

Univerzita Hradec Králové

Pedagogická fakulta

Ústav sociálních studií

**Možnosti a limity využití projektivní metody u dětí
v pěstounské péči v kontextu sociální pedagogiky**

Diplomová práce

Autor: Bc. Lucie Koblášová
Studijní program: N0111A190018 Sociální pedagogika
Studijní obor: Sociální pedagogika
Vedoucí práce: Mgr. Michal Klapal
Oponent práce: Ing. Mgr. Jiří Martinec, Ph.D.



Zadání diplomové práce

Autor: Lucie Koblášová

Studium: P21K0481

Studijní program: N0111A190018 Sociální pedagogika

Studijní obor: Sociální pedagogika

Název diplomové práce: **Možnosti a limity využití projektivní metody u dětí v pěstounské péči v kontextu sociální pedagogiky**

Název diplomové práce: Possibilities and limits of using the projective method in children in foster care in the context of social pedagogy

AJ:

Cíl, metody, literatura, předpoklady:

Diplomová práce se zabývá možnostmi a limity projektivní metody se zaměřením na rodinné vazby

u dětí v pěstounské péči. Teoretická část práce se zaměřuje na charakteristiku pěstounské péče, blíže specifikuje služby doprovodné organizace, popisuje důležitost rodinných vazeb u dětí a představuje projektivní metodu jako intervenční a výzkumný nástroj. Pro praktickou část je zvolen formát kvalitativního výzkumu zaměřeného na využití projektivní metody obrázkových karet představené v podobě případových studií. Praktická část má za cíl zodpovědět výzkumnou otázku, jaké jsou možnosti a limity užití projektivní metody u dítěte v pěstounské péči v souvislosti s jeho životním příběhem. Vycházíme z předpokladu, že prostřednictvím práce s obrazovými kartami může dítě v rámci rozhovoru projektovat svůj životní příběh. Cílovou skupinou jsou děti v pěstounské péči do 15 let věku.

BOWLBY, John. *Vazba: teorie kvality raných vztahů mezi matkou a dítětem*. Praha: Portál. ISBN 9788073676704.

GABRIEL, Zbyněk a Tomáš NOVÁK. *Psychologické poradenství v náhradní rodinné péči*. Praha: Grada, 2008. ISBN 978-80-247-1788-3.

NAJBRTOVÁ, Kritstina, Jiří ŠÍPEK, Katarína LONEKOVÁ a David ČÁP. *Projektivní metody v psychologické diagnostice*. Praha: Portál, 2017. ISBN 978-80-262-1260-7.

NEUFELD, Gordon a Gabor MATÉ. *Držte si své děti: proč jsou rodiče důležitější než kamarádi*. Praha: PeopleComm, 2019. ISBN 9788087917442.

MATĚJČEK, Zdeněk. *Co děti nejvíc potřebují*. Praha: Portál, 2008. ISBN 978-80-7367-504-2.

SOBOTKOVÁ, Irena. *Psychologie rodiny*. Praha: Portál, 2001. ISBN 80-7178-559-8.

Zadávací pracoviště: Ústav sociálních studií,
Pedagogická fakulta

Vedoucí práce: Mgr. Michal Klapal

Oponent: Ing. Mgr. Jiří Martinec, Ph.D.

Datum zadání závěrečné práce: 1.2.2022

Prohlášení

Prohlašuji, že jsem tuto bakalářskou práci vypracovala pod vedením vedoucího práce Mgr. Michala Klapala samostatně a uvedla jsem všechny použité prameny a literaturu.

V Hradci Králové dne 23. 4. 2023

Lucie Koblásová

Poděkování

Na tomto místě bych ráda poděkovala vedoucímu diplomové práce Mgr. Michalu Klupalovi za odborné vedení, cenné rady, a především jeho laskavý a trpělivý přístup. Dále bych chtěla poděkovat dívkám participujícím na výzkumném šetření a jejich rodinám za ochotu, vřelý přístup a následnou spolupráci, která byla pro realizaci šetření klíčová. Děkuji i vedoucí pracovníci doprovázející organizace za poskytnutí prostorů, potřebných materiálů a cenných rad. Velký dík patří také mé rodině, zejména pak příteli, za jejich podporu, trpělivost a lásku.

Anotace

KOBLÁSOVÁ, Lucie. *Možnosti a limity využití projektivní metody u dětí v pěstounské péči v kontextu sociální pedagogiky*. Hradec Králové: Pedagogická fakulta univerzity Hradec Králové, 2023. 105 s. Diplomová práce.

Diplomová práce se zabývá možnostmi a limity využití projektivní metody u dětí v pěstounské péči v kontextu sociální pedagogiky. Teoretická část práce nejprve zasazuje téma do kontextu sociální pedagogiky. Následně charakterizuje pěstounskou péči, přičemž uvádí její dělení a popisuje osoby pohybující se v tomto systému. Důraz klade na popis dítěte v pěstounské péči a jeho specifika, konkrétně popisuje budování identity dítěte, význam citového pouta a roli kontaktu dítěte s biologickou rodinou. Blíže jsou představeny také projektivní metody a jejich dělení, ke kterému jsou přiřazeny konkrétní příklady vybraných technik. Druhá část práce je věnována vlastnímu výzkumnému šetření, které se zabývá otázkou korespondující s vybraným tématem a stanoveným cílem práce, tedy jaké jsou možnosti a limity využití projektivní metody u dětí v pěstounské péči do 15 let. Výsledná data jsou získána prostřednictvím kvalitativní metody případové studie, zejména za využití tematického vyprávění.

Klíčová slova: pěstounská péče, dítě v pěstounské péči, projektivní metoda, Dixit, rodinná anamnéza

Annotation

KOBLÁSOVÁ, Lucie. *Possibilities and Limits of Using the Projective Method in Children in Foster Care in the Context of Social Pedagogy*. Hradec Králové: Faculty of Education, University of Hradec Králové, 2023. 105 pp. Master's thesis.

The master's thesis focuses on the possibilities and limits of using projective methods with children in foster care in the context of social pedagogy. The theoretical part of the thesis first places the topic in the context of social pedagogy. It then characterizes foster care including its classification and describes the individuals involved in this system. Emphasis is placed on describing the child in foster care and its specifics, specifically describing the building of the child's identity, the importance of emotional attachment, and the role of the child's contact with the biological family. Projective methods and their classification are also presented in more detail, including specific examples of selected techniques. The second part of the thesis is devoted to the research investigation itself, which addresses the research question corresponding to the selected topic and the set goal of the thesis, which is to determine the possibilities and limits of using projective methods with children in foster care up to 15 years old. The resulting data is obtained through a qualitative method of case study particularly using thematic storytelling.

Keywords: foster care, child in foster care, projective method, Dixit, family history

Prohlášení

Prohlašuji, že bakalářská práce je uložena v souladu s rektorským výnosem č. 13/2022 (Řád pro nakládání s bakalářskými, diplomovými, rigorózními, dizertačními a habilitačními pracemi na UHK).

Datum:

Podpis studenta:

OBSAH

ÚVOD	9
1 ZASAZENÍ TÉMATU DO KONTEXTU SOCIÁLNÍ PEDAGOGIKY	10
2 PĚSTOUNSKÁ PÉČE.....	12
2.1 Charakteristika pěstounské péče.....	12
2.2 Dělení pěstounské péče.....	13
2.3 Osoby v systému pěstounské péče.....	16
2.3.1 Pěstoun a náhradní rodina.....	17
2.3.2 Biologický rodič a rodina	19
2.3.3 Pracovník OSPOD	21
2.3.4 Pracovník doprovázející organizace	22
3 DÍTĚ V PĚSTOUNSKÉ PÉČI A JEHO SPECIFIKA	25
3.1 Budování zdravé identity dítěte	27
3.2 Význam citového pouta	29
3.3 Role kontaktu s biologickou rodinou.....	31
4 PROJEKTIVNÍ METODY	34
4.1 Dělení projektivních metod	35
4.2 Specifika použití projektivní metody u dětí.....	45
5 MOŽNOSTI A LIMITY VYUŽITÍ PROJEKTIVNÍ METODY U DĚTÍ V PĚSTOUNSKÉ PÉČI.....	47
5.1 Cíl výzkumného šetření a použitá metodologie.....	47
5.2 Výběr výzkumného vzorku.....	49
5.3 Místo realizace výzkumného šetření.....	50
5.4 Průběh výzkumného šetření.....	51
5.5 Výsledky výzkumného šetření.....	74
5.6 Závěrečná diskuze a doporučení pro praxi	82
ZÁVĚR.....	84
SEZNAM ZDROJŮ	85
SEZNAM ILUSTRACÍ.....	94
SEZNAM PŘÍLOH	95

ÚVOD

Diplomová práce se zabývá tématem možností a limitů využití projektivní metody u dětí v pěstounské péči v kontextu sociální pedagogiky. Téma práce bylo vybráno na základě autorčiny osobní zkušenosti s využitím projektivních technik u dětí v pěstounské péči, které nabyly během působení v doprovázející organizaci pro pěstounské rodiny. Cílem práce je poukázat na výhody a možná úskalí při používání projektivní metody u dětí v pěstounské péči. Práce slouží také jako inspirace pro odborníky, kteří by s projektivními metodami rádi pracovali.

Text práce je rozdělen na teoretickou a praktickou část. Teoretická část se dále člení do čtyř kapitol, které slouží pro seznámení se základními pojmy. V první kapitole nejprve zasazuje téma do kontextu sociální pedagogiky. Druhá kapitola uvádí stěžejní informace o pěstounské péči, kterou následně dělí dle různých kritérií. Práce se dále věnuje osobám, které se zapojují do systému pěstounské péče a mají na dítě v pěstounské péči značný vliv. Jedná se především o členy biologické rodiny dítěte, náhradní rodiny dítěte, ale také určité odborné pracovníky.

Třetí kapitola se zaměřuje na stěžejní osobu diplomové práce, konkrétně dítě v pěstounské péči. Dítě žijící v náhradní rodině tvoří specifickou skupinu, která se může potýkat s mnohými problémy. Pro bližší pochopení specifičnosti těchto dětí práce upozorňuje na význam budování jejich identity, tvorbu citového pouta a v neposlední řadě zmiňuje také roli kontaktu s biologickou rodinou.

V poslední kapitole teoretické části jsou charakterizovány projektivní metody. Práce nejprve uvádí jejich dělení na verbální, grafické a manipulační. Ke každé kategorii přiřazuje příklady konkrétních technik, které může s dětmi v pěstounské péči realizovat také sociální pracovník.

Empirická část práce se zabývá otázkou korespondující s názvem práce. Konkrétně se snaží zjistit, jaké jsou možnosti a limity užití projektivní metody u dětí v pěstounské péči do 15 let. Jedná se o kvalitativní typ výzkumu, konkrétněji přístup případové studie, v rámci kterého realizuje především tematická vyprávění s vybraným výzkumným vzorkem. Ten je tvořen třemi dívkami z pěstounské péče. Získaná data dále třídí podle stanovených dílčích výzkumných cílů. Výzkumné šetření má mimo jiné zvýšit povědomí o práci s vybranou projektivní metodou.

1 Zasazení tématu do kontextu sociální pedagogiky

Pro správné vymezení vybraného tématu je nejprve důležité zmínit jeho zasazení do kontextu sociální pedagogiky. Sociální pedagogika umožňuje prozkoumat využití projektivních metod u dětí v pěstounské péči i z jiné perspektivy. Jedná se o relativně nový vědní obor, který v České republice nemá dlouhou tradici. Pohledy autorů na vymezení tohoto pojmu se různí a obor tak nemá jednotnou definici.

Pojetí sociální pedagogiky lze chápat z užší a širší perspektivy. Sociální pedagogiku v širším pojetí popisují Kraus a Poláčková. Dle autorů se jedná o transdisciplinární obor, který se zabývá každodenním životem jedince. Provádí analýzu jeho životních situací, na základě které dále mění sociální prostředí tak, aby jeho změny napomáhaly rozvíjet osobnost jedince optimálním směrem. Hovoří o nastolení harmonie mezi člověkem a společností a snaže zamezit rozporům mezi nimi. To poukazuje na zaměření disciplíny na celou populaci, nikoli pouze na ohrožené, marginální či jiné skupiny rizikového charakteru (Kraus, Poláčková, 2001, s. 12).

Naopak užší pojetí se váže na již zmíněné konkrétní rizikové skupiny společnosti. Za jednu z nich lze považovat i cílovou skupinu této práce, konkrétněji děti v pěstounské péči. Toto tvrzení lze doložit například myšlenkou autora Mouchy, který spojuje sociální pedagogiku s ústavní výchovou a náhradní rodinnou péčí (Moucha, 1993). Podobného názoru je také autorka Klapilová, dle které lze sociální pedagogiku vnímat jako teorii životní pomoci, která je zaměřena na ohroženou mládež. V souvislosti s tímto vymezením chápe životní pomoc jako veškeré zásahy do prostředí, jejichž účelem je zlepšit jeho kvalitu (Klapilová, 1996, s. 25). Za ohroženou mládež lze tedy označit právě například děti v pěstounské péči, se kterými pracuje řada odborníků, jejichž profesi může vykonávat také sociální pedagog.

Každý jedinec prochází v průběhu svého života formováním. Do tohoto procesu se zapojuje mnoho činitelů různého charakteru. Často používané dělení těchto činitelů uvádí například Bendl, který je rozděluje do dvou skupin, konkrétně na vnitřní a vnější. Vnitřní neboli endogenní faktory lze chápat jako biologické dispozice člověka. Jedná se o dědičné či vrozené předpoklady jedince. Vnější neboli exogenní faktory představuje především prostředí, ve kterém jedinec vyrůstá a které jej obklopuje. Dále také výchova, která na člověka působí (Bendl, 2014, s. 26).

Na samém počátku procesu formování jedince stojí převážně činitele vrozené. Kraus hovoří o tzv. genotypu neboli vrozených vlastnostech, které člověk získává narozením, případně také o vrozených dispozicích, které jsou formovány už v prenatálním období. Dalším významným činitelem je jistá míra aktivity. Velice důležitou roli v procesu formování jedince má také vliv prostředí a výchova jedince. Vyústěním celého procesu je fenotyp. Fenotyp lze charakterizovat jako vlastnosti a znaky, kterými člověk v daném stádiu vývoje disponuje (Kraus, 2014, s. 64).

