nebo s oblíbenými příběhy?

Třeba ve spojitosti s divadlem, které tady hrajete?

...já nevím...tak jako ta naše divadelní tvorba, jestli se tomu tak dá říkat vrcholí

Vánoce, takže hrajeme pro dnešní děti trochu víc přijatelný biblický příběhy, ačkoli lidi, kteří to dělají nejsou věřící, ale je to strašně zajímavý, a je to taková milá prezentace těch biblických příběhů, které jsou sami o sobě velice silné. Snažíme se to prezentovat v té moderní podobě, těm moderním lidem ale ne zas moc přehnaně.

Takže teď taky chystáte nějaký biblický příběh?

Ano, ale já nevím, co to je, já to odmítám vidět na nácviku před premiérou.

A co se hrálo loni?

Loni jsme hráli, sakra co to bylo....vím, že jsme tam měli čtyřmetrovej kostel postavenej...

(Rozhovor byl přerušen vstupem jedné z vychovatelek do místnosti.)

Jaký je váš názor na užívání expresivních terapií?

V podstatě všechno se považuje za terapii a já v tomhleto nejsem pevněj v kramflecích, takže vím, že něco takového existuje, vím samozřejmě, že existuje dramaterapie, ale já jsem ji vždycky dělal formou toho zážitku, pak zase hovoří potichu o tom, jak je dramaturgie důležitá pro základ zážitkové pedagogiky, váhá, říká, že je to těžký s těma terapiema, hovoří o stupních práce se skupinou a zážitkem,...jakmile se to pohybuje v úrovni terapie, nebo hještě vejš v úrovni léčby že jo, tak tam opatrně, protože to je práce pro odborníka – kdo z vás je lékař, kdo z vás je psychiatr, kdo z vás je psycholog, tak tomu tak neříkejte, já jsem si na to vzpomněl ted', a nám to říkali už před 15 lety, dneska přijdou do děcáku dva lidi se psem a už tomu říkají terapie, tak potom to může být cokoliv, dítě bude dělat s blátem na kruhu, tak to je taky terapie, soustředění se, jemná motorika , koordinace mozek ruka, to všechno může vyplavovat nějaký věci, který by v tý bulvě neměli bejt, tak to všechno může bejt terapie, já si půjdu zaběhat a bude to terapie, tak to tady všechno je a lidi to dělali před tisíci lety a terapie tomu neříkali.

Máte nějakou myšlenku na závěr k biblioterapii, nebo k expresivním terapiím?

Nevim, moc o tom nevím, snad jen to, co už jsem tady říkal, že každá smysluplná činnost, která je dělaná se zaujetím člověka, tak může být v podstatě považovaná za terapii.

Příloha č. 2: Rozhovor s ředitelem a vychovatelem dětského domova Y

Jsou dětem v útlém věku čteny pohádky?

V: Jsou čteny těm nejmenším, tzn. do osmi let.

Je to pravidelné čtení?

Ř: Pokud já vím, tak ano. Jedná se hlavně o čtení před spaním.

Jak je to se staršími dětmi?

Ř: Nemám zkušenost, že by některé z nich vyžadovaly předčítání, čtou si sami.

Máte tedy k dispozici v domově knihovnu?

Ř: Ano, každý domek má vlastní malou knihovnu a děti mají možnost si knihy obstarat i jinak – půjčit si je, objednat, koupit.

Jsou některé děti členy v městské knihovně?

Ř: Ne, to nejsou.

V: Pro každou rodinnou skupinu je k dispozici obrovská knihovna, ve které je asi 200 knih a z těch mají děti možnost si vybírat. Oni se však přiklání častěji k jiné činnosti – k televizi, internetu.

Dalo by se říci, že funguje odklon od literatury v pozdějším věku?

V: Ano, vysoký odklon.

Ř: Pokud někdo čte, je to výjimečné.

Jakou jinou činnost děti provozují? Chodí na nějaké kroužky?

Ř: Buď mají kroužky ve škole, některé jsou součástí družiny. Problém je v tom, že děti se dost často rády přihlásí, ale brzy v tom zájmu vychladnou, už je to nebaví, chtějí skončit a začít dělat zas něco jiného. Ty kroužky jsou podle mě zaměřeny spíš na pohybové aktivity, to souvisí s tím, že děti jsou většinou velmi pohybově nadané, mají k tomu předpoklady a snadněji se to učí, je to pro ně přirozenější než literární nebo výtvarné kroužky. Hodně tedy závisí na osobnosti vychovatele, k čemu dokáže děti získat. Teď u nás třeba funguje kroužek fotografování. Ale, jak říkám, takové to klasické umění ve formě literatury a poezie, to funguje ve velmi malé míře a nevím o tom, že by se tomu věnovali jindy než při přípravě třeba vánočního nebo velikonočního vystoupení. A i tam se více objevuje zpěv a tanec. Básničky říkají většinou ty mladší děti, ale už kolem 10-11 let se v tom necítí. To je moje zkušenost. A když se ptám, jakou básničku se třeba učili ve škole, to nechtějí říct ani náhodou.

Myslíte si, že kdyby fungovala určitá motivace ve formě pravidelného setkávání na bázi biblioterapie, dal by se v dětech ten zájem probudit?

Ř: To by mě samotného zajímalo, jestli by to vydrželi. Asi by zase záleželo na osobnosti toho člověka, který by tuto činnost vedl. Aby děti zaujal a vedl takovým způsobem, aby to gradovalo a směřovalo k nějakému cíli. Já si to u našich dětí těžko umím představit. Víím, že rychle vzplanou, ale stejně rychle vyvadnou a přestane je to bavit. Jednou chtějí florbal a za dva měsíce už by chtěli box. Ale jak říkám, vše závisí na osobnosti vedoucího, jak děti dokáže získat. Děti mají snahu se vždycky předvést. Když mají třeba vystoupit v domově důchodců, tak to dělají hrozně rády, chtějí třeba ještě opakovat a říkat víc básniček, zpívat víc písniček atd. Ale jakmile jsou mezi vrstevníky a vidí, že ostatní jsou v něčem lepší, tak raději zbrzdí. A čím jsou starší, tím větší mají sklon odmítat ty umělecké činnosti.

