

UNIVERZITA PALACKÉHO V OLOMOUCI

PEDAGOGICKÁ FAKULTA

Ústav speciálněpedagogických studií

Diplomová práce

Bc. Jolana Moravcová

**Biblioterapeutická intervence jako jedna z metod doprovázení  
dětí v pěstounské péči**

Olomouc 2018

vedoucí práce: Mgr. Pavel Svoboda, Ph.D.

## **Prohlášení**

Čestně prohlašuji, že předloženou diplomovou práci jsem vypracovala samostatně. Veškeré prameny a zdroje informací, které jsem použila k sepsání této práce, byly citovány v textu a jsou uvedeny v seznamu použitých pramenů a literatury.

**V Olomouci dne:**

.....

**Podpis:**

## **Poděkování**

Děkuji mému vedoucímu práce Mgr. Pavlu Svobodovi, Ph.D., za odborné vedení a cenné rady, které mi poskytl při vypracování diplomové práce.

Touto cestou také děkuji vedení a pracovníkům organizace Děti patří domů a ISIS-občanské sdružení pro pomoc náhradním rodinám, díky nimž jsem mohla uskutečnit praktickou část diplomové práce.

# OBSAH

ÚVOD.....	6
I. TEORETICKÁ ČÁST.....	8
1 BIBLIOTERAPIE .....	8
1.1 TERMINOLOGICKÉ VYMEZENÍ.....	9
1.2 FORMY A DĚLENÍ BIBLIOTERAPIE .....	10
1.3 VYBRANÉ OBLASTI BIBLIOTERAPIE .....	13
1.3.1 <i>Na problém orientovaná biblioterapie</i> .....	13
1.3.2 <i>Relaxační biblioterapie</i> .....	14
1.3.3 <i>Pohádkoterapie</i> .....	14
1.3.4 <i>Poetoterapie</i> .....	17
1.3.5 <i>Tvůrčí biblioterapie</i> .....	17
1.4 PROCES BIBLIOTERAPIE .....	18
1.5 CÍLE A ÚČINKY BIBLIOTERAPIE.....	22
2 PĚSTOUNSKÁ PÉČE .....	24
2.1 PĚSTOUNSKÁ PÉČE – CHARAKTERISTIKA A JEJÍ FORMY .....	24
2.2 LEGISLATIVNÍ ÚPRAVA PĚSTOUNSKÉ PÉČE A JEJÍ HISTORICKÝ VÝVOJ.....	27
2.3 SYSTÉM SLUŽEB URČENÝCH PĚSTOUNSKÝM RODINÁM.....	29
2.3.1 <i>Doprovázení</i> .....	30
2.3.2 <i>Podoby a průběh provázení</i> .....	32
2.3.3 <i>Zásady doprovázení</i> .....	33
2.4 METODY A TECHNIKY POUŽÍVANÉ V RÁMCI DOPROVÁZENÍ.....	35
2.4.1 <i>Expresivní terapie</i> .....	35
2.4.2 <i>Samostatné metody práce s náhradní rodinou</i> .....	36
2.4.3 <i>Techniky dle účelu zaměření</i> .....	38
2.5 DÍTĚ V PĚSTOUNSKÉ PÉČI .....	41
2.5.1 <i>Potřeby dětí a specifické potřeby dětí umístěných v pěstounské péči</i> .....	43
3 BIBLIOTERAPEUTICKÁ INTERVENCE U DĚTÍ V PĚSTOUNSKÉ ČI JINÉ NÁHRADNÍ RODINNÉ PÉČI .....	45
3.1 V ZAHRANIČÍ.....	45
3.2 U NÁS.....	46

II. PRAKTICKÁ ČÁST .....	48
4 VÝZKUMNÉ ŠETŘENÍ.....	48
4.1 METODOLOGIE A VÝZKUMNÝ CÍL.....	49
4.2 CHARAKTERISTIKA VÝZKUMNÉHO VZORKU A ORGANIZACE VÝZKUMNÉHO ŠETŘENÍ .....	50
4.3 BIBLIOTERAPEUTICKÝ PROJEKT .....	51
4.3.1 Rizika šetření .....	52
4.4 KAZUISTIKY .....	52
4.5 PRŮBĚH SEZENÍ .....	54
4.5.1 Individuální biblioterapie .....	54
4.5.2 Skupinová biblioterapie.....	61
4.6 REFLEXE OD DĚTÍ.....	65
4.6.1 Přepis rozhovorů .....	66
4.6.2 Zodpovězení výzkumných otázek .....	66
4.7 DISKUZE.....	71
ZÁVĚR .....	73
SEZNAM POUŽITÝCH ZDROJŮ .....	76
SEZNAM OBRÁZKŮ.....	84
SEZNAM TABULEK .....	84
SEZNAM ZKRATEK .....	84
SEZNAM PŘÍLOH.....	85
PŘÍLOHY .....	86
ANOTACE .....	108

# ÚVOD

*„Kniha je zrcadlem, v němž spatříme pouze to, co v sobě nosíme.“*

(Carlos Ruiz Zafón)

Když Carles Ruis Zafón, španělský prozaik, napsal výše zmíněnou větu, jistě si neuvědomil, že tím specifikoval úlohu a cíl biblioterapie. Věta se nám ale zdá natolik výstižná, že tvoří výborný úvod k neustále se rozvíjející terapii, která jako svůj hlavní prostředek využívá mocného působení knih. Knihy a psaný text člověka provázejí již od pradávna, od jeskynních maleb vyjadřujících osud a život pravěkých lidí přes Bibli, která již mnoho staletí přináší lidem odpovědi na základní lidské i duchovní otázky, konče moderní literaturou. Ne nadarmo staří Řekové vyrývali nad rámy svých knihoven slogan „léčivé místo pro duši“. Kniha se může stát tím nejsnazším způsobem, jak v terapii vysvětlit a popsat problém, jak klienta nasměřovat k jeho řešení a stát se pro něj životním průvodcem. Ostatně, jak tvrdí psycholog Bettelheim, číst a nechat si číst jsou základní výchovné prostředky. Naší úlohou se proto stává prozkoumat a pochopit, jakým způsobem mohou knihy, a hlavně pak pohádky, ovlivnit život dětí umístěných v pěstounské péči.

Diplomová práce volně navazuje na práci bakalářskou, v níž byla zpracována problematika Využití biblioterapie u dětí v péči zařízení pro děti vyžadující okamžitou pomoc. I když bychom opravdu rádi prohlásili, že se popularita biblioterapie v České republice za dva roky změnila, bohužel tomu tak není. Biblioterapie zde stále nenachází větší uplatnění, proto bychom, s ohledem na tuto skutečnost, v práci rádi představili další z možných směrů biblioterapeutické intervence.

Dle údajů Českého statistického úřadu z konce roku 2016 se v dlouhodobé pěstounské péči nacházelo 10 922 dětí, v pěstounské péči na přechodnou dobu celkem 540 dětí. V dnešní době existuje množství zařízení věnujících se službám pro pěstounské rodiny. Přesto, že dnešní doba je pro pěstounskou (a celkově také náhradní rodinnou) péči poměrně příznivá, je velmi těžké nalézt konkrétní intervenční opatření využitelné v péči o tyto děti. Tato opatření by mohla inspirovat nejen klíčové pracovníky provázejících organizací, ale také samotné náhradní rodiče.

Diplomová práce je členěna na dvě části – teoretickou a praktickou. Obě jsou členěny na jednotlivé kapitoly a podkapitoly. První kapitola diplomové práce je

zaměřena na stručné definování biblioterapie jako jedné z expresivně-formativních terapií, její hlavní cíle a účinky. Následuje vymezení jednotlivých forem biblioterapeutické intervence. Další kapitola informuje o tom, jak by mělo vypadat biblioterapeutické sezení a které části v sobě zahrnuje. Poslední část této kapitoly je zaměřena na možnost jejího využití při práci s dětmi.

Druhá kapitola charakterizuje náhradní rodinnou péči, primárně pak péči pěstounskou. Její součástí je také stručný přehled vývoje pěstounské péče v České republice. Jednotlivé podkapitoly se věnují současnému legislativnímu vymezení tohoto typu péče, a hlavně pak systému poradenství a doprovázení pěstounských rodin. Obsahuje nejen vymezení toho, jak služba doprovázení vypadá, ale také přibližuje osobu klíčového pracovníka. Kvůli charakteru práce se zaměříme také na vymezení metod, které jsou v současné době využívány doprovázejícími organizacemi při práci s dětmi v pěstounské péči (především v tuzemsku).

Třetí kapitola shrnuje informace z výzkumů a prací, jež se svým charakterem dotýkají biblioterapie nebo práce s knihou u dětí v pěstounské péči. Shrnuty jsou zde informace nejen ze zahraničí, ale také z České republiky.

Čtvrtá kapitola diplomové práce je tvořena praktickým výstupem. Popisuje dvě doprovázející organizace pěstounských rodin, které daly svůj souhlas a poskytly možnost zde vykonat výzkumnou část. Kapitola také shrnuje metody využití při výzkumu, kazuistiky dětí, jež se staly součástí výzkumného vzorku, a konkrétní průběh biblioterapeutického projektu i s výsledky. Součástí diplomové práce je také samostatná metodická příloha věnující se návrhu na provedení biblioterapeutické intervence s dětmi umístěnými v pěstounské péči. Příloha se může stát oporou pro doprovázející organizace, které se pro použití biblioterapeutické intervence rozhodnou.

Cílem práce je analýza možností biblioterapeutické intervence jako terapeutické metody u výše zmíněné cílové skupiny dětí. Diplomová práce představuje biblioterapii jako jednu z možností pedagogicko-psychologické práce s dětmi a metod speciální pedagogiky a sociální práce. Výstupem výzkumného šetření je seznámení veřejnosti s rozsáhlým uplatněním této expresivně orientované terapie v praxi. Vzhledem ke skutečnosti, že práce na toto téma nebyla v našich tuzemských podmínkách dosud zpracována, klademe si za cíl ověření možného pozitivního účinku biblioterapie a vytvoření opory pro realizaci této terapie.

# I. TEORETICKÁ ČÁST

## 1 BIBLIOTERAPIE

Biblioterapie je poměrně nová metoda, která spadá do oblasti psychoterapie i expresivních terapeutických metod. V českém prostředí biblioterapeutická intervence prozatím nenašla své pevné místo mezi odborníky, ani v povědomí potenciálních uživatelů. Biblioterapie má již několikaletou tradici zejména v knihovnictví, kde zaujímá své místo ve formě realizace biblioterapeutických kabinetů nebo internetového projektu BiblioHelp. Jeden z biblioterapeutických kabinetů od roku 2003 poskytovala např. knihovna v Pardubicích ve formě odborně vytvořeného seznamu vhodných knih. Projekt se však zdál nedostatečný, proto se později pokusila skupina odborníků vytvořit webový portál BiblioHelp, který mimo jiné nabízí dílčí kategorie podle specifikace problémů i s možnými návrhy pro konkrétní využití v praxi. V české vědecko-výzkumné oblasti prozatím není k nám řešené problematice biblioterapie dostatek informačních zdrojů. Věnují se jí zejména autoři Svoboda (2013), Vášová (1989, 1995) a Valešová Malecová (2011).

Biblioterapie je metoda, které některé své základní poznatky čerpá ze dvou pedagogicko-psychologických směrů, bibliopsychologie a bibliopedagogiky. Uvedené vědní směry, jsou pro biblioterapii stěžejní, jak teoretickým, tak i praktickým směrem. (Vášová, 1995) Díky nim získává biblioterapie cenné poznatky z oblasti psychologie čtenáře, účinků a působení četby, vývojových období čtenářů nebo funkcí četby.

Biblioterapie získává své cenné zdroje také v psychoterapii, zejména ve skupinové psychoterapii. Zmínit můžeme například Adlera, který si byl jako jeden z prvních psychoterapeutů vědom léčivého působení knih. Při práci své klienty vedl k uvědomění si svého života a problémů, prostřednictvím biblioterapie. (Prochaska, Norcross, 1999) Jako vhodné pokládáme zmínit odlišný názor Rubin (in Fabinova, 2010), která naopak tvrdí, že biblioterapie není psychoterapií i když se v rámci psychoterapie může použít. Záměrem biblioterapie totiž není léčit, nýbrž vyjasňovat a vysvětlovat.

Na začátku první kapitoly se pokusíme o terminologické vymezení biblioterapie. Dále se zaměříme na její možné formy a oblasti jejího využití při práci s klienty i proces, jakým biblioterapeutická intervence probíhá. Poslední část diplomové práce



shrnuje poznatky týkající se potvrzených účinků a cílů biblioterapie a informace o specifikách využití biblioterapie s dětmi.

## 1.1 Terminologické vymezení

Termín biblioterapie vznikl spojením dvou slov: *biblion* = kniha a *therapeia* = léčit. První, kdo výrazy spojil a vytvořil tak ucelený název terapie s pomocí knihy, byl v roce 1916 McCord Crothers. Termín použil v měsíčníku *Atlantic Monthly*, v němž se zabýval využitím literatury jako jedním ze způsobů řešení lidských problémů (Hartl, 1993). Historické počátky využití knih však spadají už do období starověkého Řecka a Alexandrie. První léčebné využití knih bylo možné zaznamenat v období 18.-19. století, ve kterém bylo mnoho nemocnic a klinik vybaveno svými vlastními knihovnami (Inflow, 2008).

Svoboda (2013, s. 9) ve své knize definuje biblioterapii v širším kontextu jako *„expresivně-formativní terapii, která využívá terapeutické práce s textem za účelem navození žádoucího prožívání, chování a jednání klientů individuálně a společensky prospěšným směrem.“*

Merriam-Webster slovník (2016) biblioterapii vymezuje jako účinný nástroj, jež při řešení osobních problémů nebo při psychiatrické léčbě využívá materiály ke čtení.

Biblioterapie je jednou z metod či konceptů, která svým působením pomáhá uživatelům (v našem případě dětem) vyrovnat se s problémy a nalézt vhodné způsoby jejich řešení. Dle Valešové (2015, s. 8) můžeme hovořit o metodě, která *„záměrně, systematicky a cílevědomě využívá různé formy práce s literárním textem a vlastní literární tvorby u klientů různého věku, kultury a problémů k dosažení preventivních anebo terapeutických cílů, týkajících se hlavně (sebe)poznání, předcházení, pochopení anebo řešení problémů a složitých situací.“*

Yusuf a Taharem (2006) ve svém článku uvádí, že biblioterapie znamená techniku strukturované interakce mezi klientem a terapeutem (buď individuální nebo skupinovou formou), založenou na vzájemném sdílení literatury, za účelem naplnění potřeb klienta nebo řešení jeho problémů.

Literatura je v tomto případě definovaná v nejširším slova smyslu, to znamená jako tištěné i elektronické médium. Biblioterapie tak jako svůj nástroj nevyužívá pouze

knihy, jak by se dle názvu mohlo mylně zdát, ale i jiný čtecí materiál (Yusuf, Taharem, 2006; Benessere, 2016). Zmínit můžeme např.:

- povídky,
- pohádky (pohádkoterapie),
- básně nebo části básní (lyrická biblioterapie nebo poetoterapie),
- citáty,
- texty písní,
- novinové články nebo články z vědeckých časopisů,
- osobní deníky klientů,
- divadelní hry, scénáře,
- videa.

Autorka Oaklander (2003) ve své publikaci zmiňuje možnost **využití knih** v dětské psychoterapii. Uvádí také, že existuje spousta knih, které je možné terapeuticky využít. Mezi témata, jež může kniha řešit, můžeme zařadit např. obavy, strach, úzkost, sny, pocity odmítnutí, vztahy k vrstevníkům, život v rodině a domově nebo přání a touhy dítěte. Autorka také zmiňuje pohádky, které se staly předmětem mnohých psychologických bádání a společně s lidovými příběhy *“...pramení z hloubky lidské duše a zahrnují všechny významné životní milníky, konflikty, bolesti a radosti, s nimiž se lidé neustále potýkají“* (tamtéž, s. 84). Kromě toho lze dle Oaklander (tamtéž) terapeuticky využít také **vyprávění příběhů, psaní a poezii**.

Budeme-li se zabývat tím, z jakých oblastí biblioterapie čerpá při svém působení, můžeme hovořit o celém spektru expresivně-formativních terapií. Biblioterapeutické působení není striktně odkázáno na metody práce s literárním textem, zasahuje i do různých technik čerpaných z arteterapie, dramaterapie, taneční terapie a muzikoterapie. To z biblioterapie činí naprosto univerzální multisenzoriálně zaměřenou terapii (Svoboda, 2007).

## 1.2 Formy a dělení biblioterapie

Členění biblioterapie na různé formy je závislé především na autorovi. Každý, kdo se terapií s knihou zabývá, má na tuto problematiku svůj osobní pohled. Pokusíme se proto specifikovat několik z forem dělení dle následujících kritérií:

- podle míry aktivity klienta;
- podle počtu osob;
- podle možnosti příchodu dalších členů po započetí terapie;
- podle orientace na jeden z psychologických směrů;
- a podle kvalifikace odborníka využívající biblioterapii.

První z uvedených dělení vychází z míry aktivity a zapojení klientů. Pilarčíková (1997) dělí biblioterapii na **receptivní** (řízenou), **symbolickou** (induktivní) a **expresivní** (aktivní). První zmíněná, receptivní biblioterapie, probíhá především formou čtení či přednesu literárního textu terapeutem. Klient je v tomto případě omezen jen na pasivní aktivitu – poslech. V případě, že se na tuto formu naváže rozhovorem, diskuzí nebo méně náročnými aktivitami, můžeme již hovořit o využití symbolické formy biblioterapie. Aktivita klienta se tak týká převážně pocitů a zážitků ze čtení a poslechu. Poslední formou je biblioterapie expresivní, jejímž hlavním posláním je „*kontaktovat vnitřní svět a momentální citový stav jedince s okolím v bezprostřední a konkrétní činnosti*“ (Pilarčíková, 1997, s. 74). Mezi metody expresivní terapie můžeme řadit množství nástrojů, jako např. dokončování literárního textu či vlastní tvorbu.

Biblioterapie se může stejně jako jiné expresivní terapie uskutečňovat **individuální** (práce terapeuta s klientem) nebo **skupinovou formou**. Skupinová forma může probíhat buď **v rámci přirozené skupiny** (např. předškolní a školní třídy) nebo ve formě **skupiny uměle sestavené** pro tento účel (Velešová Malecová, 2015).

Pardeck (2014) ve své práci zmiňuje specifika využití **skupinové biblioterapie**. Terapeut může využít biblioterapii ve skupině v rámci rekreační, edukační, terapeutické nebo osobnostně-růstové intervence. Autor označuje skupinu jako mocný nástroj ke změně emocí či chování klientů. Skupinová biblioterapie podle něj přináší mnohé úspěchy v rámci sociálních dovedností. Úspěchy autor nachází v posílení komunikačních dovedností a zvýšení schopnosti učení se novým způsobům chování. Důležité je také zmínit, že na základě skupinové biblioterapie často dochází k porozumění sobě samému a svému jednání, vyjádření emocí a orientace na své i skupinové cíle. Yusuf a Taharem (2006) poukazují na skupinovou dynamiku, která může přinést své výhody při biblioterapeutické intervenci. Ideální velikost skupiny je podle autorů kolem 6 až 8 klientů.

Je nutné jmenovat také naprosto specifickou formu biblioterapie, kterou je **autobiblioterapie**. Pro realizaci autobiblioterapie klient potřebuje pouze terapeuta (učitele, knihovníka), jenž mu knihu nebo možnost práce s textem doporučí. Klient si poté biblioterapii aplikuje sám. Stává se tak aktivním, jelikož čte knihu, která ho může něčím obohatit (například se z ní bude schopen dozvědět, jak řešit psychické problémy) nebo také provádí činnost, která mu přináší terapeutické účinky (jako například psaní deníku) (Svoboda, 2013).

Valešová Malecová (2011) člení biblioterapii na **uzavřenou a otevřenou** dle toho, zda do probíhajícího terapeutického procesu mohou vstoupit noví klienti. Obě formy s sebou nesou jisté klady a zápory a je na terapeutovi, aby zvážil, jaká forma bude pro danou klientelu vhodná.

Čtvrté námi jmenované dělení nabízí Shechtman (2009), jež uvádí, že rozdíl mezi dvěma formami biblioterapie spočívá v teoretické orientaci na kognitivní či psychodynamický směr psychologie. **Kognitivní** biblioterapie vnímá proces učení jako hlavní mechanismus změny. Při svém působení využívá tzv. self-help knih. Tato „svépomocná“ terapie vyžaduje pouze minimální zásah terapeuta. Proti tomu **afektivní** biblioterapie vychází z psychologických teorií, že materiály vytvořené klientem mohou sloužit k odhalení jeho potlačovaných či nevědomých myšlenek, pocitů a zážitků. Tento druh terapie vyžaduje specifický přístup terapeuta, který by se měl pro klienta stát emocionální podporou. Afektivní biblioterapie využívá výhradně beletrii a vyžaduje nutné, spíše direktivně orientované, zapojení terapeuta.

Poslední dělení nabízí primárně zahraniční zdroje, jež biblioterapii člení na dvě formy: **klinickou a vývojovou**. Klinickou biblioterapii může realizovat pouze kvalifikovaný poradce nebo terapeut, zatímco vývojová je přístupná učitelům a dalším laikům (Pehrsoon in Gladding, 2016). Rubin (in Gladding, 2016) do dělení zahrnuje také **institucionální biblioterapii**, která je využívána především pro hospitalizované klienty. Podobné vymezení udává i Kováčová (2010), jež ve své práci zaujímá postoj, že u dětí je vhodné využívat biblioterapii vývojovou, která je zacílena preventivně a pokouší se problémy předvídat a dítě předem připravit na různé potřeby. V případě vývojově orientované biblioterapie jde o podporu vývoje dítěte, jeho schopnosti zvládat stres a zdravého vývoje. Mimoto ji lze využít i v rámci řešení běžných, každodenních potíží, jako např. hněv, přátelství, strach ze školy, problémy se sebehodnocením.

## 1.3 Vybrané oblasti biblioterapie

Biblioterapie nabízí rozsáhlé spektrum oblastí a metod, které je možné využít při terapeutické intervenci. V následující kapitole některé z nich definujeme. Předem upozorňujeme na fakt, že nejvíce se s charakterem práce ztotožňuje první uvedená oblast (na problém orientovaná biblioterapie), pokládáme však za nezbytné vymezit i jiné možnosti intervence.

### 1.3.1 Na problém orientovaná biblioterapie

Na problém orientovaná biblioterapie (nebo také psychosociálně orientovaná biblioterapie) vznikla dle Svobody (2013) z tradičního způsobu biblioterapeutické intervence, který převládal až do začátku 21. století. Jednalo se o standardně řízený terapeutický proces spočívající v nalezení a doporučení vhodné četby. Výběr v tomto případě většinou uskutečňoval lékař, psycholog nebo psychiatr, s cílem nalézt knihu, v níž hrdina řeší stejný nebo podobný problém zdravotního nebo psychického rázu. Vymezený způsob intervence se používá dodnes s tím rozdílem, že uvedený způsob práce již není dominantní a nepokládá se ani za příliš vhodný. Svoboda (tamtéž) rovněž upozorňuje na to, že by kniha, kterou odborník vybere, měla končit pozitivně a dát tak klientovi naději do budoucna. Je vhodné, aby se terapeut s doporučenou knihou v první řadě sám seznámil.

Tento velmi oblíbený a používaný druh terapie s knihou spočívá dle Daviese (2009) v pomoci klientovi či skupině klientů s podobným problémem. V terapii se řeší jejich problém nebo konfliktní situace za pomoci příběhů, se kterými se mohou účastníci identifikovat. Tato identifikace, (ve většině případů s hlavním literárním hrdinou), může klientům pomoci překonat problémy, jako např. rozvod, nemoc, smrt, chudobu, tělesný handicap, neštěstí nebo osobní problémy. Kniha se stává prostředkem k vyjádření emocí a pocitů, které mohou být pro danou klientelu velmi složité.

Magazín Inflow (6/2008) ve své příloze jmenuje aktivity, které mohou následovat po přečtení na problém orientované knihy. Biblioterapeut může s dítětem pracovat na převyprávění příběhu, rozebrání obsahu knihy, výtvarném ztvárnění, tvůrčím/kreativním psaní a nakonec, v případě hlubšího zájmu, i na divadelním ztvárnění daného díla.

### 1.3.2 Relaxační biblioterapie

Relaxační biblioterapie je uzpůsobená k tomu, aby u klienta (dítěte) navodila relaxaci a odreagování od napětí. Klient při ní odpoutá pozornost od vlastních problémů a získává dočasnou možnost od těchto problémů uniknout. Techniky, které relaxační biblioterapie pro své působení využívá, navozují vnitřní klid a rozvíjí schopnost uvolnění.

Svoboda (2013) dělí relaxační biblioterapii na dvě hlavní oblasti: neřízenou a řízenou. **Neřízená relaxační biblioterapie** spočívá v intervenci, v níž terapeut využívá vizuální imaginaci, která je navozena při poslechu textu. Poslech textu přitom musí být indikován při odpočinku ve stavu celkové relaxace. Tato metoda pracuje především dle autogenního tréninku J. H. Schulze. Možné je také využít střídání dvou fází – uvolnění a posilování svalových skupin (dle autogenního tréninku Jacobsona). Neřízenou relaxační biblioterapii lze provádět individuálně nebo skupinově. Naopak u **řízené biblioterapeutické relaxace** se nejčastěji využívá řízená vizuální imaginace. Při ní klient odpočívá v jemu pohodlné poloze a naslouchá příběhu, který mu terapeut „ušil na míru“. Využitím kombinací hypnotických fází a využití hudebního pozadí dochází k relaxaci klienta (Svoboda, 2013).

Při využití této terapie u dětí lze využít například knihy od Müllerové (2010) *Příběhy z měsíční houpačky*. Kniha zahrnuje několik příběhů, které využívají metody autogenního tréninku (podle Schulze). Spisovatelka v knize pracuje s cvičením klidu, tíhy a tepla, zklidnění dechu a koncentrace za pomoci frází typu: „paže a nohy jsou těžké“, jimiž lze u dětí navodit pocit uvolnění. Všechny formulky včleňuje do pohádkových příběhů. Skvěle také může posloužit kniha *Kouzelná lucerna – Příběhy pro rozvíjení dětské důvěry, tvořivosti a vnitřního klidu* od Dunbar a kolektivu. Kniha nabízí dvacet příběhů pro děti, jež jsou určeny k hlasitému předčítání. Jedná se o „interaktivní meditační texty, které vznikly s cílem zklidnit a uvolnit dítě před spaním, a zároveň přitom zapojit a podnítit jeho představivost“ (Dunbar a kol., 2003, s. 6).

### 1.3.3 Pohádkoterapie

Pohádkoterapie spočívá v terapeutickém působení skrze jeden z žánrů, jímž je pohádka. Molická (2007) uvádí, že pohádkoterapie je důležitou metodou podpory a působení terapie v prvních obdobích života dítěte. Dítěti pomáhá v efektivním řešení

těžkých životních situací, které u něj mohou vyvolávat strachy a úzkosti. Protože dítě ještě není schopno popsat svůj emocionální stav slovy, nerozumí mnohým situacím a sobě, ani neumí požádat o pomoc dospělých, má pohádka významný vliv pro zredukování napětí a vybudování si vlastního obrazu o sobě a o světě. Podobně se vymezuje i Vágnerová (2012), která zmiňuje možnost využití pohádek při práci s dětmi v předškolním věku. Pohádky odpovídají způsobu prožívání a uvažování takto starých dětí. Hovoří taktéž o několika výhodách, které s sebou práce s pohádkami přináší, např. možnost jasného a stručného prezentování skutečnosti, existence pevné struktury a řádu pohádky, bezpečí a snadná orientace pro dítě. Pohádky taktéž přispívají k vymezení dětské identity prostřednictvím identifikace s hrdinou, který má často podobné problémy jako dítě.

Pohádky, knihy a příběhy mají v dětském světě obrovský význam. Jsou nejen důležitým literárním útvarem, ale také uměleckým dílem zcela srozumitelným dítěti. Nachází se v nich kulturní dědictví přenášené z generace na generaci, které je velmi příznivou formou sdělované dětské populaci. Důležitý význam pohádkám přikládá americký psychoanalytik Bettelheim (2017), jež tvrdí, že pohádky umožňují **zhmotnění obsahů dětského nevědomí** ve vědomých fantaziích. Prostřednictvím pohádek se dítě **učí zvládat obtíže svého života a nacházet v něm smysl**. Dětem a jejich představivosti nabízí „*nové dimenze, které by jinak dítě samo nedokázalo takto objevit*“ (tamtéž, s. 14), a to ve zjednodušené, pro dítě lépe pochopitelné, formě. Za základ všech pohádek považuje Bettelheim (2017) protikladnost dobra a zla. Ta je ztělesněna v postavách/hrdinech a jejich činnostech. Právě tato dualita poukazuje na existenci morálních problémů, s nimiž musí člověk bojovat. Pohádka poté přináší dětem morálně-výchovný zážitek. Identifikace s hlavním hrdinou při jeho životních zkouškách, strastech a výzvách, vštěpuje dětem nenásilně **morální postoje**. Obrovský vliv má také **smysl šťastného konce** (Staňková, 2011). Pohádka dětem nabízí naději a optimistický výhled do budoucna. Vede děti nejen k jistotě, ale také k důvěře. Význam je tedy také **terapeutický**. Pohádka poskytuje dětem **zábavu, poučení**, ale také podporuje jejich **osobnostní růst** (Bettelheim, 2017). Považujeme za vhodné zmínit také rozvoj **fantazijních představ** a **slovní zásoby** (Juránková, 2011). Čtení a předčítání také pomáhá dětem **poznat celou škálu vlastních emocí**. Díky nim děti **poznávají samy sebe** a zjišťují, jak jsou silné nebo zranitelné, co mají rády a co nerady a také objevují své schopnosti ve vymýšlení vlastních příběhů. Kromě toho **poznávají ostatní lidi**

**a vztahy mezi nimi**, dozvídají se, jak mezi sebou lidé komunikují, jak si pomáhají a navzájem se podporují (Dunbar a kol., 2003).

Pohádkoterapie lze, stejně jako jiné biblioterapeutické formy, kombinovat s ostatními expresivními terapiemi (dramatizace, výtvarné ztvárnění).

Terapeutické pohádky jsou hlavním nástrojem pohádkoterapie. Jsou určeny především dětem ve věku od 4 do 9 let. Terapeutické pohádky lze dělit do tří hlavních typů:

- psychologické;
- výchovně-psychologické;
- a relaxační.

**Psychoterapeutická pohádka** slouží především k usnadnění změny v myšlení a chování dítěte. Jedná se například o situace, kdy dítě pocítuje strach z návštěvy lékaře, zažívá odloučení od někoho blízkého nebo rozvod rodičů. Psychoterapeutické pohádky dávají dítěti možnost přemýšlet o obtížných situacích a svým obsahem je naučí způsobům chování, jež mohou daný problém vyřešit. Psychoterapeutické pohádky taktéž pomáhají dětem snížit jejich úzkost, k čemuž dochází za pomoci identifikace dítěte s hrdinou knihy.