V souvislosti s výše uvedeným dělením činitelů je zřejmé, že pro pochopení situace a následnou práci s dětmi v pěstounské péči je zapotřebí znát faktory, které na ně působí a které je ovlivňují. Kromě vnějších zdrojů, kterými jsou především prostředí a výchova, je žádané také poznat rodinnou anamnézu, která může pomoci s pochopením genetických dispozic dítěte.

K zjištění případně doplnění některých informací mohou sloužit projektivní metody, které jsou v práci dále blíže popsány. Projektivní metody jsou charakteristické především pro psychologické vědní disciplíny, přesto je však lze využít i jinde. K pochopení může sloužit poznatek Krause, dle kterého je sociální pedagogika transdisciplinárním oborem, což poukazuje na propojení vědních disciplín pomocí překrývání jejich určitých částí. Jedná se o novou disciplínu, která přesahuje disciplíny původní, do kterých lze zařadit mimo jiné také psychologii a sociologii (Kraus, 2014, s. 23). Projektivní metody tak lze využít i při sociálně-pedagogickém výzkumu.

2 Pěstounská péče

Tato kapitola se zabývá systémem pěstounské péče. Poukazuje na podstatné informace o pěstounství a uvádí jeho základní dělení. Pozornost je věnována také jednotlivým aktérům systému, jejichž role je nepostradatelná. Osoby jsou popisovány ve vztahu k dítěti.

2.1 Charakteristika pěstounské péče

Pěstounská péče je jednou z forem náhradní rodinné péče. Je založena na principu poskytování dočasné péče a ochrany dětem, které ze závažných důvodů nemohou být se svými rodiči. Za výkon této funkce je náhradním rodičům poskytována finanční odměna. Pěstounská péče je zakotvena v zákoně č. 89/2012 Sb., občanského zákoníku a zákoně č. 359/1999 Sb. o sociálně právní ochraně dětí. V roce 2022 vešla v platnost také novela, která s sebou přinesla mnoho změn, především v oblasti finanční podpory.

Základní předpoklady ke vzniku pěstounské péče jsou uvedeny v občanském zákoníku, dle kterého pěstounská péče vzniká tehdy, když se ani jeden z rodičů případně poručník o dítě nemůže, nechce či nedokáže postarat. V takovém případě může soud rozhodnout o svěřeni dítěte do péče pěstounovi (Zákon č. 89/2012 Sb., občanského zákoníku). Mezi závažné důvody, proč k této situaci dochází, patří problémy rodičů s rizikovým chováním, jako je například závislost na návykových látkách, ale také snížené rodičovské kompetence nebo úmrtí rodičů.

Existuje-li závažný důvod proč dítě nemůže nadále setrvávat ve své biologické rodině, je povinností soudu tuto situaci řešit. Soud prozkoumá celou situaci se snahou zjistit, zda je možné zajistit dítěti řádnou výchovu prostřednictvím náhradní rodinné péče, která je preferována před ústavní výchovou. Při hledání vhodné náhradní rodiny se dává přednost osobám příbuzným či rodinným blízkým. Rozhodnutí musí být v zájmu dítěte (Bubleová a kol., 2014, s. 6).

Pěstounská péče předpokládá návrat dítěte do původní rodiny. Dle zákona č. 89/2012 Sb., občanského zákoníku trvá náhradní péče minimálně po dobu, kdy existuje překážka, která brání rodiči vykonávat osobní péči o dítě. V momentně, kdy rodič znovu dokáže zajistit potřebnou péči, může zažádat soud o vrácení dítěte do jeho výhradní péče. Soud takovému návrhu vyhoví v případě, je-li to v zájmu dítěte (Zákon č. 89/2012 Sb.,

občanského zákoníku). Přestože rodiče nemohou mít děti ve své péči, mají právo v době trvání pěstounské péče na pravidelný kontakt s nimi. Pěstouni by měli tento kontakt podporovat tehdy, je-li to vhodné pro dítě.

Mezi dítětem a pěstounem nevzniká takový právní vztah, jaký je mezi dítětem a rodičem (či v případě osvojení). Pěstoun dítě zastupuje a spravuje jeho věci pouze v běžných záležitostech a nemá vyživovací povinnost. Důležitá rozhodnutí provádí zákonní zástupci dítěte, případně soud. Pokud se pěstoun domnívá, že rozhodnutí zákonného zástupce je v rozporu se zájmem dítěte, může se odvolat k soudu (Bubleová a kol., 2014, s. 7). Vzhledem k této problematice je nutno uvést, že zmíněná skutečnost s sebou přináší mnohá úskalí. Pěstouni musí často rozhodovat o důležitých věcech dítěte bez prodlení, což mnohdy není vzhledem k omezeným právům možné. Některé situace bývají velice sporné.

Pěstounská péče může být ukončena z různých důvodů. Obecně platí, že tato forma péče zaniká dosažením zletilosti dítěte. Mohou však nastat situace, kdy dojde k nenávratnému poškození vazeb mezi dítětem a pěstounem nebo kdy dítě již nechce nadále přebývat u náhradní rodiny. V takovém případě se hledá jiné řešení, které by dítěti poskytlo bezpečné a stabilní zázemí. V praxi se jedná zejména o ústavní péči, adopci a podobně. Jedním z dalších důvodů ukončení péče je naplnění cíle pěstounství, jež spočívá v návratu dítěte zpět do biologické rodiny (Zákon č. 108/2006 Sb., o sociálních službách).

2.2 Dělení pěstounské péče

Pěstounskou péči lze rozdělit podle různých kritérií. Jurajdová uvádí tři typy dělení, konkrétně podle počtu přijímaných dětí do péče, délky pobytu a v neposlední řadě dle příbuznosti. Délka pobytu dítěte v pěstounské rodině rozděluje péči na dlouhodobou a krátkodobou. V případě krátkodobé hovoříme o pěstounství na přechodnou dobu, kdy je dítě umístěno do náhradní rodiny pouze dočasně (maximálně na rok). Má se za to, že se po určité době bude moci vrátit ke svým rodičům, nebo bude svěřeno do péče dlouhodobé. Naopak dlouhodobá péče předpokládá, že se dítě do biologické rodiny nevrátí a zůstane tak v náhradní rodině do zletilosti (Jurajdová in Pěstounství je profese, 2015, s. 13).

Pro význam této práce je nejdůležitější členění dle příbuznosti na zprostředkovanou a příbuzenskou pěstounskou péči:

a) Zprostředkovaná pěstounská péče

Tento typ péče je založen na principu zprostředkování neboli přiřazení (též napárování) pěstouna a dítěte k sobě na základě vhodnosti. Z hlediska trvání pěstounské péče se může jednat o dlouhodobou pěstounskou péči, ale také krátkodobou neboli pěstounskou péči na přechodnou dobu (MPSV, 2021, online).

Pěstouny se v tomto případě rozumí osoby, které jsou vedeny v evidenci žadatelů o zprostředkování pěstounské péče. Tomuto zařazení předchází sběr a posouzení údajů o zdravotní, rodinné, ekonomické a sociální situaci osoby. Další podmínkou je úspěšné absolvování odborné přípravy k přijetí dítěte, jejíž realizaci zajišťuje krajský úřad (Bubleová a kol., 2014, s. 25-28).

Dle zákona se jedná o přípravu s časovou dotací 48 hodin pro dlouhodobé pěstouny a 72 hodin pro pěstouny na přechodnou dobu, během které je uskutečněno několik setkání. Přípravou ale neprochází pouze potenciální pěstouni, nýbrž celá jejich rodina. Některá setkání probíhají v domácnosti (Zákon č. 359/1999 Sb., o sociálně právní ochraně dětí).

Hofrová a Rotreklová uvádí, že v rámci odborné přípravy se seznamují s významnými tématy, která jsou při výkonu pěstounské péče nezbytná. Hlavní myšlenkou přípravy je osvětlit jedincům principy procesu zprostředkování pěstounské péče tak, aby se v nich dokázali plně orientovat. Jsou seznámeni se svou rolí a úlohami odborníků, kteří se do procesu zapojují. Velký důraz je kladen také na život dítěte z hlediska jeho rodinné anamnézy a historie. Pěstouni se v rámci přípravy snaží porozumět situaci dítěte, naučit se, jak o dítě správně pečovat a jak jej vychovávat (Hofrová, Rotreklová, 2009, s. 12-15).

b) Příbuzenská pěstounská péče

Příbuzenská pěstounská péče je založena na principu umístění dítěte do péče příbuzných či blízkých osob. Dle statistiky Ministerstva práce a sociálních věcí se jedná o velmi oblíbenou formu dnešní doby, která tvoří asi 70 % pěstounské péče (MPSV, 2023b, online).

Tento typ péče vzniká většinou náhle na základě určitých negativních situací v rodině. Na rozdíl od zprostředkovaných pěstounů se tak příbuzné osoby nemohou předem připravit na roli pěstouna, neabsolvují odbornou přípravu. O svěřením dítěte do pěstounské péče žádají přímo u určitého soudu (MPSV, 2023a, online).

Předností příbuzenské výchovy je především zachování rodinných vazeb a prostředí. Výzkumy autorů Perryho a Price dokládají příznivý vliv příbuzných osob na chování dítěte. Dle jejich zjištění vykazují děti v příbuzenské péči méně problémů v oblasti chování (Perry, Price, 2018). K tomuto tématu přispívá také Hayduk, podle kterého je dítěti v rodině poskytnuta větší stabilita. Často zůstává v prostředí, které zná a ve kterém se cítí komfortně. Může se také vyhnout radikálním změnám v jeho sociálním prostředí (Hayduk, 2017).

Napříč zmíněným výhodám sčítá příbuzenská péče také určitá rizika. Podle Purvise a kolektivu autorů mohou být rodinné vztahy narušené a pěstouni tak nemusí být schopni pomoci dítěti překonat emocionální krizi spojenou s minulostí a případnou změnou rodinného prostředí. Pěstouni z řad příbuzných bývají často sami zraněni, což znemožňuje věnovat plnou pozornost dítěti a jeho potřebám (Purvis, Cross, Sunshine, 2013). Stejného názoru je i Kubíčková a kolektiv, kteří poukazují na neustále se objevující traumatickou zátěž v rodině (Kubíčková, Burdíková, Košťálová in Smutek, 2019, s. 96). Rizika se odvíjí také od typu příbuzenství.

Velice specifickou skupinou pečujících jsou prarodiče. Mnozí odborníci, například Mošťková a Sobotková, se domnívají, že někteří prarodiče nemají dostatečně rozvinuté kompetence k výchově. Poukazují na možnost opakování nevhodných výchovných postupů z minulosti a odmítání odborné pomoci pro děti. Častým rizikem může být také vysoký věk a s ním související nedostatek sil či zdravotní obtíže. Autorky také zmiňují pocity selhání a viny, se kterými se mnozí prarodiče potýkají. Své pocity dále promítají do péče o dítě, které přijali, což může mít negativní dopad (Mošťková, Sobotková, 2016).

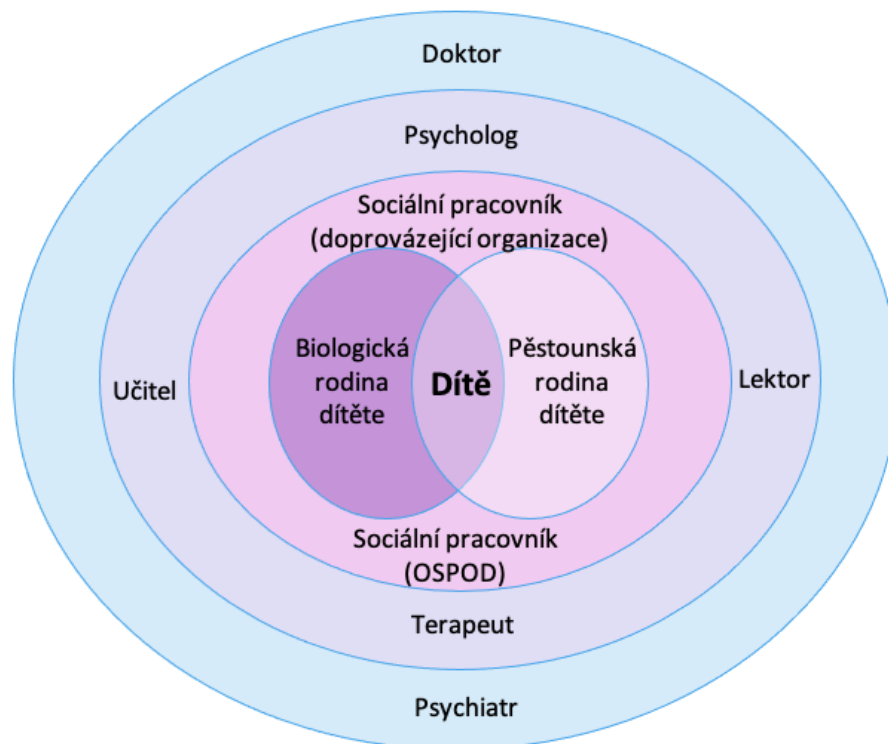
Problém příbuzenské pěstounské péče může být také v extrémním přístupu pěstouna k biologickému rodiči dítěte. V případě péče prarodičů je dítěti často zakazováno stýkat se s rodiči, přestože odborníci kontakt považují

v dané situaci za žádoucí. Pečující se tím snaží dítě nepřiměřeně bránit a chránit. Stejně tak se ale objevují případy, kdy pěstouni naopak kontakt nepřiměřeně podporují. V rámci toho ospravedlňují veškeré chování rodičů a pobízejí dítě k projevům vřelosti vůči nim, přestože to tak nemusí cítit (Gabriel, Novák, 2008, s. 48).