V: Já bych k tomu řekl, že je velký rozdíl mezi skupinou menších a větších dětí. Větší děti se dokáží ponořit spíše do jednorázových aktivit. Například včera jsme byli na kuželkách a to je moc bavilo. Ale u dlouhodobých aktivit nevydrží, střídají to. A k některým činnostem se takříkajíc nedají donutit, i když by to bylo potřeba. Třeba orientace ve městě, něco zařídit, někam dojet atp.

Kdyby se tedy děti v rámci nějaké specificky zaměřené práce směřovaly k užití pak v běžném životě mimo dětský domov, bylo by to užitečné?

Ř: Určitě ano, pokud by ta práce započala co nejdříve a děti by tomu přišly na chuť a nebyly z toho otrávené a viděly by, že mají prostor projevit svůj názor, aniž by to mělo nějaké následky. Také bych chtěl říct, že je obrovský rozdíl v tom, jestli po nich chceme něco my, ať je to cokoli, třeba manuální práce nebo sportovní činnost, nebo jestli to po nich chce někdo nový, cizí, kdo s nimi není v každodenním kontaktu. Můžu uvést příklad: naši sponzoři mají mlýn a pořádají v létě pro děti tzv. Mlýnské hry. Tam děti závodí v kolečku nebo skákaají v pytli, ale když to po nich budeme chtít my v děcáku, tak udělají dlouhý nos a nikdo skákat nepůjde. A ještě jeden příklad: existuje nadační sdružení Plaváček, který věnoval finanční prostředky na výuku baletu pro čtyři naše dívky a jim se po dvou měsících už nechce cvičit, je to pro ně náročné. V sedm hodin ráno odjíždí do školy a vrací se po baletu až zase v šest večer. Jsou to desetileté dívky a mají toho už plné zuby a různě se vymlouvají, jenže my musíme zaplatit za druhé pololetí a dlouze je přemlouvat, aby tam chodily dál. Většinou se dívky vyžívají spíše v tvůrčím tanci, který si můžou dělat sami, ale jakmile je někdo nutí dělat něco povinně, tak to už je proti jejich

nátuře a nevydrží to. Brání se tomu, aby s nimi někdo manipuloval a nutil je dělat něco, co se jim nelíbí a otravuje je to.

Děti tedy nemají smysl pro zodpovědnost.

V: Zase musím zmínit, že je to všechno o motivaci a o tom, jak to těm dětem podá vyučující, vychovatel nebo terapeut. Je problém, že někdy jdou dělat cokoli, třeba i práce na zahradě, nebo v kuchyni, ale někdy naopak se domluvíme na nějaké zábavné akci a jim se nechce. Přitom kdyby si to měli třeba zaplatit, tak už by tam ta motivace fungovala. My se snažíme je vést k zodpovědnosti, ale je to velký problém.

Myslím, že právě v tomto případě by pravidelná práce se skupinou mohla být přínosná. Účastní se děti nějaké takové činnosti?

Ř: Osm dětí se účastní projektu Tančím, abych žil. To je dvouletý projekt, který končí vystoupením asi stovky dětí z dětských domovů. A součástí tohoto projektu jsou i takové „terapeutické“ dílny. Mají tam muzikoterapii a arteterapii. Na tento projekt děti jezdí každý víkend a účastní se těchto dílen. Směřuje to k tomu, aby děti byly zodpovědné, aby věděly, že jsou součástí celku a že svou nepřítomností při nacvičování nebo na vystoupení to mohou zkazit i ostatním. Ten projekt vrcholí tím, že děti vystupují na Nové scéně Národního divadla. Základní osu toho představení dělají děti ze ZUŠ a profesionální tanečníci a děti z DD jim dělají takový doprovod. Když se ptám, jak se děti projevovaly při těch netanečních dílnách, tak se dozvídám, že je to často přestává po nějaké době bavit a děti z ostatních dětských domovů jsou na tom stejně.

V: Já to řeším tak, že dělám besedy s dětmi. Ony si řeknou téma, já jim nenutím nic, co by nechtěly. Bavíme se třeba o tom, jak to chodí na úřadech, protože to neznají. Všechno dostanou jak na stříbrném podnose a tu zodpovědnost nechápou. Spoléhají na to, že někdo dospělý to za ně vždycky zařídí. Snažím se to dělat tak, že když např. v sobotu vaříme, tak děti si musí jídlo připravit víceméně sami. Dokud to neudělají, tak prostě nejedí.

Myslíte si, že to pak funguje z dlouhodobého hlediska i po odchodu dětí z DD? Jsou schopny se o sebe postarat?

Ř: Já jsem skeptik, já si myslím, že genetika a vliv negativního prostředí, ve kterém se mohou ocitnout a okruh lidí, s kterými se setkají, převáží to úsilí, které se vynakládá v každodenní pedagogické činnosti. Oni vědí, jak by to mělo být, ale jakmile nejsou pod kontrolou, tak ztrácejí zábrany. Chybí tam ta rodina, pozitivní příklad z okolí. Ta negativa jsou pak dětem bližší. Jsou nezodpovědní, někoho podrazí, okradou. Vždyť i