Molická (in Poskierová, 2009) jmenuje některé z funkcí psychoterapeutické pohádky. Hovořit můžeme o:

- a) uspokojení potřeb dítěte, které se nachází v problémové situaci;
- b) podpoře porozumění, budování pozitivních emocí, naděje, přátelství;
- c) zajištění dostatečných znalostí o situaci a nalezení způsobu, jak si v situaci sám poradit.

**Výchovně-psychologická pohádka** má za úkol redukovat emoční napětí dítěte, které je způsobené obtížnými životními situacemi v běžném životě. Při čtení dochází opět ke ztotožnění dítě s hlavním hrdinou, jenž se pro něj stává psychickou podporou. Výchovně-psychologická pohádka může pomoci například v situaci, kdy má dítě problémy s učením a je nutné u něj odkrýt jeho silné stránky. Pohádka v tomto případě učí děti pozitivnímu myšlení, sebehodnocení a sebepojetí a budování identity.

Posledním z typů terapeutických pohádek je **relaxační pohádka**. Ta podporuje správný vývoj dítěte s pomocí vizualizace obrazů, které mají za cíl dítě uklidnit a odbourat jeho napětí. Hlavní hrdina této pohádky vnímá prostředí, ve kterém se



nachází, a učí dítě odbourat negativní emoce (např. strach z návštěvy zubaře) či navodit příjemné pocity při úniku do fantazijního světa. Při předčítání relaxační pohádky se často používá hudebních doprovodů (Poskierová, 2009).

#### 1.3.4 Poetoterapie

Zařazení poetoterapie pod biblioterapii není vždy samozřejmé. Někteří autoři ji totiž uznávají jako samostatnou expresivní terapii, která je od biblioterapie jasně oddělená. Autorka práce se přiklání k názoru, že pokud biblioterapie využívá poetických nástrojů a slučuje je s jinými metodami, můžeme o ní hovořit jako o jedné z jejich oblastí.

Poetoterapie při své intervenci pracuje s hudebními a melodickými prvky, čímž se od klasické biblioterapie zásadně odlišuje. Svoboda (in Müller, 2014, s. 237) poetoterapii definuje jako „*terapii, která při svém působení záměrně využívá hudební prvky mluvené a psané řeči za účelem navození optimálního psychosomatického stavu člověka*“. Poetoterapie pro své působení využívá práci s rýmy, rytmy, zvukomalbou a dalšími básnickými prostředky. Práce také může být zaměřená na děj a obsah básně. Hlavním cílem je navodit změnu prožívání, jednání i chování jedince. Svoboda (2007) taktéž hovoří o navození vnitřní relaxace, stimulaci emocionálního a sociálního citění, probuzení nových zájmů, zlepšení adaptace na životní podmínky, navození motivace pro seberealizaci, rozvoji paměti, pozornosti a myšlení, aktivizaci řešení existujících problémů a aktivizaci vedoucí k uzdravení. Poetoterapii je vhodné aplikovat u jakékoliv cílové skupiny. Využitelná je jak u dětí, tak u dospělých a seniorů s různými typy zdravotního či psychického stavu.

#### 1.3.5 Tvůrčí biblioterapie

Hlavním smyslem tvůrčí nebo také kreativní biblioterapie je „*nalézt v každém klientovi jeho kreativní potenciál a na jeho základě se pokusit o vybudování radosti z vlastní pisatelské tvorby*“ (Svoboda, 2013, s. 53). Tvůrčí biblioterapie může zahrnovat nejrůznější způsoby tvůrčí práce s textem, terapeutické psaní deníku a narativní tvorbu.

Svoboda (2013) uvádí, že **tvůrčí biblioterapie** by měla být zdrojem svobodných a neomezených nápadů, hry i objevení fantazijní činnosti. Nástroje, které jsou v tomto případě využívány, jsou například jazykové hry se slovy, úpravy a přepisy literárních forem, vlastní kreativní tvorba, tvorba komiksu, apod. Některé konkrétní metody jazykové hry uvádí Svoboda (tamtéž):

- hledání synonym slov a jejich zapojení do příběhů,
- příběh jedné počáteční hlásky,
- hledání jiných významů slov,
- slovní hádanky,
- vytváření kaligramů z básní.

Prostřednictvím **narativní biblioterapie** se snaží klient vyjádřit sám sebe a prožívání svého života ve formě příběhů. Cíl této terapie se tak týká především jeho socializace, edukace a probuzení jeho zájmu o dění kolem něj. Narativní biblioterapie má schopnost ovlivnit klientovo sebevědomí, pozitivní působení emocí a sdělení svých osobních zážitků. Proto se tato forma terapie provádí především ve skupinové formě, přičemž klient ostatním předčítá oblíbenou část své knihy. Klient rovněž může předčítat vlastní příběh.

Poslední zmíněné bude **terapeutické psaní deníku**. Vedení deníku nabízí klientům bezpečné prostředí, aby mohli objevit skrytý poklad uvnitř svých pocitů, prožitků, intuice a snů. Deník se může stát nástrojem k sebepoznání a sebevyjádření, podporuje sebeúctu a zároveň posiluje komunikační schopnosti. Rozvíjí obrazotvornost, tvořivost, ale také soustředěnost a chápavost (Capacchione, 1982). Klient může využít tvorbu deníku v řadě různých situacích – doma, ve škole, při cestách nebo v obtížných situacích (nemoc, problémy v rodině, stěhování). Při obtížných životních situacích se deník stává místem, kde je možné vyjádřit všechny niterné pocity. Při terapeutickém vedení deníku je vhodné dodržovat několik obecných pravidel, která blíže specifikovala Capacchione (1982). Autorka rovněž uvádí několik metod, jež je možné využít při tvorbě deníku. Metody jsou shrnuty do šesti kategorií: o mně; jak se cítím a co si myslím; ty a já; svět kolem mě; pohádky a příběhy a sny a přání.

## 1.4 Proces biblioterapie

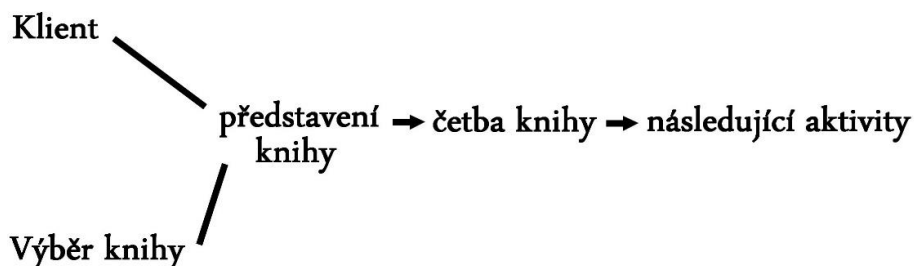
Biblioterapie může také probíhat buď formou **pravidelných střetnutí** nebo **sporadických strukturovaných sezení**. Obě tyto formy však musí mít jasně stanovené cíle. Valešová Malecová (2015) se ve své práci zabývá tím, jak probíhá cílený proces biblioterapeutické intervence. Jako první krok uvádí, že je nutné **znát klienta, a hlavně jeho problém**. Při této fázi by měl biblioterapeut vycházet ze znalosti možných problémů daného vývojového období, orientace v oboru a diagnostiky klienta. Ve druhé fázi je nutné si stanovit, jaký bude hlavní cíl terapie, ze kterého se dále vychází pro

výběr cílů jednotlivých biblioterapeutických střetnutí. Dále by měl biblioterapeut popřemýšlet nad **organizačními náležitostmi**, tzn. zda bude provádět individuální či skupinovou terapii, v jakém čase, frekvenci a délce setkání. Posledním a velmi důležitým krokem je správný **výběr literárních textů, metod a technik**.

Vybrat správnou knihu pro individuální nebo skupinovou formu setkání bývá jedním z nejdůležitějších bodů přípravy biblioterapeutického procesu. Text by měl splňovat několik kritérií (Valešová Malecová, 2015; Kováčová 2010; Yusof, Taharem, 2006):

- Měl by být svou složitostí přiměřený věkové, sociální a emocionální vyspělosti dítěte, rozsahu jeho pozornosti, intelektu, zájmům a osobní charakteristice.
- Přiměřený by měl být také formát knihy a textu. Pro dítě je důležité, aby byl i obal zajímavý a upoutal jeho pozornost.
- Důležitá je zejména délka a složitost textu.
- Jazyková styl by měl být klientovi blízký a měl by mu umožňovat lepší ztotožnění s postavami.
- Postavy a prostředí, ve kterém se pohybují, by měly odpovídat zájmům, věku a vývoji dítěte. U dětí předškolního a mladšího školního věku by měli hrdinové knihy představovat vzor pro identifikaci.
- Příběh by měl svým textem odpovídat problémům dítěte nebo potencionálním problémům, se kterými se s velkou pravděpodobností dítě v budoucnu střetne.
- Příběh by měl být realistický a nedávat dítěti falešné naděje.
- Vybraná kniha by měla mít odpovídající literární hodnotu, aby mohla správně rozvíjet estetický potenciál dětí.

Pro sezení je vhodné **vypracovat plán**, a to jak v případě individuální, tak skupinové formy. Valešová Malecová (2015) uvádí, že v případě skupinové terapie je třeba zvážit, zda byla ve skupině již vytvořena atmosféra důvěry a bezpečí, jak se děti navzájem znají a jestli jsou schopné se před sebou otevřít. Upozorňuje také na to, že zpočátku je vhodné vybrat lehčí témata, aby si děti zvykly na průběh intervence. Machalová v časopise Inflow (2008) uvádí, že před zahájením biblioterapie je nutné určit si její hlavní cíl. Důležité je také zvážit to, zda je tato forma terapie pro klienty vůbec vhodná. Pardeck (1998) ve své práci vymezil postup biblioterapie. Níže je znázorněn vlastní překlad z anglického jazyka včetně jeho grafického znázornění.



Obrázek 1- Léčebný postup (autorčin překlad)

Valešová Malecová (2015) se taktéž zabývá tím, jak by mělo vypadat základní schéma biblioterapeutického sezení a jeho jednotlivé kroky.

**Úvodní část** by měla účastníky sezení zbavit zábran, pomoci jim uvolnit se a aktivovat je. Valešová Malecová (2015) doporučuje v úvodu provádět rituál, což je opakující se činnost prováděná na každém sezení. Jednat se může o společný pozdrav, uvítací básničku, krátký rozhovor mapující to, jak se děti mají, náladometr, hry na uvolnění a odreagování napětí, asociační a slovní hry nebo techniky z jiných expresivních terapií. V úvodní části by také biblioterapeut neměl opomenout vysvětlit účastníkům, co se bude dít, co je čeká. Měl by jim poskytnout informace o tom, jaké činnosti budou obsahem a případně jim dát na výběr z několika činností nebo knih. V úvodní části je také dobré klást důraz na to, abychom děti správně namotivovali ke čtení i dalším činnostem (Valešová Malecová, 2015; Gautz, 2007).

Úvodní část také může obsahovat použití tzv. warm-up technik, využitelných v individuální i skupinové terapii. S jejich pomocí je možné navodit mezi terapeutem a klientem/klienty příjemnou a uvolněnou atmosféru a navázat tak dobré vztahy. U věkově starších klientů je možné použít samotné seznámení s biblioterapií. Účinnější a zábavnější však bývá aplikace krátkých her s písmeny, slovy a větami. Důležité je si uvědomit, že by se nemělo jednat o složitou techniku, která by mohla již na začátku odradit. Schechtman (1999) ve své publikaci doporučuje dvě metody: „*příběh mého jména*“, ve kterém skupina rozebírá historii a význam jmen jednotlivých účastníků sezení a metodu „*sdílení objektu*“, při které si klienti navzájem sdělí věc, která pro ně má osobní význam. Nejsou však nuceni vysvětlovat, proč právě tuto věc zvolili.

**Do jádra sezení** Valešová Malecová (2015) zahrnuje několik aktivit: čtení, čas na popřemýšlení, diskuzi a další návazné podpůrné aktivity.

**Fáze čtení** zahrnuje mnohé možnosti, jak bude kniha reprodukována. U dětí předškolního věku se využívá buď hlasitého čtení textu terapeutem nebo poslechu audioknih. U dětí, které již samostatně čtou, je možné využít buď čtení na sezení nebo mimo něj. Při delších literárních textech se kniha čte po částech. Při skupinové intervenci je možné využít řetězového čtení, při kterém se děti v hlasitém čtení střídají. Valešová Malecová (2015) upozorňuje na fakt, že terapeut by měl mít na paměti, že i jeho způsob hlasitého čtení může ovlivnit terapeutický výsledek. Knihu by měl číst přiměřeným tempem a hlasitostí tak, aby byly děti schopné poslouchat, a hlavně udržet pozornost. U mladších dětí doporučuje tzv. malované čtení, při kterém může dítě číst společně s terapeutem, což mu dodá pocit důležitosti.

U starších dětí je vhodné sezení doplnit o tzv. **čas na přemýšlení**. Ten umožní dítěti spojit své minulé zkušenosti s příběhem a vytvořit si vztah s postavami (Valešová Malecová, 2015; McInyre, nedatováno).

Po čtení textu by měla následovat **diskuze**, ve které děti o přečteném textu (nebo jeho důležitých částech) hovoří. Diskuzi může přirozeně terapeut ovlivnit prostřednictvím kladení otevřených otázek. Mohou obsahovat: shrnutí děje, zhodnocení postav a situace, hledání možných alternativ řešení daného problému a propojení se situací dítěte/klienta (Valešová Malecová, 2015; McInyre, nedatováno).

Předposlední fáze sezení zahrnuje **podpůrné aktivity**. Valešová Malecová (2015) zdůrazňuje, že právě ty jsou pro děti tolik důležité, protože se nejlépe učí při praktických činnostech. Tyto techniky podle ní slouží k upevnění si informací získaných v přečteném textu, sebepoznání, dalšímu zkoumání problému a testování reality. Rozdíl ve výběru pramení především z věku klienta. U dětí předškolního a mladšího školního věku jsou vhodné zejména kreativní výtvarné techniky, které využívají jiný druh umění k sebevyjádření. U starších dětí, dospívajících a dospělých klientů se používají hlavně následné písemné aktivity. Davies (2009) navrhuje několik využitelných technik, např. vyprávění či psaní krátkých příběhů, hraní rolí, zapisování svých pocitů nebo využití výtvarných aktivit.

Závěrečná část sezení může obsahovat **diskuzi a reflexi**. V této části má dítě prostor vyjádřit dojmy ze sezení, svá přání a případně i výhrady či návrhy na další setkání. Je to také čas na reflexi, ve které může dát terapeutovi zpětnou vazbu. Na závěr je také vhodné použít náladometr, který můžeme porovnat s náladometrem před sezením. Další

aktivity mohou být buď zadání a vysvětlení úkolu na příště, využití závěrečného rituálu atd. (Valešová Malecová, 2016).

C. Shrodes (in Kruszewski, 2007) se ve svém dílu zmínila o několika fázích biblioterapie, kterými může klient projít a které vycházejí z jeho psychické reakce. Jedná se o a) identifikaci, b) katarzi, c) vhled a d) použití (univerzalitu). Ve fázi **identifikace** se klient ztotožňuje s postavou hlavního hrdiny knihy. Skrze postavu mluví o svých vlastních problémech a nemusí tak terapeutovi odkrývat své vlastní emoce, pocity a myšlenky. Díky této fázi se vlastní zkušenost stává méně bolestnou. Ve fázi **katarze** (neboli očištění) se v klientovi nahromadí emoce a můžeme tak pozorovat hněv. **Vhled** nastává ve chvíli, kdy klient dokáže lépe porozumět sám sobě a svému okolí. Pokud u klienta nastane fáze **použití** (univerzalita), můžeme považovat biblioterapeutický proces za úspěšný. V této fázi jsou u klienta viditelné nové způsoby myšlení a chování a jejich použití v každodenním životě.

## 1.5 Cíle a účinky biblioterapie

Čtení knih s sebou nese naprosto specifický druh zážitku. Možnost vstoupit do jiného světa prostřednictvím dobré knihy, objevit sám sebe ve scéně dobrého filmu a splynout tak s postavou. To znamená možnost cítit štěstí nebo smutek, plakat s postavou, která právě trpí a chtít potrestat ty špatné. Takové konání obvykle končí novým pohledem nebo nápadem pro svůj vlastní život. Podobné pozitivní cíle s sebou nese i řízená biblioterapie. Pehrsson a McMillen (2007) hovoří o možnosti snížení negativních emocí a jejich nahrazení pozitivnějším chováním a pocity. Biblioterapie je také účinná při podpoře řešení problémů, rozvíjení empatického porozumění a zvýšení sebevědomí. Díky biblioterapii lze podpořit rozvoj efektivnějšího sociálního chování, objasnit člověku jeho hodnoty, identitu a etnickou hrdost. Protože lze biblioterapie využít v individuální i skupinové formě, jsou znatelné i výhody, které pramení právě z kolektivní práce. Mezi výhody skupiny lze zařadit získání zpětné vazby od ostatních, příležitost pro pozorování a modelování svého vlastního chování a zlepšení komunikace.

U biblioterapie, stejně jako u jiných expresivně orientovaných terapií, jde především o samotný průběh terapeutického procesu, při němž dochází k emocionálnímu ovlivňování jednotlivých individualit (Svoboda, 2013). Výsledkem terapie proto často nemusí být konkrétní produkt či výrobek, ale pouze dobrý pocit klienta z toho, co

během setkání proběhlo, tj. emocionální obohacení, změna postojů a mnoho dalších pozitivních zkušeností.

Hlavní cíle a účinky biblioterapie shrnuli autoři Pardeck a Pardeck (2014). Jedná se o sdílení informací, poskytnutí přehledu informací o problému, započnutí diskuze o problému, zaujetí postojů a hodnotové orientace, poukázání na to, že i jiní lidé mají podobné problémy s odkrytím řešení problému.

Cronje (1993) uvádí, že biblioterapie má tři hlavní cíle: terapeutický (který usiluje o pochopení kognitivních a emočních projevů člověka a jeho společenských vztahů), vzdělávací (zaměřený na osobní rozvoj) a relaxační.

Jako obrovskou výhodou shledává Valešová Malecová (2015) fakt, že biblioterapie poskytuje dětem určitou možnost ochrany. Dítě je schopno externalizovat svůj problém do problému hlavní postavy. Díky tomu je pak schopno vyslovovat své pocity nepřímo přes jinou osobu.

## 2 Pěstounská péče

Vzhledem k zaměření práce budou v následující kapitole vymezeny pojmy jako je náhradní rodinná péče, pěstounská péče, doprovázení a dítě v pěstounské péči. Pro úplnost textu je důležité definovat, co je to pěstounská péče, jaké jsou její druhy a její legislativní ukotvení v českém právním řádu. Definice pěstounské péče dále usnadní pochopení služby doprovázení, která je pěstounům poskytována, jejímž účelem je saturovat potřeby pěstounů i dětí umístěných v jejich péči. Na závěr kapitoly budou vymezeny některé z metod, které jsou v rámci doprovázení pěstounských rodin používány, ať už při práci klíčových pracovníků nebo dalších odborníků.

### 2.1 Pěstounská péče – charakteristika a její formy

Pěstounská péče v českých zemích prošla za posledních pár let velkými změnami, jež zásadně ovlivnily její fungování. Změna byla zaznamenána jak v legislativním zázemí, tak v institucích poskytujících péči pěstounským rodinám.

Pěstounskou péči (neboli pěstounství) vymezuje občanský zákoník v § 958 jako péči, která se stanoví v případě, „*nemůže-li o dítě osobně pečovat žádný z rodičů ani poručník*“. Tato péče má přednost před ústavní výchovou. Občanský zákoník také stanoví, že soud může svěřit dítě do pěstounské péče na přechodnou dobu, a to podle zákona o sociálně-právní ochraně dětí.

Nadřazeným termínem pěstounské péče je známý termín náhradní rodinná péče (dále NRP). V minulosti mezi druhy náhradní rodinné péče patřilo osvojení, pěstounská péče a hostitelská péče. Osvojení však bylo vyňato z důvodu, že jej současný právní řád pojímá kvůli jeho specifické povaze za klasickou rodinnou právní péči. Institut NRP se proto současně omezuje jen na institut pěstounské péče a pěstounské péče na přechodnou dobu. Zákon se taktéž již nezmiňuje o poručenství. Redvanová (2015, s. 142) náhradní rodinnou péči charakterizuje jako „*vysoce specializovanou a odborně náročnou činnost, která je určena jen pro úzce vymezenou skupinu dětí a fyzických osob*“. Již Matějček (1999, in Pugnerová, Kvitová, 2016) vysvětlil pojem NRP jako formu péče o děti, „*kdy je dítě vychováváno náhradními rodiči v prostředí, které se nejvíce podobá životu v přirozené rodině. Má nahrazovat prostředí přirozené rodiny.*“



Dle Westphalové, (2014, s. 1258) jde v případě pěstounské péče o „*zvláštní formu péče o ohrožené dítě v rodině nebo v prostředí rodinu připomínajícím.*“ Autorka poukazuje na fakt, že lze tuto péči chápat jako „*tradiční soukromoprávní institut s veřejnoprávními rysy, které spočívají v jejím zprostředkování, organizaci, hmotném zabezpečení, kontrole a v neposlední řadě i v podpoře a provázení pěstounů.*“ Jedná se o svěřeni nezletilého dítěte do péče osoby, která poskytuje záruku řádné výchovy dítěte. Soukromoprávní rysy vykazuje tato péče v ohledu na zajištění osobní péče o dítě.

Je nutné zmínit, že jakékoliv náhradní řešení péče o dítě je stanovené pouze na dočasnou dobu, po kterou nejsou rodiče schopni péči o dítě zabezpečovat. Cílem pěstounské péče je zajistit osobní péči o dítě ve formě podpurné k péči rodičů (Westphalová, 2014). Rodiče v tomto případě zůstávají nositeli rodičovské odpovědnosti, vykonavateli rodičovské odpovědnosti v povinnostech a právech, ve kterých ji nevykonává pěstoun, mají nadále vyživovací povinnost a dítěti zůstává původní příjmení (Zákon č. 89/2012, § 960). Pěstoun je o dítě oprávněn osobně pečovat. Vykonává pouze přiměřené povinnosti a práva rodiče a je povinen jednat jen o běžných záležitostech dítěte (tamtéž, § 966). Pěstoun je povinen udržovat, rozvíjet a prohlubovat sounáležitost dítěte a jeho biologických rodičů i dalších příbuzenských osob a umožnit proto styk rodiče s dítětem (tamtéž, § 967). Je také nutné zmínit, že tento druh péče podléhá systematické kontrole ze strany státu, jenž současně zajišťuje pomoc přirozené rodině dítěte za účelem navrácení dítěte zpět do jejich péče. Tato služba je ze strany státu finančně podporována.

Nejen Westphalová (2014), ale také sám zákon pěstounskou péči klasifikují dle následujících kritérií:

- podle osoby pěstouna, kdy se pěstounem stává buď osoba dítěti příbuzná či blízká, nebo osoba dítěti cizí (tzv. zprostředkovaná pěstounská péče);
- podle osobního stavu pěstouna dělíme pěstounskou péči na společnou manželskou péči, péči osoby žijící v manželství nebo péči osoby nežijící v manželství (tzn. osoby osamělé, nesezdané nebo žijící v registrovaném partnerství);
- podle doby trvání na klasickou pěstounskou péči bez předem stanovené doby trvání a pěstounské péče na přechodnou dobu;

- a podle místa výkonu, a to buď na pěstounskou péči poskytovanou v bytových prostorách pěstouna nebo v bytových prostorách jiného subjektu (např. SOS dětské vesničky).

V praxi se dále rozlišují dva typy pěstounské péče: **individuální a skupinová**. (Gabriel, Novák, 2008; Pugnerová, Kvitová, 2016) Individuální PP probíhá zejména v běžném rodinném prostředí, a to buď prostřednictvím příbuzných (např. prarodičů) nebo cizích osob. Probíhá většinou tak, že je výše zmíněným osobám do péče svěřeno jedno až tři děti. V tomto případě se preferuje rodina úplná, ale ani matky samoživitelky nejsou z této možnosti vyloučené. Skupinová PP je realizována v tzv. zařízeních pro výkon pěstounské péče, v pěstounských rodinách (fungujících na principu manželské péče nebo ve výše zmíněných SOS vesničkách). Rozdíl spočívá v péči, která je dětem ve skupinových formách PP věnována. Vesničky mají k dispozici vlastního psychologa pracujícího s pěstounskými matkami a dětmi v PP.

Mezi další formy pěstounské péče Pugnerová a Kvitová (2016) zahrnují **pěstounskou péči na přechodnou dobu, hostitelskou péči a poručenství**.

**Pěstounská péče na přechodnou dobu** byla legislativně vymezena novelou zákona o sociálně-právní ochraně dětí v roce 2013. Ze statistických údajů je jasné, že zájem o tento typ pěstounské péče stoupá a počet dětí umístěných v tomto druhu péče má vzrůstající tendence. Na konci roku 2016 bylo možné dle statistických údajů Ministerstva práce a sociálních věcí (dále MPSV) evidovat celkem 692 dětí v přechodné PP. Pro srovnání, v roce 2014 šlo o 450 dětí. Profesionálním pěstounem se v tomto případě stává jeden z manželů. Zásadní rozdíl je v tom, že rodina nepřijímá dítě, které si vybere, ale dítě, které v danou chvíli potřebuje umístit do rodiny. Hovořit zde můžeme především o dětech v novorozeneckém nebo kojeneckém věku, jimž tato péče pomůže především ve správném navázání vazebného chování k jedné pečující osobě a zabránění separační úzkosti (Zezulová, 2012). Doba pěstounství bývá různá, maximálně ale do 1 roku. Po skončení této péče dítě přechází do rodiny, která dítě již stabilně přijímá buď do adopce (osvojení) nebo klasické pěstounské péče.

Další z možných forem je **hostitelská péče**, poskytovaná krátkodobě v náhradní péči. Náhradní rodiče si takové dítě berou z ústavu například na víkend, prázdniny, svátky. Vždy musí být předem stanoven termín návratu zpět do zařízení. Tento typ péče je určen především starším dětem, které v ústavech žijí dlouhodobě. Zezulová (2012)

uvádí, že tento typ péče s sebou nese jisté pozitivní důsledky pro dítě. Zmínit můžeme například pochopení pojmu rodina, přerušení bludného kruhu ústavní výchovy, navázání a vytvoření vztahů a citových pout, šance podílet se na svobodném rozhodování o sobě a své budoucnosti. Důležité je zmínit, že tento typ péče není doposud právně zakotven.

Jako poslední a neméně důležitou formu musíme uvést **poručenství**. V tomto případě se dítě ocitne tzv. právně volné. Pěstouni se stávají zákonnými zástupci, ale nejsou uvedeni v rodném listě. Poručníci se zavazují tzv. poručenským slibem, ve kterém přijímají rodičovskou zodpovědnost k dítěti a povinnost spravovat dítěti majetek (Zezulová, 2012). Tento typ péče je ustanoven soudem v případě, pokud biologičtí rodiče dítěte zemřou nebo ztratí svou rodičovskou odpovědnost.

## 2.2 Legislativní úprava pěstounské péče a její historický vývoj

Historie pěstounské péče u nás sahá až do období vzniku samostatné Československé republiky, kdy zákon o ochraně dítě v cizí péči (zákon č. 256/1921) upravoval také pěstounskou péči. V této době mezi pěstouny a dětmi nevznikal žádný vztah a dítěti tak bylo zanecháno původní postavení v rodině. O děti, o které nemohla pečovat jejich matka nebo otec, mohla pečovat osoba fyzická (pěstoun) nebo ústav. V roce 1950 nastal velký zvrat, a to z důvodu zrušení pěstounské péče. Děti byly převedeny do dětských domovů. Oproti prvorepublikové osvětové myšlence směřující k tomu, aby děti „normální“ byly vychovávány v rodinách pod dozorem, se jednalo o obrovský krok zpět. Ke změně došlo po dvaceti letech s přijetím zákona o pěstounské péči č. 50/1973 a zákona o rodině č. 94/1963.

Jistě nebude překvapením, že obrovskou zásluhu na tomto opatření nese několik významných českých psychologů, lékařů a právníků, ze kterých zmíníme například Matějčka nebo Dunovského. Díky těmto zákonům se pěstounská péče podobala osvojení. Vzhledem k rozdílům od dnešní pěstounské péče by mělo být zmíněno, že pěstounská péče byla více pojímaná jako trvalá služba, prakticky mnohdy nekončící dosažením zletilosti dítěte. Zmínit musíme také omezení kontaktu s biologickou rodinou, které vycházelo z umístění dětí do rodin, dál od jejich rodičů. Děti často přijímaly příjmení svých pěstounských rodičů. Stát pěstouny podporoval spíše minimálně, a to formou symbolických dávek pěstounské péče (Pazlarová, 2016;

Občanský zákoník, 2012).

První velká změna fungujícího zákona nastala s přijetím nového zákona o rodině v roce 1998 (Zákon č. 91/1998 Sb.). Změny se týkaly například práva dítěte vyjadřovat se k záležitostem o své osobě, podmínek sledování zájmu dítěte, zásad přednosti příbuznému dítěte v pěstounské péči, možnosti svěření dítěte do společné péče manželů nebo přednosti náhradní rodinné péči před ústavní výchovou. Tato novela tak představila radikální změnu v přístupu k pěstounské péči.

K dalším změnám došlo v roce 1999, kdy byl přijat samostatný zákon o sociálně-právní ochraně dětí č. 359/1999 Sb., který až do dnešní doby upravuje výkon pěstounské péče. Na základě toho byl zrušen zákon o pěstounské péči z roku 1973.

V roce 2013 došlo k novelizaci zákona o sociálně-právní ochraně dětí. O rok později vstoupil v platnost nový občanský zákoník (č. 89/2012), který zrušil stávající zákon o rodině, protože v sobě zahrnul také oblast rodinného práva.

Výše zmíněný zákon o sociálně právní ochraně dětí (a jeho novelizace) upravují několik ze stěžejních témat, kterých bychom se chtěli dotknout, z důvodu charakteru práce, pouze okrajově.

- Zákon stanovuje, že jsou obecní úřady s rozšířenou působností povinny pravidelně vyhodnocovat situaci dítěte a jeho rodiny a poskytovat pomoc rodičům a pěstounským rodičům. Také je povinen ve spolupráci s rodiči, pěstounem, dítětem a odborníky vytvořit individuální plán ochrany dítěte (dále jen IPOD). Dohoda o výkonu pěstounské péče musí být v souladu s IPOD.
- V zákoně je taktéž definován rozsah přípravy žadatelů před přijetím dítěte a to na 48 hodin pro klasickou pěstounskou péči a 72 hodin pro pěstounskou péči na přechodnou dobu. Do této přípravy jsou taktéž zahrnuty i děti žijící v rodině.
- § 47 upravuje práva a povinnosti pěstounů.
- Důležité je také zmínit, že součástí zákona o sociálně-právní ochraně dětí je také nutnost uzavřít dohodu o výkonu pěstounské péče.
- S výkonem pěstounské péče se také pojí nárok na dávky pěstounské péče dle § 47e zákona o sociálně-právní ochraně dětí. Tento příspěvek může mít 5 různých forem: příspěvek na úhradu potřeb dítěte, odměna pěstouna, příspěvek při převzetí dítěte, příspěvek na zakoupení motorového vozidla a příspěvek při ukončení pěstounské péče.