2.3 Osoby v systému pěstounské péče

Do procesu pěstounské péče se zapojuje celá řada odborníků, přičemž každý z nich v něm má svou specifickou roli. Tato podkapitola se zabývá nejdůležitějšími aktéry systému a jejich působením na dítě. V první řadě uvádí výčet jednotlivých osob, které pro jednodušší uchopení zasazuje do schématu. Vybrané z nich jsou v práci blíže definovány.

Následné schéma má tedy za úkol poukázat na jednotlivce, kteří se aktivně podílejí na procesu pěstounské péče. Jsou zasazeni do pomyslných vrstev, které symbolizují, v jak těsné blízkosti se ve vztahu k dítěti nachází. Na základě toho lze také vyčíst míru ovlivňování dítěte. Jedná se o přepracování schématu autorky Lotty (2021), přičemž byly využity informace z českého prostředí.



Obrázek č. 1 Osoby v systému pěstounské péče (přeprac. obr., Lotty, 2021)

Jak naznačuje výše uvedené schéma, středobodem celého systému je dítě a jeho zájmy. Z tohoto důvodu je pro něho vymezena samostatná kapitola. Ze schématu je dále zřejmé, že významný vliv má na dítě nová náhradní rodina, ve které tráví nejvíce času. Jak bylo již zmíněno, dítě v pěstounské péči může být stále silně ovlivňováno i svou biologickou rodinou. Vliv obou rodin se tedy vzájemně prolíná. Další relativně blízký kruh osob tvoří sociální pracovníci, kteří do rodiny docházejí. Konkrétně se jedná o pracovníky OSPOD a doprovázející organizace. Dle potřeby se do systému zapojují i další odborníci pomáhajících profesí, jako jsou například psychologové, terapeuti případně psychiatři nebo také lékaři. Opomíjen by neměl být ani vliv učitelů nebo lektorů a trenérů.

K tomu, aby systém správně fungoval, je zapotřebí náležitě spolupráce. Jurajdová uvádí, že základními předpoklady ke spolupráci je otevřenost a transparentnost. Informace by tak měly být předávány pravdivě a celostně, protože i malý detail může být velice důležitý. S některými údaji by se mělo zacházet citlivěji než s jinými (například údaje týkající se samotného dítěte nebo rodiny) (Jurajdová in Pěstounství je profese, 2015, s. 12, 13).

Pro efektivní komunikaci mezi pěstounem a odborníky je důležité, aby se pěstoun cítil jako náležitý člen týmu a uvědomoval si svou zásadní roli v něm. Při sdělování informací by se měl cítit bezpečně. Měl by vědět, komu a za jakým účelem informace předává, ale také jak s nimi bude dále nakládáno a k čemu budou použity. O těchto záležitostech by mělo být informováno také samotné dítě. Včasné sdílení může pomoci najít řešení určitých problémů, někdy jim dokonce zcela předejít (Amalthea in Pěstounství je profese, 2015, s. 20-21).

Na základě zmíněných informací je zřejmé, že týmová kooperace je důležitým prvkem pro zdravý pěstounský systém. V další části práce jsou vybrané osoby blíže popsány.

2.3.1 Pěstoun a náhradní rodina

Jedním z nejdůležitějších aktérů celého pěstounského systému je pěstoun. Jedná se o osobu, která je s dítětem v těsném kontaktu, na základě kterého dochází k vzájemnému oboustrannému působení. Pěstoun se dítěti snaží zajistit takové rodinné prostředí, ve kterém se bude cítit vítaně, bezpečně a milovaně. Práce pěstouna bývá velice náročná, především po psychické stránce.

Dle definice zákona č. 89/2012 Sb., občanského zákoníku může být pěstounem člověk, který bydlí na území České republiky, zaručuje řádnou péči o dítě a v neposlední řadě také souhlasí s přijetím dítěte a následnou péčí o ně (Zákon č. 89/2012, Sb., občanského zákoníku). Z tohoto vymezení lze však pouze těžko vyvodit, jaké další požadavky by měla osoba pěstouna splňovat.

Podle Pazlarové je pěstoun zralou osobností s dostatečnými odbornými znalostmi, ale také osobnostními vlastnostmi, díky kterým se dokáže postarat o dítě. Měl by být schopen především svědomité péče a citlivé výchovy. Dítěti by měl poskytnout bezpečné a trvalé zázemí plné lásky, ve kterém bude mít možnost maximálně rozvíjet svůj individuální potenciál. Měl by se stát jakousi jistotou a být tu pro dítě pokaždé, když jej potřebuje (Pazlarová in Matoušek, 2017, s. 143). Bezpečí a stálost je v pěstounské péči velice citlivým tématem. K tomu, aby se dítě cítilo bezpečně, je nejprve potřeba vytvořit vzájemný pevný vztah mezi ním a pěstounem.

Základním předpokladem k tomu, stát se pěstounem, je dle Pazlarové také zdravotní způsobilost. Zdravotní stav včetně duševního zdraví garantuje lékař. Kromě zmíněného by měl disponovat i dalšími osobnostními kvalitami, které autorka třídí na:

- a) Předpoklady k rodičovství a rodičovské kompetence.
- b) Sociální integrace a fungování.
- c) Osobnostní předpoklady (Pazlarová, 2016, s. 49).

Mezi základní rodičovské kompetence lze zařadit především umění být dobrým „náhradním“ rodičem. Tataž autorka uvádí, že dobré rodičovství je založeno na kvalitním vzájemném vztahu mezi dítětem a pěstounem. Důležitá je schopnost pěstouna navázat, prohlubovat a následně také udržet emočně vřelý vztah. Dále by měl být schopen rozpoznat a naplňovat potřeby dítěte. V souvislosti s rodičovskými kompetencemi by měla být brána v potaz také anamnéza pěstouna, která funguje jako obraz jeho chování v minulosti a prediktor chování v budoucnosti. Dosavadní život, zejména pak zkušenosti s péčí o nezletilé děti, může sloužit jako výchozí bod k zjišťování rodičovských předpokladů a sociálního fungování (Pazlarová, 2016, s. 52).

Pozornost by měla být zaměřena také na rizikové faktory, které se v anamnéze mohou objevit. Jedná se například o problémy se závislostmi, nestálost ve vztazích, trestní minulost apod. Náhradní rodič by měl být pro dítě dobrým vzorem (Majerová in Pěstounství je profese, 2015, s. 9).

Při posuzování sociálního začlenění je vhodné soustředit se na základní okruhy, kterými jsou rodina a vztahy, životní zabezpečení a sociální podpora (Pazlarová, 2016, s. 52). Pěstoun by měl mít stabilní rodinné zázemí, čímž se rozumí vyhovující bytové podmínky, dostatečné finanční zajištění, ale také kapacita a nastavení rodiny jako celku (Majerová in Pěstounství je profese, 2015, s. 9). Stabilní zázemí a vztahy jsou předpokladem ke spokojenému životu pěstouna, s čímž se pojí spokojený život dítěte.

Podstatné jsou také osobnostní vlastnosti pěstouna. Jak bylo již zmíněno, pěstoun by měl být zralou a stabilní osobou, na kterou se dítě může vždy spolehnout, a která dítě přijímá takové, jaké je. Kromě těchto základních vlastností Ptáček a kol. uvádí také schopnost osoby upřednostňovat děti a jejich potřeby před svými vlastními. Měl by disponovat dostatečným náhledem na sebe a celou situaci. V neposlední řadě by měl být nakloněn spolupráci, která ho v pěstounském systému nemine (Ptáček a kol., 2011, s. 55). Se spoluprací se pojí také značná míra otevřenosti a vlídnosti.

Pěstoun představuje jednu z nejdůležitějších osob pěstounského systému. S dítětem je v těsném kontaktu, na jehož základě se snaží vybudovat co nejvřelejší vztah s ním. K tomu mu dopomáhají jeho osobnostní vlastnosti, schopnost fungování ve společnosti a dosavadní zkušenosti a znalosti, které by měl v rámci povinného vzdělávání ustavičně prohlubovat. Role pěstouna je velice náročná a proto vyžaduje také značnou dávku trpělivosti a empatie.

I přes klíčovou roli pěstouna by však neměl být opomíjen ani vliv ostatních členů náhradní rodiny. Členové by se situací měli být srozuměni, s přijetím dítěte by měli souznít. Sobotková tvrdí, že členové náhradní rodiny poskytují dětem láskyplné zázemí, které napomáhá rozvoji jejich osobnosti a formuje je. Pomáhá jim také pěstovat zdravé sebevědomí a sebeúctu (Sobotková, 2010, s. 54).

2.3.2 Biologický rodič a rodina

Významnou úlohu v životě dítěte hraje také jeho biologická rodina, především pak rodič. Zezulová tvrdí, že: „*Roli biologických rodičů totiž nahradit nelze, lze ji jen převzít a rozvinout.*“ (Zezulová, 2012, s. 117). K tomuto tématu se vyjadřují také Jeníčková a kolektiv, dle kterých by se ale význam původních rodičů neměl přeceňovat. Biologičtí rodiče jsou pro děti často jen osobami, které je stvořily, avšak za rodiče považují osoby,

kteře o ně pečují, dávají jim lásku a jsou tu pro ně (Jeníčková, Sobotková, Šturma, 2021, s. 54). Ať už tak či onak, v průběhu výkonu pěstounské péče rodiče stále rozhodují za dítě v důležitých záležitostech, jako je například operace a podobně.

Je zřejmé, že děti jsou z původní rodiny odebírány pouze ze závažných důvodů. Jedním z nich může být například úmrtí nebo vážné onemocnění rodičů, které v péči zabraňuje. V takovém případě se dítěte nejčastěji ujímá širší rodina, především pak jeho prarodiče či tety a strýčkové. Mnohem častějším důvodem je však nedostatečná a nevhodná péče. Rodiče děti často dlouhodobě zanedbávají, týrají, mnohdy dokonce také zneužívají (Pazlarová in Matoušek, 2017, s. 144, 145). V souvislosti s výše zmíněným Jeníčková a kolektiv shrnují, že: „*Rodinné prostředí bývá krajně rizikové, dysfunkční, s výskytem různé sociální patologie, ohrožující zdravý vývoj a někdy i život dítěte.*“ (Jeníčková, Sobotková, Šturma, 2021, s. 98). V rodinách se typicky vyskytují patologické jevy, jako jsou závislosti na alkoholu či omamných látkách, násilí a podobně.

Zanedbávání a další nevhodné jednání často pramení ze špatné sociální situace rodiny, kdy rodič nedokáže vytvořit takové podmínky, které by byly pro zdravý vývoj dítěte žádoucí. Špatná situace ale nemusí nutně definovat vztah mezi nimi. Vztah může být naopak velice vřelý, kdy rodiče mají své děti rádi, avšak i přes úsilí, které vynakládají, jim nedovedou vytvořit vhodné podmínky k plnohodnotnému životu. Vzájemné odloučení proto může být velice traumatickou událostí, kterou rodič obvykle chápe jako osobní selhání (Pazlarová in Matoušek, 2017, s. 145).

Reakce na odloučení dítěte a rodiny bývají velice dramatické, plné nejistoty a fantazií. V takových případech je na místě rodiče průběžně informovat o aktuální situaci. Pazlarová uvádí, že důležitou rolí v udržování vztahu mezi rodičem a dítětem hraje vzájemný kontakt, který je dále v práci blíže charakterizován. V rámci kontaktu se rodič může sám přesvědčit o skutečnosti, jak se dítěti v nové rodině daří a jak prosperuje. Setkání mají tedy uklidňující, ale také aktivizující charakter, který motivuje k vybudování lepších podmínek pro život dítěte v původní rodině. Důležitou podmínkou je zájem ze strany rodiče i dítěte (Pazlarová, 2016, s. 170).

Stejně jako biologičtí rodiče mohou být pro děti důležití i další členové původní rodiny. Nejčastěji se jedná o sourozence, s kterými mívají vybudované silné citové pouto, případně také prarodiče. Po bedlivém zvážení vhodnosti může být kontakt realizován také s nimi.

V průběhu pěstounské péče mají často biologičtí rodiče tendenci zasahovat pěstounům do výchovy dítěte. Archer uvádí, že pokud biologický a náhradní rodič nesdílí stejný názor na výchovu, pak dochází k jejich vzájemné konfrontaci. Je tedy důležité, aby spolu dokázali kooperovat (Archer, 2001). Ať už je vliv silný nebo nepatrný, stále ovlivňuje osobnost dítěte. Formování tedy probíhá paralelně ze strany náhradní i biologické rodiny. Pro eliminaci negativních následků je zapotřebí již zmíněné spolupráce mezi oběma stranami (Zezulová, 2012, s. 117).

Přestože pěstounská péče předpokládá, že se dítě k biologické rodině vrátí, mnozí rodiče o dítě přestanou jevit zájem. Často se stává, že se rodič rozhodne žít zcela nový život. Odmítá se ohlížet a vracet zpátky do minulosti, do které patří také dítě. To zůstává nadále v náhradní rodině (Uhlířová, 2014, s. 17).

2.3.3 Pracovník OSPOD

Dalším důležitým prvkem pěstounství je orgán sociálně-právní ochrany dětí (dále v práci jen OSPOD). Pracovníci OSPOD zasahují do procesu pěstounské péče již od samotného počátku. Úkolem pracovníků je nejprve řádně prověřit a následně určit, zda rodina, která žádá o dítě, je schopna zabezpečit náležitou výchovu a péči.

OSPOD je kontrolním orgánem, který po celou dobu trvání pěstounské péče dohlíží na rodinu. Kontroluje, zda pěstouni plní své povinnosti, především pak zda řádně vychovávají a pečují o dítě. Šustrová uvádí, že zákonnou povinností každého pracovníka OSPOD je vykonávat pravidelné návštěvy v rodině. Návštěvy by měly probíhat minimálně jedenkrát za 6 měsíců, tedy dvakrát do roka. Neprodleně po svěřením dítěte do péče se doporučuje kontakt častější (Šustrová in Dobrý pěstoun, 2018, s. 139). Pokud to situace vyžaduje, lze uskutečnit telefonickou konzultaci nebo osobní setkání i mimo uvedené možnosti.