k nám do domova nastupují takříkajíc z rozjetého vlaku a už si nějaké zkušenosti s sebou nesou, většinou negativní, ostatně proto u nás jsou. Síla našeho vlivu pak nedosahuje kýženého výsledku, aby ty negativní vlivy nepřevážily. A pokud mám říct názor na ty terapie, jako je muzikoterapie atd., myslím si, že pokud by na to společnost měla, měl by takovou terapii dělat skutečný odborník zvenku, který nebude součástí každodenního týmu, ale bude s vychovateli spolupracovat, aby např. věděl, na co se zaměřit. Aby znal aktuální dění ve vztazích dítěte s ostatními v rodinné skupině, s vychovateli, ve škole atd. Na to máme dětské psychology nebo etopedy, ale ti nikdy nepracují s velkou skupinou. Většinou pracují s jednotlivci. Myslím, že tak by to mělo fungovat i u terapie. Zaměřit se na děti, u kterých by terapie mohla být účinná, tam bych já viděl budoucnost. Jenže v téhle oblasti jsme vždycky vázaní na materiální aspekty a finanční zajištění. Cestu pro terapie tohoto typu vidím, pokud se vytvoří materiální podmínky. V současnosti se ale hovoří o rušení dětských domovů, takže zde bude větší prostor pro pěstounství, což bude spíše dozor než vzdělávání, výchova a terapie. Ti pěstouni budou rádi, že se dítě umí najíst, umýt a že chodí do školy, ale aby řešili terapeutické a osobnostní charakteristiky, to zřejmě dělat nebudou. Zvláště když to nejsou jejich děti. Ohledně pěstounství jsem pesimista.

V: Já určitě souhlasím. Nikdo si totiž zřejmě neuvědomuje, že to dítě může pěstounům přerůst přes hlavu, což bude hodně častý jev, a kam ho pak vrátí?

Ř: Už teď je hodně dětí, které v pěstounských rodinách selhávají a třeba pěstouny vydírají a pak se vracejí do DD DÚ, protože tu rodinu by to rozložilo.

V: Taky se může stát, že budou rodiny, které budou chtít z dítěte v péči profitovat, získat peníze za to, že se o něho postarají, ale ve skutečnosti o něj nebudou projevovat zájem.

Ř: Co se týče odchodu z dětí z DD, existují různé nadace a občanská sdružení, které se na to zaměřují. Pokud to je formou hry, tak to ještě jde, ale děti po čase stejně zase ztrácí zájem. A nikdo se už nezaměřuje na praktické věci jako je hledání v jízdním řádu, komunikace s úřady, jak to tam chodí, co se musí vyřídit atd. Takže jakmile děti vypadnou z toho kolotoče různých berliček a podpor, selžou. Ale naši vychovatelé se snaží takovým situacím předcházet a učí děti právě pohyb ve městě, co dělat když se ztratí atp.

V: Řekl bych, že ten poměr lidí, co se dokáží bez problému zařadit ku ostatním je asi 1:10.

Ř: Můžu uvést příklad: jedna pražská nadace nabízí možnost dojíždět jednou za 14 dní do kadeřnického učiliště. Je to zdarma, jde akorát o to, zaplatit cestu do Prahy. Když jsem to nabídl dvěma dívkám, které jsou na kadeřnickém učilišti, vzaly si čas na rozmyšlenou, jelikož je to v jejich volném čase a dost se zdráhají, jestli mají ten čas obětovat. Jedinou podmínkou té nadace je kázeň, přijít včas a odcházet až po skončení výuky a dojíždět minimálně půl roku. Jenže dívky se začaly vykrucovat, že by chtěly dělat něco jiného, staraly se, jestli budou mít přestávku na kouření atp. Takže se hodně rozmýšlí, jestli zvolit šanci se něco nového dozvědět a naučit na úkor osobního života a pohodlí. Pro nás to znamená nějaké náklady na hrazení cest do Prahy, ale když to bude ku prospěchu, tak to rádi uděláme. Ale nechceme riskovat, že to zase vyšumí a dívky přestanou mít zájem.

Myslíte si, že současné trendy např. v podobě expresivních terapií jsou dobrá cesta ke zlepšení situace dětí v dětských domovech?

Ř: Určitě, bez toho to nejde, vývoj jde dál, je jiná doba, situace se v mnohém změnila, pokrok jde dopředu a i děti se s tím musí nějak vypořádávat. To se týká např. využívání internetu atp. a s tím má vaše generace určitě větší zkušenosti. Každá nová generace něco přinese a snáz se srovnává s různými věcmi, které starším generacím třeba vadí, takže je nezbytné, aby byl dán prostor novým myšlenkám. Jsem přesvědčen, že tohle určitě budoucnost má, ale jde o to, najít řešení hlavní v materiální oblasti. Zním jeden případ, kdy od nás odešel jeden romský kluk do Dánska do pěstounské péče. Tam se účastnil různých takovýchto terapií a každý půlrok nám odtamtud psali, jaké udělal pokroky ve vztahu k vrstevníkům i k pěstounům. Ale jakmile mu bylo patnáct, začaly problémy a pěstouni už řešili, jestli ho vrátit zpátky do ČR, protože prostě selhal i přes veškerou péči a materiální zabezpečení. Pěstouni byli zklamaní, že to nedopadlo tak, jak si představovali a genetika a negativní vlivy zkrátka zvítězily.

V: Když to porovnáme, tak provoz DD je asi třikrát dražší než pěstounská péče. Politici se snaží ušetřit, ale už neřeší, na úkor čeho. Myslím, že pro ty děti to bude neštěstí a budou na tom hůř než teď.

Ř: Výhoda dětského domova je, že tady nefunguje to, že by se dělali rozdíly mezi dětmi světlé a tmavé pleti. Děti mezi sebou ty rozdíly ani nevnímají. Alespoň jsem to nepozoroval. Ve společnosti to funguje ale často jinak.