- Poradenskou činnost poskytuje dle § 11 zákona č. 359/1999 několik subjektů. Obecní úřad s rozšířenou působností a krajský úřad poskytují poradenskou péči související s osvojením dítěte nebo svěřením dítěte do pěstounské péče, a to zejména v otázkách výchovy. Mimo tyto instituce je poradenství povinna poskytnout také pověřená osoba v sociálně-právní ochranné činnosti. Ta může převzít přípravy žadatelů o zprostředkování pěstounské péče, poskytnout poradenství těmto žadatelům. Osobám, se kterými uzavřela dohodu o výkonu pěstounské péče, je povinna poskytnout výchovnou a poradenskou péči při výkonu pěstounské péče a sledovat výkon pěstounské péče.
- Novela zákona o sociálně-právní ochraně dětí taktéž zavedla nárok osob pečujících a osob v evidenci na odborné doprovázení. Tématu se věnujeme v následující kapitole blíže.

Za nutné také pokládáme zmínit čl. 32 Listiny základních práv a svobod, který ve svém 4 odstavci uvádí, že děti mají „*právo na rodičovskou a výchovnou péči*.“ Práva rodičů ale mohou být omezena na základě rozhodnutí soudu dle zákona (Listina základních práv a svobod, 1992).

### 2.3 Systém služeb určených pěstounským rodinám

Jistě nebude překvapením, když zmíníme, že rodiny, které pečují o svěřené děti, se ve svém životě potýkají se specifickými situacemi. Situacemi, které nemusí být schopny řešit s pomocí vlastních sil. Proto postupně vzniká síť poradenských institucí na pomoc těmto rodinám. Tento typ služby je poskytován buď osobami pověřenými k výkonu sociálně-právní ochrany nebo státními institucemi. Jak zmiňuje Bubleová (2014, s. 31), může se jednat například o otázky „*výchovy přijatých dětí, psychologickou pomoc, asistovaný kontakt s biologickou rodinou dítěte, kluby náhradních rodin, pomoc při práci na knize života apod.*“

Služby, na které má dítě nebo pěstoun nárok, jmenuje a definuje zákon o sociálně-právní ochraně dětí. Mimo tyto služby mají pěstounské rodiny nárok také na poskytnutí základního a odborného sociálního poradenství. Rodiny mají zároveň povinnost umožnit určeným organizacím provádění dohledu nad dodržováním dohody o výkonu pěstounské péče. Na úhradu nákladů spokojených s výkonem pěstounské péče stát platí 48 000 Kč ročně (na jednu uzavřenou dohodu). Příspěvek je vyplácen přímo doprovázejícím organizacím, s nimiž pěstoun dohodu uzavřel.

Blahutová (2017) v manuálu provázení výborně shrnuje služby, na něž mají pěstounské rodiny ze zákona nárok. Zahrnout zde lze: zajištění 14 dnů odpočinku pro pěstouny (jinak nazývaných jako respitní péče), krátkodobou výpomoc s péčí o dítě ve specifických případech, zajištění odborné pomoci (jedenkrát za 6 měsíců psychologická, terapeutická nebo jiná odborná pomoc), pravidelné osobní konzultace s klíčovým pracovníkem (1× za 2 měsíce) a v neposlední řadě také zajištění bezplatného vzdělávání pěstounů (24 hodin za 12 po sobě jdoucích kalendářních měsíců).

### 2.3.1 Doprovázení

Doprovázení je v Česku službou relativně novou a principy její péče jsou převzaty především ze zahraničí. Literatura se o ní zmiňuje spíše okrajově nebo vůbec. Základní informace proto budou čerpány především z publikace Pazlarové (2016), brožur nadačních fondů nebo informací doprovázejících organizací.

Dle Pazlarové (2016) je doprovázení službou, která je poskytována pěstounským rodinám. Tvoří ji soubor dílčích služeb, (které jsou definovány zákonem o sociálně-právní ochraně dětí) a další doplňkové služby a činnosti. Přesto, že termín doprovázení není zákonem přímo definován, pro tento soubor služeb se vžil.

Doprovázení je v podstatě velmi nová služba, kterou můžeme datovat až od roku 2013. Novelizace zákona o sociálně-právní ochraně dětí umožnila vstup nestátních neziskových organizací do péče o pěstounské rodiny. Do té doby můžeme hovořit jen o návštěvách, maximálně 2x do roka, pracovníkem místě příslušného OSPODu nebo časově ohraničené zakázce, zadané určité společnosti (Jeníčková, Malíková, 2016). Tyto služby jsou poskytovány nebo zprostředkovány fyzickými nebo právníckými osobami pověřenými orgány sociálně-právní ochrany dětí.

Je důležité zmínit, že pěstounům je „*ponechána možnost rozhodnout se, zda využijí služby těchto organizací či zda budou spolupracovat jen s příslušným orgánem sociálně-právní ochrany dětí podle svých potřeb*“ (Radvanová, 2015). Povinnost uzavřít dohodu o výkonu pěstounské péče má ze zákona každý. Rozhodnutí s výběrem organizace/instituce, však zůstává pouze v jeho rukou.

Zákon č. 108/2006 S., o sociálních službách řadí službu doprovázení mezi služby sociální prevence, konkrétně pak pod sociálně aktivizační služby pro rodiny s dětmi.

Při doprovázení dochází k pravidelnému a opakovanému kontaktu **klíčového pracovníka/pracovnice** (dále jen KP) buď s pěstounskou rodinou nebo zájemci o pěstounskou péči (Blahutová, 2017). Kontakt, který probíhá, může mít charakter: *„konzultací, poradenství, sdílení, podpory, náhledu, popř. vedení pěstounů, dohled nad pěstounskou péčí, zprostředkování dalších služeb, individuální práce a komunikace s dítětem v PP a zajišťování jeho potřeb“* (tamtéž, s. 4).

Klíčový pracovník doprovázející organizace je pro rodinu velmi důležitý. Po celou dobu péče se stává oporou i důvěrníkem rodiny. Jedná se o osobu, jenž je pro výkon sociálně-právní ochrany dětí pověřena zákonem (Pazlarová, 2016). Budeme-li hovořit o náplni práce, musíme zmínit to, že klíčový pracovník *„projednává s pěstouny dohodu o výkonu pěstounské péče, nabízí a poskytuje potřebné služby nebo zajišťuje jejich poskytování externími pracovníky organizace, případně jiným subjektem“* (tamtéž, s. 86). Dále také koordinuje služby, které jsou rodině poskytovány a spolupracuje se sociálním pracovníkem OSPOD.

Služba pomáhá náhradním rodičům v několika činnostech. Jeníčková a Malíková (2016) ve sborníku doprovázení zmiňují: pomoc při zorientování ve vnitřním světě dětí a jeho poznání, nalezení nejvhodnějších přístupů k jejich dětem tak, aby jim mohli poskytnout co nejlepší podmínky pro jejich rozvoj a později jim také nabídnout pomoc při hledání jejich místa ve společnosti. Autorky zmiňují, že služba doprovázení může mít pro rodinu významný terapeutický účinek a může také sloužit jako prevence možného selhávání rodinného systému.

Hlavní funkce doprovázení je funkce **podpůrná**. Pazlarová (2016) také doplňuje, že v systému náhradní rodinné péče je důležité doprovázení jako podpůrná služba a služby OSPOD jako kontrolní služba. Tato spolupráce, rovnováha, ale také přísné oddělení, je pro pěstounské rodiny nutné z důvodu správného fungování.

Jak vymezila Pazlarová (2016), doprovázení se skládá z několika dílčích částí: podpory pěstounů, podpory dítěte a podpory rodiny jako celku. **Pěstounské rodiče** služba podporuje ve formě pravidelných setkávání s klíčovým pracovníkem, v jejich domácnosti nebo mimo ni, v předem daném intervalu. V případě nutnosti řešení neodkladných situací (např. problémy s dětmi, přijetí dalšího dítěte), je frekvence setkávání vyšší. Společná činnost zahrnuje zvyšování *„kompetencí pěstounů, plánování služeb pro dítě a rodiny, hledání řešení nastalých situací“* (tamtéž, s. 84). Z hlediska

**podpory dítěte** se klíčový pracovník snaží navázat s dítětem vztah, naplňovat jeho potřeby a spolu s dítětem také nalézt cesty řešení konkrétních situací. Frekvence setkávání je podobná jako u rodičů s tím rozdílem, že dítě musí vědět, že může pracovníka kdykoliv kontaktovat. Důležité je také zmínit, že podpora se týká nejen dětí do rodiny přijatých, ale také dětí vlastních. Poslední možností podpory je **podpora rodiny jako celku**, a zároveň také nejbližšího sociálního okolí a širší rodiny.

### 2.3.2 Podoby a průběh provázení

Doposud nemělo provázení pěstounských rodin přesně určený charakter. Kolektiv autorů brožury občanského sdružení Rozum a Cit (2013) se proto ve své příručce pokusil vymezit 4 hlavní podoby provázení, které reflektují jejich dosavadní zkušenosti a potřeby pěstounských rodin. Autoři také upozorňují na fakt, že se nejedná o podoby s jasnými hranicemi, ale že se služby navzájem prolínají.

První podobou provázení je **doprovázení jako služba podpůrná**. Ta je poskytována rodinám v určitých situacích, při kterých se potýkají s konkrétními problémy, jež nejsou schopni samostatně řešit. Pracovník organizace je v těchto situacích rodinám oporou a snaží se spolu s rodinou nacházet postupy k řešení situace, kontaktuje úřady, zařízení či instituce.

Autoři také zmiňují **doprovázení jako službu terapeutickou**, jenž je poskytována primárně rodinám, které nepotřebují pomoci s konkrétním problémem. Takové rodiny často nevědí, co se děje, zažívají nejasné pocity, které jim brání ve spokojenosti a nevědí si rady. Nabízí se možnost pracovat buď s celou rodinou nebo s jednotlivými členy rodiny.

Třetí možností je **doprovázení jako služba vzdělávací**, při níž mají pěstounští rodiče možnost účastnit se vzdělávacích aktivit či získat možnost hovořit s dalšími odborníky.

Poslední a neméně důležitou podobou je **provázení jako služba preventivní**, kterou tvoří naslouchání, povzbuzování a předávání potřebných informací, jenž napomáhají v předcházení možných situačních problémů a nejistot.

Důležité je také zmínit se o tom, že provázení probíhá v několika specifických fázích určujících jejich charakter a význam. Při provázení vzniká vztah mezi průvodcem a rodinou. Aby byl vztah úspěšný a naplňoval své cíle, je nutné, aby byl založen na důvěře, respektu a pocitu bezpečí. Úspěšné provázení může vzniknout jen při úspěšném vztahu.



Celé provázení začíná **vstupní/úvodní fází**, při které se stává stěžejním vytvoření vztahu průvodce s rodinou. Pro tuto fázi je důležitá důvěra. Pokud se nevytvoří již v rané fázi provázení, není možné řešit problémy rodiny do hloubky. U úvodní fáze nelze plošně vymezit délku jejího trvání, protože je vysoce individuální nejen pro různé rodiny, ale také pro konkrétní členy rodiny.

Druhá, **pracovní (léčebná) fáze**, je charakteristická „*odkrýváním problémů, obtíží, jejich pojmenováním, získáním náhledu, hledáním zdrojů a způsobů řešení a posilováním kompetencí*“ (Jeníčková, Malíková, 2012, s. 13). V této fázi je důležité, aby si pracovník uvědomil, na čem bude s rodinou pracovat, jakým způsobem, co zvládne sám a co přenechá ostatním odborníkům. V tomto období se může pracovník setkat s odporem ze strany rodiny, charakteristickými negativními reakcemi, odmítáním navrhovaných řešení, vyhýbání se kontaktu nebo například neplnění dohodnutých záležitostí. Nicméně je důležité upozornit, že tento jev není pro spolupráci ohrožující, nýbrž mnohdy bývá pro zdravé fungování příznivý. Dalším z negativních jevů může být také závislost na průvodci. V tzv. **hodnotící fázi** průvodce pozoruje, zda je rodina schopná poradit si sama bez jeho pomoci. Průvodce s rodinou rekapituluje a hodnotí, podporuje rodinu v odpovědnosti. Také má za úkol zabezpečit následnou podporu, je-li to třeba a nabízí další možnosti spolupráce s ním nebo s jinými odborníky/institucemi.

Poslední **fáze monitorování** probíhá až po ukončení spolupráce s rodinou. V danou chvíli bývá pracovník v kontaktu s rodinou alespoň pravidelnou telefonickou formou. Jeníčková a Malíková (2012) doporučují po dobu prvních 6 měsíců kontakt alespoň jedenkrát za měsíc.

### 2.3.3 Zásady doprovázení

Z důvodu charakteru práce zmíníme pár zásad, kterými by se měl proces doprovázení pěstounských rodin řídit. Domníváme se, že se mnoho z nich může shodovat s prací biblioterapeuta jakožto možného průvodce se specifickým zaměřením.

Vyjádření **respektu** k rodině je velmi důležitou zásadou, jenž provází celou poradenskou práci v rodině. Rodinu nehodnotíme a nekritizujeme, neboť respekt se stává hlavním důvodem důvěry a otevřenosti rodiny vůči průvodci. Rodinu také nenutíme hovořit o tématech pro ni nepříjemných, nejedná-li se samozřejmě o události, které by mohly ohrozit život a zdraví dítěte. Poradce/průvodce si také musí být vědom **hranic svých možností**. Pokud na danou problematiku už nestačí nebo je mimo jeho

kompetence, je jeho povinností zajistit jiného odborníka, kompetentního k tomuto problému. Tuto skutečnost musí rodině oznámit a prodiskutovat. Tímto jeho práce však nekončí. Po zajištění konzultace s externím odborníkem je jeho úlohou vyžádat si zpětnou vazbu od rodiny i odborníka.

Průvodce by se měl vyvarovat **kritiky** rodiny. Naopak je žádoucí rodinu podporovat a motivovat. Odborník by se měl vyhnout také **generalizaci problému**. Musí mít na paměti, že každý probíhající problém v rodině je naprosto unikátní, nelze jej zobecnit a přílišně na něj upozorňovat. Průvodce by si měl uvědomovat **svou roli** v procesu a zároveň se neustále snažit o to, aby se rodina stala **kompetentní**, dokázala řešit své problémy postupně sama a osamostatnila se. Poradce by měl mít pohotový přístup a měl by zvládat **řešit aktuální problémy**, přestože nebyly v původní dohodě zmíněny. Celým procesem by měl poradce rodinu provázet s **pozitivním přístupem**. Jako poslední a neméně důležité je zmínit, že ačkoliv může průvodce ve své práci využít některé terapeutické metody (např. metody arteterapie), neměl by se pokoušet o **interpretaci díla** dítěte. Výtvoř může využít k navázání diskuze s rodiči nebo vysvětlení souvislostí díla s životní situací, interpretaci by měl ale přenechat zkušenějším a vyškolenějším osobám (např. arteterapeutovi) (Jeníčková, Malíková, 2012).

Obrovskou časovou náplní práce klíčového pracovníka v pěstounské rodině je práce s dítětem samotným. Za ideální se pokládá, pokud pracovník s dítětem může pracovat o samotě. Pokud to však není možné (například z důvodu věku a stydlivosti dítěte), pracovník může také pracovat formou hry s dítětem za přítomnosti pěstouna. Kontakt může probíhat buď v přirozeném prostředí dítěte, které zná (v pokojíčku, na zahradě), nebo pak se staršími formou procházky.

Blahutová (2017) v Manuálu provázení zmiňuje několik zásad, jež by měly být při práci s dítětem v pěstounské péči dodrženy. V kontaktu s dítětem je dle autorky důležité, aby pracovník vyjadřoval svou **otevřenost a upřímnost**, aby byl **autentický** a vyzařovala z něj **sebejistota**. Měl by dbát na to, aby při mluvě používal **slovník přiměřený věku dítěte**. Důležité je, aby se **nebál kontaktu s dítětem a vyjadřoval opravdový zájem o dítě**. Je nutné řešit to, **co je pro dítě podstatné**. Autorka doporučuje pracovat s dítětem za pomoci technik, přičemž u dětí mladších 10 let je vhodné volit herní aktivity. U dětí starších 10 let je vhodné používat techniky

sebepoznání. Důležité je se s dítětem dohodnout, **co mohou říci pěstounům** a co společně zařadí do „složky důvěrné“. Jako poslední zmiňuje, že součástí práce s dítětem je **otevírat tabuizovaná a náročná témata**. Může se jednat o: „*myšlenky na biologické rodiče či sourozence, představy o nich, strachy, šikana, problémy mezi pěstouny atd.*“ (Blahutová, 2017, s. 24). Díky těmto tématům je možné zjistit, co dítě skutečně potřebuje a co je pro něj důležité.

## 2.4 Metody a techniky používané v rámci doprovázení

V rámci provázení se využívá mnoho různých metod/technik, které mohou usnadnit práci s dítětem a jeho rodinou. Některé z nich jsou využitelné při začátku spolupráce s rodinou, kdy je důležité, aby pracovník rodinu poznal a vytvořil si s jejími členy důvěrný vztah. Jiné je možné využít v rámci dalšího poskytování služby doprovázení, a to zejména při řešení aktuálních problémů či změn v rodině. Metody můžeme členit do dvou hlavních skupin: metody využitelné při práci s jednotlivcem a metody využitelné při práci s rodinou. Souhrn metod a technik využitelných v rámci doprovázení byl čerpán především z metodik provázení Střediska náhradní rodinné péče (2012), neziskové organizace Děti patří domů (2017, s. 25-28) a občanského sdružení Amatea (2013, s. 32-58). Dále pak byly vybrány expresivní terapeutické metody, jejichž podklad byl v našich podmínkách již částečně zpracován v jiných akademických vědeckých pracích nebo v manuálech pomáhajících organizací. Důraz byl kladen především na techniky využitelné při práci s dítětem, a to buď s klíčovým pracovníkem nebo s rodičem.

### 2.4.1 Expresivní terapie

Tato kapitola slouží k vymezení expresivních terapií, jež jsou v současné době nabízeny pěstounským rodinám. Expresivní terapie je psychoterapeutická metoda, která využívá pro vyjádření vnitřních pocitů a vztahů k lidem specifického prostředí – uměleckého média (Müller, 2014). Může se jednat o pohyb, tanec, obraz, dramatické scénky, hudbu atd. Zezulová (2012) do těchto terapií řadí arteterapii v užším slova smyslu. Současné metodiky a publikace však obsahují mnohem větší seznam expresivních terapií využitelných při práci s dětmi v PP. Současně na vymezení participuje nabídka různých organizací a sdružení.

Jednou z hojně využívaných metod práce s pěstounskými rodinami je **arteterapie**. Arteterapie je expresivně terapeutický směr, který „*vychází ze skutečnosti, že výtvarný*

*projev je naší přirozenou potřebou a jedním z možných způsobů komunikace, možnosti zanechávání a sdělování zpráv v různých obdobích a procesech našeho prožívání“* (Řeháková in Pokorná a kol., 2012, s. 54). Tato metoda „*dává rodině možnost zažít nejen radost ze společného tvoření, ale zároveň také otevírá možnost lépe porozumět potřebám všech členů rodiny“* (Pokorná a kol., 2012, s. 18). Následná interpretace vzniklého díla dává rodině možnost interpretovat nejtajnější přání, otevřít neřešená témata a celkově uvolnit rodinnou atmosféru. Rovněž se jedná o terapii, kterou je možné využít při individuální práci s dítětem s možností řešit raná traumata či emocionální problémy.

V procesu terapie se arteterapie používá ve dvou formách: ve formě **receptivní** a **expresivní**. Receptivní arteterapie využívá ke svému působení jen záměrné vnímání uměleckých děl (obrazů, hudby), kdežto expresivní arteterapie využívá různé výtvarné techniky (Řeháková in Pokorná, 2012). Arteterapie se dle počtu zúčastněných osob člení na **individuální** a **skupinovou formu** (Potměšilová in Müller, 2014). Řeháková (in Pokorná a kol., 2012) zmiňuje, proč je arteterapie vhodná pro děti v NRP. Uvést můžeme například využití v rámci možnosti řešení traumatických zážitků z primárních rodin, zmírnění emočních bloků a narušeného sebehodnocení nebo přizpůsobení se novému rodinnému prostředí.

Další využitelnou expresivní terapií při práci s dětmi v náhradní rodinné péči může být **dramaterapie**. Landy (in Valenta, 2007, s. 23) definuje dramaterapii jako „*záměrné použití dramatických/divadelních postupů pro dosažení terapeutického cíle symptomatické úlevy, duševní i fyzické integrace a osobního růstu.*“ Z hlediska výzkumných a akademických prací se jí zabývala například Baráková (2016).

Organizace LATUS pro rodinu nabízí také možnost využití **muzikofiletiky**, což je metoda využívající jako prostředek hudbu a její tvorbu.

## 2.4.2 Samostatné metody práce s náhradní rodinou

### Terapie hrou

Jednou z osvědčených metod v oblasti poskytování terapie dětem v PP je terapie hrou. V Česku ji nabízí například nezisková organizace LATUS pro rodinu. Terapie využívá hru jako přirozený komunikační prostředek pro děti. Organizace LATUS na svých internetových stránkách uvádí, že terapeut během terapie používá „*speciální hračky, které dítěti pomáhají vyjádřit to, co se mu špatně sděluje slovy.*“ Obecně lze

terapii hrou vymezit jako „*způsoby terapeutické práce s klienty (dětmi), při nichž je využíváno herních prostředků za účelem pomoci klientům změnit jejich chování, myšlení, emoce a další osobní předpoklady společenským a individuálně přijatelným směrem*“ (Müller, 2014). Většinou terapii hrou provádí speciálně vyškolený herní specialista.

### **Kniha života**

Kniha života (neboli life book) je v současné době velmi populární metoda využitelná při práci s dětmi umístěnými v pěstounské péči. Kniha života pomáhá dětem vytvářet si identitu (vědomí, kdo jsem). V případě společné práce s rodičem pomáhá také v rozvoji attachmentu (citové vazby). Kniha života zobrazuje životní příběh dítěte, zaznamenává důležité momenty z jeho života a podporuje děti v porozumění jejich minulosti (Pokorná a kol., 2012). Může mít různé podoby, např. dítě vkládá předem připravené a vyplněné pracovní listy do desek, vede si soubory v počítači nebo dotváří koláže z fotek a komentářů (Semerádová a kol., 2013). Nejčastěji obsahuje různé fotografie, obrázky, popisky nebo památeční předměty, které jsou pro dítě důležité.

### **Videotrénink interakcí**

Videotrénink interakcí (dále jen VTI) se používá v rodinách, kde se objevuje problém v kontaktu a vztahu mezi rodičem a dítětem. VTI se zaměřuje na „*budování pozitivních kontaktů a rozvíjení pozitivních vztahů se všemi členy rodiny*“ (Pokorná a kol., 2012, s. 19). Kromě toho je metoda využitelná také v případě snahy o rychlejší navázání vztahu v nově vzniklé pěstounské rodině. Probíhá v domácnosti rodiny v cyklu: natáčení, analýza projevů a rozhovor s klientem (Chaloupková in Folda a kol., 2010).

### **Filiální terapie**

Filiální terapie probíhá formou 10týdenního programu pro rodiče, jehož prostředkem je hra. Jedná se o pravidelné, půlhodinové hry s dítětem (prováděné jednou týdně), na něž navazuje setkávání rodičů na rodičovských skupinkách. Zde se pod vedením terapeuta „*...učí empaticky reagovat na pocity dítěte, budovat jeho sebevědomí, pomáhají dítěti učit se sebekontrolu, zodpovědnosti a zadávají terapeutické hranice po dobu herních půlhodin*“ (Semerádová a kol., 2013, s. 57).

## **Kognitivně-behaviorální techniky**

Kognitivně-behaviorální techniky jsou využitelné zejména v případě, pokud je třeba dítě naučit novým způsobům chování nebo jej naopak nevhodnému chování odnaučit (Semerádová a kol., 2013). Mezi hlavní znaky této terapie můžeme zařadit: krátkodobost, strukturovanost, převážnou direktivitu, řešení současných a ohraničených problémů, stanovení cílů, zaměření na změny v životě a edukativní charakter. Kognitivně-behaviorální techniky probíhají ve formě **nácviku vhodných způsobů chování a nových dovedností** nebo s pomocí **podpory správných způsobů chování**. Podpora probíhá zejména v hledání vhodných způsobů odměn za správné způsoby chování.

## **Dotykové techniky**

Jako další vhodná metoda se jeví využití tzv. dotykových technik, jež mohou dětem kompenzovat nedostatek fyzického kontaktu z raného dětství (Říhová, 2012). Tento druh techniky provádí pěstounský rodič. Může se jednat buď o dotykově-pohybové hry nebo dětské masáže.

## **Animoterapie**

Některé doprovázející organizace svým klientům nabízejí také animoterapii (neboli zooterapii). Pojem animoterapie rozumíme terapeutickou metodu, která se vyznačuje pozitivními účinky na člověka ve formě zlepšení paměti, motoriky, komunikace či zmírnění bolesti za pomoci zvířete. Nutný je však také člověk – animoterapeut (zooterapeut), jenž rozhoduje o tom, kdy a jak zvíře využije ke zmírnění lidského trápení klienta (Velemínský, 2007). V nabídce doprovázejících organizací můžeme nejčastěji nalézt canisterapii (terapie s pomocí psa) a hipoterapii (terapie s koněm).

### **2.4.3 Techniky dle účelu zaměření**

Techniky, které je možné aplikovat v rámci intervence s dětmi v pěstounské péči, lze rozdělit dle účelu jejich použití na:

- techniky využitelné v rámci zmapování informací o rodině a sociálním okolí,
- techniky na podporu pozitivní identity dítěte,
- techniky sloužící k předání informací dítěti o jeho životě,
- techniky na podporu vytváření vazby dítěte,
- techniky řešení problémů a problémového chování.

## **Techniky využitelné v rámci zmapování informací o rodině a sociálním okolí**

**Ekomapa** je technika, kterou je možné aplikovat pro zmapování sociálního okolí rodiny, vztahů a vazeb v rodině, ale také vnímání jednotlivých osob dítětem. Metodu lze použít jak na začátku spolupráce s rodinou, tak i v případě, pokud se v životě pěstounské rodiny objeví nějaký problém či krize. Metodu je možné aplikovat při „*individuální práci s dítětem, například v rámci tvorby knihy života. V tomto případě se technika zaměřuje na zjištění, s kým se dítě cítí propojeno, o koho se může opřít, koho vnímá jako své důležité sociální okolí*“ (Semerádová a kol., 2013, s. 34). Při ekomapě se využívá papír se zakresleným kruhem (terčem). Dítě poté do kruhů vpisuje nebo zakresluje jemu blízké osoby (ale také skupiny osob, organizace) nebo vytváří figurky z plastelíny a umísťuje je do různé vzdálenosti od středu kruhu (jeho osoby). Blahutová (2017) rovněž dodává, že je nutné, aby byl celý proces dítětem komentovaný nebo aby pracovník na jeho základě s dítětem vedl diskuzi.

Další možná metoda, zjišťující a utvrzující vztahy dítěte s jeho okolím, je například **rodokmen**. Ke zmapování životního příběhu dítěte může sloužit **cesta života** (nebo také osa života), na níž se podílí dítě spolu s pracovníkem. Využitelné jsou také **projektivní techniky**, například dobře známá kresba začarované rodiny či jiné kresebné a výtvarné techniky. Informace o rodině a jejím okolí lze také zmapovat s pomocí **hraní scének s loutkami a panenkami**. Výše zmíněné techniky neslouží k diagnostice, ale pouze k podpoře a vzájemnému propojení rodiny (Semerádová a kol., 2013).

## **Techniky na podporu pozitivní identity dítěte**

Velmi populární metodou, řešící vytváření pozitivní identity dítěte, je **knihy života**, o které jsme se zmínili výše. Kratší formu má **jednostránkový profil dítěte**, kterou i se šablonou vytvořil Sheffieldský tým (šablona je volně stažitelná na stránkách: [www.sheffkids.co.uk](http://www.sheffkids.co.uk)). Slouží zejména pro usnadnění komunikace s dítětem, podporu sebevědomí dítěte a zdůraznění pro něj významných věcí/lidí/situací (Blahutová, 2017).

Mezi další techniky, jež slouží k vytváření pozitivní identity dítěte, můžeme zařadit **herní aktivity**. Ty pomáhají při komunikaci pracovníka s dítětem. Velmi populární je hra s maňásky, při které dochází k usnadnění komunikace mezi pracovníkem a dítětem, neboť pro dítě vytváří bezpečný prostor. K zástupné hře je tak možnost využít panenek. **Z dramaticky orientovaných technik** je možné vybrat například techniky: prázdná židle, telefon nebo hra na role (Semerádová a kol., 2013).

Patří sem rovněž aktivity posilující uvědomění si silných stránek. Jednou z nich je například růžový keř, který je využitelný spíše u starších dětí. Pro mladší je vhodná například aktivita otisk ruky, při které pracovník sám pojmenovává pozitivní vlastnosti dítěte a podporuje jej tak při sebeuvědomění (Semerádová a kol., 2013). K posílení sebevědomí dítěte je možno použít techniku ochranný štít. Tato technika dětem pomáhá uvědomit si svoje zdroje a stát se bojovníkem v náročných životních situacích (tamtéž).

### **Techniky sloužící k předání informací dítěti o jeho životě**

Tento typ technik slouží především ke správném předání informací dítěti, vyjasnění jeho minulosti a pochopení životního příběhu. Můžeme sem zařadit již zmíněné techniky, jako např. **ekomapa** a **knihy života**, ale také tzv. **příběhové techniky**, které se svou podstatou velmi podobají biblioterapeutické intervenci (Semerádová a kol., 2013).

### **Techniky na podporu vytváření vazby dítěte**

Jedna z metod, jenž je pro dané působení vytvořena, je **Watch, Wait and Wonder terapie**. Pracovník však může danou metodu využívat jen po odborném zaškolení. Metoda se skládá ze dvou hlavních částí: hry a rozhovoru, kterých se účastní nejen dítě, ale také pěstoun. Cílem této metody je posílit u rodiče tři dovednosti umožňující navázat bezpečné citové pouto s dítětem: držení, zvládnutí a reflektivní funkce (Semerádová a kol., 2013). Využitelné je také cvičení se smysly, které pomáhá dítěti pochopit pocity, vyjádřit své potřeby, a tak znovu úspěšně navázat vztahy s pěstounskou rodinou. Všeobecně se také využívají hry, jež pomohou nejen simulovat reálný svět, ale také dávají možnost rozvíjet nové dovednosti a schopnosti.