V rámci návštěvy je veden rozhovor s pěstounem, ale také s dítětem. V první řadě se zjišťuje, jak se jednotlivcům a rodině jako celku daří. Dle autorky Šustrové se pracovníci zaměřují na to, zda se v rodině nevyskytují nějaké problémy. Pokud ano, je v jejich kompetenci pomoci s řešením dané záležitosti. Dále také kontroluje, jestli rodina dokáže plnit nastavený plán či zda je potřeba jej upravit (Šustrová in Dobrý pěstoun, 2018, s. 140).

Tvorba plánu je další z nepostradatelných funkcí pracovníků OSPOD. Jedná se o individuální plán ochrany dítěte (dále v práci jen IPOD). IPOD je jakýmsi jízdním řádem pro práci s náhradní rodinou. Určuje, jakým směrem se má výchova a péče o dítě ubírat, případně jak a kdy se má změnit. Vymezuje role a míru zapojení všech subjektů do procesu (mimo jiné také kontakt s biologickými rodiči). Jednou za 6 měsíců se společně vyhodnocuje a následně přepracovává. Pracovníci na plánu spolupracují společně s ostatními členy týmu, aby zabezpečili, že se bude konat v nejlepším zájmu dítěte. Pracovník nadále pomáhá pěstounům a dětem s jeho plněním (Amalthea a SocioFaktor, s.r.o. in Pěstounství je profese, 2015, s. 19).

Jak bylo již zmíněno, pracovník OSPOD se do procesu pěstounské péče zapojuje již od jejího vzniku. Má proto většinou dostatečné informace o náhradní rodině, ale také biologické rodině dítěte a jeho anamnéze, na základě čehož s nimi může soustavně pracovat. Spolupráce s rodinami se odvíjí především od vzájemného vztahu, ve kterém by si měly obě strany důvěřovat. Vzhledem ke skutečnosti, že OSPOD je kontrolním orgánem, si však pěstouni často drží odstup.

2.3.4 Pracovník doprovázející organizace

Dle zákona o sociálně právní ochraně dětí je povinností každého pěstouna uzavřít dohodu o výkonu pěstounské péče. Podle svého uvážení a možností může tuto dohodu uzavřít s obecním úřadem s rozšířenou působností v místě trvalého bydliště, případně pak s jeho souhlasem i s jiným obecním úřadem, krajským úřadem nebo nestátní organizací (takzvanou doprovázející organizací). Po uzavření má rodina nárok na doprovázení, které spočívá v podpoře a poskytování nabízených služeb (MPSV, 2023a, online).

Lexová tvrdí, že na rozdíl od kontrolní role pracovníků OSPOD je doprovázející organizace převážně podpůrným orgánem, který má za úkol podporovat pěstouna, svěřené dítě, ale také rodinu jako celek. Každá rodina má přiděleného svého klíčového pracovníka, který s rodinou úzce spolupracuje (Lexová in Pazlarová, 2016, s. 84). Některé doprovázející organizace mají dokonce dva pracovníky na jednu rodinu. Jedná se o klíčového a takzvaného týmového pracovníka. Výhodou je především možnost nerušené a plnohodnotné interakce s pěstounem i dítětem zároveň.

Spolupráce počíná zájmem rodiny o doprovázející organizaci. Klíčový pracovník s rodinou nejprve projedná dohodu o výkonu pěstounské péče, kterou společně mohou uzavřít. Dohodnou se, jak bude vypadat jejich spolupráce a navrhnu plán pobytu dítěte v pěstounské péči. K tomu využijí znalostí o dítěti a připravený IPOD (Šustrová in Dobrý pěstoun, 2018, s. 141, 142).

Pro efektivní spolupráci je zapotřebí nejprve navázat vřelý vztah založený na vzájemné důvěře, ve kterém budou strany vystupovat otevřeně. K tomu slouží především pravidelný kontakt sociálních pracovníků s rodinou. Šustrová konstatuje, že sociální pracovník dochází na návštěvy k rodině v intervalu nejdéle jedenkrát za dva měsíce. V případě potřeby se nastavuje kontakt častější. Během návštěvy se zajímá o rodinu a její členy. Vede rozhovory s pěstouny i samotným dítětem. Zajímá se o to, jak se rodině daří, případně zdali řeší nějaké obtížné situace, se kterými by následně mohl pomoci (Šustrová in Dobrý pěstoun, 2018, s. 141-143). Rodiny často řeší například kontakt dítěte s biologickou rodinou, poruchy chování dítěte případně další záležitosti.

Kromě osobního setkávání je rodina s pracovníky také v telefonickém či jiném kontaktu. Pěstoun i dítě se na ně mohou kdykoliv obrátit, požádat o pomoc či se jen „vypovídat“. Pracovníci rodině pomáhají řešit krizové situace a podporují ji. Na základě toho se mezi nimi může vytvořit vztah, díky kterému bude spolupráce kvalitní. Pracovník se může stát jakousi styčnou osobou, které jedinci věří a která je pro ně důležitá. I zde by však měly být zachovány hranice vycházející z povahy profese.

Pracovníci organizace poskytují rodině odborné poradenství, nejčastěji v oblasti sociální, výchovy či školy. Přijaté děti mají mnohdy potíže například se zapadnutím do kolektivu, navazováním nových vztahů, ale také s chováním a podobně. Pracovníci pěstounům pomáhají se zprostředkováním terapeutické, psychologické a další odborné pomoci, k čemuž využívají vlastní i externí odborníky pro danou oblast (Lexová in Pazlarová, 2016, s. 90).

Lexová dále zmiňuje, že v rámci pracovní náplně se pracovník zaměřuje na vztahy v náhradní rodině, ale také na vztahy svěřeného dítěte s jeho biologickou rodinou. Snaží se pomoci vytvářet, utvrzovat a prohlubovat pocity sounáležitosti dítěte s osobami, které jsou mu blízké. V případě potřeby může zajistit jeho kontakt s biologickou rodinou, přičemž musí postupovat dle validního IPOD. Kontakt obvykle sjednává pracovník, který zajišťuje termín, prostor a další technické záležitosti. Ujednává také určitá pravidla

setkávání, která pro jeho uskutečnění musí být respektována. Setkání probíhá na neutrální půdě, mnohdy za jeho asistence. Velice často je nutná i předchozí příprava jednotlivců (Lexová in Pazlarová, 2016, s. 87, 91).

Další službou, kterou poskytuje doprovázející organizace, je zabezpečení povinného vzdělávání pro pěstouny, jehož úkolem je zvyšovat zejména výchovné kompetence. K maximalizaci přínosu vzdělávacích akcí je obsah zaměřen na témata, která jsou v rodině aktuální a která rodina v daný moment nejvíce potřebuje (MPSV, 2013, online).

Celodenní péče o svěřené děti je velice vyčerpávající. Aby si pěstouni mohli alespoň na chvíli odpočinout, nabízí doprovázející organizace také takzvanou respitní (odlehčovací) péči. Dle MPSV mají pěstouni nárok na pomoc v rozsahu 14 dní za kalendářní rok, která spočívá v celodenní péči o pěstounské dítě, kterému jsou alespoň 2 roky. Vždy se volí taková forma respitní péče, která je pro dané dítě vhodná. Může probíhat v krátkých časových intervalech, čímž se rozumí například víkend, den, ale také část dne, nebo v intervalech delších. Pěstoun si konkrétní odlehčovací pobyt pro dítě může zařídit i sám. Pokud je shledán vhodným, pak bude pěstounovi proplacen (MPSV, 2013, online). V praxi se jedná nejčastěji o různé tábory a sportovní soustředění, případně pak také lyžařské a jiné výcviky. Mnohé organizace pořádají vlastní respitní akce pro děti.

Přestože hlavním úkolem organizace je podporovat náhradní rodinu, je její součástí i kontrolní složka. Ta spočívá především v kontrole, zda jsou naplňovány potřeby dítěte. Dále také dohlíží na to, jestli pěstoun dodržuje nastavená pravidla, postupuje podle vytvořeného plánu a plní stanovené cíle. Zmíněný plán je průběžně sledován a vyhodnocován. Jednou za šest měsíců je pracovníkům OSPOD podávána zpráva o průběhu pěstounské péče, která je dále projednávána. Na základě toho se vytvoří nový půlroční plán (Šustrová in Dobrý pěstoun, 2018, s. 142-143).

To, jakou doprovázející organizaci pěstoun zvolí, závisí pouze na něm samotném. Lexová vnímá, že každá doprovázející organizace má odlišný způsob výkonu svých služeb, které se také mnohdy liší (Lexová in Pazlarová, 2016, s. 87). Velmi důležitým kritériem pro výběr organizace bývá vzdálenost od místa bydliště. Pěstouni obvykle volí takové organizace, které se nachází v místě jejich bydliště nebo alespoň v dojezdové vzdálenosti. Dále záleží na nabídce služeb a v neposlední řadě také na vstřícnosti personálu. V praxi pěstouni vybírají nejčastěji na základě doporučení.

3 Dítě v pěstounské péči a jeho specifika

V návaznosti na předchozí kapitolu, která přináší výčet vybraných osob zasahujících do výkonu pěstounské péče, se tato kapitola věnuje nejdůležitější osobě celého systému, která tvoří zároveň cílovou skupinu této práce – samotnému dítěti. Dítě, žijící v náhradní rodině, konkrétně v pěstounské péči, je velice specifickou osobností, která vyžaduje určité zvláštní zacházení. V rámci této kapitoly jsou vymezena nejprve základní specifika dítěte. Dále jsou popsány některé důležité složky, které ovlivňují život dítěte, jako je například jeho identita, citové pouto či kontakt s biologickou rodinou. Tyto složky jsou v práci uvedeny především jako inspirace pro praktickou část, tedy jako možnost zkoumání prostřednictvím projektivní metody.

Děti jsou jednou z nejzranitelnějších skupin naší společnosti. K tomu, aby se správně vyvíjely po fyzické i duševní stránce, potřebují především bezpečné a stabilní zázemí, kde jim bude poskytnut dostatek pozornosti, péče a lásky. Tuto myšlenku potvrzují například Purvis a kolektiv (2013, s. 39), kteří také vyzdvihují důležitost rodičovské lásky a těsného laskavého kontaktu s blízkou osobou pro zdravý rozvoj dítěte již od jeho samotného příchodu na svět.

Mnohé děti v pěstounské péči však před umístěním do náhradní rodiny vyrůstají v naprostém opaku. Matoušek tvrdí, že se jedná o prostředí, ve kterém se necítí bezpečně, a ve kterém se jim nedostává potřebné péče a pochopení. V takovémto nefunkčním prostředí není prostor k jejich plnohodnotnému rozvoji. Děti nemají možnost zjistit, jak pracovat se svými emocemi, potřebami či například jak zvládat své chování (Matoušek, 2017, s. 16) Za svůj život nasbíraly pouze omezené zkušenosti, podle kterých jednájí a reagují. Tyto zkušenosti mohou být ale velice komplikované (Purvis, Cross, Sunshine, 2013, s. 43).

Příchod dítěte do náhradní rodiny je zásadním okamžikem, který silně ovlivňuje život dítěte, ale také rodiny, a se kterým je spojeno mnoho změn. Dle Kubíčkové se jedná o velice náročnou životní situaci, se kterou by se dítě nemělo vypořádávat samo. Žádoucí je mu pomoci formou maximální podpory a pozornosti. Pokud se mu pomoci nedostane, pak obvykle dochází k prohlubování již vzniklé traumatizace nebo vzniku nové na úrovni psychické, emocionální ale i chování (Kubíčková, 2020, s. 85).

Je žádoucí, aby se dítě v náhradní rodině cítilo jako doma. Mělo by se cítit bezpečně, chráněně a v neposlední řadě co nejvíce „normálně“. Wade dodává, že k tomu přispívá především stejné zacházení s dítětem jako s ostatními členy rodiny. Přes veškeré

těžkosti, kterými si dítě prochází, je pro něho osvobozující cítit se „normálně“ a nevyčnívat (Wade, 2019, s. 385). Klíčový je také pocit sounáležitosti, obzvláště pro děti žijící v takové náhradní rodině, která se kulturně liší od jejich vlastní (Phoenix, 2016).

Umístění dítěte do náhradní rodiny bývá nejčastěji důsledkem traumatických událostí, kterým dítě v minulosti muselo čelit. Důležité je si uvědomit, že tato traumata významně ovlivňují aktuální situaci dítěte, ale také jeho budoucnost. Cooley a kolektiv uvádí, že v důsledku náročné minulosti se děti často potýkají s problémy v domácím prostředí, v oblasti vztahů a mnohdy i ve škole. Běžně se u nich vyskytují také problémy vývojové, duševní a v neposlední řadě zdravotní (Cooley, Thompson, Newell, 2019).

Purvis a kolektiv poukazují na skutečnost, že pocity a chování dětí bývají proměnlivé a nelze je předvídat. Z roztomilého jedince se v okamžiku může stát mstivý agresor, který nedokáže korigovat své chování. Některé děti se mohou cítit opuštěně a vystrašeně. Mohou být tišší, úzkostlivější či dokonce depresivní. Jiné se naopak mohou projevovat velice hlasitě, impulzivně a roztržitě. Náhradní rodiče se často setkávají s hyperaktivitou a dalšími odlišnostmi (Purvis, Cross, Sunshine, 2013, s. 51). Velice častá je také porucha attachmentu, o které bude zmínka v podkapitole o citové vazbě.

Na základě prožitých traumatických událostí mají děti v pěstounské péči větší sklony k rizikovému chování. Dle Kagana (2010) je jejich život komplikovanější a mnohdy končí relativně brzy. Jedinci mají větší tendenci k užívání návykových látek, jako jsou drogy, alkohol či další látky. Také se u nich objevuje násilné až destruktivní chování vůči druhým, ale i k sobě samým.

I přes uvedená vymezení je však nutno zmínit, že každé dítě je jedinečné, a proto jednotlivá specifika a potřeby nelze generalizovat. Společným prvkem každého dítěte je potřeba poznat vlastní identitu, s čímž se pojí touha či potřeba poznat svou biologickou rodinu. Významnou roli v celém procesu výchovy a péče hraje také citová vazba. Těmito tématům jsou vyčleněny následující podkapitoly.