Ř: Ještě mě napadá k těm terapiím, že je velmi účinné, když tam nefunguje takové to mentorství, když je atmosféra uvolněnější. Řekl bych taková atmosféra „hospodského typu“. Je důležité najít takové činnosti, které nejsou na první pohled pedagogicky zaměřené

Příloha č. 3: Texty Pavla (17 let)

Datum	11011 Soudobenci	
	<p><u>RE:</u> NECHCIĚŤ VÁS VIDĚT (STRASĚ MĚ TO MRZÍ) NECHCIĚŤ VÁS SEBĚT (VĚ ANI NEVÍM JAK VÁS HLASĚM ?MI) NEVÍM O VÁS NIC (JE TO PRO MĚ TĚŽKÝ) ČESTNĚ SE TĚŠE KDSĚ NEVÍM JESTLI STE VÍŠEC ŽIVI (1)</p>	
	<p>PROČ SEM JE NECHCIĚŤ VIDĚT, ČI JE TO COŽ LÁTI TO UDEĚLAO, NEVÍM CO SEM VÁM UDEĚLAL ALE ZASLOUŽITE SI PĚKLO, VŠ NEVÍTE JAK JE TO ŽIT S KOUŠI SÁM, * NEVÍM TO NEBO NE NE NE NEVÍM TO NEBO SE PORÁD JEDOM BÁT, ČUCHI JE VIDĚT JEDOM NA HODINY, ČUCHI SE S NĚMA ROZELIT O ZÁBITKŮ PŘA ČEROU TU DOBY, ČUCHI SE S NĚMA VŠPOTIT AT MĚM NĚCO NA PĚKLO, CO BŮHU ŽA TO DAL JEDOM JE VIDĚT ZA TAK DLOUHOU DOBU, BRÁDĚ MĚ VŠEČINŮ O CO SEM SE PŘÍŠĚ, NEVÍM TO CO SEM NEVÍM,</p>	<p>SILVIA C-2.</p>
	<p><u>RE:</u> NECHCIĚŤ VÁS VIDĚT (STRASĚ MĚ TO MRZÍ) NECHCIĚŤ VÁS SEBĚT (NEVÍM JAK VÁS HLASĚM ?MI) NEVÍM O VÁS NIC (JE TO PRO MĚ TĚŽKÝ) ČESTNĚ SE TĚŠE KDSĚ NEVÍM JESTLI STE VÍŠEC ŽIVI (1)</p>	
	<p>JÁ BŮHU VÁM CHTEL TOCIK TOLU NÍCT, ALE NEVÍM JAK CHTEL BŮHU VÁM TOCIK TOLU UKÁZAT (ALE NEVÍM JAK) NE NE NE NECHCIĚŤ NIC, SEM BEZTOČNĚ, JE TO NEZROZUMĚLÁ VĚŠŤ, NEVÍM JAK VÁM TO MĚM ŘÍCT, BEZTOČNĚ MĚ TRÁPÍ JESTĚ TĚŽKÁ,</p>	
	<p><u>RE:</u> NECHCIĚŤ VÁS VIDĚT (STRASĚ MĚ TO MRZÍ) NECHCIĚŤ VÁS SEBĚT (NEVÍM JAK VÁS HLASĚM ?MI) NEVÍM O VÁS NIC (JE TO PRO MĚ TĚŽKÝ) ČESTNĚ SE TĚŠE KDSĚ NEVÍM JESTLI JESTLI JESTLI JSTE VÍŠEC ŽIVI (2)</p>	
	<p>CO BŮHU MĚZ VIDĚT ABŮHU JE MOŽE VIDĚT, TŮT JE OTÁZKA NA KTEROU ČUCHI ODPOVĚDĚT, ČĚ NECHCIĚŤ ROZPOUMĚT LĚ, ČUCHI JEDOM SEBĚT PRAVDU A DOEIT SE ČUCHI, NECHCIĚŤ MĚ SE PORÁD KŮČI TOKU TRÁPIT, VĚŠTE NĚKDS MĚ TĚŽKOU ČUCHI VĚŠDIT, ALE NEVÍM MĚ TO SÍLY KDSĚ MĚM OČKO SEBE TAK VĚŠKOU RODINU</p>	
	<p><u>RE:</u> (1) (2)</p>	

Datum	<p> JA SEM KRAL A TE SES PES, MECHAPES TO TAK ZACES, BUDES DELAT TO CO TI REKNE, LEPOCHOPIS TO TAK SE TE ZREKNE, BUDES KOUKAT JAK SE TO DELA, JE TO FYZKA A VEKVA DELA, KEM TOTO MAJO A NEMI TOTO MOC, BUDE REPOVAT DOKUD KEBUDE AOC AOC AOC SES MIHO A SES MIA, REKNE RE LEKAPU CO CUCES JESTE VIC KEM CO TADY DELAC E A CO TADY MEKAS, ALE MASI SE SUCLOV LEZ JEDNA SUCLOV, PULPACIS MI JAK KOSIB SI BSE KETPOKES, ASI SES TERCEJ A TAK TROCHU SKAREDEC, SES BUZIK ZA VEKY DVAKED, SES KOUOT CO MA USUPE SLODE ZAKHOLY LIPOLY, SEM KRAL CO MA USEKNO SES PES CO BUDE VIT VEKOS KOUNO, ALE TO JE JEDNO BSE SI BUZIK A ITO SI USEKNO, TRVA SI BSE KRAL AOC CO Z TONO, </p> <p> <u>RE: PODMANI SI VAS,</u> BUDETE MI KOSIT PRACHAMA PEMA BEDI, ROUPLI SI VAS ABA STE MI KOSILI PRACHS, STE MIHO PHOTO SETHI JA, BUZI KECI A PUNA KINEDYTRA TO SE CECES JA (2) </p> <p> JA SEM VEOR, JA SEM KRAL, JA SEM PAN, CO MIHO KOUKATE ZATINDAN, KOUKATE SE MI SORCE CI USCHNI, USPADATE JAK KOUOT DA VEDEC CO SI VAGI MA LADICI SUMED, BUDE BUH DETA A KOUKATE MI MIHO TIKAT BAFI, KEDELAB SI SRANDY, A KOUKAT VATI ZADNA UTIPU, REKNE VATI UPSI SE KOUKATE TAK KOUKATE VAM ULOU A BUDE VAS BSI, BUDE VAS KOUKAT A VA NEZA TO BUDE MADI MIT BUDETE SE PIAT JAK TO REZAN, A JA VATI REKNE ZE KOUKAT PADIY PRAVILA, BUDETE KOUKAT KOUK TONO MAM, BUDETE USKOUKI A KOUKATE JAK TO REZAN, </p> <p> <u>RE: (2)</u> BUDETE ITO MILOUT, VADST JA AMI KOUK CO JE TO SLOVO SLITOVAT, MOHA VATI POUKOU, A POUK SE MI VAS USEKNI, VA JEDNOY BUDETE OSLAVOVAT TO ZE JA VAS KOUKNI, BUDE MADI ZE VSTE V MIH KOUKOSTY, BUDETE S LASCAY KOUKOVAT DO MIHO KOUKOSTY </p>	
-------	--	--