### **Techniky řešení problémů a problémového chování**

Dítě není pasivní bytost, proto by měl mít pracovník na paměti, že při řešení problémů a problémového chování musí do procesu zapojit právě dítě. Při tomto procesu se využívá technik vedoucích buď k uvědomění si příčin problémového chování nebo přímo jeho řešení. Využitelná je například externalizace, při které dítě oddělíme od problému tím, že už není jeho původcem, ale řešitelem. Dále zmíníme plánování, škálování nebo metodu terapeutické hlavy, o nichž je možné se více dozvědět v publikaci Amatheia (2013, s. 52). Použitelné jsou také metody vytváření příběhů nebo vedení deníku dítěte, jež zmíníme níže.



Při nácviku reakcí na problémové situace pracovníci využívají zejména nácvik vhodné komunikace, techniku semaforu a kazuistiky. Při technice semaforu zakresluje pěstoun do předem připravené tabulky, jak vnímá chování dítěte, a to tím způsobem, že červenou barvou je zaznamenané chování nepřijatelné, oranžovou chování varující a zelenou chování přijatelné (Semerádová a kol., 2013).

## **Dítě v pěstounské péči**

Budeme-li se zabývat problematikou dítěte v pěstounské péči, je nutné definovat samotný pojem dítě. Lze na něj nahlížet z několika rozlišných hledisek. První je hledisko právní. Občanský a rodinný zákoník pojmem dítě definuje příbuzenský poměr vůči rodičům. Mezinárodní právo podle Úmluvy o právech dítěte (1989, článek č. 1) definuje dítě jako bytost „*mladší osmnácti let, pokud podle právního řádu, jenž se na dítě vztahuje, není zletilosti dosaženo dříve*“. Třetí jmenované hledisko vyjadřuje pedagogika a psychologie, která vyslovuje názor, že dítětem „*...je jedinec nacházející se v určitém věkovém rozmezí, které lapidárně označíme jako dětský věk*“ (Helus, 2004, s. 87). Autor také vymezuje stádia vývoje dítěte, kterými jsou prenatální, kojenecké, batolecí, stádium předškolního věku, raného školního věku, pubescence a adolescence. Právě s tímto členěním se v práci shodujeme a dle něj jsme děti zařazovali do výzkumného vzorku.

Dítě, které přichází do pěstounské péče, si s sebou přináší svou minulost, své zážitky a předchozí zkušenosti. Musíme si také být vědomi, že se jedná o dítě, u něhož doposud nebyly naplňovány základní psychické potřeby, jako u dětí jiných. U dítěte se můžeme setkat i s tím, že doposud nemělo možnost vytvořit si potřebné citové pouto k jedné osobě, nebo neví, co je rodina a domov. Dítě přicházející do PP většinou vystříдалo několik různých ústavních či výchovných zařízení, pečovatелů (vychovatelů) a nemělo možnost poznat, co je pocit bezpečí a jistoty. Často si doposud prožívalo spíše pocit nejistoty a strachu. Negativní zkušenosti z dosavadního života ho tak mohly poznamenat v mnoha oblastech citového života. Často také bývá zmiňováno, že citově a podnětově chudé prostředí zpomaluje psychomotorický vývoj a dítě tak zaostává za vrstevníky, kteří vyrůstají ve vlastních rodinách.

U dětí, které přicházejí do pěstounských rodin, proto můžeme hovořit o **psychické deprivaci, poruše citové vazby a oslabené identitě**.

## **Psychická deprivace**

Psychická deprivace je psychický stav, který vzniká v důsledku takových životních situací, kdy nejsou u jedince uspokojovány některé jeho základní psychické potřeby v dostatečné míře a po dostatečně dlouhou dobu (Langmeier, Matějček, 2011). Pro vznik deprivace existuje mnoho podmínek. Pugnerová (2016) je dělí na podmínky vnější a vnitřní. Vnější podmínky mohou být důsledkem ústavní výchovy, částečné kolektivní péče nebo deprivace v rodině či širším společenském prostředí. Taktéž zmiňuje projevy, jež mohou být následkem psychické deprivace zřejmé. Jmenovat můžeme například opoždění ve vývoji řeči, opoždění ve vývoji sociálních a hygienických návyků, povrchnost v emocionalitě, opoždění v oblasti hrubé a jemné motoriky, menší schopnost samostatně pracovat, nezralost pro školu a delikvence starších dětí a mladistvých.

## **Porucha citové vazby**

Dítě, které bylo nějakou dobu umístěno v ústavní péči nebo v nefungujícím rodinném prostředí, má zpravidla omezenou schopnost navázat vztah k druhé osobě a udržet jej. Tento fakt se projevuje především ve specifickém chování dítěte. Teorie Bowlbyho (2010) a Ainsworth zmiňuje, že může dojít ke třem typům vazby. Ideální se stává bezpečná citová vazba. Proti tomu existuje také vyhýbavé, ambivalentní a dozorganizované citové pouto.

## **Oslabená identita**

Identitu lze vymezit jako vnímání vlastního „já“ nebo také jako odpověď na otázky kdo jsem, co znamenám sám pro sebe a pro jiné, jaké je moje místo ve vztazích a sociálním světě (Informace pro náhradní rodiče, 2012). Budování identity je rozsáhlé téma jak u dětí vyrůstajících v péči vlastních rodičů, tak i u dětí v NRP. Zde je však o identitě důležité mluvit důrazněji a zabývat se jí, protože její oslabení může mít velký vliv na budoucí vývoj i celý život dítěte. Ztráta nebo oslabení identity může způsobit reakce podobné separaci (reakce na odloučení od pečující osoby) nebo pocity zabloudění, prázdnoty, úzkosti či citové propady (Klimeš, 2008).

Obrovský rozdíl u dětí v PP skýtá fakt, že některé děti přicházejí do rodin přímo z péče biologických rodičů (např. se přechodný pěstoun ujme dítěte ihned po propuštění z porodnice), kdežto jiné pobýly nějakou dobu v ústavní péči. Mnozí autoři proto zkoumali, jaký vliv má na dítě pobyt v ústavní péči a co si s sebou tedy přináší do

náhradní rodiny. Langmeier a Matějček (1974) na základě svého výzkumu zjistili, že délka pobytu v dětském domově sice příznivě ovlivní tělesný vývoj dítěte, ale výrazně a negativně působí na vývoj rozumový (Škoviera, 2007). Výzkumy však potvrzují, že mnohem závažněji jsou narušeny osobnostní charakteristiky těchto dětí. Všimnout si můžeme například „*zvýšené afektivity, chybějících ideálů, nízkých ambicí*“ (tamtéž, s. 48). Mnohem menší následky si s sebou nesou děti, které do NRP přešly již v době mladšího školního věku.

Matějček (in Škoviera, 2007, s. 49) uvádí výchovné charakteristiky dětí svěřených do náhradní výchovy. Jedná se o 6 typů, které díky své specifčnosti děti nestigmatizují, ale charakterizují. Dítě tak můžeme zařadit do kategorie: 1. typ dobře přizpůsobivý, 2. typ útlumový, 3. typ náhradního uspokojování, 4. typ sociálně hyperaktivní, 5. typ provokativní, 6. typ zanedbávaný.

#### **2.4.4 Potřeby dětí a specifické potřeby dětí umístěných v pěstounské péči**

Dětské potřeby mají široký vědecký záběr, jelikož se jimi zabývá řada různých vědních disciplín. Lékařské pojetí v sobě pojímá právo dítěte na lékařskou péči a ochranu zdraví. Proti tomu se psychologické pojetí více zaměřuje na potřebu připoutání se a vazebného chování dítěte. Zmínit musíme také právní pojetí, ve kterém je dle Úmluvy o právech dítěte nutné zajistit právo dětí na jednání v jejich nejlepším zájmu.

Vaničková a kol. (2012, s. 37–38) v publikovaném manuálu uvádí, že „*naplňování všech základních potřeb je významnou determinantou nejlepšího zájmu dětí a podmínkou rozvoje jeho potenciálu*“. Zároveň v publikaci vymezuje seznam základních potřeb dětí, které člení na potřeby biologické, psychické, sociální, emocionální a duchovní.

Matějček (2002, s. 84-85) ve své publikaci uvedl 5 základních psychických potřeb dítěte, k jejímž naplňování dochází v prostředí rodiny. Hovoří o potřebách stimulace, smysluplného světa, lásky (citového bezpečí), identity a otevřené budoucnosti. Sám upozorňuje na fakt, že tyto potřeby nemohou být u dítěte uspokojovány v sebelepším dětském domově, ale ani v mnohých rodinách, kde dochází k zanedbávání péče, ubližování, ponižování či týrání.

Je nutné si uvědomit, že dítě umístěné v pěstounské péči bude mít určité specifické potřeby, vycházející z působení odlišných vlivů v průběhu vývoje dítěte. Vrtbovská (2010) hovoří o vzniku tzv. raného traumatu v dětství: „...vývojové trauma vzniká, pokud se traumatické události opakují, dítě je zažívá jako převažující životní zkušenost a není mu poskytnuta ochrana, podpora a adekvátní pomoc...“ (2010, s. 52). Rané trauma má pak vliv na mnoho sfér života dítěte a projevuje se nejrůznějšími následky. Může se projevovat ve fázi prožívání, jednání i chování dítěte.

Vrtbovská (2010, s. 54-59) uvádí několik domén, které bývají poškozeny následkem traumatu v raném dětství:

- První z nich je velmi známá absence bezpečného citového pouta, která způsobuje **poruchu attachmentu**. Ve vývoji pro dítě znamená a ovlivní základní pojetí sebe sama, utváření vztahů v jeho života, ale také jeho schopnosti (např. schopnost tolerance, komunikace). Navíc si s sebou nese zvýšenou citlivost na stres nebo neschopnost či sníženou schopnost regulovat emoce.
- Z hlediska **biologických aspektů** rané trauma z dětství přináší riziko nedostatečnému vyvinutí schopnosti mozku modulovat emoce v reakci na stres.
- Dalším z projevů bývá **disociace (rozpolcenost)**, při níž dochází k automatizaci nevědomých reakcí na nezvladatelné situace, která vede k automatizaci chování.
- Rané trauma má také vliv na **regulaci chování**. Vzniká tak buď nedostatečně (nebo naopak nadměrně) kontrolované chování. Často se objevují projevy jako: agrese, sebepoškozování či sexuální chování.
- **Poznání a učení** a jejich vývoj bývá poškozen. V důsledku toho dochází k opožděnému vývoji řeči (receptivní i expresivní složky), poruchám pozornosti či oslabení kreativity.
- Poslední složka, která je traumatem ovlivněna, je **sebepojetí**. Může docházet například k nadměrnému studu a tzv. syndromu špatného já.

Niestroj (2009, cit. podle Knápková, 2011) se ve své práci taktéž zabýval následky raného traumatu. Níže přikládáme seznam projevů, se kterými se mohou setkat pěstounští rodiče u svých dětí: poruchy spánku, poruchy příjmu potravy, těžké strachy, omezená hravost, omezené zkušenosti, poruchy učení a chování, nerušená regulace afektů a omezená očekávání vztahující se k budoucnosti.

### 3 BIBLIOTERAPEUTICKÁ INTERVENCE U DĚTÍ V PĚSTOUNSKÉ ČI JINÉ NÁHRADNÍ RODINNÉ PÉČI

Ač se to na první pohled může zdát překvapivé, biblioterapie je v současné době již používána u dětí v pěstounské či jiné náhradní rodinné péči. Mluví o tom mnohé, především zahraniční, výzkumy. V České republice se můžeme setkat s tím, že doprovázející organizace často využívají techniky terapeutického příběhu nebo předčítání pohádek. Tato možnost však doposud není zastřešena žádnou ucelenou publikací či metodikou. Kapitola proto shrnuje současnou biblioterapeutickou intervenci na úrovni mezinárodní i české.

#### 3.1 V zahraničí

V souvislosti s biblioterapeutickou intervencí u dětí v pěstounské péči musíme v prvé řadě zmínit **Johna a Jeana Perdeckovi**, kteří se v minulosti zabývali mnohými výzkumy v této oblasti. Výzkumy také podložili svou teorií, jež se stala oporou pro uplatňování biblioterapie. Biblioterapii, a hlavně používání knih v terapii, vnímají autoři jako nástroj, který může uplatnit sociální pracovník při práci s dítětem umístěným mimo biologickou rodinu. Autoři v článku *Bibliotherapy for Children In Foster Care and Adoption* (1987) upozorňují na fakt, že pokud se používá biblioterapeutická intervence k účelům, jako je pomáhat dětem vyrovnávat se s umístěním do pěstounské péče, nevyžaduje odborné znalosti kvalifikovaného pracovníka. Upozorňují však na nutnost posouzení vhodnosti využití biblioterapie sociálním pracovníkem, který má právo zapojit se do výběru vhodných materiálů a následných aktivit. Také upozorňují na to, že do skutečného čtení či diskuze o obsahu knihy, je vhodné zapojit i pěstounské rodiče.

Další významný článek pochází od **Bakerové** (2007). Autorka zmiňuje, že dítě v pěstounské péči se může za pomoci příběhu identifikovat s hlavní postavou. Uvádí, že zatímco dítě si svůj strach z odmítnutí a vztek ke svému biologickému rodiči nemusí uvědomovat, může být naprosto perfektně schopno hovořit o tom, proč má strach a vztek hlavní hrdina knihy. Prostřednictvím identifikace může dítě získat nadhled nad vlastními myšlenkami a pocity. To s sebou přináší mnohé další návrhy řešení problémové situace, jež mohou dítě napadnout při diskuzi s dospělým. Díky čtení o potížích jiných může kniha pomoci k tomu, aby se dítě necítilo tolik izolovaně.

Autorka také přičítá zásluhy biblioterapie možné inspiraci dětí k sepsání svých osobních příběhů či deníků. Mimoto autorka navrhuje také možnost, kdy literaturu zaměřenou na pěstounskou péči a její aspekty čtou náhradní rodiče ve snaze dozvědět se více o pocitech dětí nebo sociální pracovník, který rodinu doprovází.

Zmínit musíme také **Harrise** (nedatováno), jenž se ve svém článku *Something a Child can Understand: Bibliotherapy and its Potential Applications in the Foster care Environment* rovněž věnuje možnosti využití biblioterapie u dětí v prostředí pěstounské péče. Jeho práce přináší mnohá doporučení, která se mohou stát oporou pro možné zprostředkovatele tohoto druhu terapie. Harris upozorňuje na kroky, kterými musíme projít předtím, než začneme aplikovat biblioterapeutickou intervenci. Je nutné vybrat vhodnou knihu splňující specifické potřeby dítěte. Musíme také zvážit vhodný čas pro intervenci a promyslet plán sezení, jenž splňuje potřeby konkrétního dítěte pro maximalizování hodnoty biblioterapeutického procesu. Jako poslední a neméně důležitá je nutnost, aby byl sám biblioterapeut tou pravou osobností pro proces.

Harris (tamtéž) ve své práci zmiňuje mnohé z výhod, které může uplatnění BT v pěstounské péči přinést. Biblioterapie je podle něj zábavná a poměrně snadno aplikovatelná metoda, jenž prospívá dětem všech věkových skupin. Dobré dětské knihy mohou být použity jako výchozí bod pro diskuzi mezi pomáhajícími pracovníky a dětmi nebo mezi rodiči a dětmi. Biblioterapie je cesta podporující děti při jejich konfrontaci s problémy a obavami. Také pomáhá dětem cítit se méně izolovaně a pochopit, že jiné děti taktéž čelí podobným situacím. Velký význam rovněž autor přičítá biblioterapii pro pěstounské rodiče, kteří mohou být díky knihám schopni plně porozumět příčinám chování jejich dětí. Nakonec také uvádí, že biblioterapie je skvělý způsob, jak povzbudit děti k zájmu o čtení. Tento zájem může v konečném důsledku mnohdy zlepšit školní úspěšnost a posílit tak sebevědomí dítěte.

### 3.2 U nás

Vágnerová (2012) v publikaci *Psychický vývoj dítěte v náhradní rodinné péči* zmiňuje důležitost pohádky v předškolním vývojovém období dítěte. Poukazuje na fakt, že díky pohádkám může být u dětí naplněna potřeba pochopení vlastní identity. Nabízí se také možnost identifikace dítěte s hlavní postavou, která mívá často velmi podobné vlastnosti jako dítě. Výhodou bývá, že hlavní hrdina nenásilným způsobem dítěti ukáže, jak problémy řešit. Pohádky v tomto případě u dětí uspokojují potřebu naděje, protože

nakonec vše dobře dopadne. V preferencích dítěte se odráží jeho zkušenosti, dřívější prožitky, neuspokojené potřeby a způsob chápání jeho postavení. Významné může být také dětské vyprávění, v němž se promítají různá přání a obavy dítěte. Vágnerová (tamtéž, s. 76) zmiňuje, že u dětí přijatých do NRP se promítá: „*obava ze ztráty či z opuštění, opětovného osamocení, ale i zaměřenost na agresivní projevy, na boj s někým apod.*“

Semerádová a kol. (2013) z organizace Amalthea hovoří taktéž o možnosti využití biblioterapeutických prostředků při práci s dětmi v pěstounské péči. Konkrétně se jedná o **příběhové techniky**, které lze vytvářet za účelem pomoci dítěti pochopit okolnosti jeho života, a to v prostředí bezpečného fantazijního světa. Při práci s dítětem je možno využít buď již existujících příběhů nebo příběhů vytvořených dítěti na míru. Za tímto účelem autoři jmenují zásady dle Matusky (in Černá a kol. 2013), na které by měl pracovník při vytváření příběhu brát zřetel. Důležité je stanovit si cíl (neboli účel) příběhu, témata, která má příběh zachytit, vlastnosti hlavního hrdiny, nepřítele (který v symbolickém pojetí zosobňuje problém nebo situaci, se kterou se musí hrdina vypořádat), pomocníky, okolnosti příběhu (prostředí, čas). Následně je příběh rozvinut s pomocí metafor, fantazií nebo humoru. Konec příběhu by měl být ritualizovaný, a to tím způsobem, že by se měl oslavit úspěch a síla hlavního hrdiny. Při vyprávění příběhu pracovník bere ohled hlavně na věk, zkušenosti dítěte a jeho aktuální naladění. Jako další z metod, která je velmi příbuzná biblioterapie, navrhují pracovníci možnosti **vedení deníku dítětem**.

Mnoho dalších doprovázejících organizací na svých webových stránkách doporučuje knihy a příběhy vhodné pro děti a jejich pěstounské rodiče. Materiál lze čerpat například ze stránek organizací:

- Děti patří domů, z. s. (<https://www.detipatridomu.cz/informace/literatura/>)
- Amalthea, z. s. (<http://www.amalthea.cz/publikace-ke-stazeni/>)
- Střediska náhradní rodinné péče (<http://www.nahradnirodina.cz/publikace>)
- Náhradním rodinám, o. p. s. (<http://www.nahradnimrodam.cz/knihovna/>)

## II. PRAKTICKÁ ČÁST

### 4 VÝZKUMNÉ ŠETŘENÍ

V předchozích kapitolách byla nastíněna situace, v níž se nacházejí pěstounské rodiny a děti do péče jim svěřené, a to především z hlediska legislativy a specifických charakteristik a potřeb dětí. Vzhledem ke každodenním náročnostem života rodin byla také vymezena služba doprovázení pro pěstounské rodiny. Výzkum, který je blíže popsán v následující části diplomové práce, se tak může stát pomyslnou bránou k dalším možnostem intervence. Biblioterapie, jejíž bližší specifikace je obsažena v první kapitole teoretické části diplomové práce, se od jiných technik či terapeutických metod liší. Hlavní rozdíly vidíme především v prostředcích jejího působení. Právě tyto prostředky v čele s dobře řešeným projektem a obsahem sezení jsou dle autorčina názoru tím, co ji činí kvalitním nástrojem pro řešení problémů dětí v pěstounské péči.

Výzkumná část diplomové práce byla provedena díky dvěma doprovázejícím organizacím poskytujícím služby pěstounským rodinám.

První z organizací, jejímž prostřednictvím bylo možné uskutečnit výzkumnou část diplomové práce, byla organizace **Děti patří domů, z. s.** Spolek má svou základnu ve Svitavách, ale pomoci dokáže pěstounům i v jiných místech České republiky. Tato organizace funguje od roku 2003. Pomáhá pěstounům při péči o svěřené děti, a to díky službě doprovázení. Organizace také zajišťuje vzdělávání a rozvíjení pěstounů. Dětem pomáhá v kontaktu s biologickými rodiči a dalšími příbuznými. Taktéž poskytují všem zájemcům i veřejnosti informace o pěstounství, hostitelství a jiné problematice, dotýkající se pěstounské péče. Svým posláním se snaží organizace snížit počet dětí žijících a vyrůstajících v dětských domovech.

Druhou organizací, díky které proběhla práce se skupinkami dětí, nese název **ISIS – občanské sdružení pro pomoc náhradním rodinám, z. s.** Organizace, která má svou základnu v Olomouci, usiluje o všestrannou podporu náhradní rodinné péče a posílení institutu rodiny. Její hlavní činností je podpora a doprovázení náhradních rodin včetně řešení obtížných životních situací. Náhradním rodinám poskytuje komplexní odbornou péči a pomoc. Mezi své hlavní činnosti řadí např. sociální poradenství, terapeutické služby, hlídání dětí, doučování, službu kamarád pro volný čas, poradensko-vzdělávací



pobyty, skupinové setkávání, tvořivé dílny apod. Taktéž organizují povinné vzdělávání pěstounským rodičům.

#### 4.1 Metodologie a výzkumný cíl

Jako výzkumnou strategii jsme zvolili metodu smíšeného přístupu. Smíšený výzkum je definován jako „*obecný přístup, v němž se míchají kvantitativní a kvalitativní metody, techniky nebo paradigmaty v rámci jedné studie, výzkumu*“ (Skutil, 2011). Tuto metodu upřednostňujeme z důvodu schopnosti vzájemně doplňovat informace, které byly získané kvantitativními i kvalitativními metodami.

K výzkumnému šetření byly využity níže uvedené metody:

- aplikace technik biblioterapie (použití náladometru a technik popsaných v kapitole 4.5 - průběh sezení),
- kazuistika (případová studie),
- pozorování a analýza chování dětí při biblioterapeutických sezeních,
- polostrukturovaný rozhovor.

Kazuistika je pro pedagogiku i další obory (psychologii, psychiatrii) jednou z nejvýznamnějších metod. V centru pozornosti této metody je případ, kterým rozumíme objekt našeho výzkumného zájmu. Může jím být osoba, skupina nebo organizace. Jedná se o strategii, jenž představuje „*výchozí místo pro hledání, popis a vysvětlování vlivu různých faktorů*“ (Miovský, 2006, s. 94).

Pozorování patří spolu s rozhovorem mezi nejstarší metody získávání poznatků. Bylo využito tzv. zúčastněného pozorování, při němž se pozorovatel pohybuje v prostoru zkoumaného jevu a stává se také jeho součástí. Mezi pozorovatelem a pozorovaným v tomto případě dochází k interakci. Následně byla provedena analýza chování dětí při biblioterapeutických sezeních, a to s pomocí deskriptivního přístupu. Ten je založen na „*předpokladu, že procesy utřídění, klasifikace a deskripce jsou samy o sobě analytickým postupem*“ a hlubší analýza je již spekulativní (Miovský, 2006, s. 220).

Poslední metodou, která byla při výzkumném šetření využita, byla metoda polostrukturovaného rozhovoru. Tento typ rozhovoru vyžaduje náročnější technickou přípravu. Tazatel si připravuje schéma otázek vytvořených z určitého okruhu, na něž

chceme zjistit odpověď (Miovský, 2006). Na druhou stranu tento typ dotazování umožňuje pružně reagovat na podněty ze strany respondentů.

Biblioterapeutické metody využití v práci byly vypracovány a aplikovány na základě analýzy odborné literatury.

Cílem diplomové práce, a především výzkumného šetření, je analýza možností využití biblioterapie jako metody práce s dětmi umístěnými v pěstounské péči. Pro vyhodnocení dosažení cíle byly stanoveny tyto výzkumné otázky:

1. „Bude po proběhlém biblioterapeutickém projektu pozorovatelný nárůst otevřenosti dětí v rámci komunikace s terapeutem?“ – U kolika otázek v rozhovoru s dětmi dojde k rozšíření odpovědi?
2. „Změní se subjektivně prožívaná nálada dětí v průběhu jednoho sezení?“ – V kolika případech dojde ke změně nálady zúčastněných dětí?
3. „Jakým způsobem budou děti reflektovat proběhlý biblioterapeutický projekt?“

## 4.2 Charakteristika výzkumného vzorku a organizace výzkumného šetření

Jako výzkumný vzorek praktické části byl zvolen záměrný výběr přes konkrétní instituci dětí pěstounských rodin spolupracujících s jednou z doprovázejících organizací. Miovský (2006, s. 138) uvádí, že se jedná o metodu, při které „*využíváme určitého typu služeb nebo činnosti nějaké instituce, určené pro cílovou skupinu, která nás výzkumně zajímá*“.

V této organizaci je počet dětí, kterým je poskytována služba, nestálý. Ovlivněn bývá kapacitou služby a počtem rodin, které mají s organizací v současné době podepsanou smlouvu o poskytnutí služby. Respondenti byli vybráni dle tří základních kritérií:

- musí být klienty jedné z vybraných doprovázejících organizací pro pěstounské rodiny,
- musí se zúčastnit čtyř a více biblioterapeutických sezení,
- jsou v období předškolního až mladšího školního věku.

Vzhledem k aplikování dvou forem biblioterapeutické intervence je nutné specifikovat obě **místa, kde proběhlo sezení**. Pro individuální biblioterapeutickou intervenci bylo z důvodu specifčnosti práce zvoleno přirozené domácí prostředí dětí.

Místem pro skupinová biblioterapeutická sezení byla zvolena místnost na pracovišti ISIS Olomouc. Jedná se o prostory, v nichž probíhají skupinové aktivity pro děti a pěstounské rodiče, semináře a školení. Místnost je prostorná, světlá a pro děti velmi příjemná. Mimo jiné místnost také obsahuje mnohé výtvary dětí z pravidelných skupinek a výtvarný materiál. Při čtení bylo možné využít sezení na židlích, koberci nebo sedacích vacích.

**Čas sezení** byl stanoven s ohledem na vyhovující čas pro děti tohoto věku a časové možnosti spolupracujících osob. Individuální biblioterapeutická sezení probíhala o víkendu v dopoledních nebo odpoledních hodinách v závislosti na možnostech a přáních rodiny. Skupinová biblioterapeutická sezení probíhala v pondělí v přesně vymezených odpoledních hodinách (15:30-16:15).

**Frekvence setkávání** byla stanovena na pět sezení během pěti týdnů.

Individuální forma sezení byla domluvena díky organizaci Děti patří domů, z. s. Rodina a dvě dívky byly vybrány klíčovou pracovnící organizace, která nejdříve ověřila zájem rodiny o tuto aktivitu a později umožnila výměnu kontaktů. Další domluva probíhala mezi rodinou a výzkumníkem.

Skupinové sezení bylo smloueno díky organizaci ISIS – občanské sdružení pro pomoc náhradním rodinám, z. s. Byla vytvořena pozvánka pro pěstounské rodiče a jejich děti, která byla následně rozeslána klíčovými pracovníky organizace předem vytipovaným rodinám. Pozvánka je umístěna v příloze č. 3 na konci diplomové práce. Jednalo se o rodiny, jež mají dítě v pěstounské péči v předškolním či mladším školním věku. Předem byl dohodnut počet dětí, který se měl ve skupině pohybovat od 2 do maximálně 8 dětí.

### **4.3 Biblioterapeutický projekt**

K výzkumu byl využit biblioterapeutický projekt skládající se z 5 sezení, který byl autorkou vytvořen na míru dětem v pěstounské péči. Projekt byl vytvořen na základě teoretických znalostí o specifických potřebách klientely dětí v pěstounské péči a znalosti biblioterapeutických metod a technik. Cílem samotného projektu, bez ohledu na cíle výzkumu, bylo:

- stimulovat rozvoj schopnosti sebepoznání, s přijetím svých omezení,
- podpořit rozvoj představivosti, pozornosti a koncentrace,

- posílit sebedůvěru, sebeúctu a zvyšovat interpersonální komunikaci,
- rozvíjet kreativitu,
- a posílit schopnosti bojovat s nástrahami a problémy běžného života.

Každé připravené sezení biblioterapeutického projektu se skládalo z následujících částí:

1. úvod sezení (Při zahajujícím prvním sezení tato část obsahovala představení se a informování dětí o průběhu celého projektu. V další sezeních již pouze přivítání se s dětmi.),
2. náladometr,
3. čtení vybrané knihy,
4. diskuze o přečteném, shrnutí děje knihy, otevřené otázky,
5. následné aktivity související s přečtenou literaturou,
6. náladometr.

#### **4.3.1 Rizika šetření**

Je nutné si uvědomit, že realizace programu mohla být ovlivněna několika faktory, jejichž dopad mohl mít na výsledek výzkumu vliv. Skupinová setkání byla ovlivněna rizikem nestálého počtu dětí na jednom ze sezení. Přesto, že byla doporučena souvislá účast dítěte na všech sezeních a předchozí omluva z důvodu nepřítomnosti, autorka práce nebyla informována o počtu dětí, které na sezení dorazí. Výsledek výzkumu tak bylo možné sledovat jen u dětí, které odpovídají kritériím výběru výzkumného vzorku. To může značit riziko menšího počtu dětí, než bylo záměrem. Dalším rizikem je skutečnost, že účastníci se nebudou moci zúčastnit každý týden (např. z důvodu státního svátku), dojde tudíž k delší prodlevě mezi dvěma lekcemi.

#### **4.4 Kazuistiky**

Z důvodu anonymizace dat a v souladu s ochranou osobních údajů byla veškerá data, jména i místa v kazuistikách pozměněna či nebyla specifikována. Z tohoto důvodu nejsou ani uváděny přesné názvy institucí či odborníků, kteří byli či jsou v případě zainteresováni.

##### **Barbora (v době konání výzkumu 9 let)**

Barbora je v pěstounské péči umístěná od svých 4 let. Jedná se o dlouhodobou, zprostředkovanou pěstounskou péči manželského páru. Umístěná je zde se svou mladší sestrou Sárrou. V rodině není kromě Barbořiny sestry žádné jiné dítě.

**Popis rodinné situace:** Barbora se narodila v roce 2009. Od raného dětství byla umístěna v kojeneckém a později v dětském domově. Barbora má další čtyři biologické sourozence, s nimiž se nestýká. Styk s biologickými rodiči je taktéž omezený. Rodina se snaží, aby se dívka pravidelně stýkala s otcem, je to však velmi problematické. Dívka o kontakt s rodiči jeví zájem.