3.1 Budování zdravé identity dítěte

Tato podkapitola se věnuje problematice identity, která hraje klíčovou roli při zdravém vývoji dítěte. Některé pěstounské děti mnohdy nevědí, kam patří, nebo v tom mají velký zmatek. Proto je důležité s nimi tuto oblast otevírat a hovořit o ní.

Pojem identita představuje aktuální téma, které Hartl a Hartlová charakterizují jako: „... *prožívání a uvědomování si sebe sama, své jedinečnosti i odlišnosti od ostatních; soubor rysů, podle nichž je jedinec znám v určité specifické skupině.*“ (Hartl, Hartlová, 2015, s. 221).

Šimko a Šlosár tvrdí, že neexistuje jednotná definice, která by daný termín pokryla pro všechny společenské vědy. Každá z disciplín používá tento pojem pro objasnění různých situací. Identita je velice často rozdělována na složku osobní a sociální. Osobní identita je charakteristická vlastním sebehodnocením a sebereflexí jedince. Skutečností, do jaké míry si je jedinec vědom své jedinečnosti, svých kvalit a neopakovatelnosti. V rámci osobní identity si člověk odpovídá na nejdůležitější otázku: Kdo jsem? (Šimko, Šlosár in Tóthová, Šiňanská, 2019, s. 44, 45).

Dále zmiňovaná sociální identita, někdy též kolektivní, je charakteristická otázkou: Kam patřím? (Šimko, Šlosár in Tóthová, Šiňanská, 2019, s. 44). Dle Bernarda je sociální identita součástí identity osobní. Je tvořena příslušností jedince k určitým sociálním skupinám, jako je například sociální třída, národ a podobně. Jedná se tedy o definování sebe sama v sociální rovině, což přispívá k sebehodnocení a sebeuznání v rovině osobní identity (Bernard in Šubrt a kol., 2008, s. 121). Melucci dodává, že aby člověk dokázal rozpoznat sám sebe nebo svou skupinu od ostatních, potřebuje zpětnou vazbou okolí ve smyslu potvrzení či naopak vyvrácení sounáležitosti (Melucci, 1996).

Podstatou utváření identity je schopnost vnímat svou individualitu a jedinečnost. Dítě je vedeno k tomu, aby pochopilo, že je důležité být si vědomo svých kvalit, ale také slabých stránek (Бейреп, 2020). Klimeš zdůrazňuje, že zdravá identita nevzniká sama od sebe. Je velice důležité ji aktivně a cílevědomě tvořit a pracovat na ní. S budováním by měli pomoci především náhradní rodiče prostřednictvím otevřené komunikace a dalších nástrojů (Klimeš, 2008, s. 19).

Mnozí odborníci pokládají za důležitou součást identity poznání biologické rodiny, která hraje klíčovou roli v historii dítěte. Dítě by mělo vědět, odkud pochází, kdo je jeho pokrevní rodina či případně jaký je jeho etnický původ. Velmi prospěšné je dítě seznámit

s kulturou a prostředím, ze kterého pochází. Cílem je vytvořit takovou identitu dítěte, v rámci které se dokáže orientovat v majoritní společnosti, ale také minoritním prostředí (Klimeš, 2008, s. 19).

K tomuto tématu přispívá také Jeníčková a kol., dle kterých by se ale role biologické rodiny neměla přeceňovat. Autoři konkrétně uvádí, že: *„Výzkumy jasně ukázaly, že dítě v dlouhodobé pěstounské péči si vytváří pozitivní osobní identitu na základě přijetí a funkčních vztahů v pěstounské rodině, kde mohlo bezpečně citově zakotvit, nikoli na základě kontaktu s biologickou rodinou či na základě informací o ní.“* (Jeníčková, Sobotková, Šturma, 2021, s. 100).

Vzhledem k náročné minulosti dětí se odborníci, náhradní rodiče či některé další osoby zapojující se do systému pěstounské péče snaží pracovat na snížení vývojových deficitů dětí s cílem upevnit jejich sebeúctu a sebepojetí, tedy zdravou identitu a celkově tak zlepšit jejich život. To, jak bude práce efektivní, závisí především na citovém propojení mezi odborníkem (případně jinou osobou) a dětmi. Jednotlivé vztahy by měly být založeny na vzájemném přijetí, respektu a důvěře. Významnou roli má také výchovná atmosféra (Бейгер, 2020).

K tomu, aby si dítě vybudovalo svébytnou identitu, potřebuje čas a množství informací. Existuje řada nástrojů, jak dítěti v procesu hledání sebe samého pomoci. Jedním z nich je například takzvaná Kniha života, kterou Klimeš popisuje jako jakýsi deník určený dítěti. Jedná se o sjednocení podstatných informací o jeho minulosti, přítomnosti a někdy také možné budoucnosti. Kniha by měla obsahovat především důležité milníky a informace ze života dítěte, jakými jsou například poznatky o biologické rodině, příchod do náhradní rodiny, začátek školní docházky, stěhování a tak podobně. Informace se mohou doplňovat postupně dle potřeb dítěte, měly by být vždy aktuální. Kniha se s dítětem prochází vícekrát. Pro vytvoření knihy se volí nejčastěji forma psaná, přičemž je však možné ji doplnit také o fotografie, grafické vizualizace a další významné upomínkové předměty (Klimeš, 2006, s. 10).

S utvářením zdravé identity mohou dítěti pomoci i pracovníci doprovázející organizace či jiní odborníci, kteří jsou s dítětem v bližším kontaktu. K tomu mohou využít sílu rozhovoru, ale také dalších pomocných technik. Jednou z nich může být například technika, při které jsou využívány obrazové karty či jiné materiály. Projektivním metodám a jejich využití je věnována následující kapitola.

3.2 Význam citového pouta

Problematika citové vazby, jinými slovy také citového pouta, je velice citlivým tématem, který má v oblasti péstounství nepostradatelnou roli. Základní definici tohoto pojmu uvádí například Winnette, která jej definuje jako schopnost jedince vytvářet pevné vztahy, které jsou založené na vzájemném emocionálním spojení (Winnette, 2010).

Tímto tématem se zabýval Bowlby, který vytvořil takzvanou teorii vazby neboli attachmentu. Jedná se o tendenci vytvářet trvalé citové pouto mezi dítětem a jeho primárním pečovatelem. Pevnost vazby v raném dětství, může ovlivnit to, jak silné budou vazby jedince k ostatním osobám v pozdějším věku. Z vazebného chování lze také vysvětlit určité formy citového strádání a poruch osobnosti (Bowlby, 2010). Kvalitní vazba pozitivně ovlivňuje osobnostní rysy dítěte ve smyslu posílení sebevědomí, pocitu pohody a sociálních funkcí. Jedinci mívají v dospělosti menší sklony k depresím, neuroticismu a v neposlední řadě také k užívání návykových látek (Mikulincer a Shaver, 2020, s. 185).

Již od narození je pro každé dítě velice důležité vytvářet pevnou citovou vazbu s osobou, která se o něho stará a je mu nejbližší. Bowlby tuto osobu nazývá hlavní vazebnou postavu, kterou představuje nejčastěji matka, avšak může se jednat i o jinou pečující osobu. Postupem času si dítě vytváří i vedlejší vazebné postavy, kterými bývají téměř bez výjimky určití členové domácnosti, přičemž se nemusí jednat pouze o matku a otce, nýbrž také sourozence a další blízké osoby (Bowlby, 2010, s. 264, 265). Pevná vazba je klíčovým předpokladem pro výchovu dítěte. Pokud dítě nemá s pečující osobou vytvořený vazebný vztah, je obtížné jej vychovávat a učit novým věcem (Neufeld, Maté, 2019, s. 24).

Jak uvádí Matějček, citová vazba se zakládá především na pocitu bezpečí a jistoty (Matějček, 2008, s. 14). Ainsworth a kolektiv svým výzkumem poukazují na dvě důležitá kritéria k vytvoření vazby. V první řadě záleží na tom, jak matka reaguje na signály vysílané dítětem (například pláč či smích). Těsnější pouto vykazují děti s matkami, které na signály reagují rychle a přiměřeným způsobem. Dalším kritériem je způsob a míra interakce, která by měla odpovídat věku dítěte (Ainsworth a kol., 1978).

Na vývoj vazebného chování dítěte má tedy vliv mimo jiné péče, kterou dítě dostává od pečovatele, nejčastěji matky. Důležité je však brát v potaz skutečnost, že se nejedná o jednostranný proces. Samotné dítě mnohdy iniciuje interakci mezi ním a matkou, čímž zmíněnou formu péče výrazně ovlivňuje (Bowlby, 2010, s. 181). Cyr a kolektiv poukazují

na skutečnost, že pěstounské děti bývají ve své původní rodině vystavovány nepříznivým podmínkám, špatnému zacházení a péči, na základě čehož dochází k narušení citových vazeb a k pocitu nejistoty (Cyr a kol., 2010, s. 91).

Děti čelí s příchodem do náhradní rodiny výzvě vytvořit si nové vztahy a pouta. Přestože pevný vazebný vztah potřebují, jedná se o velice složitý úkol. Namísto sblížení se mají mnohdy tendenci se od pečovateli odčizovat, mají problém s navázáním se (Carrera, Román, Jiménez-Morago, 2020, s. 970). V takovém případě lze uvažovat o poruchách attachmentu neboli vazebných vztazích.

Miranda a kolektiv poukazují na skutečnost, že k poruchám attachmentu přispívají především prožitá traumata a nestabilita primární vazebné osoby. Dítě si často nedokáže vytvořit stabilní pouto s adekvátními jedinci, což koreluje se zvýšeným výskytem psychických, sociálních, ale také zdravotních problémů (Miranda, Tadros, Molla, 2019, s. 87).

I zde je na místě připomenout jedinečnost každého dítěte, s čímž se pojí i jeho odlišnost ve vnímání různých situací. Kvůli složité minulosti se některé děti mohou cítit opuštěně, zraněně a mohou být našťvané na svou biologickou rodinu. Van Holen a kolektiv autorů uvádí, že skutečnost, že sdílejí společné příjmení a geny, pro ně nemusí být kritériem, dle kterého by za rodinu považovaly právě biologické rodiče. V souvislosti s pojetím rodiny vykazují mnohé děti určitou ambivalenci, přičemž vnímají důležitost svých biologických rodičů jakožto osob, které je stvořily, a které mají svým způsobem rády. Přesto s nimi nemusí být schopny vytvořit silné vzájemné citové pouto, které je pro ně stěžejní (Van Holen a kol., 2020, s. 5).

Některé negativní zážitky, které dítě v dětství prožilo, pro něho však nutně nemusí být traumatem. Mnohé jsou často potlačeny pozitivními zkušenostmi z dětství, které tvoří právě stabilní, bezpečné a pečující vztahy (Bethell a kol., 2019). Odborníci a další osoby pracující s dětmi by si měli být vědomi faktu, že ne všechny emoční a behaviorální obtíže dítěte pramení z prožitého traumatu. Proto by při práci měli volit komplexnější přístup, který odpovídá jejich potřebám (Lotty, 2021).

Důležitou roli v oblasti udržení citového pouta s biologickou rodinou mohou hrát kontaktní návštěvy. Návštěvy dětem umožňují udržovat citové pouto s rodiči a zároveň je učí přizpůsobovat se určité části života v nové rodině, s níž si musí rovněž vytvořit vazbu. Literatura však není jednoznačná v tom, zda je kontakt vždy prospěšný (Ruiz-Romero a kol., 2022, s. 2).

3.3 Role kontaktu s biologickou rodinou

Tato podkapitola se věnuje kontaktu dítěte s jeho biologickou rodinou. V pěstounské praxi se jedná o velice důležitý element, který může na dítě působit pozitivně, nýbrž mu také velice ublížit. Je proto nutné s ním zacházet opatrně a s rozvahou.

Dle zákona č. 359/1999 Sb., o sociálně právní ochraně dětí má každé dítě právo na kontakt se svou biologickou rodinou, a naopak rodič má právo na kontakt se svým dítětem (Zákon č. 359/1999 Sb., o sociálně právní ochraně dětí). Kontakt by měl být podporován, avšak v určitých mezích. Každý případ je jedinečný, a proto je nutné nejprve bedlivě zvážit, jestli je vhodné setkání realizovat. Hlavním kritériem by měl být vždy nejlepší zájem dítěte.

Při posuzování vhodnosti kontaktu je nutno akceptovat rozhodnutí soudu. Pazlarová zmiňuje, že v mnohých případech soud vysloveně omezuje, či dokonce zakazuje realizaci kontaktů. Jedná se především o závažné případy, kdy bylo dítě v biologické rodině zneužíváno nebo týráno, případně s ním bylo jinak špatně zacházeno. V takových situacích je důležité zaopatřit dítěti bezpečný prostor, kde bude mít možnost zpracovat svá traumata (Pazlarová, 2016, s. 171).

Zapomínat by se nemělo ani na aktuální rozpoložení dítěte. Uhlířová konstatuje, že postoje dětí k jednotlivým členům biologické rodiny (zvláště pak k matce a otci) mohou být rozporuplné. Některé děti své rodiče ospravedlňují a dychtí po kontaktu s nimi. Jiné děti mohou naopak cítit velký smutek, zlost, pocit odmítnutí a další negativní emoce, které vytváří odpor ke kontaktu. V takovém případě je důležité prozkoumat příčiny, které k postoji vedou a na základě toho poté reagovat na uskutečnění styku (Uhlířová, 2014, s. 7). Dítě by mělo vědět, že jeho názor je důležitý. Pro náhled lze použít různé projekční metody, které dítěti mohou pomoci s lepším orientováním se v situaci i vlastních pocitech.

Kvalitní kontakt by se měl řídit určitými pravidly. Autoři Sen a Broadhurst tvrdí, že v první řadě by měl být přizpůsoben potřebám každého ze zúčastněných, přičemž by měla být vždy předem určena jeho přibližná časová dotace a kdo se kontaktu zúčastní. Naplánovat by se měla také četnost setkání. V případě potřeby jsou k dispozici pracovníci, kteří dítě i rodiny podpoří (Sen, Broadhurst, 2011).