Datum

ZAPALI OSTE IZ E A ZAPALI STE SAMI SEBE
 BUDETE TOHO LIHOVAT A VE TOHO LIHOVATE
 JA VAS TADJ MACI A VE SE SAMI ODDOLATE
 BUDETE SUCETNAT A MERAT JAK ZA TO KEMALJETE
 KOD E KEMALITE ROAT O PAVOC TAK TO AM KESKOLJETE,
 BUDE VAS TO BUDET A PAZET
 BUDETECUTIT ZAPOMENIT, ~~AM~~
 AVE AM TO KESKOLJETE KODO LAMPITE VEZKOS STRATY,
 BUDETE KUCET A BUDE UOAT SIKU TATY,
 ZAPOMENI OSTE NA SEBE A ZAPOMENI STE NA SVE OMAKO
 DE TO TADJ PRO MO TEEU, BSI BUZ MOJAS A ZIT U KEMALJSTI
 STRATI STE SIKU DULIT,
 A STRATICI STE SIKU SENA,
 KEM TO OCHU, AVE NA TO KEMALJSTI
 STRATI STE VA NA DE A TO KEMALJSTI
 JA SE TADJ USTOIT,
 JA SETTOE UVEZBITI
 A JA VAM KECO POUIT,
 JA SE JEDNOE POUIT,
 BUDE TO KEMALJ, BSI OBITI A U KEMALJSTI,
 KEM TO VA AVE JESTI TO JA,
 JA VAM NEKADJ DANA DE VASE LINA,
 KECO JE U HIM SLEDOMI,
 ASI TER KOP CO MI DAK DO ZIVOTA MESTI,

RE: ZIVOT DE DAAAL
 MUSIM ZAPOMENIT NA MINULOST
 ZIVOT DE DAAAL
 MUSIM SE KOUKNOVT NA PUDTOMOST
 ZIVOT DE DAAAL
 MUSIM SI BUDOLAI IBUDOUKROSI
 ZIVOT DE DAAAL
 TAJ PNOE SETI SE ZILIG DAAAL (A)

CO JETO ZA BUOST ZIT VEZ MOJAS
 TO MUSIM ZE VE JE DOST KOD STE KEMALJSTI AM NA
 MINULOSTI,
 JA O VAS KEMALJSTI (M)
 PNOE PNOE STE PNOE GPKE IM KIC, (M)
 ZIL JESTI U DEKAY KEMALJSTI
 TO MI ENEMIO CETOS MUD OCHU SUCI,
 KEMALJSTI SEM TAJ KEMALJSTI VEZIT AMI SEVO
 KEMALJSTI SE MI SEM ZE TO USTOITO BSI KEMALJSTI,
 ZIL SEM TAJ KEMALJSTI TAJ,
 KEMALJSTI SEM SI SLIBUSY ZE MI DAI KEMALJSTI
 AVE KEMALJSTI ZA MI DAI PNOE MIJ PNOE TAJ,
 A ME PNOE DAK SETI NA TAJ BSI (M)
 ME PNOE ZE ZA USTOITO KEMALJSTI MIJ PNOE TAJ
 A USTOITO SEM SI PNOE (DAAAL),
 BSI TAJ KEMALJSTI DEVI STEJA DAK JA,
 BSI TAJ KEMALJSTI AVE CO JA,
 PNOE PNOE TAJ SEM SE DAK SPATY,
 AVE PNOE MI PNOE ZE TAJ S MIJ BUDY KEMALJSTI,

BBL SETI MAREJ A NIC SETI KOLYNOZ,
 PORNADÉ BBL SETI BLISEJ A NIC SETI KEVÉDÉL,
 DLOUHY ROMB NIGET PRAGVEDIA KANANADAMA,
 TED SE ~~PRAGA~~ S NIMA BAVIN A UZETINE JAKO JEDNA PARTA,
 ŽIL SETI S NIMA KEVÉDIA LET,
 BBL S ME JAK BIVATSTVA TIAZKE SPOJENA KACU,
 KEKOS S ME SE UADALI TO NAI BLO LET,
 BBLAC SETI I UZAVETIES,
 PIPADAL SETI SI JAK FLASKA PET,
 ZATIM ME ZAV KANANADI ACE JESTE ME NEVA CEZET SAKT,
 KEKOS SETI MBSLEL ŽE SE PROTI ME POSTAVIL CEZE SUEJ,
 ACE PAK MI DOŠLO ŽE TO KSI JETOID PODVE DOMNI ŽEJ,

RE: ŽIVOT DE DAÁÁL

MUSIM ZAPOVIEDOYT NA MINULOST

ŽIVOT DE DAÁÁL

MUSIM SE KONANOUT NA PIPITOMNOST

ŽIVOT DE DAÁÁL

MUSIM SI BUDOVAT BUDUCNOST

ŽIVOT DE DAÁÁL

TAK PROČ SETI SE TOUŽI BAÁÁL (2)

MUDŮ TI NEODPUSŤIŤ CO SUTI UDEŤALA MAMI,
 PO DLOUHYŤU CEŤEŤU ~~POSTAVIL~~ BER MAMI POSLOUCHAŤIŤ VZBUDANŤ RŮDŮ,
 BBL ŽSEŤ TOTÁŤMÉ NA DNE,