**Informace o dítěti:** Dívka navštěvuje 3. ročník základní školy. Má diagnostikovanou poruchu pozornosti s hyperaktivitou. U dívky se taktéž projevuje porucha připoutání, způsobená od narození pobytem v ústavní péči. Navštěvuje pedagogicko-psychologickou poradnu, psychologa a psychiatra. Ve volném čase se věnuje zpěvu a působí ve velmi úspěšném dětském sboru. Je velmi živá a má obrovskou fantazii. Barbora je velmi inteligentní, ale v sociálních dovednostech má velké problémy, jelikož příliš neuznává autority. Svou třídní učitelku však velmi obdivuje a respektuje. Vrstevníky a mladší sestru se snaží usměrňovat a je ráda, když je po jejím. Nemá mnoho kamarádů, je spíše samotářský typ. Má ráda tvořivé hry, a především ty, u kterých může utéct do jiného světa. Miluje zvířata a velmi dobře pečuje o psa i potkany, jež má doma. Velmi ráda čte, na což často upozorňuje. Sama navštěvuje dětské oddělení místní knihovny. Má velmi dobrý vztah ke své rodině, často a velmi ráda o členech své rodiny vypráví.

#### **Sára (v době konání výzkumu 6 let)**

Sára je v pěstounské péči umístěna od svého 1 roku společně se starší sestrou Barborou (viz výše). Jedná se taktéž o zprostředkovanou, dlouhodobou PP. Do rodiny byla dívka přijata z kojeneckého ústavu.

**Popis rodinné situace:** Sára se narodila v roce 2012 a ihned po narození byla biologické matce odebrána a umístěna do kojeneckého ústavu. Má 5 biologických sourozenců. Nestýká se ani s jedním z rodičů. Sama dívka o to nemá zájem.

**Informace o dítěti:** Sára navštěvuje běžnou mateřskou školu. Od září tohoto roku by měla navštěvovat základní školu. Z vyšetření v pedagogicko-psychologické poradně však vyplynulo, že bude pro dívku vhodnější odklad školní docházky o jeden rok. Dívka navštěvuje neurologa. Sára je veselá a upovídané dítě. Je velmi citlivá a špatně snáší odloučení od svých blízkých. Kladný vztah má ke své starší sestře, kterou velmi obdivuje a ráda s ní tráví čas. Má ráda, když jí její starší sestra předčítá pohádky. U vrstevníků (především v MŠ) je velmi oblíbená. Nemá problém s autoritami. Ráda tancuje (navštěvuje balet). Má skvělý vztah ke své pěstounské matce a otci. Velmi

špatně nesla nástup do mateřské školy, adaptace zde probíhala dlouze a obtížně. Sára má na svůj věk velké problémy s pracovními listy pro předškoláky. Při společné práci se dokáže soustředit jen omezenou dobu a je zvědavá, co ji čeká dále. Pokud se však do činnosti zabere, je velmi pracovitá a důsledná. Občas je plačtivá a pokud se jí něco nelíbí, vzteká se.

### **Andrea (v době konání výzkumu 9 let)**

Andrea je umístěná v dlouhodobé, příbuzenské pěstounské péči u své babičky spolu se starším bratrem. Do pěstounské péče dívka přišla ve dvou letech z péče matky.

**Popis rodinné situace:** Dívka se narodila v roce 2008. Ve svých dvou letech byla odebrána z péče matky z důvodu závislostního chování a psychiatrické diagnózy a svěřena do péče své babičky. Má biologického bratra, se kterým je umístěna v PP. Pravidelně se stýká se svým otcem. Matku nikdy neviděla, ale má velký zájem se s ní setkat.

**Informace o dítěti:** Dívka nemá žádné závažné zdravotní obtíže, ani nenavštěvuje žádného odborníka (PPP, psycholog). Andrea chodí do 2. třídy základní školy. Dívka má dobrý prospěch, babička a třídní učitelka však poukazují na její neschopnost udržet dlouhodobější pozornost. Andrea je dobrosrdečná, milá a hodná dívka. Chová se velmi hezky ke svému sourozenci i k ostatním členům rodiny. Je velmi přátelská a dobře navazuje kontakty. Ve třídě je však velmi nespokojená, popisovala, že ve třídě probíhá šikana. Má velmi ráda sport. Jezdí na kole a zbožňuje hry s míčem. Při společné práci se velmi dobře soustředí, je pozorná, všímavá a důsledná. Velmi dobře rozumí obsahu knih a ráda si povídá.

## **4.5 Průběh sezení**

### **4.5.1 Individuální biblioterapie**

#### **Barbora**

**Téma č. 1: Strom změn** (3. března 2018)

**Pomůcky:** kniha (*Heidi děvčátko z hor – Johanna Spyri*), obrázek stromu a listů, náladometr (2 x), výtvarné potřeby

**Průběh sezení:** Sezení bylo zahájeno krátkým rozhovorem č. 1 (viz strana 87) zjišťujícím čtenářské preference dívky a informace o její osobě. Další část sezení obsahovala určení toho, jak se cítí na tzv. náladometru (viz přílohy). Dívka naprosto

přesně vymezila pocity na obrázcích. V první chvíli si chtěla vybrat pocit „rozrušený“. Nakonec však usoudila, že se spíše cítí spokojeně a šťastně. Při seznámení s knihou dívka uvedla, že ji nezná, ale je zvědavá, o čem bude. Sama se nadšeně vrhla do čtení knihy. Po první kapitole požádala o vystřídání. Při čtení pozorně naslouchala a soustředila se na text. Jediné, co v průběhu sezení působilo rušivě, byl fakt, že dívka uváděla pocity hladu. V následné diskuzi o přečteném naprosto skvěle popsala děj knihy i postavy. S pomocí dokázala vyhledat podobnost mezi ní a Heidi. Správně uvedla, že u Heidi i u ní v pěti letech proběhly změny. Obě byly umístěny do péče jiné osoby. Při následné aktivitě tzv. strom změn (viz přílohy), si vybrala 4 pastelky – dvě pro ni a dvě pro Heidi. Na strom poté lepila listy a vypisovala její životní změny a pocity a změny a pocity hlavní hrdinky. Uvedla, že rozdíl je v tom, že Heidi byla z plánovaného pobytu u jiné osoby vystrašená, kdežto ona se na nové rodiče velmi těšila. V příloze č. 6 je možné zhlédnout výsledek následné aktivity s dívkou. Sezení bylo uzavřeno opětovným vyplněním náladometru, při kterém se dívčiny pocity nezměnily. Na konci bylo domluveno další sezení (to bylo poté potvrzeno u pěstounky), a také to, že budeme pokračovat dál v knize a objevovat další osudy Heidi. Barbora odcházela spokojená a těšila se na další shledání.

## **Téma č. 2: Dopis pro Heidi (10. března 2018)**

**Pomůcky:** kniha (*Heidi děvčátko z hor – Johanna Spyri*), náladometr (2 x), linkovaný papír, obálka

**Průběh sezení:** Už od počátku sezení dívka upozorňovala na fakt, že se cítí unaveně, což bylo zřejmé po celou dobu sezení. Při výběru nálady z „náladometru“ říkala, že jí zde chybí únava, jenž momentálně cítí, proto se snažila najít nějaký zástupný obrázek, který by únavu vyjadřoval. Z důvodu únavy bylo s dívkou dohodnuto, že knihu bude číst terapeutka a ona bude poslouchat a relaxovat. Již po jedné kapitole se autorka práce rozhodla navázat následnou aktivitou, aby dívku rozptýlila. Ještě předtím proběhl krátký rozhovor o přečtené kapitole. Jako následná aktivita byla zvolena aktivita „dopis pro Heidi“. Dívka dostala za úkol představit si, že je Heidi skutečná a napsat jí dopis. S dívkou bylo taktéž domluveno, že psát bude terapeutka a vymýšlet ona. Aktivita dívku příliš nezaujala, snažila se s ní vypořádat rychle a odbyla ji. Nakonec bylo dohodnuto, že z důvodu obsahu dopisu by bylo vhodné Heidi ukázat, jak Barbora vypadá. Barbora se s nadšením vrhla na malování obrázku k dopisu a poslouchala další

kapitolu. Po přečtení kapitoly dívka sdělila, že je Heidi již mnohem veselejší a spokojenější. Zajímavé bylo, že to zvedlo náladu i jí, což bylo vidět na nadšeném výrazu. Na konci sezení vybrala na náladometru emoci spokojený. K tématu je přiložen ilustrační obrázek č. 7 v příloze.

### **Téma č. 3: Jak se stát spisovatelem (17. března 2018)**

**Pomůcky:** kniha (*Heidi děvčátko z hor – Johanna Spyri*), náladometr (2 x), obrázek otevřené knihy, psací potřeby

**Průběh sezení:** Při příchodu terapeutky do rodiny bylo znát, že dívka nemá ke čtení chuť. Terapeutka proto zahájila sezení povídáním si o všem, co ji zajímá. Po nějaké době pak Barbora sama řekla, že chce číst a že se na knížku těší. Zakreslila proto svou náladu do náladometru a mohlo se začít se čtením. Dívka se sama vrhla na čtení s domluvou, že chvíli bude číst ona a poté proběhne střídání. Velkou část kapitoly pak přečetla ona sama. Po čtení se terapeutka snažila dívku namotivovat k tomu, aby si představila, že se jednoho dne probudí a je z ní dospělá spisovatelka knihy Heidi děvčátko z hor. Za úkol pak měla dívka navázat na knihu svou vlastní kapitolou. Bylo domluveno, že bude zapisovat terapeutka, protože píše rychleji a dívka jí bude diktovat. Dívka měla při vymýšlení obrovskou fantazii a myšlenky z ní plynuly téměř okamžitě a beze strachu. Většina vymyšleného textu byl dialog mezi hlavními postavami. Barbora poté ke kapitole přikreslila i ilustraci. Obrázek je umístěn v příloze č. 8. Z výsledné práce měla obrovskou radost a uváděla, že se velmi těší, co bude v knize následovat. Sezení bylo ukončeno náladometrem.

### **Téma č. 4: Květinový keř – pozitivní sebepojetí (24. března 2018)**

**Pomůcky:** kniha (*Heidi děvčátko z hor – Johanna Spyri*), náladometr (2 x), papír A4, psací potřeby

**Průběh sezení:** Dívka byla na sezení pozitivně naladěná. Na začátku vyprávěla o událostech minulého týdne. Také nadšeně vyprávěla, že během tří dnů přečetla knihu o dívce, která chtěla svého vlastního koně. Podotkla, že i ona by si ho velmi přála. Ale stejně jako rodiče hrdinky v knížce, ani oni na něj nemají peníze. Následovalo čtení knihy. Dívka celou dobu četla sama s velmi dobrým tempem a skoro minimální chybovostí. Velmi vhodně také reagovala na zajímavé situace, které se v příběhu Heidi odehrávaly. Byla dotázaná, zda by dokázala vyjmenovat nějaké vlastnosti Heidi. Dívka



uvedla, že je Heidi zvědavá, přátelská a má milou povahu. Následovala aktivita „květinový keř“, při které měla dívka za úkol namalovat květinu s pěti okvětními lístky. Do nich poté vpisovala své povahové vlastnosti. Poté přikreslila dva listy. Do jednoho napsala, jaká by si přála být a do druhého, jaká by rozhodně být nechtěla. Zbývalo nakreslit dvě menší květiny a do jedné napsat, jakou vlastnost/schopnost by chtěla po své mamince a jakou po tatínkovi. Dívka byla velmi snaživá a aktivitu plnila s velkým zaujetím. Obrázek k aktivitě je možné shlédnout v příloze č. 13.

#### **Téma č. 5: Všichni kolem mě (7. dubna 2018)**

**Pomůcky:** kniha (*Heidi děvčátko z hor – Johanna Spyri*), náladometr (2 x), korálky, provázek, kroužek na klíče, karabina

**Průběh sezení:** Na sezení se dívka opět velmi těšila. Sezení bylo zahájeno četbou další kapitoly z knihy Heidi děvčátko z hor. Při čtení působila dívka velmi neklidně. Snažila se číst rychle, a proto občas chybovala. Dokonce uvítala návrh na vystřídání se ve čtení. Při poslechu bylo možné zaznamenat, že dívčin motorický neklid ustál. Na minulém sezení dívka vyslovila prosbu o výrobu stejného korálkového přívěšku, jako má její mladší sestra. Terapeutka proto volně navázala na čtení diskuzí o tom, zda je možné definovat, kdo je pro Heidi v jejím dosavadním životě důležitý. Následně přišel na řadu přívěšek, u kterého měla dívka za úkol nejdřív vybrat několik korálků, přičemž každý měl představovat nějakou osobu, která je pro ni důležitá. Dívka začala korálkem pro sebe, pokračovala oblíbeným zpěvákem, sestrou, mámou, tátou, babičkami a dědou. Poslední korálky představovali psi. Přívěšek byl zakončen ozdobným talismanem, který měl znamenat dívčin vděk. Barbora uvedla, že je vděčná hlavně za to, že má kolem sebe tyto lidi. Výsledek je možné shlédnout v příloze č. 14. Na závěr sezení byl proveden rozhovor č. 2.

### **Sára**

#### **Téma č. 1: Co mě dělá šťastnou? (3. března 2018)**

**Pomůcky:** kniha (*Dítě je dítě – Brigitte Weningerová*), náladometr (2 x), list „Co mě dělá šťastnou?“, pracovní list (viz přílohy)

**Průběh sezení:** Dívka se na sezení velmi těšila a byla nedočkavá. V průběhu sezení se starší sestrou dokonce dvakrát vešla do pokoje, aby se zeptala, kdy přijde na řadu. Po

krátkém úvodu byla s dívkou určena nálada s pomocí náladometru. Sára měla při určování emocí obtíže. Na náladometru zvolila naštvanost. Terapeutka taktéž provedla zahajovací rozhovor č. 2. Poté bylo zahájeno předčítání knihy *Dítě je dítě*. Dívka si obrázky prohlížela se zaujetím, ke konci knihy se však již hůře soustředila. V následné diskuzi si vybavila všechny postavy. Situaci, při níž malé žabky z knihy ztratily rodiče a musely hledat náhradní, které se o ně postarají, nepostřehla. S dopomocí určila, co potřebuje každé dítě k životu. Podobnost mezi sebou a žabkami nezaregistrovala. Pouze s dopomocí a diskuzí usoudila, že i jí musely tety v dětském domově hledat nové rodiče, jež by se o ní postarali. Následovala aktivita: „Co mě dělá šťastnou?“ (viz příloha č. 11), při které měla dívka do čtyř rámečků zakreslit jídlo, lidi, věci nebo místa, jež ji činí šťastnou. Jeden rámeček určila pro jídlo, druhý pro osoby, třetí pro hračky a do posledního namalovala střechu. Vzpomněla si, že v knize bylo jmenováno, že všechny děti potřebují „...střechu nad hlavou“. Rušivě působil její zájem o to, co četla starší sestra a jakou aktivitu dělala. Zbýlý čas byl využit pro pracovní list (viz příloha č. 12). S bludištěm neměla dívka žádné problémy. U určování stop zvířecích hrdinů z knih se však již nesoustředila a byla roztržitá. Sezení bylo zakončeno náladometrem, na němž Sára zvolila, že je nyní šťastná/spokojená.

## **Téma č. 2: Moje silné stránky?** (10. března 2018)

**Pomůcky:** kniha (*Jeden za všechny, všichni za jednoho – Brigitte Weningerová*), náladometr (2 x), tvrdý papír, prstové barvy, štětec, fixy

**Průběh sezení:** Dívka se na sezení velmi těšila. Hned od počátku ji zajímala obálka knihy a hlavně aktivita, na kterou terapeutka přinesla prstové barvy. Sezení bylo zahájeno náladometrem, kde dívka zvolila za svůj pocit spokojenost. Vyprávěla o tom, co dopoledne dělala. Poté jí terapeutka představila knihu. Byla nadšená z toho, že tam budou zase obrázky, které si bude moct v průběhu sezení prohlížet. Po čtení knihy, při kterém dívka působila soustředěně a „hltala“ terapeutku očima, následovala krátká diskuze o přečteném. Pro tentokrát se zdálo, že si dívka zapamatovala více detailů než při minulém sezení. Ke spoustě informací se jí ale přesto snažila terapeutka dovést prostřednictvím otevřených otázek. Na konci diskuze se jí zeptala, zda mají lidé také pozitivní a negativní vlastnosti. Jestli je na nich něco dobrého (co umí) a zároveň něco špatného (co nezvládnou). Společně se poté dobraly k tomu, že ona vnímá například to, že se umí starat o potkany, ale čistit klec je pro ni ještě náročné a dělá to starší sestra,

což byla skvělá „vstupenka“ do návazné aktivity. Při aktivitě si s pomocí prstových barev dívka otiskla dlaň na papír a poté ke každému prstu společně s terapeutkou dopisovala nějakou její pozitivní vlastnost – co umí, co jí jde, jaká je. Dívka se nadšeně zapojovala a navrhovala možnosti. Při vyprávění byla spontánní a každý bod ještě blíže popisovala. V příloze č. 10 je možné zhlédnout výsledek této aktivity. Sezení bylo uzavřeno náladometrem, kde zvolila „naštvaní“. Jako vysvětlení uvedla, že se k ní dnes její sestra nechovala hezky. Zarážející ovšem bylo, že si tento fakt vybavila až se zpožděním.

### **Téma č. 3: Medvídek proti strachu (17. března 2018)**

**Pomůcky:** kniha (příběh *Krvavá stopa aneb když překonáme sami sebe* z knihy *Emušáci – Ferda v tom zase lítá – M. Dostálová, S. Jančiová, H. Vlčková*), náladometr (2 x), obrázek medvídka, pastelky, psací potřeby

**Průběh sezení:** Na sezení byla dívka velmi natěšená. Hned na začátku začala sama vyprávět, co budou dělat odpoledne. Sezení bylo zahájeno náladometrem, kde si dívka vybrala emoci – naštvaní. Vysvětlila to tím, že ji chvíli před sezením zlobila starší sestra. Následovalo představení knihy o Ferdovi a jeho mouchách. Již před sezením vybrala terapeutka příběh o strachu, protože dívka na jednom z předchozích sezení vyprávěla, že se velmi bojí tmy a strašidel. Příběh dívka pozorně poslouchala. Se zaujetím reagovala na pro ni zajímavé a napínavé situace v příběhu. Po přečtení však nedokázala povyprávět, co se v příběhu dělo. S pomocí pak uvedla pár informací (občas mylných). Terapeutka jí proto pomohla shrnout příběh do snáže pochopitelné, kratší formy. Taktéž se jí doptala na pár informací, např. „Když jsi byla malá, měla jsi z něčeho strach? Jak ses strachu zbavila? Co tví rodiče, mají taky nějaký strachy?“ Na všechny otázky dokázala dívka reagovat (a občas velmi zajímavým způsobem), např. „Rodiče mají neustále strach, že se mi něco stane.“ Následovala aktivita Medvídek proti strachu. Dívka si svého medvídka dokonce pojmenovala. Následně se snažila s pomocí terapeutky vymyslet věci/činnosti/myšlenky, které jí proti strachu pomohou a vpisovat je do medvídka. Dívka se velmi snažila a z výtvoru byla nadšená. Ilustrační obrázek k aktivitě je možné shlédnout v příloze č. 9. Sezení bylo ukončeno náladometrem, na němž zvolila dívka emoci smutek. Ihned tento výběr odůvodňovala tím, že si vzpomněla, že jí nedávno ze školky odešla velmi dobrá kamarádka.

#### **Téma č. 4: Osamocení** (24. března 2018)

**Pomůcky:** kniha (*Ferda a jeho mouchy – Dostálová a kol.*), plyšák Ferda a mouchy, náladometr 2 x, provázek, kroužek na klíče, korálky

**Průběh sezení:** Dívka se sezení nemohla dočkat. Velmi nadšeně se ptala, jakou knihu terapeutka donesla a jaká aktivita ji čeká. Byl vybrán příběh z knihy *Ferda a jeho mouchy*, který řeší pocit osamocení. Rodiče dívky totiž terapeutce naznačili, že má dívka strachy z odloučení a osamocení. Dívka byla nadšená z názorné pomůcky, plyšáka Ferdy a jeho much. Terapeutka dívce přečetla příběh. Společně Ferdovi na suchý zip umístily příslušnou mouchu. Při příběhu byla dívka pozorná. Terapeutka dělala malé pauzy, při kterých se ptala, která moucha-pocit by se pro tu chvíli hodila. To dívce dělalo potíže. Terapeutka se dívky doptala, zda někdy vlétla moucha (pocit osamění) do batůžku, když jela na nějaký výlet nebo k babičce. Sára odpověděla, že když jeli na výlet se školkou, bylo jí smutno po mamince. Stejný pocit ji provází i při spaní u babičky. Následovala aktivita, při níž si měla dívka zvolit několik korálků. Každý korálek představoval jednu osobu/věc, po které se jí stýská. Terapeutka Sáru také požádala, aby si vybrala alespoň jeden korálek jako zástupce něčeho, za co je vděčná. Korálky společně navlékly na provázek, kroužek na klíče a karabinu. Nakonec byl s dívkou příběh přívěsku zopakován. Končil tím, za co je vděčná. Dívka uvedla, že je vděčná, že má nejlepší rodinu a kamarády. Z aktivity byla dívka nadšená a rozhodla se, že si přívěsek umístí na batůžek, se kterým chodí do školky nebo jezdí k babičce. Tak bude mít své milované osoby stále u sebe a nemusí jí být smutno. Obrázek vytvořeného přívěsku je umístěn v příloze č. 14.

#### **Téma č. 5: Moje rodina** (7. dubna 2018)

**Pomůcky:** kniha (*Stellaluna – Janell Cannon*), náladometr 2 x, psací potřeby, pastelky, obrázek rodiny

**Průběh sezení:** Z knihy byla dívka velmi nadšená. Velmi ji zaujalo, že byla psaná anglicky a oceňovala tak terapeutku, která ji při čtení rovnou překládala do českého jazyka. Při čtení byla velmi pozorná. Při diskuzi však měla opět problém interpretovat text, proto terapeutka využila spíše shrnutí doplněné několika otevřenými otázkami. Následovala aktivita, při níž měla dívka za úkol zavřít oči a říci vše, co si vybaví, když se řekne „moje rodina“. Terapeutka mezitím zapisovala nápady do obrázku rodiny. Následně měla dívka oči otevřít a dostala příležitost obrázek upravit tak, jak se jí bude

líbit. Výsledek je možné shlédnout v příloze č. 15. Po aktivitě následoval polostrukturovaný rozhovor č. 2 s terapeutkou.

#### 4.5.2 Skupinová biblioterapie

Na skupinové sezení biblioterapeutického projektu bylo původně přihlášeno 5 dětí. Postupně však došlo k situaci, při které se dvou sezení zúčastnila pouze jedna dívka (Andrea). Stalo se tak z důvodu umístění dvou dětí do zařízení sociálně-právní ochrany dětí a trvalé nepřítomnosti dalších dvou dětí. Situaci to však dle autorčina názoru neublížilo. Dívka se velmi dobře projevila spíše při individuální formě, proto tuto skutečnost shledává autorka jako příznivou pro výsledkovou část výzkumného šetření.

**Téma č. 1: Moje silné stránky** (5. března 2018)

**Místo:** pracoviště ISIS Olomouc

**Účastníci:** Andrea, Honza (5 let), Petr (9 let)

**Pomůcky:** kniha (*Jeden za všechny, všichni za jednoho* – Brigitte Weningerová)

náladometr pro skupinky, lístečky se jmény dětí, prstové barvy, tvrdé papíry, štětec, fixy

**Průběh sezení:** Na sezení se dostavily pouze 3 děti z 5 (1 dítě bylo omluveno pěstounem). Sezení se konalo na pracovišti ISIS. Bylo zahájeno představením terapeutky a vysvětlením toho, co se bude dít. Protože to bylo první shledání s dětmi, dva chlapci zpočátku působili velmi stydlivě a nechtěli se vyjádřit. Mladší chlapec (Honza) dokonce odmítal říci své jméno. Poté jim byl představen náladometr, ve kterém měli zvolit, jak se momentálně cítí. Všechny pocity byly s dětmi prokonzultovány, aby si společně ujasnily, co jaký výraz pro každého znamená. Následovala hra, ve které se terapeutka společně s dětmi posadila do malého kroužku, uprostřed stálo jedno dítě, které židli nemělo a mělo za úkol říci: „Místa si vymění všichni, kdo ...“, postupně se tak děti prostřídaly a měly šanci se lépe poznat. Dívka (Andrea) byla již od začátku velmi výřečná, uváděla, že hru zná a že ji baví. Chlapci byli spíše pasivní. Honza nerozuměl pravidlům a odmítal hru hrát, byla proto ukončena dříve. Terapeutka se snažila děti namotivovat ke čtení knihy. Při čtení byly děti vyzvány, aby se kolem ní pohodlně usadily, nejlépe tak, aby si mohly prohlížet ilustrace v knize. Proběhla krátká diskuze o tom, zda mají knihy rády, jestli jim rodiče či učitelky čtou a jaké hrdiny mají v knihách rády. Při čtení byly všechny děti velmi pozorné a chlapci doslova „hltali“ příběh. Po ukončení knihy proběhla diskuze o tom, co se v knize dělo, jaké postavy se zde objevily, a hlavně pak o stěžejním tématu sezení. Kniha totiž v příběhu řeší fakt, že

každé zvíře má nějakou zápornou vlastnost: něco, co mu nejde, co neumí, ale na druhou stranu také v něčem vyniká. Dívka si velmi dobře pamatovala detaily z knihy. Petr se občas také zapojil, Honza byl spíše nemluvný a mnohdy ani nereagoval na dotazy. Poté následovala výtvarná aktivita, při které si děti měly nabarvit ruce jednou z barev, otisknout ji na list papíru a poté připsat 5 věcí, které jim jdou, v čem jsou výjimečné nebo dobré. Dvě starší děti zapisovaly do výtvaru samy, mladšímu chlapci bylo dopsáno, co chtěl. Chlapec měl velký problém cokoliv vymyslet. Na možné návrhy, v čem by mohl vynikat, většinou odpovídal: „Ne, to mi nejde“. Po společné práci však bylo vymyšleno 5 věcí. Velkým problémem také bylo, že starší chlapec (příbuzný) často říkal: „Ne, to mu nejde.“, „V tom je špatný.“ apod. Sezení bylo ukončeno opět náladometrem, u kterého děti své pocity nezměnily. Následovalo rozloučení a obeznámení s pokračováním v dalším týdnu.

**Téma č. 2: Co potřebuji, abych byl šťastný/šťastná?** (12. března 2018)

**Místo:** pracoviště ISIS Olomouc

**Účastníci:** Andrea, Honza (5 let), Petr (9 let)

**Pomůcky:** kniha (*Dítě je dítě – Brigitte Weningerová*) náladometr pro skupinky, lístečky se jmény dětí, pastelky, pracovní listy (Co mě dělá šťastným, prac. list ke knize *Dítě je dítě*)

**Průběh sezení:** Sezení bylo zahájeno krátkým povídáním o tom, jaký měly děti týden, jak se na sezení těšily a co je u nich nového. Poté měly děti za úkol určit, jakou mají v daný den náladu na „náladometru“. Petr opět zvolil, že je našťvaný, což nechtěl vysvětlit. Ostatní děti zvolily pozitivní emoce. Následovalo předčítání knížky „Dítě je dítě“. Všechny děti pozorně poslouchaly. Petrovi občas unikala pozornost na jiné věci. Při následné diskuzi se nejvíce vyjadřovala Andrea. Ostatní děti jen málo, terapeutka se proto snažila otázky cílit přímo na konkrétní děti (např. „Honzo, kdo se ujal žabek?“). Následně byla zvolená aktivita „Co mě dělá šťastným/šťastnou?“ Honza se nesnažil malovat a stále vyžadoval pomoc. Petr maloval obrázky sám, nechtěl však dva obrázky pojmenovat. Andrea malovala samostatně, a dokonce obrázky pojmenovala. Při povídání o tom, že by ke štěstí potřebovala maminku, kterou ale bohužel ještě nikdy neviděla, byla smutná. Na konci sezení měly děti rozhodnout, jaká nálada u nich převládá tentokrát. Žádné dítě nechtělo emoci změnit.

### **Téma č. 3: Moje rodina** (19. března 2018)

**Místo:** pracoviště ISIS Olomouc

**Účastníci:** Andrea, Honza (5 let), Petr (9 let)

**Pomůcky:** kniha (*Stellaluna – Janell Cannn*), náladometr pro skupinky, lístečky se jmény dětí, velkoformátový papír, fixy a jiné psací potřeby

**Průběh sezení:** Sezení bylo zahájeno reflexí vlastní nálady dětí. Dále jim terapeutka představila knihu *Stellaluna*. Vysvětlila jim, že se jedná o anglicky psanou knížku, která bohužel nebyla přeložena do českého jazyka, což děti velmi zaujalo. Terapeutka jim při čtení knihu půjčila do rukou, aby v ní mohly samy listovat (sama měla text napsaný na jiném papíře), což děti velmi ocenily a nadšeně se toho ujaly. Jediný pasivní byl Petr, který knihu pozoroval z větší dálky. Po čtení následovalo vyprávění o obsahu knihy. Toho se ujala převážně Andrea. Chlapci odpovídali jen na přímé dotazy. Hlavní pointu knihy zaznamenala Andrea i starší chlapec. Následovala aktivita, při které měly děti za úkol na velkoformátový papír obkreslit jednu postavu. Děti se rozhodly vybrat nejmladšího chlapce z důvodu menší náročnosti. Aktivita byla ztížena instrukcí od terapeutky, že při obkreslování těla se musí vystřídat. Fix se přitom ale nesmí zvednout z papíru. Následně děti dostaly za úkol společně zapisovat vše, co je napadne, když se řekne rodina. Děti se shodly na tom, že bude nejlepší, když bude zapisovat terapeutka, jež jim byla při aktivitě nápomocná. Nejvíce snahy bylo zaznamenáno od Andrey, která navrhovala zajímavé podněty. Chlapci byli spíše pasivní. Pokud mladší chlapec uvedl nějaký návrh, starší ho často okřikl s tím, že to tam určitě nepatří. Velmi hezky reagovala Andrea, která se snažila situaci uklidnit a Petra za jeho chování napomínala. Na konci sezení byl opět proveden skupinový náladometr.

### **Téma č. 4: Všechno má svůj čas** (26. března 2018)

**Místo:** pracoviště ISIS Olomouc

**Účastníci:** Andrea

**Pomůcky:** kniha (*O malé jedličce – Hejná*), náladometr pro skupinky, lístečky se jmény dětí, tvrdé papíry, pastelky, fixy

**Průběh sezení:** Na sezení se po předchozích omluvách dostavila pouze jedna dívka. Ze skupinové biblioterapie se proto rázem stala individuální. Dívka ale uvítala, že bude mít

celou lekci terapeutku sama pro sebe. Sezení bylo zahájeno náladometrem, kde si dívka vybrala emoci „spokojený, šťastný“. Uvedla, že se cítí velmi dobře, protože se na sezení s knížkou těšila. Na druhou stranu uvedla, že se k ní dnes spolužáci nechovali hezky. Protože dívka již čte, rozhodla se terapeutka, že budou knihu předčítat společně. Dívka navrhla střídání po odstavcích. Po přečtení dívka odpovídala na otevřené otázky správně. Velmi dobře znala obsah knihy a zaregistrovala i nejdůležitější myšlenku a to, že vše má svůj čas. Poté jí byla položena otázka, jestli se i ona občas nemůže něčeho dočkat, ale ví, že to přijde později. Odpověděla, že přesně takto se cítí při čekání na Vánoce a na to, kdy se konečně shledá se svou matkou. Následovala aktivita, při které si dívka měla představit, že ji v noci navštíví víla a s pomocí kouzel ji přenese do doby, kdy bude dospělá. Na obrázek měla namalovat, jaké to bude. Dívka namalovala obrázek, na kterém byla zaznamenána ona se svým budoucím manželem. Uváděla, že takhle by to správně mělo být a že její největší přání je mít velkou a šťastnou rodinu. Andrea se při kreslení velmi rozpovídala, takže měla terapeutka díky individuální práci možnost poznat ji i z jiné stránky. Ze sezení odcházela velmi spokojená, což dávala najevo i své babičce (pěstounce).