Vymezit by se měla také konkrétní forma kontaktu. Formy lze dělit především na kontakt přímý a nepřímý, přičemž Uhlířová jednotlivé typy dále dělí na:

a) Kontakt přímý

- Osobní setkání (návštěva, výlet, kratší pobyt...).
- Asistované (za přítomnosti pracovníka doprovázející organizace).
- Neasistované.

b) Kontakt nepřímý

- Písemný kontakt (skrže dopisy, elektronickou poštu či sociální sítě).
- Telefonický kontakt (skrže mobilní telefon či jiná média).
- Mentální kontakt (komunikace mezi dítětem a pěstounem o původní rodině, prohlížení fotografií a jiných předmětů biologické rodiny a další podobné aktivity) (Uhlířová, 2014, s. 18).

Klíčovou funkcí vzájemného kontaktu je především udržení citové vazby mezi dítětem a jeho biologickou rodinou. Prostřednictvím interakce má dítě možnost lépe poznat svoji rodinu, respektive její určité členy, což následně přispívá k rozvoji jeho identity (Fuentes a kol., 2019).

Kontakt dětem dále poskytuje možnost lépe porozumět vlastnímu životnímu příběhu, ale také příběhu celé původní rodiny. Na základě rozprav mohou snadněji pochopit svou aktuální situaci, tedy z jakého důvodu se dostaly do pěstounské péče a získat odpovědi na další otázky s tím spojené. Porozumění jim může pomoci s následným přijetím a snadnější adaptací na situaci (Biehal, 2014). Boyle dodává, že přímý kontakt může poskytnout realističtější náhled na celou situaci, čímž dokáže zamezit vytváření přehnaných idealizací ze strany dítěte (Boyle, 2017, s. 22-23).

I přes relativně četný výčet pozitiv s sebou kontakt může přinést i určitá rizika. K tomuto tématu se vyjadřují Aurrekoetxa a Pozo, dle kterých mohou při neasistované návštěvě nastat situace, které děti vyvedou z rovnováhy a zcela naruší jejich výchovu v náhradní rodině. Jedná se například o situace, při kterých biologičtí rodiče vštěpují dětem sdělení, která pro ně nejsou vhodná nebo jsou negativně zabarvená. Tyto zprávy mohou u dětí vyvolat konflikty v oblasti loajality a umocnit tak potíže se stabilizací v náhradní rodině (Aurrekoetxea & Pozo, 2019).

Z výše zmíněného je zřejmé, že přínos kontaktu nelze generalizovat. Atwool (2013) zdůrazňuje, že se nejedná o obecně platné přístupy, a že je potřeba brát ohled na individualitu jednotlivých osob. Stejného názoru je i Boyle, dle kterého může být kontakt dítěte s biologickou rodinou prospěšný jen v určitých případech (Boyle, 2017,

s. 22). Aktuální doba se však potýká s extrémním nátlakem na uskutečnění „kontakту za každou cenu“, což je ale mnohdy v rozporu s nejlepšími zájmy dítěte. Dítě by se do kontaktu nemělo nutit (Zezulová, 2012, s. 118).

K zjištění, zda je kontakt pro jedince vhodný, či zda by jeho realizace měla být odložena, mohou pomoci mimo jiné projektivní metody. Velice přínosné mohou být i v případě, kdy ke kontaktu již došlo a je potřeba získat zpětnou vazbu. Pro děti je mnohdy jednodušší vyjádřit své pocity skrze obraz nežli o nich otevřeně hovořit.

4 Projektivní metody

Tato kapitola se zaměřuje na projektivní metody a jejich využití. Nejprve popisuje projektivní metody v obecné rovině, načež je následně dělí. V rámci dělení blíže charakterizuje jednotlivé typy a uvádí jejich konkrétní příklady. Zaměřuje se také na specifika jejich použití v sociálně pedagogické praxi, konkrétně u dětí v pěstounské péči.

Pro charakteristiku projektivních metod je nejprve nezbytné vymezit pojmy metoda a projekce v obecné rovině. Dle Klimentové se metodou rozumí ucelený a promyšlený postup či způsob, který slouží k dosažení vytyčeného cíle či získání výsledků. Za konkrétní nástroj metody může být dle autorky považována technika (Klimentová, 2013, s. 82). Pojem projekce pak značí psychologický proces, kdy jedinec přisuzuje vlastní pocity nebo myšlenky druhým. Často se jedná o přenášení pocitu viny či zodpovědnosti (Oxford University Press, © 2023, online).

Projektivní metody v psychodiagnostice představují určité testové nástroje. Na základě jejich použití jsou subjekty konfrontovány s velmi neurčitou mnohovýznamovou situací, na kterou mají reagovat podle vlastního uvážení. Reakce je subjektivní, odráží to, co pro jedince daná situace znamená. Záleží tedy na tom, jaký jí dává význam. Vlastní odpověď vypovídá o osobnosti člověka, což umožňuje provádět diagnostické úsudky (Svoboda, Krejčířová, Vágnerová, 2021, s. 236).

Tématem projektivních metod se zabývá také Šípek, který tvrdí, že: „*Pomocí projektivních technik je zachycován svět osobních významů, významností, vzorců reagování i prožívání.*“ (Šípek, 2000, s. 21). Autor dále podotýká, že metody jsou charakteristické především pro úkoly s malou strukturou, které připouští téměř neomezené množství odpovědí. Jedná se o relativně skryté testování, které dokáže odhalit latentní nebo nevědomé aspekty osobnosti (Šípek, 2000, s. 21).

Projektivní metody jsou velice specifickými nástroji, se kterými by se mělo operovat s rozvahou. Pro správné použití je zapotřebí mít dostatek informací o metodě, ale také určitých dovedností, získaných prostřednictvím praktických nácviků. Podstatný je také samotný výběr metody. Podle Najbrtové a kolektivu by měla být zvolena taková metoda, prostřednictvím které budou zodpovězeny námi stanovené otázky a dosáhne se vytyčeného cíle. Realizace by měla probíhat hladce a s minimální námahou (Najbrtová a kol., 2017, s. 27).

Pro kvalitní vyhodnocování výsledků je zapotřebí znát, v jakém kontextu a souvislostech byly formulace interpretovány. K tomuto poznání je vhodné použít další techniky, především pak rozhovor. Zkoumaný jedinec tím dostává možnost vlastní interpretace výsledků či jejich případného dovysvětlení, čímž zadavateli napomáhá v pochopení (Kasáčová, Cabanová, 2011). Pro lepší orientaci v příběhu jedince je výhodné jej blíže poznat skrze vypracování anamnézy, která obsahuje nejdůležitější informace o jeho životě.

Je zřejmé, že popularita tohoto typu metod roste, neboť jsou stále více používány v praxi. Sobotková však zdůrazňuje, že se jedná pouze o jakousi pomůcku, jejíž úkolem je dotvářet obraz rodiny, který průběžně vzniká prostřednictvím osobní interakce mezi odborníkem a rodinou. Pro získání validních výsledků tak zůstává klíčové navázání oboustranně otevřeného vztahu (Sobotková, 2001, s. 72).

4.1 Dělení projektivních metod

Projektivní techniky mohou mít mnoho podob. Vzájemně se liší z různých hledisek, na jejichž základě jsou děleny. Jedno z nejčastěji citovaných členění uvádí například Svoboda a kolektiv, kteří metody dělí na verbální, grafické a manipulační (Svoboda, Humpolíček, Šnorek, 2022). Velmi podobné členění uvádí také Šípek, který techniky třídí na verbální, apercepčně vizuální a expresivní (Šípek, 2000, s. 23). Důležité je připomenout, že žádné z dělení není špatné ani dobré. Třídění má za cíl především zpřehlednit informace a usnadnit tak orientaci v nich. V práci proto bude nadále využito zmíněné vymezení Svobody a kolektivu autorů, kteří metody třídí na:

- a) Verbální.
- b) Grafické.
- c) Manipulační (Svoboda, Humpolíček, Šnorek, 2022).

a) Verbální projektivní metody

Verbální složka je klíčovým komponentem všech typů projektivních metod. Zúčastnění se skrze ni nejprve dozvědí instrukci, jak bude realizace metody probíhat. Po uskutečnění následuje interpretace výsledků a vzájemná diskuze nad nimi. Mnozí autoři vymezují verbální projektivní metody i jako samostatnou skupinu (viz zvolené dělení).

Podle Najbrtové a kolektivu jsou verbální projektivní metody charakteristické mluveným i psaným slovem. Jedinec je vystaven podnětové situaci, na kterou následně reaguje slovními výpověďmi, kterými verbalizuje své psychické reakce. Speciálním typem podnětů jsou slova, která se využívají například při slovní asociaci. Častěji využívané jsou obrazové materiály, tedy různé obrázky, karty a podobně (Najbrtová a kol. 2017, s. 42).

Mezi verbální projektivní metody řadí Svoboda a kolektiv například Slovní asociační experiment, Rorschachovu metodu, Rosenweigův obrázkový frustrační test, Tematický apercepční test (TAT) či interpretace obrázků různých karet a podobně (Svoboda, Krejčířová, Vágnerová, 2021, s. 239-258). Práce s mnohými z nich vyžaduje speciální vzdělání, tudíž je nemůže využívat kdokoli. Vzhledem ke spojení tématu se sociální pedagogikou jsou v práci blíže charakterizovány metody, které mohou být použity při práci s dítětem v pěstounské péči. Konkrétně se jedná o typy, které by mohl ve své profesi po nabití dostatečných znalostí a zkušeností používat i sociální pedagog.

Slovní asociační experiment

Popis: Slovní asociační experiment je relativně hojně využívanou metodou s dlouhou tradicí. Najbrtová a kolektiv konstatují, že existují různé typy použití, přičemž nejčastěji je realizována modifikace autora Carla Gustava Junga. Podstatou této formy užití je vytvoření seznamu slov, která jsou postupně (za sebou) čtena zkoumané osobě. Úkolem jedince je na každý podnět reagovat prvním slovem, které ho v danou chvíli napadne (Najbrtová a kol., 2017, s. 105, 106). Jedná se o bezprostřední reakci, která by neměla být zdůvodňována.

Zmíněný původní seznam obsahoval celkem 100 slov. Tento počet je v praxi využíván především při práci s dospělými jedinci. Jedná-li se o práci s dětmi či mládeží, využívá se okolo 20-30 výrazů (Svoboda, Krejčířová, Vágnerová, 2021, s. 239). Kusý dále upozorňuje na skutečnost, že k vytvoření seznamu jsou používány dva typy slov, konkrétně neutrální a konfliktogenní neboli kritické. Odborník by měl brát v potaz konotaci a emocionální zabarvení jednotlivých reakcí (Kusý, 2021, s. 68).

Realizace: Při realizaci se klade velký důraz na celkovou atmosféru mezi odborníkem a zkoumaným. Odborník nejprve administruje instrukce, přičemž jedinci vysvětluje princip metody. Poté za sebou předčítá seznam slov, na která jedinec reaguje. Při realizaci metody Kondáš doporučuje používat slova střídavě v poměru 5 neutrálních ku jednomu kritickému. Na rozdíl od neutrálního slova může kritický podnět vyvolat napětí, které

často vede k pozoruhodným úvahám. Autor dále poukazuje na nutnost používat srozumitelná slova, která mají podobnou délku a jsou stejného druhu (nejčastěji se volí forma podstatných jmen) (Kondáš, 1979).

Po provedení asociací by měla následovat diskuze, během které má zkoumaná osoba možnost vyjádřit se k určitým odpovědím. Jedinci jsou obvykle pokládány také doplňující otázky.

Vyhodnocování: Interpretace výsledků bývá velice náročná, jelikož neexistují objektivní kritéria, dle kterých by bylo možné výsledky vyhodnotit. Svoboda a kolektiv autorů uvádí, že odpovědi jsou vyhodnocovány na základě obsahu a reakčního času, který symbolizuje dobu, za kterou jedinec odpověděl. Kromě zmíněných měřítek se přihlíží také ke kritériím, která souvisí s asociací, jako je například zvuková podobnost, kontrast a podobně. Zapomínat by se nemělo ani na doprovodné reakce, jako je například pláč, smích a další projevy (Svoboda, Humpolíček a Šnorek, 2022). Nápomocnými mohou být mimo jiné i některé poznatky získané následným rozhovorem či intuicí a dedukcí odborníka.

Využití: Slovní asociační experiment může sloužit k poznání osobnostních vlastností zkoumaného jedince, jeho názorů a myšlenek. Odkrývá emoce, skrze které lze identifikovat možné vztahy jedince k lidem či prostředí. Tato metoda bývá aplikována v psychologické praxi, často se však využívá i v jiném prostředí, například ve škole, kde je zjišťována zejména úroveň školních znalostí (Kusý, 2021, s. 68, 69).

Modifikace: Jak bylo již zmíněno, existuje mnoho různých modifikací asociačního experimentu. Jednou z nich je například takzvaná **volná asociace**. Tuto metodu popisuje Zakouřilová, podle které volná asociace, stejně jako výše zmíněný experiment, poskytuje určité informace o jedinci. Metoda bývá realizována psanou formou na papír. Klientovi je nejprve zadáno určité téma či slovo, ke kterému za určitý časový limit doplňuje další slova, která ho při pomýšlení na zadání napadnou (Zakouřilová, 2014, s. 135).

Doplňování vět

Popis: Hojně využívanou metodou založenou na asociaci je také takzvané doplňování vět, mezi které patří například Sentence Completion Test či Sachs Sentence Completion Test. Jak již z názvu vyplývá, zkoumaná osoba má za úkol dokončovat věty nebo dokonce celé příběhy (Šípek, 2000, s 24, 25). Po doplnění vět je příhodné pokračovat rozhovorem, během kterého mohou být jedinci pokládány doplňující otázky k jednotlivým větám.

Jedinec má možnost rozvést své a myšlenky a popsat, co chtěl danou situací vyjádřit (Kusý, 2021, s. 70). Tato metoda se mnohými rysy velmi podobá předchozímu Slovnímu asociačnímu experimentu.