STRACH, SILA A ODOLNOST NE USTÁŤI ŽE TŤ KEROVETŤS STUDNÉ,
 POSTAVILŤ SETI SE POSTAVIL NA HORG,

VĚBER SETI KEVÉDÉL ŽE V ŽIVOTE NA TAKŮSŤ ČIŤOŤI BUDU,
 MAMI TŤ UMISEJŤ KEVÉL ŽEJŤA

ŽEŠ UPLNEZ ZACHŤEŤŤIŤ A NE SI KŤEASCOUŽIŠ UVEDŤA,
 ŽEDNA STRŤLA SE ZA MŤOŤ VĚRA CEZE MŤJ ŽIVOT

MŤJ ŽIT SETI POUŽIL AŽ KŤE MI SUORŤE TEN DEŠŤAK ŽIVOT,

UŽ OD PATACTI LET SI SKLADAN NEPŤ,
 TADŤ TI PISNICEŤU SETI SCŤEŤI KŤEŤIŤI DEŽEŤI PATVÁŤŤ POKŤ,
 SUORO VĚBEŤ MŤZŤUŤU KŤE SETI UBRŤŤAC,
 KEVÉŤ TŤK KŤE SETI BBL TAK BĚŤU SE UŽ MUDŮ KETAPŤOŤAL,
 DEŤAL SETI ČEŤIŤŤ RŮŤ CEZEŤ MŤJ ŽIVOT,
 KEVIN PROČ SI NE ČIŤEŤA KŤE SETI STĚJŤŤ U BĚŤŤŤ UBRŤŤ,
 REKES

TADŤ TI PISNICEŤU SETI SCŤEŤI KŤEŤIŤI DEŽEŤI PATVÁŤŤ POKŤ,
 SUORO VĚBEŤ MŤZŤUŤU KŤE SETI UBRŤŤAC,
 KEVÉŤ TŤK KŤE SETI BBL TAK BĚŤU SE UŽ MUDŮ KETAPŤOŤAL,
 DEŤAL SETI ČEŤIŤŤ RŮŤ CEZEŤ MŤJ ŽIVOT,
 KEVIN PROČ SI NE ČIŤEŤA KŤE SETI STĚJŤŤ U BĚŤŤŤ UBRŤŤ,

TADŤ TI PISNICEŤU SETI SCŤEŤI KŤEŤIŤI DEŽEŤI PATVÁŤŤ POKŤ,
 SUORO VĚBEŤ MŤZŤUŤU KŤE SETI UBRŤŤAC,
 KEVÉŤ TŤK KŤE SETI BBL TAK BĚŤU SE UŽ MUDŮ KETAPŤOŤAL,
 DEŤAL SETI ČEŤIŤŤ RŮŤ CEZEŤ MŤJ ŽIVOT,
 KEVIN PROČ SI NE ČIŤEŤA KŤE SETI STĚJŤŤ U BĚŤŤŤ UBRŤŤ,

TADŤ TI PISNICEŤU SETI SCŤEŤI KŤEŤIŤI DEŽEŤI PATVÁŤŤ POKŤ,
 SUORO VĚBEŤ MŤZŤUŤU KŤE SETI UBRŤŤAC,
 KEVÉŤ TŤK KŤE SETI BBL TAK BĚŤU SE UŽ MUDŮ KETAPŤOŤAL,
 DEŤAL SETI ČEŤIŤŤ RŮŤ CEZEŤ MŤJ ŽIVOT,
 KEVIN PROČ SI NE ČIŤEŤA KŤE SETI STĚJŤŤ U BĚŤŤŤ UBRŤŤ,

TADŤ TI PISNICEŤU SETI SCŤEŤI KŤEŤIŤI DEŽEŤI PATVÁŤŤ POKŤ,
 SUORO VĚBEŤ MŤZŤUŤU KŤE SETI UBRŤŤAC,
 KEVÉŤ TŤK KŤE SETI BBL TAK BĚŤU SE UŽ MUDŮ KETAPŤOŤAL,
 DEŤAL SETI ČEŤIŤŤ RŮŤ CEZEŤ MŤJ ŽIVOT,
 KEVIN PROČ SI NE ČIŤEŤA KŤE SETI STĚJŤŤ U BĚŤŤŤ UBRŤŤ,

TADŤ TI PISNICEŤU SETI SCŤEŤI KŤEŤIŤI DEŽEŤI PATVÁŤŤ POKŤ,
 SUORO VĚBEŤ MŤZŤUŤU KŤE SETI UBRŤŤAC,
 KEVÉŤ TŤK KŤE SETI BBL TAK BĚŤU SE UŽ MUDŮ KETAPŤOŤAL,
 DEŤAL SETI ČEŤIŤŤ RŮŤ CEZEŤ MŤJ ŽIVOT,
 KEVIN PROČ SI NE ČIŤEŤA KŤE SETI STĚJŤŤ U BĚŤŤŤ UBRŤŤ,

RE: ŽIVOT DE DAÁÁL

MUSIM ZAPOVIEDOYT NA MINULOST

ŽIVOT DE DAÁÁL

MUSIM SE KONANOUT NA BIVITOMNOST

ŽIVOT DE DAÁÁL

MUSIM SI BUDOVAT BUDUCNOST

ŽIVOT DE DAÁÁL

TAK PROČ SETI SE TOUŽI BAÁÁL (2)

konce !!!