#### **Téma č. 5: Ochranný štít (9. dubna 2018)**

**Místo:** pracoviště ISIS Olomouc

**Účastníci:** Andrea

**Pomůcky:** kniha (*Tajemství panské zahrady – Kukal*), náladometr pro skupinky, lístečky se jmény dětí, tvrdé papíry, pastelky, fixy

**Průběh sezení:** Na sezení byla opět přítomná jen Andrea. Terapeutka o této situaci věděla předem, proto bylo možné výběr knihy přizpůsobit. Dívka často refletovala, že je ve třídě šikanovaná jednou ze spolužaček kvůli tomu, že je v pěstounské péči. Má proto také problém navázat vztahy s ostatními spolužáky, kteří se spíše přiklání ke spolužačce. Na začátku dívka vybrala emoci „naštvaný“, jenž okomentovala skutečností, že se k ní spolužačka opět nechovala hezky. Dívce byla představena kniha a následně probíhalo předčítání. Andrea pozorně poslouchala. Dokonce po první skutečnosti, kdy zaznamenala, o čem příběh je (šikana), na tento fakt upozornila. Při následných otázkách správně refletovala všechny dějové události. Poté dostala za úkol namalovat na papír štít, který měla rozdělit na čtyři části. 1. část obsahovala obrázek



nebo text o tom, jaké jsou její pozitivní vlastnosti. Dívka měla zezáčátku problém nějakou vlastnost vůbec vymyslet. Další část obsahovala osoby, o které se může opřít, na které se může spolehnout a požádat je o pomoc. Do příslušné části namalovala babičku a staršího bratra. Do třetího dílu namalovala svůj idol. Vybrala si strýce, který umí hrát na kytaru. Poslední část obsahovala osobu/věc, která je jejím největším strašákem. Po vytvoření štítu terapeutka s dívkou hovořilo o významu jednotlivých polí. Rozhovor byl směřován k tomu, aby si Andrea uvědomila, že má k dispozici své „zbraně“, které může použít při boji se svým „strašákem“ i to, že každá situace má své řešení. V příloze č. 16 je umístěn výsledný obrázek z této aktivity. Na konci sezení proběhl rozhovor.

#### 4.6 Reflexe od dětí

Jako způsob zjišťování reakce dětí na absolvované biblioterapeutické sezení byla zvolena metoda **polostrukturovaného rozhovoru**. Rozhovor byl proveden se všemi dětmi, které se výzkumu zúčastnily a které odpovídaly kritériím výběru výzkumného vzorku. Každému dítěti bylo před začátkem biblioterapeutického projektu položeno 6 otevřených otázek. Otázky byly přizpůsobeny dle situace. Každá z nich umožňovala dítěti rozvinout svou odpověď na základě vlastních preferencí. Dětem bylo rovněž vysvětleno, že pokud nebudou vědět, co odpovědět či jim bude otázka nepříjemná, nemusí odpovídat. Stejný proces byl zopakován na posledním sezení. Následně došlo k porovnání získaných informací. Otázky byly pro účel výzkumu rozděleny do dvou hlavních tematických oblastí:

1. otázky týkající se četby a preference knih,
2. otázky týkající se osobnosti dítěte a jeho sebepojetí.

Vzhledem k charakteru práce byl rozhovor č. 2 (po proběhlém biblioterapeutickém procesu) rozšířen o tři otázky, jež zjišťovaly preference získané zkušeností s touto terapií. Odpovědi dětí byly zaznamenány písemně. Délka rozhovoru nepřesáhla 10 minut.

Další ze způsobů zjišťování reflexe od dětí bylo použití **náladometru** při sezeních. Jedná se o účinný nástroj sloužící ke zjištění subjektivně prožívané nálady dítěte. Terapeut použil náladometr vždy dvakrát v jednom sezení – na začátku sezení a na jeho konci. V příloze je možné nahlédnout, jakým způsobem byl zpracován náladometr pro

individuální setkávání a jakým způsobem pro skupinové setkávání. Oba náladometry byly zpracovány terapeutem bez popisu, o jakou emoci se jedná. Hlavním důvodem byla nutnost společného pojmenování emocí s dětmi z důvodu jejich shody (v případě skupinového setkání) a porozumění.

#### 4.6.1 Přepis rozhovorů

Doslovný přepis polostrukturovaných rozhovorů, uskutečněných v rámci výzkumné části diplomové práce, je umístěn v příloze č. 1. Autorka si odpovědi všech dětí zapisovala v průběhu rozhovoru. Otázky týkající se první oblasti (četba a preference knih), jsou označeny červenou barvou, otázky z oblasti č. 2 (týkající se dítěte a jeho pojetí) jsou označeny modře.

#### 4.6.2 Zodpovězení výzkumných otázek

Na základě dat získaných z rozhovorů a použití náladometru u dětí, které se zúčastnily výzkumného šetření, byly zodpovězeny 3 výzkumné otázky. Výsledky jsou zobrazeny v tabulkách a posléze popsány slovně. Otázka zabývající se reflexí dětí je vymezena pouze slovně, a to s využitím metody vytváření trsů.

##### 1. „Bude po proběhlém biblioterapeutickém projektu pozorovatelný nárůst otevřenosti dětí v rámci komunikace s terapeutem?“

Výzkumná otázka byla dále operacionalizována: U kolika otázek u rozhovoru s dětmi dojde k rozšíření odpovědi?

Na základě dat, které byly získány rozhovory se zúčastněnými dětmi, bylo vyhodnoceno, jestli po proběhlém biblioterapeutickém projektu došlo k nárůstu množství informací od dětí či nikoli. Pokud došlo k navýšení informací, je otázka označena jako „ANO“, pokud nikoliv, je označena jako „NE“.

Otázka	Barbora	Sára	Andrea	Počet odpovědí s navýšením množství informací
1.	NE	ANO	ANO	2
2.	NE	ANO	ANO	2
3.	ANO	ANO	ANO	3
4.	ANO	ANO	ANO	3
5.	ANO	ANO	NE	2
6.	ANO	NE	NE	1

Tabulka 1 – Navýšení množství informací získaných v rámci rozhovoru s dětmi

Z tabulky č. 1 je patrné, že v průběhu rozhovoru s dětmi došlo k navýšení množství získaných informací. Konkrétně se jednalo o počet 13 otázek, u kterých děti navýšily v průběhu rozhovoru informace, z celkových 18. U otázky č. 3 a 4. došlo k navýšení informací u všech zúčastněných dětí.

Na základě získaných dat lze konstatovat, že komunikace dětí po skončení biblioterapeutického projektu byla k terapeutovi více otevřená. Množství informací získaných v rozhovoru č. 2 (po skončení projektu) bylo vyšší než v rozhovoru č. 1 (před začátkem projektu). Výsledek naznačuje, že se tak biblioterapeutická intervence může stát skvělým pomocníkem pro pracovníky doprovázejících organizací k poznání dětí, jejich starostí, radostí, ale také informací o jejich dosavadním životě.

## 2. „Změní se subjektivně prožívaná nálada dětí v průběhu jednoho sezení?“

Druhá výzkumná otázka byla taktéž operacionalizovaná do formy: V kolika případech dojde ke změně nálady zúčastněných dětí?

Na základě dat získaných z používání náladometru před a na konci sezení bylo hodnoceno, zda dojde ke změně subjektivně prožívané nálady dětí. Pokud došlo ke změně v hodnocení nálady, je položka označena jako „ANO“, pokud nedošlo ke změně, je položka označena jako „NE“.

Číslo sezení	Účastník sezení	Začátek sezení	Konec sezení	Změna
1	Barbora	šťastný/veselý	šťastný/veselý	NE
2		strach/únava/hlad	šťastný/veselý	ANO
3		naštvaný	šťastný/veselý	ANO
4		šťastný/veselý	šťastný/veselý	NE
5		šťastný/veselý	šťastný/veselý	NE
6	Sára	naštvaný	šťastný/veselý	ANO
7		šťastný/veselý	naštvaný	ANO
8		naštvaný	šťastný/veselý	ANO
9		šťastný/veselý	naštvaný	ANO
10		naštvaný	šťastný/veselý	ANO
11	Andrea	strach/únava/hlad	šťastný/veselý	ANO
12		smutný	šťastný/veselý	ANO
13		šťastný/veselý	šťastný/veselý	NE
14		šťastný/veselý	šťastný/veselý	NE
15		naštvaný	smutný	ANO

Tabulka 2 - Změna subjektivně prožívané nálady dětí

Z tabulky č. 1 je patrné, že u deseti sezení z 15 došlo ke změně nálady zúčastněných dětí. U většiny případů došlo ke změně negativní emoce (naštvaný, smutný nebo

strach/únavahlad) v emoci pozitivní. Ve třech případech došlo ke změně pozitivní emoce (šťastný/veselý) na emoci negativní. Několik z emocí nebylo v náladometru vůbec použito. Jednalo se o emoce bláznivý a rozrušený/natěšený.

Výsledek nám naznačuje fakt, že se biblioterapeutická intervence může stát nástrojem změny prožívaných emocí dětí. Četba knihy a následné aktivity mohou dětem buď náladu zlepšit nebo jim naopak může připomenutí špatné události náladu zhoršit. Terapeut či pracovník doprovázející organizace, který se rozhodne biblioterapii využít, si tohoto rizika musí být plně vědom a musí být schopen s ním pracovat.

### 3. „Jakým způsobem budou děti reflektovat proběhlý biblioterapeutický projekt?“

K interpretaci dat získaných v polostrukturovaném rozhovoru byla využita metoda vytváření trsů. Tato metoda slouží k tomu, abychom seskupovali určité výroky do skupin, a to na základě podobnosti (Miovský, 2006). Děti reflektovaly biblioterapeutické sezení pomocí 6 otevřených otázek, jež byly terapeutkou položeny v závěru biblioterapeutického projektu. Na 3 otázky děti již odpovídaly před začátkem sezení v rámci zahajovacího rozhovoru. Na 3 odpovídaly děti poprvé, protože sloužily primárně k reflexi prožitého projektu.

Během analýzy rozhovorů metodou vytváření trsů byly identifikovány tyto **kategorie**:

#### a) Zábavnost biblioterapeutického projektu

Všechny zúčastněné děti hodnotily proběhlý biblioterapeutický projekt kladně. Vnímalý jej jako zábavnou činnost ve svém denním programu. Svědčí o tom primárně následující dva výroky:

Sára: „Dobře. **Strašně moc mě to bavilo**. Uvidíme se ještě? Já bych chtěla, abys zase došla. A vzala nějakou knížku. To je zábava si číst a pak něco dělat.“

Andrea: „Úžasný. Prostě zajímavý. Líbilo se mi, že jsem si **měla s kým povídat**. A tak. **To mě bavilo hodně**.“

Děti rovněž hodnotily velmi kladně možnost si s někým popovídat. Tento výrok zmínily dvě dívky. Bylo velmi viditelné, že právě možnost povídat si s někým a sdílet s ním své životní radosti a strasti, je pro děti v pěstounské péči velmi důležitá.

Barbora: „Hodně dobrý. Četli jsme, což mě **hodně baví a povídali jsme si**. A měli jsme tu zábavné věci, úkoly spíš.“

## **b) Preference knih a příběhů**

Všechny děti byly schopné vybrat jednu knihu, která je v průběhu biblioterapeutického projektu zaujala. Děti byly také schopné po povzbuzení reflektovat emoce, jež v nich příslušná kniha vyvolala. Tento fakt podporuje následující výrok:

Sára: „*Tahleta.*“ (ukázala na knihu *Stellaluna*)

Terapeutka: „*A pročpak?*“

Sára: „*Protože tam byl netopýr. Ale nemám ráda ty, co jim svítí oči. Jak té v knížce. Existují takový, fakt jim svítí jak baterky? A na konci to bylo hezký. Říkali, že se mají rádi, i když nejsou stejný. To bylo pěkné.*“

Jedna ze zúčastněných dívek odpovídala na jinak formulovanou otázku, a to z důvodu, že se v průběhu biblioterapeutického projektu setkala pouze s jednou knihou delšího formátu.

Barbora: „*Dobře, ta Heidi je taková divoká, zvědavá. Možná trošku jako já.*“

Terapeutka: „*A knížka? Jaké máš pocity z ní?*“

Barbora: „*Taková dobrodružná a přitom zábavná.*“

## **c) Preference následujících aktivit**

Každé dítě dokázalo zformulovat odpověď na dotaz, která aktivita, prováděná jako součást biblioterapeutického projektu, je zaujala nejvíce. Terapeutka si přitom byla vědoma, že si mladší děti nemusí moc dobře pamatovat, jaké aktivity během 5 týdnů proběhly, proto při otázce vyskládala obrázky z aktivit stůl tak, aby si děti mohly činnosti připomenout. Děti preferovaly a uvedly tvůrčí umělecké aktivity. Po dodatečném dotázání dokázaly uvést důvod použití aktivity. Zmínit můžeme například tento výrok:

Sára: „*Všechno. Tohle nejvíc.*“ (ukázala na medvídka)

Terapeutka: „*Dokážeš vysvětlit, proč zrovna ten?*“

Sára: „*Protože se občas bojím a medvídek by mě mohl zachránit. Abych se nebála, víš?*“

Jedna dívka svůj výrok obohatila o svůj nápad do budoucna:

Barbora: „*Psaní další kapitoly.*“

Terapeutka: „*Dokážeš vysvětlit proč?*“

Barbora: „Protože jsem mohla vymýšlet slova a navíc přemýšlím, že bych napsala vlastní knížku. Ale to až vyrostu. O koních. Zatím jsem nad tím moc nepřemýšlela, co tam bude, ale to se vymyslí.“

Terapeutka: „Zamýšlíš psát vzdělávací knížku o tom, jak koně krmit a starat se o ně nebo spíše o nějaké hrdince?“

Barbora: „Tak nějak obojí. Asi by tam byly různé příběhy o nějakých dětech. Ty děti by se staraly o koně a třeba by udělaly chybu. A proto by se na konci vždy vysvětlilo, jak to má být správně. Tak aby kůň byl v pohodě a nic se mu nestalo. Takže to by bylo super. Ale fakt až budu velká, teď bych to nezvládla. Ale bylo by supr bejt spisovatelkou.“

#### **d) Důvod, proč je důležité umět číst**

Velmi zajímavé byly také důvody, které děti uvedly na otázku č. 3: Proč je důležité umět číst. Děti zdůrazňovaly informační a zábavný charakter knih, o čemž svědčí následující výroky:

Barbora: „Mě se žádná kamarádka na nic neptá. Ale asi... no podle toho o jakou knížku by se mělo jednat.“

Terapeutka: „Uvedeš mi nějaký příklad?“

Barbora: „Třeba dobrodružná nebo vtipná je k tomu, aby člověka **bavila**. Aby byla napínavá. Nebo o koních, ty nás **vzdělávaj**. Ať víme, kdy je krmit, jak se o ně starat a tak. Takže máš **informace**, které potřebuješ vědět.“

Sára: „Nenapadá mě nic. Ale až budu velká, tak chci číst. **Je to dost zábava**.“

Andrea: „Prostě z toho **dostaneme hodně informací**.“

## 4.7 Diskuze

Během realizace biblioterapeutického projektu bylo zjištěno několik závěrů. Jedním z nich bylo, že tvorba a realizace biblioterapeutických sezení není z hlediska financí a techniky náročná. Na druhou stranu však klade vysoké nároky na časovou přípravu terapeuta. Hlavní příčinu můžeme hledat především v nedostatku odborných knih, vědeckých prací či metodik, které by se touto problematikou zabývaly a které by svým obsahem nabízely oporu při výběru vhodných knih pro různé cílové skupiny klientů. Biblioterapeut si tak musí být vědom skutečnosti, že velké množství pomůcek si musí vytvořit sám. Stejná situace nastává i s vymýšlením následných aktivit nebo úpravou pohádek.

Vzhledem ke zjištěným výsledkům můžeme konstatovat, že se biblioterapie může stát nástrojem, díky kterému se dítě pomáhajícímu pracovníkovi více komunikačně otevře. Otevřenost v tomto případě znamená, že dítě nemá strach hovořit o čemkoliv nebo se na cokoliv zeptat. Své problémy, svůj náhled na svět, ale i své radosti, může sdílet s dospělým člověkem. I tento faktor však může mít svá rizika, kterých si musíme být vědomi. Další výzkumná otázka potvrdila, že ve většině případů dochází po jednom biblioterapeutickém sezení ke změně subjektivně prožívané nálady dětí. Nemusí se však jednat jen o změnu pozitivní (např. ze smutku na spokojenost). Jako poslední fakt můžeme potvrdit, že děti vnímají biblioterapeutickou intervenci jako zábavnou část svého denního programu. Velmi oceňují možnost popovídat si s terapeutem, který biblioterapie při svém působení nabízí. Z preferencí dětí vyšlo najevo, že děti nejvíce oceňují výtvarné a kreativní následné aktivity, jež jim umožňují popustit uzdu fantazii.

Budeme-li hodnotit, jakým způsobem se děti projevovaly při biblioterapeutickém projektu, musíme se zaměřit na každé dítě zvlášť.

**Barbora** již na počátku biblioterapeutického projektu uváděla, že má čtení velmi ráda. Autorka se ale setkala se dvěma případy, kde dívka číst nechtěla a na sezení se netěšila. U obou případů se pokusila Bářinu nechut' prolomit a zaujmout ji následnou aktivitou. Barbora většinou chtěla knihu předčítat sama, což vysvětlovala velmi dobrou schopností číst. Dívku velmi bavily následné aktivity, a to s jistou preferencí aktivit zahrnujících tvůrčí psaní. Největší zaujetí autorka shledala při aktivitě, ve které měla dívka zkusit dopsat další kapitolu z knihy, která ji provázela celým biblioterapeutickým

projektem. Barbora je dívka s obrovskou fantazií, což bylo při sezeních vnímáno jako velmi pozitivní faktor.

**Sára** se na každé biblioterapeutické sezení velmi těšila. Při příchodu autorky do jejich domácího prostředí měla vždy velmi dobrou náladu. Sára byla pokaždé velmi zvědavá, jakou knihu autorka práce donesla a jaká následná aktivita je po přečtení čeká. Bylo viditelné, že jí velmi vyhovují individuální aktivity, při nichž je jí věnována plná pozornost a při kterých si může popovídat. Biblioterapeutická sezení pro Sáru byla zaměřena na rozličná témata. Největší část z nich zaujímala témata jako sebepojetí a sebeuvědomění, ale také její dva výrazné strachy: ze tmy a z osamocení. Již před začátkem biblioterapeutického projektu byl u dívky znatelný velmi dobrý vztah ke knihám, a hlavně pak předčítání. Při čtení se dívka většinou soustředila. Velmi často také reagovala na text výrazy svého obličej. Samostatný projev týkající se vyprávění o obsahu knihy jí však dělal velký problém. Velmi jí pomáhaly otevřené otázky, se kterými byla schopná dojít až do tzv. „jádra“ knihy. Její zaujetí bylo více znatelné u každé následné aktivity. Dívku velmi bavily všechny tvůrčí aktivity. Jediné, co autorku překvapilo, bylo Sářino reflektování lekce s pomocí náladometru. Na dvou sezeních se stalo, že si dívka na konci lekce vybrala emoci „naštvaný“. Jako důvod výběru uvedla pokaždé událost, která se odehrála před nějakou dobou (např. „*Naštvala se na mě kamarádka.*“). To autorku překvapilo, protože v průběhu lekce nedošlo k žádné události, která by mohla tuto skutečnost dívce připomenout.

**Andrea** se účastnila skupinových sezení. U Andrey bylo před každou lekcí znatelné velké nadšení. Mnohdy přicházela i s vlastní knihou, aby ji autorce ukázala. Dívka poslouchala předčítání velmi pozorně, dokonce se později s radostí zapojila do čtení knihy. To autorka shledává jako velmi pozitivní vzhledem k faktu, že Andrea na prvním shledání uváděla, že čtení nenávidí, protože jí nejde. Velmi dobře reflektovala přečtený obsah knihy. Většinou byla schopná zachytit i detaily z textu. Při následných aktivitách bylo znatelné dívčino zaujetí prací. Při výtvarných aktivitách se velmi snažila a dokreslovala detaily tak, aby bylo dílo dokonalé. Při skupinových sezeních se Andrea chovala velmi hezky a byla nápomocná mladším dětem. Na dvou posledních sezeních nastala situace, kdy byla na sezení sama. Přesto tuto situaci reflektovala pozitivně a hodnotila ji jako možnost popovídat si. Na konci celého biblioterapeutického projektu vybrala dívka v náladometru smutek, což vysvětlila tím, že nechce, aby naše společná práce skončila.



## ZÁVĚR

Cílem diplomové práce bylo zmapovat a analyzovat možnosti využití biblioterapie jako jedné z metod doprovázení dětí umístěných v pěstounské péči, a to především s pomocí metod tvůrčích a psychosomaticky či psychosociálně orientovaných (na problém orientovaná biblioterapie). Na základě navržených a uzpůsobených metod práce byly pozorovány konečné účinky biblioterapie na třech vybraných dětech.

V teoretické části je nastíněna základní charakteristika biblioterapie. Dále je zde definováno, jaké prostředky při svém působení biblioterapie využívá a její možné formy. Značný prostor byl věnován pěti stěžejním biblioterapeutickým doménám. Práce se také zabývá vymezením vhodného postupu při biblioterapeutické intervenci, který zahrnuje nejen postup při výběru vhodné literatury, ale také vhodné warm-up techniky a následné aktivity. Výše zmíněná oblast se také zabývá cíli a účinky, kterých má biblioterapie při své intervenci u dětských i dospělých klientů dosáhnout.

Ve druhé kapitole teoretické části jsme se zaměřili na definování pojmu náhradní rodinná péče a pěstounská péče. Dále byla vymezena legislativní úprava pěstounské péče v České Republice. Práce se také zabývá systémem služeb určených pěstounským rodinám, konkrétně doprovázením pěstounských rodin. Poslední dvě kapitoly shrnují možné metody a techniky využitelné doprovázejícími organizacemi a charakteristiku dítěte v pěstounské péči.

Poslední kapitola teoretické části reflektuje současné poznatky o biblioterapeutické intervenci u dětí v pěstounské či jiné náhradní rodinné péči, a to ze zahraničních i českých zdrojů.

V praktické části byla popsána zvolená metodologie a stanoven výzkumný cíl. V dalších částech práce jsme se se pokusili cíl naplnit a zhodnotit jeho účinnost. Taktéž bylo nezbytné zpracovat případové studie vybraných dětí. Podstatnou část práce zaujímá popis chování a reakce dětí, které se sezení účastnily.

Při aplikaci biblioterapeutických technik v praxi byly zvoleny dvě instituce poskytující doprovázení pěstounským rodinám. S dětmi bylo absolvováno 5 sezení po 30-60 minutách, a to individuální i skupinovou formou. Dvě děti byly vybrány pro individuální sezení. Sezení se uskutečňovala u nich doma v prostorách jejich dětského pokoje. Sezení proběhla v období 5 týdnů každou sobotu. Ostatní děti se účastnily

skupinových sezení. Nezbytné bylo zvolit vhodné místo a načasování sezení. Pro skupinová setkávání byla zvolena místnost v prostorách organizace ISIS – občanské sdružení pro pomoc náhradním rodinám. Sem děti docházejí na skupinová setkání v rámci aktivit organizace. Místnost je velmi příjemná. Sezení probíhala v období 5 týdnů v pondělí v předem určený čas. Všechny aktivity, které děti při sezeních absolvovaly, byly vybrány s ohledem na věk dětí, jejich schopnosti a zájmy. Náměty byly čerpány z publikací a diplomových prací na podobná témata. Většinu technik však autorka vymyslela nebo upravila tak, aby respektovaly individualitu dětí.

Součástí a samostatnou přílohou diplomové práce se stala metodika pro doprovázející organizace a rodiče s názvem *Využití biblioterapie v náhradní rodině*. Tento samostatný prospekt obsahuje zejména praktická doporučení pro realizaci biblioterapie s dětmi v náhradní rodinné péči. Zprvu jasná představa byla ztížena nedostatkem publikací, proto jsme při této části museli pracovat spíše se zahraničními zdroji či literaturou na příbuzná témata. V metodice promítáme postřehy, které jsme získali v teoretické části a které jsme si ověřili při aplikaci biblioterapie. Návrh může být velmi přínosný všem pracovníkům, kteří se rozhodnou pro biblioterapeutickou intervenci u zmíněné cílové skupiny a potřebují nastínit některé hlavní aspekty.

Z teoretické části diplomové práce vyplynulo, že využití knih v terapii s sebou nese pozitivní vliv na zdravotní i psychický stav člověka. Proto je vhodné zařadit ji do konceptu péče o děti, jež jsou umístěné v pěstounské péči. Z námi provedené analýzy potvrzujeme, že výše uvedená tvrzení z teoretické části jsou pravdivá. Zúčastněné děti na biblioterapeutická sezení reagovaly pozitivně. Brały je jako zpestření svého volného času. Zúčastněné děti velmi pozitivně vnímaly možnost si při biblioterapii popovídat, což značí, že se může jednat o jednu z důležitých potřeb dětí v pěstounské péči. Biblioterapie v tomto případě nabízí široké možnosti aktivit cílených na rozvoj fantazie a kreativity, rozvoj schopnosti sebepoznání, posílení sebedůvěry a posílení schopnosti bojovat s nástrahami a problémy běžného života. Znatelný byl také nárůst otevřenosti dětí vůči autorce práce. Výsledek tak naznačuje, že se biblioterapeutická intervence může stát pomocníkem pracovníků doprovázejících organizací sloužící k informování se o dítěti, jeho přáních a problémech. Sloužit může také při mapování informací o rodině dítěte.

Diplomovou prací na téma „Biblioterapeutická intervence jako jedna z metod doprovázení dětí v pěstounské péči“ bychom chtěli navrhnout možný směr, kterým se mohou pracovníci doprovázejících organizací, kteří se rozhodnou věnovat se biblioterapeutické práci, vydat. Co se týče doporučení k návazné práci, nabízela by se možnost zpracovat zadané téma na hlubší bázi, a to formou zvýšení počtu účastníků výzkumu, zaměřením na širší věkové rozpětí zúčastněných dětí, jiné cílové skupiny dětí (nebo dospělých) nebo využitím delšího časového horizontu biblioterapeutického projektu. Možné rozšíření by mohlo přinést zpopularizování této výjimečné terapeutické metody v České republice. Domníváme se totiž, že v současné době je neznalost biblioterapie spíše ovlivněna nedostatkem odborné literatury a výzkumů na dané téma.