Interpretace obrazových karet (Tematické vyprávění)

Popis: Tematické vyprávění je jednou z modifikací psychodiagnostických metod, stojící na principu reakce na podnětovou situaci. Metoda pracuje s obrazovou technikou a má narativní charakter. Jedinec má před sebou obrazové karty, ke kterým na základě vlastního úsudku vytváří příběh. O příběhu se poté společně diskutuje a jedinci jsou pokládány doplňující otázky.

Tato metoda je velice variabilní. K realizaci je možné použít různé druhy karet, kterých je na trhu celá řada. Velice populární jsou například copingové karty – COPE, emoční karty – Moře emocí, Tarotové karty, Karty s příběhy, ale i další, jako například karty ze stolní příběhové hry Dixit. V práci jsou nadále charakterizovány některé z nich:

1) Copingové karty – COPE

Coping představuje dovednost člověka zvládat zátěžové situace. Soubor prezentovaných copingových karet je proto určen pro práci s tématem traumatu a stresu. Ayalon a kolektiv tvrdí, že karty jsou navrženy jako metaforické spouštěče, které vyvolávají určité vzpomínky na tíživé události jedince. Jednotlivé obrazové materiály dávají zkoumanému možnost sdílet situaci a hovořit o ní. Na základě sdílení poté mnohdy dochází k pochopení, ujasnění a procesu hojení (Ayalon, Egetmeyer, Lukyanova, 2006).

Podle Ayalona jsou narace pro daného klienta významné, jelikož mu pomáhají s vyrovnáním se s těžkou situací a podporují ho v jeho cestě k uzdravení. Autor dále konstatuje, že síla karet spočívá v možnosti pojmenování vnitřních problémů a následném objevení vnitřní síly, díky které je pro jedince snazší těžké situace zvládnout (Ayalon, 2007).

Obsah sady tvoří 88 karet a manuál, ve kterém jsou uvedeny zásady pro práci s materiálem a určité návrhy na jeho použití. Copingové karty mohou být využity při práci s jedinci, ale také ve skupinách. Mohou být kombinovány i s jinými metodami, případně také s jinými materiály (Ayalon, Egetmeyer, Lukyanova, 2006). Značnou roli zde má také kreativita realizátora.

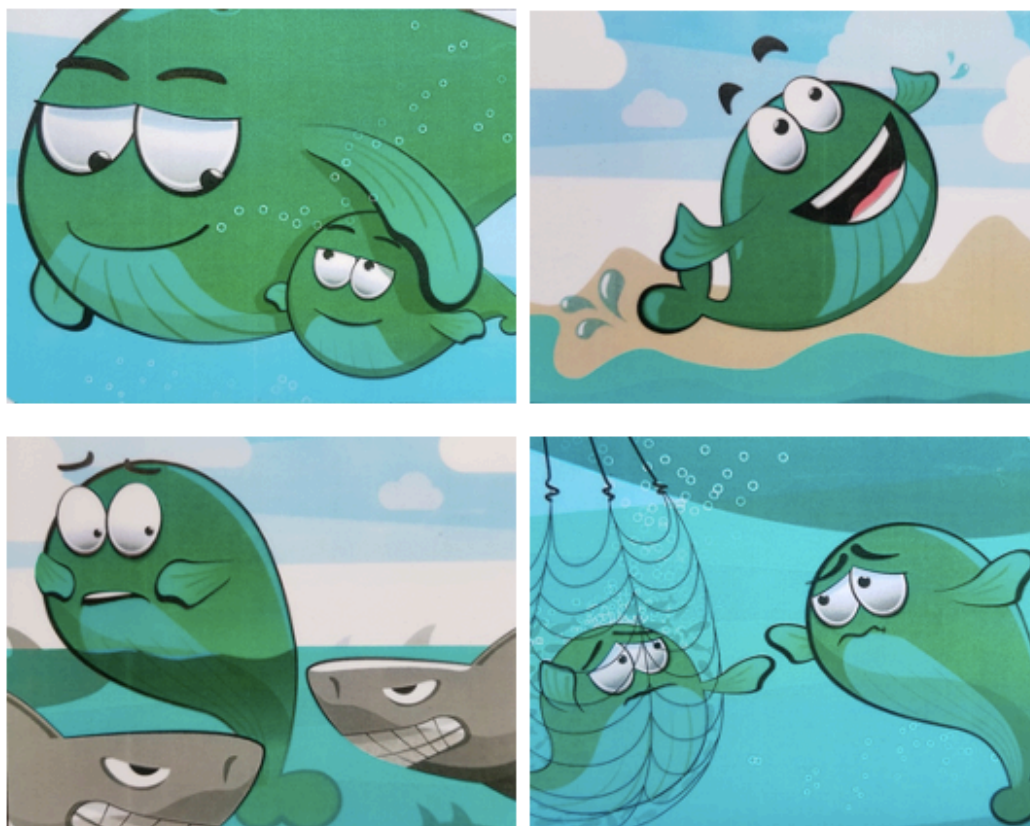


Obrázek č. 2 Copingové karty – COPE

2) Emoční karty – Moře emocí

Jak již z názvu vyplývá, emoční karty slouží především k interpretaci emocí, pocitů a dalších psychických reakcí zkoumané osoby. Podle autorky Shymonové může být pro některé osoby velice těžké vyjádřit, jak se právě cítí a jaké prožívají emoce. Karty proto slouží jako pomocník k projevení se. Skrze karty má jedinec možnost vyjádření bez toho, aniž by použil slova, nebo mu je karty naopak pomohou najít (Shymonová, 2013-2022, online).

Testový materiál se skládá z 32 karet, které jsou pokryty barevnými obrázky, konkrétně motivem kreslené velryby. Každá karta zachycuje určitou emoci či psychický stav, k čemuž využívá postavení těla a specifický výraz tváře zvířete. Prožitek může být dotvářen také prostředím a okolními předměty (Moře emocií, 2013).



Obrázek č. 3 Emoční karty – Moře emocií

3) Karty s příběhy

Karty s příběhy slouží jako podnětový materiál, který jedince vyzývá k zamyšlení. Podstatou této metody je vlastní interpretace příběhu, který osoba vidí na zvolené kartě. Fotografie tak dostává význam a smysl podle jedincova cítění. Soubor karet slouží především k navázání či prohloubení kontaktu, dokáže však také pomoci jedinci s otevřením se či vlastním sebeuvědoměním a dalšími záležitostmi (Shymonová, 2013-2022, online).

Sada se skládá ze 71 karet, na kterých jsou vyobrazeny fotografie, zachycující život z různých perspektiv a hledisek. Karty jsou velmi konkrétní a mají většinou pozitivní nádech. Jednotlivé fotografie zachycují osoby, zvířata,

věci a další předměty, kterými je jedinec obklopen v běžném životě. Mají reprezentovat radostné momenty, strach, obavy, ale také například sny či hodnoty, které si jedinec může prostřednictvím metody ujasnit (Shymonová, 2013-2022, online).



Obrázek č. 4 Karty s příběhy

Realizace: Rozmanitost je zřejmá také při realizaci metody, jelikož karty lze využít různými způsoby. Faktorem, na základě kterého by mělo být zvoleno určité zadání realizace, jsou specifika klienta ve smyslu věku, schopností, možností a podobně. Klíčový je také požadovaný cíl, kterého chce realizátor provedením dosáhnout.

Stejně jako u předchozích zmíněných metod je i zde důležité nejprve navodit vřelou atmosféru, aby se zkoumaný jedinec cítil bezpečně. S tím se pojí navázání kontaktu, který napomáhá v procesu otevření se a povzbuzuje jedince k přijetí zadaného úkolu. Šípek apeluje na pohodlné usazení jedince takovým způsobem, který odpovídá potřebám metody, ale také věku a dalším kritériím zkoumaného (Šípek, 2000, s. 51).

Poté výzkumník zadává instrukce dle vytyčeného cíle zkoumání, nápomocné bývá také zapojení kreativity:

- **Příklad zadání 1:** Zkoumaná osoba má předem daný sled obrázků.
- **Příklad zadání 2:** Zkoumaná osoba si vybírá kartu, která ji nejvíce osloví, která se jí líbí.
- **Příklad zadání 3:** Zkoumaná osoba si vybírá kartu náhodně, karty jsou otočené.
- **Příklad zadání 4:** Zkoumaná osoba vybírá karty reprezentující minulost, přítomnost a budoucnost.
- **Příklad zadání 5:** Zkoumaná osoba volí karty dle svých emocí v určitém období.

Jedinec je následně vyzván, aby ke kartě odvyprávěl příběh, který ho při pohledu na obraz napadne. Kromě vyobrazené situace, tedy její interpretace podle chápání jedince, by měl dle Svobody a kolektivu příběh obsahovat také informaci, jak k uvedené situaci došlo a jak příběh končí. Pokud tabule obsahuje konkrétní postavy, pak je žádoucí zmínit, jak se osoby cítí a jaké jsou jejich myšlenky (Svoboda, Humpolíček a Šnorek, 2022, s. 262). Veškeré informace by měly být zaznamenávány za souhlasu zkoumaného.

Vyhodnocování: Pro vyhodnocení tematického vyprávění neexistují objektivní kritéria. Podstatou metody je fakt, že žádná z karet nenesé význam. Význam a smysl jí dává až klientova interpretace, tedy jeho vlastní úhel pohledu (Ayalon, Egetmeyer, Lukyanova, 2006). Vyprávění je ovlivněno individualitou jedince. Částečně může být ovlivněno také obsahem karet, respektive karetními, obrazovými prvky. Podstatné rysy situace zůstávají předmětem vypravěčovy vlastní interpretace (Jenkins, Siefert, Weber, 2020, s. 553).

Pro vyhodnocovatele je stěžejní vnímat stránku verbálního, ale také tělesného projevu klienta. Zaměřit by se měl na fantazie a myšlenky, které jedinec převádí do vnějších akcí. Podstatnou roli zde má také zadavatelova kritická intuice, na základě které může nalézt paralely mezi vyprávěným příběhem a životem klienta. Pokud je však intuice přehnaná, může způsobovat chybné závěry (Murray, 2007).

Využití: Jenkins uvádí, že obrazové podněty na kartách mohou sloužit jako analogie reálných životních situací. Příběhy, které na základě podnětů jedinec vypráví, odráží jeho vlastní zkušenosti. Mohou poukazovat na různé aktivity a situace, které jedinec prožil. Mimo jiné lze skrze ně také sledovat jednotlivé role či vztahy mezi aktéry (Jenkins, 2017). Tento přenos může sloužit jako pomocný podnět pro pochopení situace daného jedince.

b) Grafické projektivní metody

Dalším hojně využívaným typem projektivních metod jsou grafické neboli kresebné metody, pro které je důležitý grafický projev jedince. Výsledkem realizace bývá většinou kresba nebo jiný grafický výtvar, u kterého se předpokládá, že slouží jako jakási projekce jedincova podvědomí. Zkoumaná osoba může skrze výtvar vyjádřit skryté pocity, touhy, postoje, myšlenky a podobně (Kusý, 2021, s. 72). Realizaci těchto metod je povětšinou nenáročná na přípravu, neboť k ní postačí pouhý papír a tužka či jiné psací pomůcky.

Grafických (kresebných) metod existuje celá řada. Jedná se například o varianty kresby rodiny, Draw-a-Person (kresba lidské postavy), Baum test (kresba stromu), Test kruhu a další (Šípek, 2000, s. 62-69). V práci je pro bližší představu uvedena jedna z nich.

Kresba začarované rodiny

Popis: Kresba začarované rodiny je modifikací metody kresby rodiny. Jedná se o kresebnou metodu, v rámci které jedinec mění členy své rodiny ve zvířata, pohádkové postavy, věci a další. Pro realizátora se tak stávají jakousi symbolikou se skrytým významem. Skrze kresbu dítě dokáže sdělit informace, které by slovy říci nedovedlo, nebo z nějakého důvodu nechtělo (Svoboda, Krejčířová, Vágnerová, 2021, s. 307).

Realizace: Po navázání vzájemného kontaktu a navození příjemné atmosféry obdrží jedinec papír a psací pomůcky. Realizátor přitom zadává instrukce, ve kterých jedinci navrhuje, aby nakreslil svou rodinu, která je však začarovaná. Proměna bývá zaměřena nejčastěji na živočichy, může se však jednat o proměna takřka v cokoli (Šípek, 2000, s. 66). Realizátor dítě následně nechá o své tvorbě vyprávět, během čehož pokládá doplňující otázky.

Vyhodnocování: Metoda nemá objektivní kritéria hodnocení. Zadavatel sleduje průběh dění, přičemž si všímá, jak jedinec postupuje. Vnímá celkový dojem z kresby, tedy jak jsou ilustrace rozmístěny, jak vypadají či například jaký mají výraz a podobně. Zajímá ho, koho jednotlivé ilustrace reprezentují, z jakého důvodu byla vybrána právě tato zvířata či předmět, co dělají, jací jsou a podobně. Jednotlivé symboly vyhodnocuje zejména na základě vlastností, vnitřní či vnějších znaků členů rodiny, ale také vztahu člena rodiny k dítěti (Zakouřilová, 2014, s. 83, 84).

Celková analýza výtvaru může být pro vyhodnocujícího velice náročná. Podstatné je zmínit, že pracovník v nepsychologických kruzích má při vyhodnocování pouze omezené možnosti. Z tohoto důvodu mohou být výsledky zavádějící a je třeba je chápat jako orientační, informativní, případně jako vysílání signálu (Kasáčová, Cabanová, 2011).

Využití: Jedná se o metodu využívanou především u dětí, nezářídka se s ní však lze setkat i u dospělých. Využívá se především jako podnět ke zpracování vlastních prožitků a postojů jedince k vlastní rodině (Kasáčová, Cabanová, 2013).

c) Manipulační projektivní metody

Posledním typem uvedeného dělení projektivních metod jsou metody manipulační, někdy také označované jako metody volby či hry. Jak již z názvu vyplývá, podstatou těchto metod je manipulace s určitým materiálem. Úkolem jedince tak bývá například stavění, skládání, seřazování, vybírání či jiná manipulace s podnětovým materiálem. Stejně jako u předchozích metod, i zde je žádoucí jednotlivé akce komentovat a o situaci hovořit (Svoboda, Humpolíček, Šnorek, 2022). Mezi manipulační metody lze zařadit například metodu Figurky rodiny, Sand-Test a další.