Datum RO: JE TO KRAJSA JE TO ČEST,
 SES NUS ŽIVOT SES NUS KUET,
 SES JAK POU A SES JAK LED,
 UVAŽUJ SI MI ŽIVOT A UVAŽUJ SI MI SVOT,
 DALA SI MI ŽIVOT A DALA SI MI ČEST,
 DARA MILOST A DARA SI MI POČEST, (1)

MEJIN PIVO SEJ TAK BLIXU A PIVO NEJSEM NEJČEST,
 VIM ŽE KRAJSA ŽIVOT LOUKE AČ ŽE KRAJSA ŽIVOT NEJČEST,
 MEJIN PIVO BŮT NEJČEST,
 A KRAJSA DARA BŮT NEJČEST,
 JA SAM VIM ŽEŠTE DOST VĚCI, ~~MEJIN PIVO~~
 PIVO MOU VĚTSIJA KOUKA KRAJSA VIDI,
~~MEJIN PIVO~~
 NEJ TO PRO ME NEJČEST,
 MEJIN SI KOUKA S POČESTI SCHOPNOSTI A DOČESTI
 VLASTNOSTI,
 DARA BŮCH TI VŠEČHO DAL BŮCH TI PIVO,
 UVAŽUJ BŮCH TI PRO TEBE KAŽDOU KOC PĚKNU PIVO,
 SI MOU LADU, SI MOU KRAJSA, ~~MEJIN PIVO~~
 SI MOU KOUKA KAŽE UŠ CO JE TO KRAJSA

RE: (1)

MUO SEJ NEJČEST, GENUS A MUO BŮT TAK NEJČEST,
 STON SI ŽA TI CO NEJČEST I KAŽE TO COY BŮCH UŠCI,
 SEJ SILNEJ PSYCHICKO A SEJ SILNEJ FYZICKO,
 DARA TI CO ONCES I KAŽE BUDY PO ODICI,
 SI MOU VŠEČHO A MUO MOU NIC
 DARAŽE BŮCH TI VŠEČHO A DARAŽE BŮCH TI I VÍČ,
 JE TO MŮ ČAS MUŽEŽY BŮT SPOUČ
 MUŽEŽY BŮT NAVEČY ODDANĚ NAVEČY,
 ANI ŽE SMOU KRAJSA A OTO JE TO TEBE,
 BLAY SE SNAŽIT ABŮCH VÍČ ŽE SES SE NAVEČY SŮSTAVU
 KAŽE TI KOUKA DO OČI TAK VIDI TI MUO KRAJSA MUOČEST,
 ANI ŽE MĚLUČI A TO MĚ TOU NIC NEJČEST,
 MUOČEST ŽE KAŽE ME VIDI TAK NEJČEST VIDIŠ ŽEČESTI,
 KRAJSA K TEBE MI ŽEČESTIČA TEB SŮDEČI,

RE: (1)

ČUČI ŽE MILOUČI A ČUČI STĚT PO TVI BŮČY,
 KLIDNE SE PRO TEBE ŽEČESTIČI A TO BŮČE MĚČUČI,
 ČUČI SE STĚBOČY PIVOČEST A PIVOČEST ŽEČEST ŽA NAVEČY,
 ČUČI TI KRAJSA DARA NOSTI TU NEJČESTIČI KRAJSA BŮČUČI,
 KRAJSA TRVA NAVEČY ČAS,
 ŽE TEBE SE ROZŮVAČEST, A KRAJSA RĚČIČI TAK UŠ MOU ČUČI,
 JA NEJIM PRO (PIVO) ŽE KRAJSA TAK NEJČESTIČI,
 TAK MI NEJIM VĚČI (VĚČI) ŽE KRAJSA TAK VŠEČHO,
 VŠEČHO KRAJSA PRO NĚCO POČEST,
 NĚCO PĚKNU PRO NĚCO NEJČEST,
 TO ČUČI S TEBE ŽEČESTIČI AČ DO STIČI

RE: (2)

SLAVKA Č. 13

Příloha č. 4: Texty Petra (16 let) (přepis)

Moje věc

Jsem obyčejnej kluk, ještě pořád studuju.
Dávno nemám rodiče, bavím se tím že rapuju.
U hodně lidí sem skončil, prej že strašně fetuju,
jestli je podle tebe tráva droga tak to tě lituju.
Prosim tě, radši se starej o svoje věci,
nemám čas ani chuť poslouchat tvoje trapný kecy.
Stejně nevíš, o čem mluvíš,
jak vůbec můžeš někoho poučovat o trávě,
když sám nehulíš, a píču o tom víš.
Jestli máš se mnou nějaký problém,
tak to můžem vyřešit, otoč se a nečum na mě.
Jedině tak mě můžeš potěšit,
já mám svoje kámoše a plány jak se zabavit.
Stačí mi jen papírek a filtr abych to mohl ubalit.
A když je dobrá nálada, tak se koupí flaška vodky.
Nejsem žádný teplouš co si dělá v koupelně před zrcadlem fotky.
Už od 11 let nebydlím u svý matky,
svýho fotra sem viděl naposledy asi v devíti,
a jak už to vypadá, tak tati asi nechybím ti.
V životě sem se obešel bez rodičů,
neměl sem žádnou dětskou lásku, dětství prostě na píču.
Dávám respekt všem těm lidem který vědi o čem mluvím,
ty pochopí taky to, proč se občas zhulim.

Ne že bych byl závislej, jen se potřebuju odreagovat, prostě na chvíly vypnout, a nic nevnímat.

I když ta tráva mě ničí, ale pomůže mi když je mi nejhůř a sem úplně v píči.

Teďka sem se rozhodl přestat,
můj sen a můj cíl je pořádný track napsat.

A proto moje droga je papír a tužka,

napsat dobrej text je někdy fakt fuška.
Tužku mám při ruce a píšu pořád,
píšu uplně o všem.
Rap mám opravdu rád,
spoustu dobrých MC's znám,
ale sám svoje raperský jméno ještě nemám.
Všichni mě znaj, jako Němu, a chvilku bude trvat,
než nějaký nový cool jméno seženu.
Pořád hledám a hledám ještě mám času dost,
než nějakěj track vydám a zbohatnu na něm,
tak trochu pohádkář, jo to jsem.

Neseru se s žádnym hajzlem.

Způsob, jak se zabavit

Pamatuju na ty časy kdy jsme si hráli,
dáli jsme si brko, a celej den se smáli.
Nejdřív to byl venek, a pak tvrdý skéro,
na ty zhulený časy si zvyklo moje tělo.
Pamatuju na ty šílený stavy,
když proudil dým přímo do mý hlavy.
Celej den se mi obracel na ruby,
když dával sem po ránu brko do huby.
Nejsem žádnéj fet'ák, vždyť se jenom bavim,
vždycky když je nuda, tak si brko balim.