# SEZNAM POUŽITÝCH ZDROJŮ

## Literatura a internetové zdroje

- 1 BAKER, Amy J. L. Fostering Stories: Why Caseworkers, Foster Parents, and Foster Children Should Read Stories About Being in Foster Care. *American Journal of Family Therapy* [online]. 2007, **35**(2), 151-165 [cit. 2018-03-06]. DOI: 10.1080/01926180600698459. ISSN 01926187.
- 2 BARÁKOVÁ, Iveta. *Dramaterapeutická intervence u dětí v pěstounské péči*. Olomouc, 2016. Diplomová práce. Univerzita Palackého v Olomouci. Vedoucí práce Pavel Svoboda.
- 3 BETTELHEIM, Bruno. *Za tajemstvím pohádek: proč a jak je číst v dnešní době*. Přeložil Lucie LUCKÁ. Praha: Portál, 2017. ISBN 978-80-262-1172-3.
- 4 *Biblioterapie* [online]. Inflow, 2008, 1. ročník (6) [cit. 2018-03-25]. Dostupné z: [http://www.inflow.cz/files/inflowpriloha/Priloha6\\_2008.pdf](http://www.inflow.cz/files/inflowpriloha/Priloha6_2008.pdf)
- 5 Bibliotherapy: From books to health. *Benessere.com* [online]. Italy, ©1999-2016 [cit. 2018-03-11]. Dostupné z: <http://en.benessere.com/psychology/articles/bibliotherapy.htm>
- 6 BLAHUTOVÁ, Michaela. *Manuál provázení pěstounskou péčí*. Děti patří domů, z. s., aktualizace 2012. 48 s. [cit. 2018-02-26]. Dostupné z: [http://www.detipatridomu.cz/wp-content/uploads/Manual\\_provazeni\\_PP.pdf](http://www.detipatridomu.cz/wp-content/uploads/Manual_provazeni_PP.pdf)
- 7 BLAHUTOVÁ, Michaela. *Manuál provázení pěstounskou péčí* [online]. aktualizace 2017, 48 s., [cit. 2018-02-17]. Dostupné z: [http://www.detipatridomu.cz/wp-content/uploads/Manual\\_provazeni\\_PP.pdf](http://www.detipatridomu.cz/wp-content/uploads/Manual_provazeni_PP.pdf)
- 8 BOWLBY, John. *Vazba: teorie kvality raných vztahů mezi matkou a dítětem*. Praha: Portál, 2010. ISBN 978-80-7367-670-4.
- 9 BUBLEOVÁ, Věduna. *Základní informace o pěstounské péči a péči poručníka*. 3., přeprac. vyd. Praha: Středisko náhradní rodinné péče, 2014. ISBN 978-80-87455-19-7.
- 10 CAPACCHIONE, Lucia. *Tvořivý deník pro děti: průvodce pro rodiče, učitele a výchovatele*. Hodkovičky: Pragma, 1982. ISBN 80-7205-912-2.
- 11 *Cesta k dítěti: Terapeutické metody pro práci s dětmi v náhradní rodinné péči* [online]. Amatheia, 2013, , 82 [cit. 2018-03-05]. Dostupné z: <http://www.knihovnanrp.cz/wp-content/uploads/2017/01/cesta-k-diteti.pdf>

- 12 CRONJE, Kenneth B. *Bibliotherapy in seventh-day adventist education: Using the information media for character development* [online]. Somerset West. 1993 [cit. 2018-03-11]. Dostupné z: [http://christintheclassroom.org/vol\\_12/12cc\\_049-066.htm](http://christintheclassroom.org/vol_12/12cc_049-066.htm). Helderberg College.
- 13 DAVID, Roman. *Ústava České republiky: Listina základních práv a svobod : úplné znění doplněné poznámkami, úvodem do problematiky a výběrem ze soudních případů*. 2. doplněné a přepracované vydání. Olomouc: Nakladatelství Olomouc, 1997. ISBN 80-7182-007-5.
- 14 DAVIES, Leah. *Using Bibliotherapy with Children* [online]. [cit. 2018-03-25]. Dostupné z: <<http://www.kellybear.com/TeacherArticles/TeacherTip34.html>>
- 15 DUNBAR, Joyce, Kate PETTY a Louisa SOMERVILLE. *Kouzelná lucerna: příběhy pro rozvíjení dětské důvěry, tvořivosti a vnitřního klidu*. Ilustroval Fiona HEWITT. Praha: Synergie, c2010. ISBN 978-80-7370-164-2. 7
- 16 FABINOVA, Petra. *Biblioterapie – v souvislostech života s vědomím smrti*. Brno, 2010. Magisterská diplomová práce. Masarykova univerzita. Vedoucí práce Marek Blatný.
- 17 Fairytale therapy. *Benessere* [online]. Italy, ©1999-2016 [cit. 2018-03-09]. Dostupné z: <[http://en.benessere.com/psychology/articles/fairytale\\_therapy.htm](http://en.benessere.com/psychology/articles/fairytale_therapy.htm)>
- 18 FOLDA, Jan, ed. *Otázky z oblasti pěstounské péče: vzdělávání pro pěstouny a zájemce o pěstounskou péči*. Praha: [Jalna], 2010. ISBN 978-80-86396-55-2.
- 19 GABRIEL, Zbyněk a Tomáš NOVÁK. *Psychologické poradenství v náhradní rodinné péči*. Praha: Grada, 2008. Psyché (Grada). ISBN 978-80-247-1788-3.
- 20 GAUNTZ, Mary. *The Graham Model of Bibliosupervision: A Multiple-Baseline Analysis*. Oregon, 2007. Disertační práce. Oregon State University.
- 21 GLADDING, Samuel. *The Creative Arts in Counseling* [online]. 5. dotisk. John Wiley, 2016 [cit. 2018-03-06]. ISBN 1119291941. Dostupné z: [https://books.google.cz/books?id=XyDSCwAAQBAJ&hl=cs&source=gbs\\_navlinks\\_s](https://books.google.cz/books?id=XyDSCwAAQBAJ&hl=cs&source=gbs_navlinks_s)
- 22 HARRIS FRIES, Todd. *Something a Child can Understand: Bibliotherapy and its Potential Applications in the Foster care Environment* [online]. , 30 [cit. 2018-03-08]. Dostupné z: [https://toddharrisfries.weebly.com/uploads/5/1/9/9/5199097/bibliotherapy\\_and\\_its\\_potential\\_applications\\_in\\_the\\_foster\\_care\\_environment.pdf](https://toddharrisfries.weebly.com/uploads/5/1/9/9/5199097/bibliotherapy_and_its_potential_applications_in_the_foster_care_environment.pdf)

- 23 HARTL, Pavel. Stručný psychologický slovník. Vyd. 1. Praha : Portál, 2004. 311 s. ISBN 80-7178-803-1.
- 24 HELUS, Zdeněk. *Dítě v osobnostním pojetí: obrat k dítěti jako výzva a úkol pro učitele i rodiče*. Vyd. 1. Praha: Portál, 2004. Pedagogická praxe. ISBN 80-7178-888-0.
- 25 Identita dětí v náhradní rodině. *Informace pro náhradní rodiče* [online]. Praha: Asociace náhradních rodin ČR, 2012 [cit. 2018-03-06]. Dostupné z: <http://informace.nahradnirodice.cz/identita-deti-v-nr>
- 26 JURÁNKOVÁ, Veronika. *Význam pohádky pro duševní rozvoj dítěte*. Brno, 2011. Bakalářská práce. Univerzita Tomáše Bati ve Zlíně. Vedoucí práce PhDr. Miloslav Jůzl, Ph.D.
- 27 KLIMEŠ, Jeroným. *Budování identity dítěte* [online]. Praha: Rozum a Cit, 2008 [cit. 2018-03-06]. Dostupné z: <http://www.klimes.us/mojeprace/identita.pdf>
- 28 KNÁPKOVÁ, Gabriela. *Specifické potřeby dětí v pěstounské rodině jako následek raného traumatu*. Praha, 2011. Diplomová práce. Univerzita Karlova v Praze. Vedoucí práce Oldřich Matoušek. (přebíráme citaci z práce paní Knápkové)
- 29 KOLUCHOVÁ, Jarmila, MATĚJČEK, Zdeněk, ed. *Osvojení a pěstounská péče*. Praha: Portál, 2002. ISBN 80-7178-637-3.
- 30 KOVÁČOVÁ, B. Vývinovo orientovaná biblioterapia. In HORŇÁKOVÁ, M. (ed.). *Včasná intervencie orientovaná na rodinu*. Bratislava: Pedagogická fakulta Univerzity Komenského, 2010. s. 180-199. ISBN 978-80-223-2915-6.
- 31 KRUSZEWSKI, Tomasz. *Konference kniha ve 21. STOLETÍ: Biblioterapia wprowadzwnie w problematykę* [online]. Opava: Slezská univerzita v Opavě, 2007 [cit. 2018-03-13]. Dostupné z: <http://k21.fpf.slu.cz/wp-content/uploads/2012/01/Sborn%C3%ADk-K21-2007.pdf>
- 32 LANGMEIER, Josef a Zdeněk MATĚJČEK. *Psychická deprivace v dětství*. Praha: Karolinum, 2011. ISBN 978-80-2461-983-5.
- 33 LAVICKÝ, Petr. *Občanský zákoník: komentář*. Praha: C.H. Beck, 2015. Velké komentáře. ISBN 978-80-7400-503-9.
- 34 MCINYRE, Tom. *Bibliotherapy* [online]. ©2000-2016. [cit. 2018-04]. Dostupné z: <http://www.behavioradvisor.com/Biblio.html>

- 35 *Merriam-Webster: An Encyclopaedia Britannica Company* [online]. [cit. 2015-03-11]. Dostupné z: <http://www.merriam-webster.com/dictionary/bibliotherapy>>
- 36 MIOVSKÝ, Michal. *Kvalitativní přístup a metody v psychologickém výzkumu*. Praha: Grada, 2006. Psyché (Grada). ISBN 80-247-1362-4.
- 37 MOLICKA, Maria. *Příběhy, které léčí*. Praha: Portál, 2007. ISBN 978-80-7367-203-4.
- 38 MÜLLER, Else. *Příběhy z měsíční houpačky: autogenní trénink pro děti od 4 let*. Vyd. 3. Překlad Eliška Závodná. Praha: Portál, 2010. ISBN 978-80-7367-624-7.
- 39 MÜLLER, Oldřich. *Terapie ve speciální pedagogice*. 2., přeprac. vyd. Praha: Grada, 2014. Pedagogika (Grada). ISBN 978-80-247-4172-7.
- 40 OAKLANDER, Violet. *Třinácté komnaty dětské duše: tvořivá dětská psychoterapie v duchu gestalt terapie*. Dobříš: Drvoštěp, 2003. ISBN 80-903306-0-6.
- 41 PARDECK JT a PARDECK JA. Bibliotherapy for children in foster care and adoption. *Child Welfare* [online]. 1987, **66**(3), 269-78 [cit. 2018-03-06]. ISSN 00094021. Dostupné z: <http://eds.a.ebscohost.com/eds/pdfviewer/pdfviewer?vid=1&sid=4526269a-651e-4937-bc49-026a9c938912%40sessionmgr4009>
- 42 PARDECK, Jean. *Using Books in Clinical Social Work Practice: A Guide to Bibliotherapy* [online]. Routledge, 2014 [cit. 2018-03-06]. ISBN 1317826701. Dostupné z: [https://books.google.cz/books?hl=cs&lr=&id=Zi8iAwAAQBAJ&oi=fnd&pg=PP1&dq=bibliotherapy+foster+care&ots=d4Jnv5rQSZ&sig=5cbH6IYSxcB-74uYCiUGVklrO9Q&redir\\_esc=y#v=onepage&q=bibliotherapy%20foster%20care&f=false](https://books.google.cz/books?hl=cs&lr=&id=Zi8iAwAAQBAJ&oi=fnd&pg=PP1&dq=bibliotherapy+foster+care&ots=d4Jnv5rQSZ&sig=5cbH6IYSxcB-74uYCiUGVklrO9Q&redir_esc=y#v=onepage&q=bibliotherapy%20foster%20care&f=false)
- 43 PARDECK, John T. *Using Books in Clinical Social Work Practice: A Guide to Bibliotherapy*. United States: Haworth Press, 1998. ISBN 9780789001207.
- 44 PAZLAROVÁ, Hana, ed. *Pěstounská péče: manuál pro pomáhající profese*. Praha: Portál, 2016. ISBN 978-80-262-1020-7.
- 45 PEHRSSON, Dale-Elizabeth a Paula MCMILLEN. *Bibliotherapy: Overview and Implications for Counselors*[online]. Alexandria: VA: American Counseling Association., 2007, , 2 [cit. 2018-03-26]. Dostupné z:

<https://www.counseling.org/resources/library/ACA%20Digests/ACAPCD-02.pdf>

- 46 PILARČÍKOVÁ-HÝBALOVÁ, S. *Biblioterapia*. 1. vyd. Liptovský Mikuláš: Slávka Pilarčíková- Hýbalová, 1997. 74 s.
- 47 POKORNÁ, Pavla. *Metodika podpůrných aktivit pro náhradní rodinnou péči: podpora pěstounských a osvojitelských rodin s romskými dětmi, arteterapie, Klub náhradních rodin, videotrénink interakcí*. Praha: Středisko náhradní rodinné péče, 2012. ISBN 978-80-87455-13-5.
- 48 POSKIEROVÁ, Lucie. *Uplatnění biblioterapie v českých a v zahraničních knihovnách se zaměřením na pohádkoterapii*. Brno, 2009. Diplomová práce. Masarykova univerzita v Brně. Vedoucí práce Mgr. Barbora Koneszová.
- 49 PROCHASKA, James O. a John C. NORCROSS. *Psychoterapeutické systémy: průřez teoriemi*. Praha: Grada, 1999. Psyché (Grada). ISBN 8071697664.
- 50 Provázení rodiny jako dlouhodobý proces: Sborník příspěvků k provázení náhradních rodin. Praha: Občanské sdružení rozum a Cit, 2013. 48 s. [cit. 2018-02-17]. Dostupné z: [http://www.pestounskapece.cz/file\\_prirucky-a-publikace/RaC/Provazeni\\_rodiny\\_jako\\_dlouhodoby\\_proces%282012%29.pdf](http://www.pestounskapece.cz/file_prirucky-a-publikace/RaC/Provazeni_rodiny_jako_dlouhodoby_proces%282012%29.pdf)
- 51 PUGNEROVÁ, Michaela a Jana KVINTOVÁ. *Přehled poruch psychického vývoje*. Praha: Grada, 2016. Psyché (Grada). ISBN 978-80-247-5452-9.
- 52 RADVANOVÁ, Senta. *Rodina a dítě v novém občanském zákoníku*. V Praze: C.H. Beck, 2015. Beckova edice právní instituty. ISBN 978-80-7400-578-7.
- 53 RADVANOVÁ, Senta. *Rodina a dítě v novém občanském zákoníku*. V Praze: C.H. Beck, 2015. Beckova edice právní instituty. ISBN 978-80-7400-578-7.
- 54 ŘÍHOVÁ, Z. *Dotykové techniky a masáže dětí v pěstounských rodinách aneb Dotyk jako prostředek na cestě k dítěti*, 2012.
- 55 SEMERÁDOVÁ, Monika; ČERNÁ, Ria a ZACHAŘOVÁ, Barbora. *Metodika doprovázení: Podpora, vzdělávání a kontrola při výkonu náhradní rodinné péče*. Chrudim: Amalthea o. s., 2013.
- 56 SHECHTMAN, Zipora. 1999. *Bibliotherapy: An Indirect Approach to Treatment of Childhood Aggression* [online]. Israel [cit. 2018-03-1].



- 57 SHECHTMAN, Zipora. *Treating Child and Adolescent Aggression Through Bibliotherapy*. 1. vydání. New York: Springer-Verlag New York, 2009. ISBN 978-0-387-09745-9.
- 58 SKUTIL, Martin. *Základy pedagogicko-psychologického výzkumu pro studenty učitelství*. Praha: Portál, 2011. ISBN 978-80-7367-778-7.
- 59 STAŇKOVÁ, Lucie. *Pohádky a jejich vliv na psychický vývoj dítěte* [online]. 2011, , 58 [cit. 2018-03-06]. Dostupné z: [https://clanky.rvp.cz/wp-content/upload/prilohy/10327/pohadky\\_a\\_jejich\\_vliv\\_na\\_psychicky\\_vyvoj\\_ditete\\_ke\\_stazeni.pdf](https://clanky.rvp.cz/wp-content/upload/prilohy/10327/pohadky_a_jejich_vliv_na_psychicky_vyvoj_ditete_ke_stazeni.pdf)
- 60 Statistika: Roční výkaz o výkonu sociálně právní ochrany dětí za rok 2016. *Ministerstvo práce a sociálních věcí* [online]. Praha, 2016 [cit. 2018-03-25]. Dostupné z: <https://www.mpsv.cz/cs/7260>
- 61 SVOBODA, P. *Poetoterapie*. Olomouc : UP, 2007. 187 s. ISBN 978-80-244-1682-3.
- 62 SVOBODA, Pavel. *Biblioterapie*. 1. vydání. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci. 2013. 99 s. ISBN 978-80-244-3684-5.
- 63 ŠKOVIERA, Albín. *Dilemata náhradní výchovy: [teorie a praxe výchovné péče o děti v rodině a v dětských domovech]*. Praha: Portál, 2007. ISBN 978-80-7367-318-5.
- 64 Terapeutická práce s dítětem: Terapie hrou. *LATUS pro rodinu* [online]. Plzeň [cit. 2018-03-01]. Dostupné z: <https://www.latusprorodinu.cz/odborna-cinnost/terapeuticka-prace-s-ditetem/>
- 65 VÁGNEROVÁ, Marie. *Psychický vývoj dítěte v náhradní rodinné péči*. Praha: Středisko náhradní rodinné péče, 2012. ISBN 978-80-87455-14-2.
- 66 VALEŠOVÁ MALECOVÁ, B. Vývinová biblioterapia u detí predškolského a školského veku. In *Špeciálnopedagogické poradenstvo, Informačný bulletin XIX*. Bratislava : Výskumný ústav detskej psychológie a patopsychológie, 2015, s. 25-36. ISBN 978-80-89698-14-1.
- 67 Vaníčková, E., Faierajzlová, V., Nejedlá, M.,& Votavová, J. (2012). Škola přátelská dětem. Stručný průvodce manuálem UNICEF pohledem nejlepšího zájmu dětí. Praha: 3. LF UK.
- 68 VÁŠOVÁ, Lidmila a Milena ČERNÁ. *Bibliopedagogika: vysokoškolská učebnice pro studenty filozofických fakult studijních oborů 72-36-8*. 2. vyd.

- Praha: Státní pedagogické nakladatelství, 1989. Učebnice pro vysoké školy (Státní pedagogické nakladatelství). ISBN 800424503x.
- 69 VÁŠOVÁ, Lidmila. *Úvod do bibliopedagogiky*. Praha: ISV, 1995. Knihovnictví. ISBN 80-85866-07-2.
- 70 VELEMÍNSKÝ, Miloš. *Zooterapie ve světle objektivních poznatků*. České Budějovice: Dona, 2007. ISBN 9788073221096.
- 71 VRTBOVSKÁ, Petra: *O ztraceném dítěti a cestě do bezpečí*. Praha, SCAN-NATAMA, 2010. ISBN 80-86620-20-4
- 72 YUSUF, R., TAHAREM, M. S. *Bibliotherapy: A Tool for Primary Prevention Program with Children and Adolescents*. In *International Counseling Symposium On Drug Prevention and Rehabilitation (2006)*. Kuala Lumpur: INCOSYM, 2006. s. 75-90
- 73 ZEZULOVÁ, Dagmar. *Pěstounská péče a adopce*. Praha: Portál, 2012. ISBN 978-80-262-0065-9.

#### **Biblioterapeutická literatura**

- 1 BALCAROVÁ, Jitka. *Jeden za všechny, všichni za jednoho!* Praha: Karolinum, 2013. ISBN 978-80-246-2234-7.
- 2 CANNON, Janell. *Stellaluna*. [U.S: Red Wagon Books, 2007. ISBN 978-015-2062-873.
- 3 DOSTÁLOVÁ, Michaela, Sylvia JANČIOVÁ a Helena VLČKOVÁ. *Ferda a jeho mouchy: emušáci*. Praha: Scio, 2013. ISBN 978-80-7430-113-1.
- 4 DOSTÁLOVÁ, Michaela, Sylvia JANČIOVÁ a Helena VLČKOVÁ. *Ferda v tom zase lítá: emušáci*. Ilustroval Marie KOŽELUHOVÁ. Praha: Scio, 2015. ISBN 978-80-7430-156-8.
- 5 HEJNÁ, Jana a Hans Christian ANDERSEN. *O malé jedličce*. Vyd. 1. Ilustrace Caroline Pedler. Praha: Slovart, 2004. ISBN 80-7209-594-3.
- 6 KUKAL, Petr. *Tajemství Panské zahrady*. Kostelní Vydří: Karmelitánské nakladatelství, 2008. ISBN 978-80-7195-058-5.
- 7 ŘÍHA, Bohumil. *Heidi, děvčátko z hor*. Ilustrace Jarmila Marešová. Praha: Axióma, 2013. ISBN 978-80-7292-270-3.
- 8 WENINGER, Brigitte. *Dítě je dítě*. Ilustrace Ève Tharlet. Praha: Thovt, 2006. ISBN 80-86969-30-4.

## Legislativa

- 1 *Nový občanský zákoník 89/2012 Sb.: aktuální úplné znění od 28. února 2017.* Praha: Verlag Dashöfer, 2017. ISBN 978-80-87963-37-1.
- 2 *Úmluva o právech dítěte a související dokumenty.* Praha: Ministerstvo práce a sociálních věcí ČR, 2016. ISBN 978-80-7421-120-1.
- 3 *Ústava České republiky: Listina základních práv a svobod: podle stavu k 1.4.1996 : úplné znění.* Ostrava: Sagit, 1996. ÚZ, č. 84. ISBN 80-85789-89-2.
- 4 Zákon č. 359/1999 Sb., o sociálně-právní ochraně dětí. In: *Sbírka zákonů České republiky.* ISSN 1211-1244. Dostupný také z:  
<<http://www.zakonyprolidi.cz/cs/1999-359>>

## SEZNAM OBRÁZKŮ

Obrázek 1- Léčebný postup (autorčin překlad) .....	20
--	----

## SEZNAM TABULEK

Tabulka 1 – Navýšení množství informací získaných v rámci rozhovoru s dětmi.....	66
Tabulka 2 - Změna subjektivně prožívané nálady dětí .....	67

## SEZNAM ZKRATEK

BT	biblioterapie
kol.	kolektiv
např.	například
OSPOD	Orgán sociálně-právní ochrany dětí
KP	klíčový pracovník / pracovnice
NRP	náhradní rodinná péče
PP	pěstounská péče
MPSV	Ministerstvo práce a sociálních věcí
IPOD	Individuální plán ochrany dítěte
VTI	Videotrénink interakcí

## SEZNAM PŘÍLOH

Příloha č. 1 - Rozhovory .....	86
Příloha č. 2 – Anotace použitých knih .....	92
Příloha č. 3 - Pozvánka na skupinové biblioterapeutické sezení .....	96
Příloha č. 4 - Náladometr pro individuální biblioterapeutický projekt.....	97
Příloha č. 5 - Náladometr pro skupinky .....	98
Příloha č. 6 – Strom změn.....	99
Příloha č. 7 – Dopis pro Heidi .....	100
Příloha č. 8 – Vlastí kapitola z knihy .....	101
Příloha č. 9 - Medvídek proti strachu .....	102
Příloha č. 10 – Moje silné stránky .....	103
Příloha č. 11 - Co mě dělá šťastnou? .....	103
Příloha č. 12 - Pracovní list ke knize Dítě je dítě .....	104
Příloha č. 13 - Květinový keř.....	105
Příloha č. 14 – Přívěšek .....	105
Příloha č. 15 - Moje rodina .....	106
Příloha č. 16 - Ochranný štít .....	107
Příloha č. 17 - Využití biblioterapie v náhradní rodině - Metodika pro doprovázející organizace a rodiče - samostatná příloha k diplomové práci	

# PŘÍLOHY

Příloha č. 1 - Rozhovory

## ROZHOVOR Č. 1 – Barbora

1. Čteš si ráda? Případně posloucháš ráda, když ti někdo čte?

(B) Jo. Já mám hodně ráda čtení. Jsem i ve čtení dobrá. Paní učitelka mě ve škole chválí. Jsem rychlejší než ostatní ve třídě, což je fakt supr.

2. Jaké knížky tě nejvíc baví? (Jaký hrdina tam má být?)

(B) Nejradši mám knížky o koních. Mám je hodně ráda. Chtěla bych i vlastního koně. Tak si čtu, jak se starat, jak je krmit, uklízet stáj a tak. Ale i pohádku třeba. A něco, co je napínavý. Tak mám ráda naučný knížky. A ty o princeznách.

(T) Chodíš si třeba půjčovat knížky do knihovny?

(B) Jo chodím tady v .... Maj tam toho fakt dost.

3. Kdyby se tě nějaká kamarádka zeptala: Barčo, proč je dobré číst knížky? Co bys jí odpověděla?

(B) Nevím... (chvíli mlčí) Asi ty informace.

4. Dám ti úkol. Charakterizuj se pěti slovy, jaká to jsou?

(B) Chytrá, veselá... asi aktivní. Nevím, už mě nic nenapadá. Stačí to?

5. Které osoby jsou v tvém životě důležité a proč?

(B) Mára, táta a sestra. Jo a náš pes a tady potkani. Koukej na ně.

6. Představ si, že ti zlatá rybka může splnit jakékoliv přání. Co by sis přála?

(B) Nevím, teď mě nic nenapadá asi.

## ROZHOVOR Č. 2 – Barbora

1. Čteš si ráda? Případně posloucháš ráda, když ti někdo čte?

(B) Jo, ale čtu si sama radši.

2. Jaké knížky tě nejvíc baví? (jaký hrdina tam má být?)

(B) Já nevím, asi dobrý, hodnej, statečnej. Knižky dobrodružný, o koních... o zvířatech prostě. Zvířátka jsou moji favoriti.

3. Kdyby se tě nějaká kamarádka zeptala: Barčo, proč je dobré číst knížky? Co by si jí odpověděla?

(B) Mě se žádná kamarádka na nic neptá. Ale asi... no podle toho o jakou knížku by se mělo jednat.

(T) Uvedeš mi nějaký příklad?

(B) Třeba dobrodružná nebo vtipná je k tomu, aby člověka bavila. Aby byla napínavá. Nebo o koních, ty nás vzdělávaj. Ať víme, kdy je krmit, jak se o ně starat a tak. Takže máš informace, které potřebuješ vědět.

4. *Dám ti úkol. Charakterizuj se pěti slovy, jaká to jsou?*

(B) Hodná, kamarádká, šikovná na angličtinu... a taky na matiku docela. Mám ráda zvířata – takže milovník zvířat. Chci třeba koně. Ale naši mi ho furt nechtěj koupit.

5. *Které osoby jsou v tvém životě důležité a proč?*

(B) Máma, táta, učitelka ... od ní se něco dozvím. Sestra, kamarádi. Ty jsou důležití třeba protože můžou člověku půjčit peníze, když potřebuje. Ale musí se vrátit samozřejmě. Myslíš, že když si od někoho půjčím, musím mu vrátit stejně nebo víc než jsem si půjčila?

(T) Řekla bych, že záleží na vaší domluvě. Může to být tak i tak. Podle toho, jak dobří kamarádi jste nebo podle toho, kolik z toho dotyčný chce mít užitku.

(B) Děkuji, už tomu rozumím. Super. Tak ty jsou pro mě důležití dost. A pak zbytek rodiny teda, když se vrátím k otázce.

6. *Představ si, že ti zlatá rybka může splnit jakékoliv přání. Co by sis přála*

(B) Jedno? A nedáš to mamce, že ne? Tak mít koně, a měla jsem ještě jedno původní... ne to neřeknu.

(t) Záleží na tobě, zda to chceš říct nebo si to nechat pro sebe.

(B) Asi si to nechám pro sebe.

7. *Baru, ráda bych se zeptala, jak se ti naše společné sezení líbilo?*

(B) Hodně dobrý. Četli jsme, což mě hodně baví a povídali jsme. A měli jsme tu zábavné věci, úkoly spíš.

8. *Jak se ti líbila knížka o Heidi, kterou jsme celou dobu četli?*

(B) Dobře, ta Heidi je taková divoká, zvědavá. Možná trošku jako já.

(t) A knížka? Jaké máš pocity z ní?

(B) Taková dobrodružná a přitom zábavná.

9. *Jaká naše společná aktivita se ti líbila nejvíc? Když ti připomenu, tak jsme nejdříve dělaly strom změn, kde jsme zaznamenaly, jakou změnou jsi prošla ty a Heidi. Poté jsme psaly dopis pro Heidi, vymýšlela jsi další kapitoly z knížky, dělala květinový keř tvých vlastností. A dneska jsme vytvářeli přívěšek se všemi, které máš ráda a kterých si vážíš.*

(B) Psaní další kapitoly.

*(T) Dokážeš vysvětlit proč?*

*(B) Protože jsem mohla vymýšlet slova a navíc přemýšlím, že bych napsala vlastní knížku. Ale to až vyrostu. O koních. Zatím jsem nad tím moc nepřemýšlela, co tam bude, ale to se vymyslí.*

*(T) Zamýšlíš psát vzdělávací knížku, o tom, jak koně krmit a starat se o ně nebo spíše o nějaké hrdince?*

*(B) Tak nějak obojí. Asi by tam byly různé příběhy o nějakých dětech. Ty děti by se staraly o koně a třeba by udělaly chybu. A proto by se na konci vždy vysvětlilo, jak to má být správně. Tak aby kůň byl v pohodě a nic se mu nestalo. Takže to by bylo super. Ale fakt až budu velká, teď bych to nezvládla. Ale bylo by supr bejt spisovatelkou.*

## **ROZHOVOR Č. 1– Sára**

*1. Posloucháš ráda, když ti někdo čte?*

*(S) Jo je to super. Někdy mi čte ségra nebo máma. Ségra mi čte třeba večer, když se nám nechce spát. Ona spí tady nahoře na postýlce.*

*2. Jaké knížky tě nejvíc baví? (Jaký hrdina tam má být?)*

*(S) Pohádky. Asi zvířátka. Ty mám ráda. Třeba o pejscích.*

*3. Kdyby se tě nějaká kamarádka zeptala: Sáro, proč je dobré číst knížky? Co bys jí odpověděla?*

*(S) Hmm. Nevím. Ale chci umět číst.*

*4. Dám ti úkol. Charakterizuj se pěti slovy, jaká to jsou?*

*(S) Co znamená charakterizuj?*

*(T) Vyzkoušej slovy vystihnout, jaká jsi.*

*(S) Jo tak. No asi veselá, hodná .. teda rodiče občas říkaj, že zlobím. Ale já si to nemyslím. No a už nevím.*

*5. Které osoby jsou v tvém životě důležité a proč?*

*(S) Máma, táta a sestra.*

*6. Představ si, že ti zlatá rybka může splnit jakékoliv přání. Co by sis přála?*

*(S) Hmm. Třeba aby mi sestra četla častějč.*

## **ROZHOVOR Č. 2– Sára**

*1. Posloucháš ráda, když ti někdo čte?*



(S) Ehm. Tak asi jo. Když mi ta ségra čte, tak je to dobrý. Ale to se jí musí chtít. Takže je super, když mi čte večer při rožnuté lampičce. A maminka mi teď čte tuhle knížku. Jsou tam různé pohádky. Bajaja, Sněhurka, a tak. Všechny jsou krásný.

2. *Jaké knížky tě nejvíc baví? (Jaký hrdina tam má být?)*

(S) Smolíček a Budulínek. Znáš tu pohádku o Budulínkovi?

(T) Zním.

(S) Jak je tam ta liška. A pohádku o Lišce Ryšce taky znáš? Ty já mám ráda takový pohádky. Ty mi teď čte máma než jdu spát.

3. *Kdyby se tě nějaká kamarádka zeptala: Sáro, proč je dobré číst knížky? Co bys jí odpověděla?*

(S) Nenapadá mě nic. Ale až budu velká, tak chci číst. Je to dost zábava.

4. *Dám ti úkol. Charakterizuj se pěti slovy, jaká to jsou?*

(S) Úžasná, dobrá, skvělá, maminky miláček.. (mlčí)

(T) To je hezké, že tě to napadlo. A co ještě?

(S) Úžasná.

(T) To už tu, myslím, máme.

(S) Tak už mě nic nenapa... Už to mám... Že jsem oblíbená. Ve školce třeba.

5. *Které osoby jsou v tvém životě důležité a proč?*

(S) Máma, táta, sestra a zvířátka mé. Potkani a pes. A vlastně všichni, i babička a tak.

6. *Představ si, že ti zlatá rybka může splnit jakékoliv přání. Co by sis přála?*

(S) Sladkosti... Abych měla úplně všechny na světě.

7. *Sáro, ráda bych se zeptala, jak se ti naše společné sezení líbilo?*

(S) Dobře. Strašně moc mě to bavilo. Uvidíme se ještě? Já bych chtěla, abys zase dojela. A vzala nějakou knížku. To je zábava si číst a pak něco dělat.

8. *Která knížka nebo příběh se ti líbil nejvíc?*

(S) Tahleta (ukázala na knihu Stellanuna)

(T) A pročpak?

(S) Protože tam byl netopýr. Ale nemám ráda ty, co jim svítí oči. Jak té v knížce. Existují takový, fakt jim svítí jak baterky? A na konci to bylo hezký. Říkali, že se maj rádi, i když nejsou stejný. To bylo pěkné.

9. *Jaká naše společná aktivita se ti líbila nejvíc? Když ti připomenu, tak jsme nejdříve malovaly to, co potřebuješ k tomu, abys byla šťastná, potom jsme dělaly*

*otisk ruky a hledaly tvé super vlastnosti. Malovaly jsme medvídku, dělaly přívěšek proti smutku. A dneska? To jsme si říkaly, jaká je tvá rodina a co ji charakterizuje.*

*(S) Všechno. Tohle nejvíc (ukázala na medvídku).*

*(T) Dokážeš vysvětlit, proč zrovna ten?*

*(S) Protože se občas bojím a medvídek by mě mohl zachránit. Abych se nebála, víš?*

## **ROZHOVOR Č. 1 – Andrea**

*1. Čteš si ráda? Případně posloucháš ráda, když ti někdo čte?*

*(A) Ne. Mám ve škole špatný známky. A jsem dost pomalá ve třídě.*

*2. Jaké knížky tě nejvíc baví? (Jaký hrdina tam má být?)*

*(A) Asi žádná.*

*3. Kdyby se tě nějaká kamarádka zeptala: Andrejko, proč je dobré číst knížky? Co bys jí odpověděla?*

*(A) Nevím.*

*4. Dám ti úkol. Charakterizuj se pěti slovy, jaká to jsou?*

*(A) Veselá, milá... hmmm. Nevím. Asi tlustá.*

*(T) Ještě něco tě napadne?*

*(A) Asi ne.*

*5. Které osoby jsou v tvém životě důležité a proč?*

*(A) Babička, děda, brácha, máma. Tu ale neznám. Ale strašně moc bych ji chtěla vidět. Paní tady už se to snaží prý zařídit. Abych ji viděla. No a pak táta. Jo a kamarádka. Je moje sousedka. Ale moc se mnou nechodí ven.*

*6. Představ si, že ti zlatá rybka může splnit jakékoliv přání. Co by sis přála?*

*(A) Abych zhubla špeky na břichu. Mně se za to posmívají, že jsem tlustá.*

## **ROZHOVOR Č. 2 – Andrea**

*1. Čteš si ráda? Případně posloucháš ráda, když ti někdo čte?*

*(A) Tak to zase moc ne. Protože mě to nebaví a nejde. Ve škole jsem docela pomalá.*

*(T) A co když ti někdo čte? Jako například já. To tě baví?*

*(A) Jo to je super.*

*2. Jaké knížky tě nejvíc baví? (Jaký hrdina tam má být?)*

- (A) Elza, Ledové království. No ale víc film. A to je asi vše.
3. *Kdyby se tě nějaká kamarádka zeptala: Andrejko, proč je dobré číst knížky? Co by si jí odpověděla?*
- (A) Prostě z toho dostaneme hodně informací.
4. *Dám ti úkol. Charakterizuj se pěti slovy, jaká to jsou?*
- (A) Šťastná... no veselá. (mlčí) Milá... Jo a jsem veselá.
- (T) To už jsi říkala. Napadá tě ještě něco?
- (A) Třeba oslnivá. A taky vím, že budu mít hudební nadání, tak to.
5. *Které osoby jsou v tvém životě důležité a proč?*
- (A) Babička, brácha, děda, taťka, máma. Ale tu jsem ještě nepoznala. No a ještě teta. A Erička, to je ale ten pes, co nám teď umřel. Máme tam tetu?
- (T) Ano, napsala jsem si ji.
- (A) A to je asi vše.
6. *Představ si, že ti zlatá rybka může splnit jakékoliv přání. Co by sis přála?*
- (A) Přála bych si vidět mámu. Ještě jsem neviděla její fotku. To by bylo skvělé moct se s ní potkat.
7. *Andrejko, ráda bych se zeptala, jak se ti naše společné sezení líbilo?*
- (A) Úžasný.
- (t) A ještě něco tě napadá?
- (A) Prostě zajímavý. Líbilo se mi, že jsem si měla s kým povídat. To mě bavilo hodně.
8. *Která knížka nebo příběh se ti líbil nejvíc?*
- (A) S tím stromkem, jedličkou myslím.
- (t) A co se ti na tom líbilo nejvíc? Pamatuješ si to?
- (A) Popravdě už jsem to asi zapomněla. Ale byla nejlepší.
9. *Jaká naše společná aktivita se ti líbila nejvíc? Když ti připomenu, tak jsme nejdříve dělaly otisk ruky a hledaly pozitivní vlastnosti, potom malovaly, co potřebujeme k tomu, abychom byli šťastní, dělaly ochranný štít nebo jsi malovala sebe až budeš dospělá.*
- (A) Jak... (mlčí).. dospělá. Bavilo mě kreslit, co bych chtěla, aby se někdy stalo.

### **Dítě je dítě – Brigitte Weningerová (Thovt, 2006)**



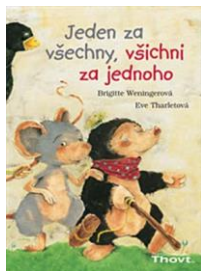
**Věková kategorie:** předškolní věk a mladší školní věk (3-11 let)

**Počet sezení:** 1

**Anotace:** Dvě žabí děti přijdou o své rodiče. Zvířátka si nevědí rady s tím, kdo se o ně zvládne postarat. Poté se objeví maminka Myšáková a prohlásí, že se o žabičky postará. Říká: „Dítě je dítě. A všechny děti potřebují střechu nad hlavou, místo na hraní, dobré jídlo a někoho, kdo je má rád!“

**Cíl:** Pomoc dítěti při pochopení emocí z odloučení od rodičů. Pozitivní náhled do budoucna.

### **Jeden za všechny, všichni za jednoho – Brigitte Weningerová (Thovt, 2005)**



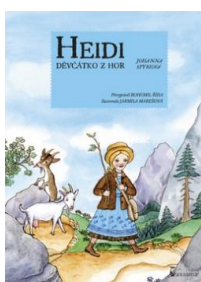
**Věková kategorie:** předškolní věk a mladší školní věk (3-11 let)

**Počet sezení:** 1

**Anotace:** Jednoho dne se zvířátka společně vydají objevovat svět. Společně pak zjišťují, že slabosti jednoho vyrovnají přednosti druhých. Každý je přijímán druhými takový, jaký skutečně je, s jeho přednostmi i nedostatky. Přijetí a tolerance se pro ně stanou základem jejich přátelství.

**Cíl:** Pochopení svých dobrých i špatných vlastností. Přátelství a tolerance.

### **Heidi, děvčátko z hor – Johanna Spyriová (Axióma, 2013)**



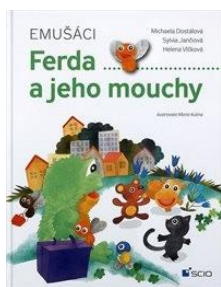
**Věková kategorie:** mladší školní věk (7-12 let)

**Počet sezení:** více

**Anotace:** Příběh o malé holčičce Heidi, která přijde o oba rodiče. Zprvu ji vychovává její teta, která ji později odvede k dědečkovi do hor. Starý Konrád není situací nadšen a zpočátku se sblížení s vnučkou brání. Později si ji oblíbí a Heidi zažívá v horách mnoho dobrodružství. Kniha vypráví o strachu, přátelství a o tom, jak je důležité mít někoho, kdo nám pomáhá.

**Cíl:** Pomoc dítěti zvládnout změny v životě a odloučení od rodiny.

**Emušáci – Ferda a jeho mouchy - M. Dostálová, S. Jančiová, H. Vlčková (Scio, 2013)**



**Věková kategorie:** předškolní a mladší školní věk (4-10 let)

**Počet sezení:** 1 příběh = 1 sezení

**Anotace:** Základní kniha o Ferdovi a jeho mouchách se s pomocí 16 příběhů snaží dětem přiblížit svět emocí. První kniha se zaměřuje na několik základních emocí: hněv, osamocení, důvěru, radost, smutek,

strach, zvědavost a žárlivost.

**Cíl:** Rozvoj emoční inteligence. Kniha učí děti pracovat s reálnými životními situacemi. Příběh o žabákovi Ferdovi (**Školka v přírodě aneb když se koulí krokodýlí slzy**), hovoří o momentech, které žabák zažívá, když se dozví, že se školkou pojedou na školku v přírodě. Ferda má velký strach z toho, že poprvé zažije odloučení od rodičů a létá kolem něj moucha osamocení. Příběh končí velmi pozitivně, když Ferda zjistí, že není jen on smutný a že má kolem sebe kamarády.

**Cíl příběhu:** Překonání nepříjemných pocitů při odloučení od blízkých. Uvědomění si, že dítě nikdy není úplně samo a vždy se má o koho opřít.

**Emušáci – Ferda v tom zase lítá – M. Dostálová, S. Jančiová, H. Vlčková (Scio, 2015)**



**Věková kategorie:** mladší školní věk (6-10 let)

**Počet sezení:** 1 příběh = 1 sezení

**Anotace:** Druhý díl knihy o Ferdovi a jeho kamarádech Emušácích (mouchách) tvoří další příběhy. Kniha zahrnuje vysvětlení, co která emoce představuje. Příběhy Ferdy jsou zaměřeny na praktické

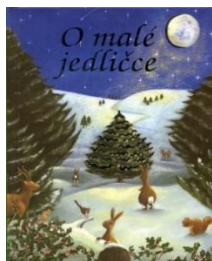
ukázky emocí v životě. Nechybí zde ani doplňující otázky, úkoly a aktivity pro děti. Tato kniha hovoří o emocích komplexních (složených).

**Cíl:** Rozvoj emoční inteligence u dětí. Pochopení životních situací a problémů.

Příběh **Krvavá stopa aneb když překonáme sami sebe** vypráví o žabákovi Ferdovi, který se třídou odjede na lyžařský výcvik. I když je nejlepší a nejodvážnější lyžař, ze stezky odvahy má obrovský strach a rozhodne se proto zůstat u chatky. Naskytnou se však komplikace a Ferda musí najít svou odvalu a vydat se do lesa pro záchranu svých kamarádů.

**Cíl příběhu:** Vytvoření efektivních vlastních nástrojů proti strachu. Rozvoj kreativity a emočního vnímání.

### **O malé jedličce – Jana Hejná (Slovart, 2004)**



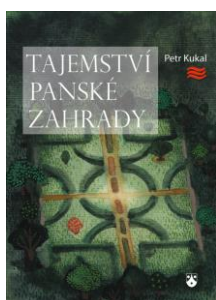
**Věková kategorie:** předškolní věk až mladší školní věk (5-10 let)

**Počet sezení:** 1

**Anotace:** Knížka vypráví příběh o malé jedličce, která rostla v lese mezi obrovskými stromy. Každý rok tam pro stromy přichází lidé, aby je použili k výrobě věcí či výzdobě. Jedlička trpělivě čeká, až nadejde její čas. Po nějaké době se i na ni usměje štěstí a stane se vánočním stromečkem. Po Vánocích a době, kdy byla nejšťastnější, je odzdobena a schována do kůlny. Za nějaký čas ji naleznou děti, které ji zasadí na louce. Od té doby roste jedlička na louce nedaleko lesa a už netouží být velká – ví, že vše má svůj čas.

**Cíl:** Kniha učí děti trpělivosti a tomu, že vše se dá zvládnout, pokud budou chtít.

### **Tajemství panské zahrady – Petr Kukul (Karmelitánské nakladatelství, 2008)**



**Věková kategorie:** školní věk (9-12 let)

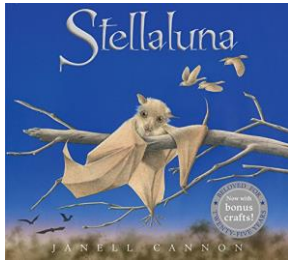
**Počet sezení:** 1 příběh = 1 sezení

**Anotace:** Kniha v sobě nese jisté biblioterapeutické prvky. Je souborem příběhů o chlapci a jeho kamarádech, které trápí situace z reálného života dětí – šikana, nemotornost, arogance, ztráta blízkého, vandalismus atd. Kniha svým výchovným i etickým podtextem přispívá k dětskému zájmu o četbu.

**Cíl:** Vyrovnání se s obtížnými životními situacemi. Překonání trápení a objevení nových možností a schopností. Rozvoj etického a emočního vnímání.

**Příběh** vypráví o chlapci Martinovi, který velmi rád chodil domů ze školy Panskou zahradou. Na cestě ho však velmi trápili starší chlapci, kteří ho fyzicky napadali a kterým musel odevzdávat své kapesné. Nepomohlo ani, když se Martin rozhodl chodit jinou cestou, aby se nepříjemné situaci vyhnul. Nakonec chlapci pomůže tajemný muž, který ho nasměruje a ukáže mu, jak nejlépe takové situace řešit.

**Stellaluna – Janell Cannon (Red Wagon Books, 2007) – anglicky psaná kniha**



**Věková kategorie:** předškolní a mladší školní věk (4-10 let)

**Počet sezení:** 1

**Anotace:** Kniha vypráví příběh malé netopýrky jménem Stellaluna. Zatímco hledala její matka stravu, byli napadeni sovou. Stellaluna byla oddělena od matky a přijala ji rodina ptáků. Zde se musela Stellaluna vzdát netopýřích návyků, aby s nimi mohla žít. Jeden osudný den byla oddělena od svých adoptivních sourozenců a setkala se s dalšími netopýry, kteří jí ukázali, co vše umí. Na konci se však Stellaluna ráda vrací za těmi, kteří o ní pečovali se slovy, že sice jsou každý jiný, ale v něčem přesto stejní a jsou tu pro sebe.

**Cíl:** Uvědomění si odlišností. Pochopení významu náhradní rodiny pro život, i když se občas mohou chovat jinak, vypadat odlišně nebo být jiní.

PŘIJĎ SI S NÁMI UŽÍT

# PONDĚLÍ S KNÍŽKOU

## PONDĚLÍ

5.3, 12.3, 19.3.,  
26.3., 2.4. a  
9.4

Na pracovišti ISIS občanského sdružení pro  
pomoc náhradním rodinám, z. s.  
Horní náměstí 21, 779 00 Olomouc

od  
**15:30**  
do  
**16:15**

### Na co se můžeš těšit?

Na čtení o lidských i zvířecích hrdinech, povídání si, hry, malování, cvičení a další zábavné aktivity s kamarádkou knížkou.

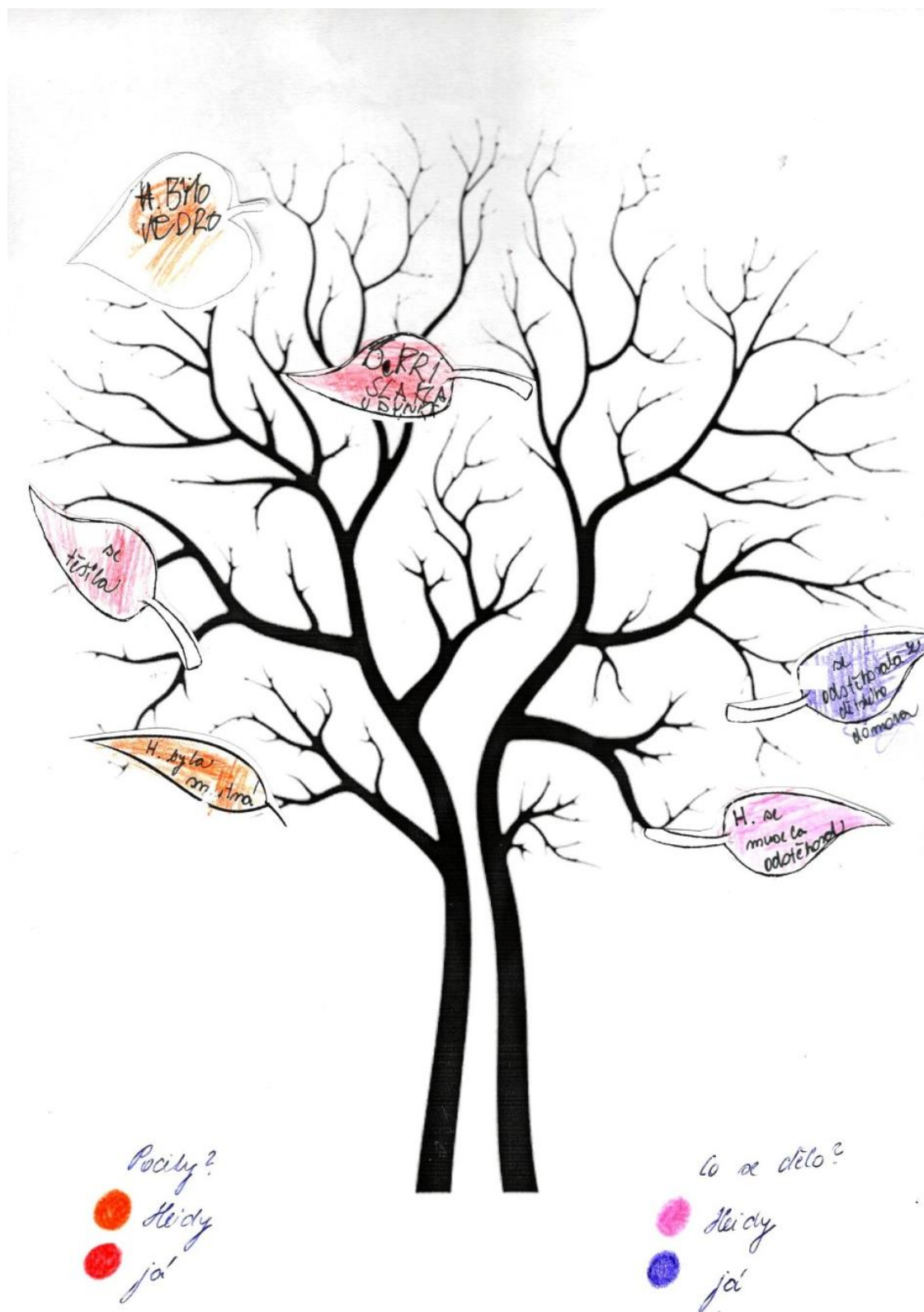




# Dnes se cítím ...

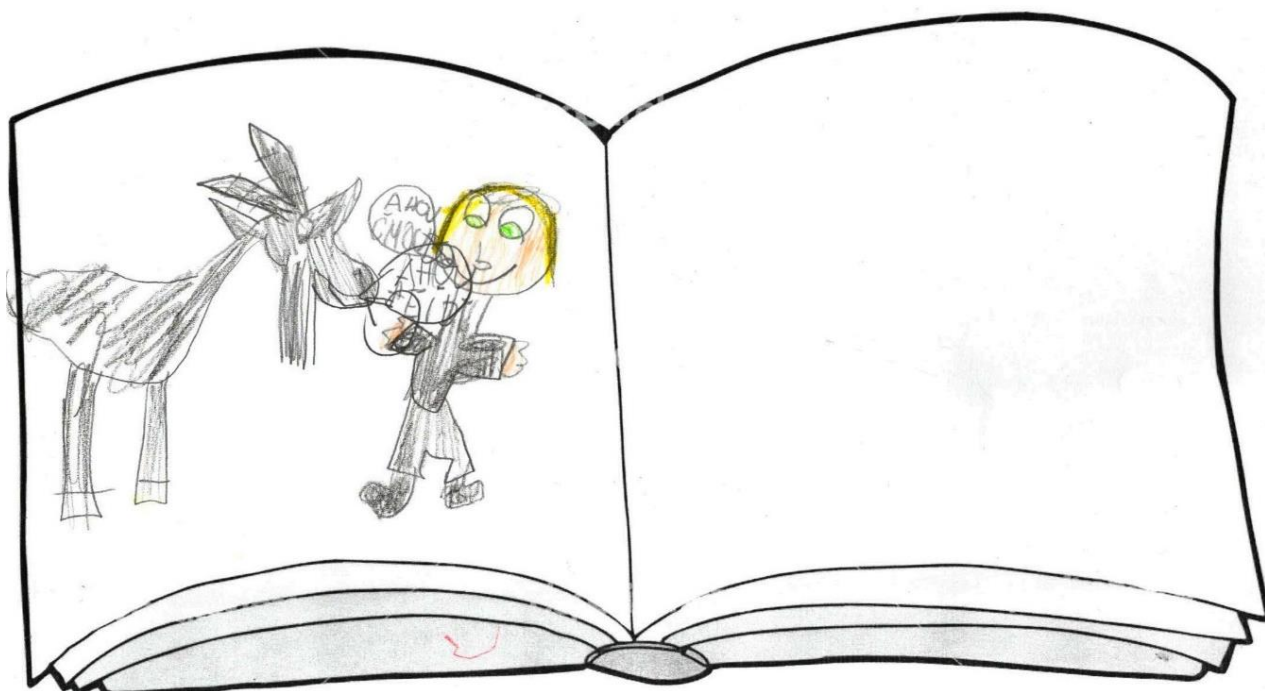
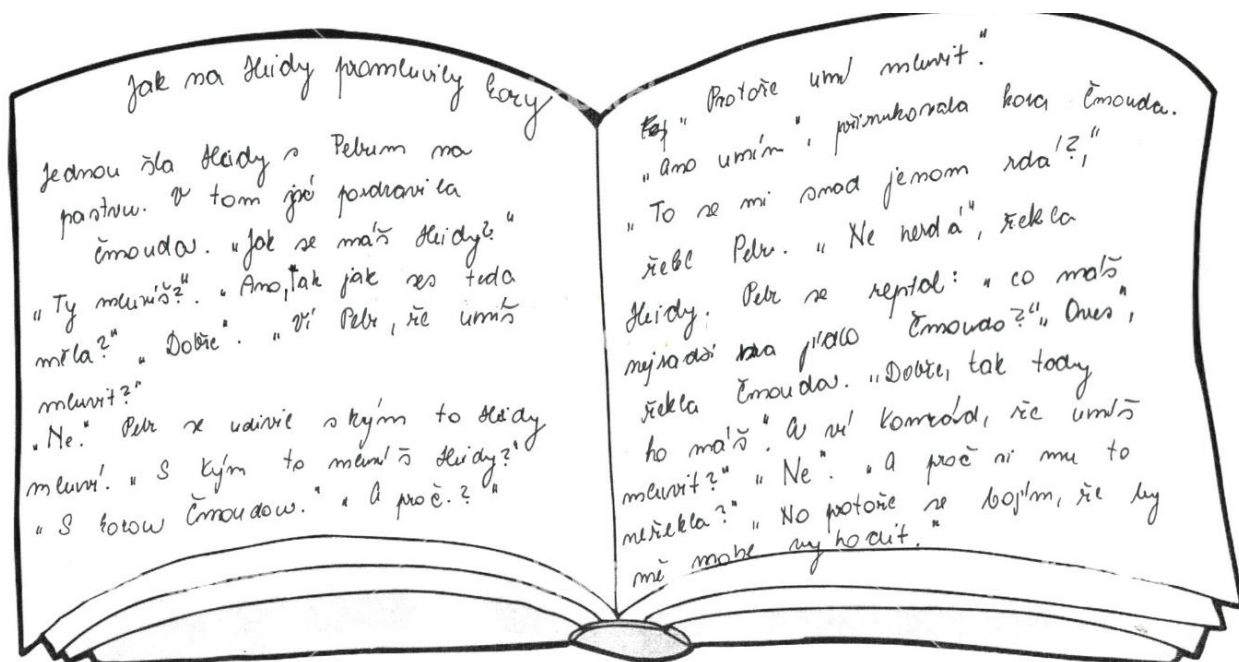






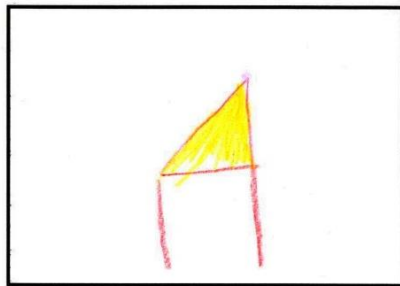
Mila' Heidy,  
jse' se maš? Jo' dobre. Buclis se se mnou  
kamaradout? Je mi ti' hodni' lto.  
Uzij si svoj cas u Komradov.  
Muj se dobre a hodni' stiski'.



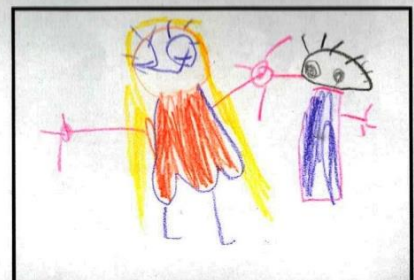
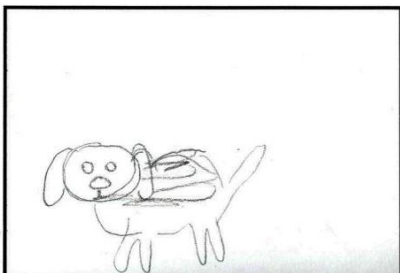
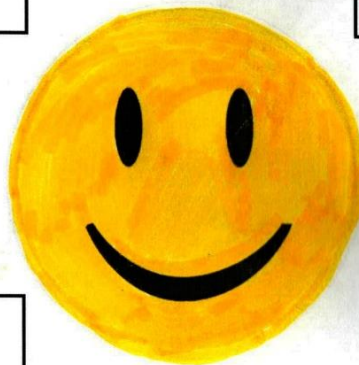
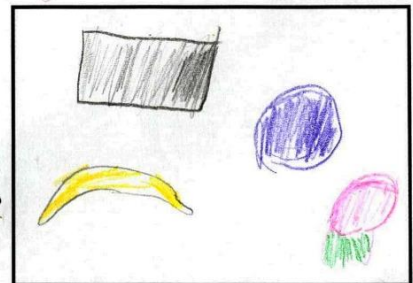


# MEDVÍDEK BELA PROTI STRACHU



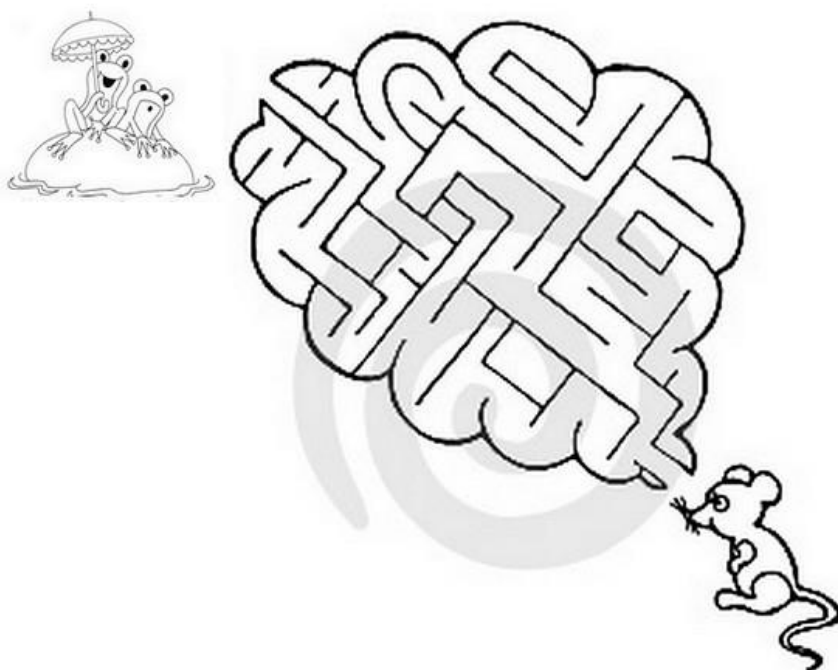


Co mě dělá  
šťastným / šťastnou?

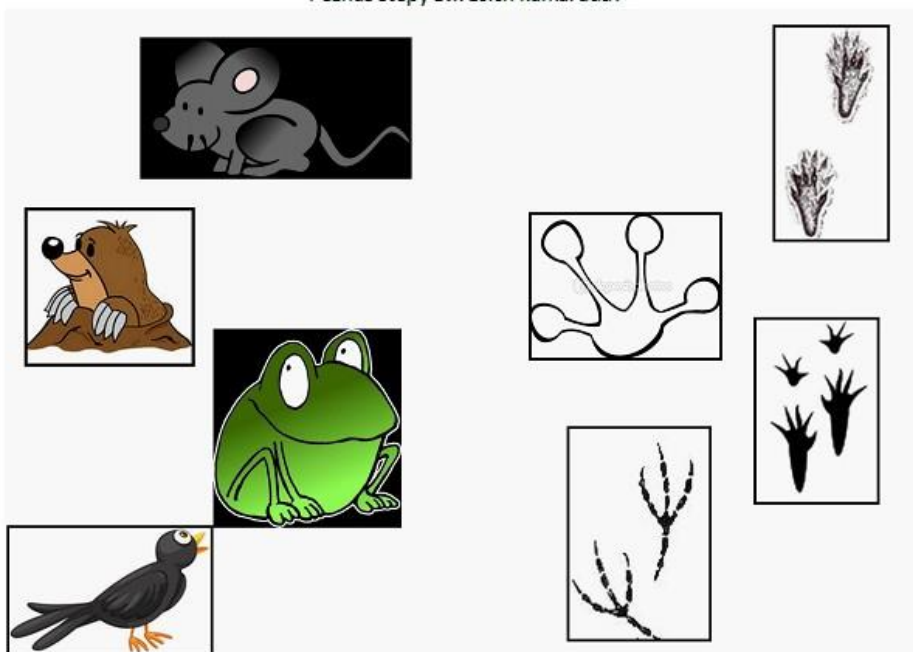


Příloha č. 12 - Pracovní list ke knize *Dítě je dítě*

Dvě žabky šly na procházku k řece. Bohužel špatně koukali na cestu a mamince Myškové se ztratili. Pomůžeš jim najít cestu?



Poznáš stopy zvířecích kamarádů?





Příloha č. 13 - Květinový keř



Příloha č. 14 – Přívěšek







## ANOTACE

<b>Jméno a příjmení:</b>	Jolana Moravcová
<b>Katedra:</b>	Ústav speciálněpedagogických studií
<b>Vedoucí práce:</b>	Mgr. Pavel Svoboda, Ph.D.
<b>Rok obhajoby:</b>	2018

<b>Název práce:</b>	Biblioterapeutická intervence jako jedna z metod doprovázení dětí v pěstounské péči
<b>Název v angličtině:</b>	Bibliotherapeutic intervention as one of the methods of accompaniment for children in foster care
<b>Anotace práce:</b>	Diplomová práce „Biblioterapeutická intervence jako jedna z metod doprovázení dětí v pěstounské péči“ je věnována problematice biblioterapie. Teoretická část vychází z uvedené literatury a zabývá se biblioterapií všeobecně, pěstounskou péčí a službou doprovázení pro pěstounské rodiny. Na základě výzkumného šetření byla hodnocena vhodnost užití této terapeutické metody v praxi. Práce by měla sloužit jako inspirace pro odborníky a všechny ty, kteří ji chtějí použít při práci s dětmi v pěstounské péči.
<b>Klíčová slova:</b>	biblioterapie, kniha, expresivní terapie, dítě, pěstounská péče, doprovázení
<b>Anotace v angličtině:</b>	Diploma thesis „Bibliotherapeutic intervention as one of the methods of accompaniment for children in foster care“ deals with with a problem of bibliotherapy. The theoretical part results from the used literature and occupies by the bibliotherapy generally, foster care and accompaniment services for foster families. This thesis analyzes each forms of bibliotherapy, possibilities of its usage in practices. This project should use as a inspiration for specialist and all people, who would like to use bibliotherapy with children in

	foster care.
<b>Klíčová slova v angličtině:</b>	bibliotherapy, book, expressive therapy, children, foster care, accompaniment
<b>Přílohy vázané v práci:</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- rozhovory s účastníky výzkumného šetření</li> <li>- anotace knih a příběhů použitých při realizaci biblioterapeutického projektu</li> <li>- pozvánka na skupinové biblioterapeutické sezení</li> <li>- náladometr (individuální i skupinový)</li> <li>- materiály vzniklé na proběhlých biblioterapeutických sezeních</li> </ul>
<b>Rozsah práce:</b>	109
<b>Jazyk práce:</b>	český