Ref. (2x)

Od jara do zimy,
pěstuju kytice.
A když je po sklizni,
tak hulim jejich palice.
Mám toho tolik,
že mám plný krabice.

Dělám to každej rok,
je to moje tradice.

Daw:

Den má 24 hodin, každý 2 hodiny na jointa chodim,
chodim na něj rád, je to moje věc, nemám se čeho bát.
Každej kdo hulí, je u mě host,
nemusim bejt na sračky, poznám kdy mam dost.
Uznávám lidi, co choděj domu nality,
já mám radši když mám svoje bongo nabitý.
Nejlepší je dávat páva před spanim,
jenom tim já svoje noční můry zaháním.
Pokaždý se zhulim, tak že vůbec nevím,
mám pocit že nemám nohy a proto jenom sedim.

Ref. (2x)

Od jara do zimy,
pěstuju kytice.
A když je po sklizni,
tak hulim jejich palice.
Mám toho tolik,
že mám plný krabice.
Dělám to každej rok,
je to moje tradice.

Smoke weed everyday

Příloha č. 5 – Texty Anny (15 let) – inspirováno Abecedou V. Nezvala (přepis)

D

Dar z nebes, D jako delfín který pluje a žije svůj život na moři, nebo jako začáteční písmenko oblíbené osoby to vše může dokázat jedna čarka s obloučkem který ma dva konce nebo i začatky.

H

Jako dvě města spojující most nebo jako dvě ulice které spojuje přechod nebo vztah kterému braní překážka.

I

Iron od kterého mamé čistá okna a vidíme ven ale málo kdy se nam ukaže to co vidět chceme .

J

Hák za který se můžeme chytit, ručka u deštníku který nas chrání před deštěm nebo jako ručka u věšaku na který vždy pověsíme svou oblíbenou jaguárovou kabelku.

K

Které mi připomína tři cesty, cesta vzhuru ze které však můžem spadnout dolu nebo odřzet rovnovahu a jít o něco výš.

O

Kolo na kterém jedem po silnici nebo jako otvor do jiného světa.

P

Pytel ve kterém se mouka nosí, proto babičiny buchty a kolače jsou vždy ty nejlepší .

Q

Začáteční písmeno úspěšné kapely nebo jako brána do světa fantazie s otvorem zas zpět do reality

T

Tak zvaná dvoušibenice, proto mě raději takto neprovokujte.

U

Začatěční písmeno mé oblíbené ulice Urxova.

X

Dvě čáry křižující se uprostřed své cesty za svými sny.

Y

Rovná čára po které jdeme spolu až na vrchol kde se naše cesty musejí rozejít .

Z

První písmeno naší abecedy od zdola nebo jako zázrak který si každý znás zaslouží aspon jednou v životě prožít.

Příloha č. 6: Text dívek (15 a 16 let)

Jo Verčo chtěla bych ti říct že i když máme
modice bufelky. Z nás mebudou žádný fetky.

Sme prostě Bejci největší protože v květnu
sme se narodili s láskou nejmenší.
Možná proto sme teď v děčáku.

Ale proto sme teď na sombale láboře
kde je nám fakt dobře!

Mojí folc je peknej bobr ale by měla matku

kloně vypadá jak obor a brá ji a kalhot bobr.

Mohli by sme je dát dohromady protože můjma
folcovi smrdí z ^{huby} ~~hlavy~~ ^{hlavy} ~~hlavy~~. To je máma žere z popelnice
vypadá jak vopice. Za sádama máme kárku plnou
párků. A vati už máme další várku, myslim že
je to med, chrostras a bér!

Mami jsi píčá a to není novička
v pokoji ti cypčí skříňka,
hemžs auí na blabý žádlo
heperes si prádlo
jsi spim jsi nla jsi kurva tak bēz
a mně už prosimtě uerēs
pourazil jsi mě a to ti neprovinu
to se radši zebtejn,
když tě vidim je mi uauic
Eli tuj tātá je nejspis panic
se to uapich to že to jsme
dařim že se uěkaly tuj tātá smoji matles
obejme.

ANOTACE

Jméno a příjmení:	Tereza Banýrová
Katedra:	Ústav speciálněpedagogických studií
Vedoucí práce:	Mgr. Pavel Svoboda, Ph.D.
Rok obhajoby:	2013

Název práce:	Polyestetická biblioterapie jako prostředek rozvoje dětí v dětském domově
Název v angličtině:	Polyaesthetic Bibliotherapy – a device for development of children in children´s homes
Anotace práce:	Práce se zabývá polyestetickou biblioterapií jako jedním z prostředků rozvoje dětí v dětském domově. Teoretická část popisuje jednotlivé typy expresivních terapií s důrazem na biblioterapii. Dále obsahuje stručný popis systému náhradní výchovy v ČR. Praktická část se zabývá specifickými možnostmi využití polyestetické biblioterapie v rámci práce s dětmi vyrůstajícími v dětském domově.
Klíčová slova:	Biblioterapie, polyestetika, polyestetická biblioterapie, náhradní výchovná péče, dětský domov
Anotace v angličtině:	This thesis deals with polyesthetic bibliotherapy as a device for development of children in children´s homes. Theoretical insight describes kinds of expressive therapies with emphasis on bibliotherapy. The thesis further contains a brief description of foster care system in Czech Republic. Practical part of this thesis describes specific possibilities in the work with children in children´s homes.
Klíčová slova v angličtině:	Bibliotherapy, polyaesthetics, foster care, children home
Přílohy vázané v práci:	Příloha č. 1 – Rozhovor s ředitelem dětského domova X Příloha č. 2 – Rozhovor s ředitelem a vychovatelem dětského domova Y

	Příloha č. 3 – Text Pavla (17 let) Příloha č. 4 – Text Petra (16 let) Příloha č. 5 – Text Anny (15 let) – inspirováno Abecedou V. Nezvala Příloha č. 6 – Text dívek (15 a 16 let)
Rozsah práce:	54 stran
Jazyk práce:	Český jazyk