Figurky rodiny

Popis: Metoda Figurky rodiny je založena na principu výběru. Úkolem jedince je zvolit si z nabízených figurek tak, aby představovaly různé členy rodiny. Jednotlivé figurky nadále umisťuje na určený prostor, čímž vytváří jakousi simulaci. Nepostradatelnou součástí metody je také následný rozhovor a doptávání se (Pavličková, Dršťáková, 2019, s. 53-54).

Realizace: Pracovník se nejprve seznámí s rodinnou situací jedince. Poté si připraví testový materiál (v tomto případě figurky a plochu). Po příchodu jedince je úkolem odborníka navodit dobrou atmosféru a seznámit jej s úkolem, který spočívá ve výběru figurek odpovídajícím jeho rodině. S vybranými figurkami pak vytváří scénu, kterou následně popisuje. Zadavatel pokládá doplňující otázky a poznamenává si jednotlivé informace (Jiroutková, Pospíšilová, 2017, s. 75-77).

Vyhodnocení: Vyhodnocení je založeno na komplexním pohledu na danou situaci. Realizátor se zaměřuje na výběr a uspořádání jednotlivých figurek na ploše. Velice důležité jsou také slovní popisy, komentáře a celková vlastní interpretace scény, přičemž je nutné přihlížet také k emočním projevům jedince (Jiroutková, Pospíšilová, 2017, s. 79, 80).

Využití: Metoda je využívána u dospělých i dětí. Je vhodná zejména pro identifikaci rodinných vazeb a odkrývání možných rodinných problémů. Metodu lze využít i jako nástroj hledání řešení problému (Pavličková, Dršťáková, 2019, s. 61).

4.2 Specifika použití projektivní metody u dětí

Využití projektivních metod by mělo být vždy předem řádně promyšleno, jelikož ne každá metoda lze použít u všech jedinců. Před realizací metody by se měla nejprve posoudit vhodnost jejího použití u konkrétního klienta, přičemž v potaz by měly být brány především jeho jedinečné možnosti, potřeby, aktuální problémy a další indikátory. Jednou ze specifických skupin jsou děti, o kterých kapitola dále pojednává.

V souvislosti s dětmi jako cílovou skupinou je klíčové uvědomění, že aplikace projektivních metod u dětí se od realizace u dospělých liší, a proto je nutné některé z nich přizpůsobit věku a schopnostem dítěte. Mnohé testy již mají i své dětské verze, avšak často je na samotném odborníkovi, aby nástroj upravil, zjednodušil a dosáhl tak větší srozumitelnosti pro dítě. Podle Koluchové a Morávky by při práci s dětmi měla být brána v úvahu skutečnost, že jedinec se stále vyvíjí. Jeho osobnostní struktura a rysy nejsou vyvrálené, což může způsobovat komplikace při vyhodnocování výsledků. Nezralost může být zaměňována například s patologickými úchylkami či jinými osobnostními rysy (Koluchová, Morávek, 1991).

S nezralostí se pojí také preference určitých metod. Pro malé děti mohou být vhodnějšími techniky s vizuálními podněty, na kterých jsou vyobrazeny konkrétní předměty. Může se jednat například o kresby zvířat či postav a podobně (Brennan, 2018, s. 77). Naopak starší děti se již umí více vyjádřit slovně, dokonce dokáží uvažovat i na úrovni abstraktního myšlení, což umožňuje použití například slovního asociačního testu či dalších metod (Johnson, 2009, str. 63).

Při realizaci jakékoliv projektivní metody by měl být kladen důraz na celkový průběh sezení. Koluchová a Morávek vnímají za podstatné zvolit takové prostředí, kde se dítě bude cítit dobře a kde se bude moci plně uvolnit. Velice důležité je také působení odborníka, který by měl dbát především na styl interakce. V neposlední řadě je nutné dát pozor na vhodnou délku sezení (Koluchová, Morávek, 1991).

Pro úspěšnou práci s dítětem je nejprve nutné se na něho naladit. Odborník by se měl dokázat přizpůsobit stylu jeho vyprávění a volit tak vhodná slova a dynamiku vzájemné interakce. Dle autorky Oaklander by měl respektovat jeho potřeby a obranné mechanismy (Oaklander, 2003, s. 59). Důležité je brát dítě takové, jaké je a nesoudit ho.

Zakouřilová dále uvádí, že některé vnější projevy dětí mohou být odrazem jejich obranných reakcí či fantazie. Příkladem může být dítě, které se navenek jeví jako hodné, nenáročné a klidné, avšak v běžném životě se uzavírá samo do sebe a tiše trpí. Opačným extrémem jsou výrazné projevy zlobení, drzosti a neklidu, které mohou představovat také určité obranné reakce (Zkouřilová, 2014, s. 67). Obranné reakce jsou velice charakteristické pro děti z pěstounských rodin.

I zde je namístě znovu podotknout, že každé dítě je jedinečné. I přes snahu odborníka vše pečlivě připravit a vytvořit dítěti co nejlepší podmínky, může realizace metody ztroskotat na mnohých faktorech. Silně ovlivňující může být například aktuální nálada dítěte, psychický stav či jiné proměnné.

5 Možnosti a limity využití projektivní metody u dětí v pěstounské péči

Práce se doposud věnovala teoretickému rámci tématu, přičemž vymežila základní pojmy související s tématem, čímž předpřipravila půdu pro následující praktickou část. V návaznosti na teoretické poznatky se práce nadále věnuje výzkumnému šetření, které se zaměřuje na problematiku využití projektivních metod u konkrétní rizikové skupiny, kterou tvoří děti v pěstounské péči do 15 let.

5.1 Cíl výzkumného šetření a použitá metodologie

Hlavním cílem výzkumného šetření je zjistit, jaké jsou možnosti a limity využití projektivní metody u dětí v pěstounské péči do 15 let. Snahou je rozpoznat, co metoda dokáže a čeho naopak není schopna v souvislosti s životním příběhem dětí.

Na základě hlavního cíle byly dále vydefinovány **dílčí cíle**:

1. Analýza možností využití projektivní metody.
2. Analýza porovnání rodinné anamnézy s informacemi zjištěnými projektivní metodou.
3. Analýza limitů využití projektivní metody.

Hlavní výzkumná otázka koresponduje s vymezeným cílem. Z ní jsou dále odvozeny dílčí výzkumné otázky:

VO1: Dokáže projektivní metoda odhalit nové informace o příběhu dítěte?

VO2: Jak ovlivnilo užití projektivní metody pohled dítěte na jeho situaci?

VO3: S čím může projektivní metoda pomoci dítěti v pěstounské péči v souvislosti s jeho životním příběhem?

V souvislosti s **metodologií** byla pro realizaci výzkumného šetření zvolena metoda **kvalitativního výzkumu**. Podle Hendla je tento typ výzkumu charakteristický sběrem velkého množství dat a longitudinálním přístupem. Výzkumník se snaží vyhledávat veškeré informace, které by mohly přispět k osvětlení stanovených výzkumných otázek. Tyto otázky se určují ihned po vymezení tématu. V průběhu šetření je možná jejich modifikace či doplnění, což poukazuje na pružnost tohoto typu výzkumu. Na rozdíl od kvantitativního výzkumu se na začátku kvalitativního šetření nestanovují hypotézy (Hendl, 2016, s. 48). Výstupem kvalitativního šetření je podle Petruska zejména formulace nové hypotézy, často také vytvoření nové teorie (Petrusek, 1990).

Pro sběr a vyhodnocení dat byl zvolen jeden ze základních přístupů tohoto typu výzkumného šetření, konkrétně **případová studie** neboli **kazuistika**. Hendl uvádí, že přístup se zaměřuje na velice detailní popis jednoho, případně malého počtu případů. Snahou výzkumníka je charakterizovat, ale také porozumět objektu výzkumu v jeho celistvosti. Přístup vychází z předpokladu, že výsledky získané u jednoho případu mohou pomoci s porozuměním jiného případu, který má podobný charakter (Hendl, 2016, s. 102, 103).

Švaříček a Šed'ová dále dodávají, že ke komplexnímu porozumění případu přispívá jeho zkoumání v přirozeném prostředí. Případová studie pak představuje jakousi strategii, v rámci které je nutné využívat různé techniky (Švaříček, Šed'ová, 2014, s. 98). Klíčovou technikou byla v tomto případě projektivní metoda s názvem **tematické vyprávění**. Základním prvkem tematického vyprávění je obrazový materiál, podle kterého jedinec vytváří příběh. O příběhu se nadále diskutuje. Obrazový materiál pro toto empirického šetření tvoří karty Dixit. K aktivitě byla využita základní sada karet a čtvrté rozšíření hry – Dixit Origins. Každá sada obsahuje 84 karet, z čehož vyplývá, že pro výběr bylo k dispozici 168 karet. Dětem bylo pokaždé sděleno stejné zadání, konkrétně vybrat kartu, která je něčím zaujme, která se jim líbí. Za souhlasu dětí a jejich zástupců byl pořízen audiozáznam realizace této techniky.

Empirickým šetřením postupovala také technika nestrukturovaného **rozhovoru**. Rozhovory byly vedeny intuitivně podle aktuální situace. Tato technika byla využívána vždy na začátku za účelem navázání kontaktu a navození příjemné atmosféry. Posle realizace tematického vyprávění byl rozhovor použit i jako zakončující prvek setkání, prostřednictvím kterého byla získána zpětná vazba.

Další technikou, která byla pro sběr relevantních dat využita, je **analýza dokumentů**. Autorce byl vzhledem k jejímu povolání udělen souhlas ze strany pěstounky, dětí a vedoucího pracovníka doprovázející organizace, k využití potřebných dokumentů, které o dětech v pěstounské péči a jejich rodině organizace uchovává. Na základě jejich prostudování byla vytvořena rodinná a částečně také osobní anamnéza.

Sesbíraná data byla dále interpretována pod stanovenými dílčími cíli a výzkumnými otázkami.

5.2 Výběr výzkumného vzorku

Při výběru výzkumného vzorku byla využita skutečnost, že autorka šetření pracuje jako pracovnice doprovázející organizace a má již s mnohými dětmi navázaný relativně blízký vztah. Z tohoto důvodu byl výzkumný vzorek volen z těchto dětí. Vzhledem k povaze stanoveného cíle byl pro empirické šetření vybrán výzkumný vzorek účelově na základě vymezených **kritérií**:

1. Dítě v pěstounské péči ve věku do 15 let.
2. Dostatečné schopnosti k realizaci projektivní metody a rozhovoru.
3. Otevřenost dítěte k realizaci projektivní metody.
4. Souhlas dítěte a jeho zástupce s realizací empirického šetření a následného zpracování sesbíraných dat a osobních údajů.

Spodní hranice věku výzkumného vzorku nebyla stanovena záměrně. Důvodem je především fakt, že každé dítě je jedinečné a disponuje jinými schopnosti k realizaci aktivity. Přestože hra Dixit, jejíž karty byly při realizaci použity, je určena pro děti od 8 let, je toto číslo bráno pouze jako orientační. Pro výzkumné šetření je zásadní posouzení vhodnosti využití u konkrétních dětí na základě jejich individuality. Spíše než na věku záleží na jejich schopnostech.

S přihlédnutím k uvedeným kritériím byl z vytipovaných devíti dětí vyselektován vzorek 3 participantek, které byly spolu s jejich pěstounkami osloveny. Jedná se o dívky aktuálně ve věku **9, 12 a 14 let** žijící v pěstounské péči. Dívky disponují žádanými schopnostmi a jsou otevřené k realizaci projektivní metody. Původním záměrem bylo získat genderově vyváženější vzorek, avšak kvůli vniklým okolnostem nebylo možné tento úmysl zrealizovat. Chlapec, který měl reprezentovat své pohlaví v této studii, onemocněl, což znemožnilo vzájemnou spolupráci.

Dalším důležitým bodem je etika výzkumu. Dívky i pěstounky byly seznámeny s podmínkami realizace empirického šetření. Vzhledem k jeho citlivé povaze byly informovány o možnosti kdykoliv ukončit či pozměnit části šetření. Dívky i jejich pěstounky souhlasily se zpracováním osobních údajů prostřednictvím písemného formuláře. V rámci zachování anonymity participantek jsou v práci nadále použita pouze data vedoucí k zjištění cílové otázky. Dívky si po domluvě také zvolily jména **Elena, Veronika a Bára**, pod kterými budou vystupovat. Pro větší přehlednost byla vytvořena

tabulka výzkumného vzorku, ve které jsou participantky seřazeny podle věku. V tabulce je uveden typ pěstounské péče a věk, kdy do náhradní rodiny přišly. Bližší informace o dívkách jsou nadále zpracovány v kazuistice.

Tabulka č. 1 Výzkumný vzorek

Jméno	Věk	Pěstounská péče
Elena	9 let	Nezprostředkovaná příbuzenská pěstounská péče, od 6 let
Veronika	12 let	Nezprostředkovaná příbuzenská pěstounská péče, od 8 let
Bára	14 let	Zprostředkovaná pěstounská péče, od půl roku věku

5.3 Místo realizace výzkumného šetření

Pro maximalizaci přínosu a autenticity výzkumného šetření byla zvolena taková místa realizace, která děti znají, a kde se cítí bezpečně. Původním záměrem bylo vést výzkum v přirozeném prostředí dětí. Vzhledem k okolnostem to ale v některých případech nebylo možné. Proto byla oslovena vedoucí pracovnice doprovázející organizace, se kterou děti spolupracují, s prosbou o zapůjčení prostor pro výzkumné účely. Vedoucí pracovnice byla informována o průběhu šetření.

U dvou dívek, konkrétně Eleny a Veroniky, byla zvolena možnost uskutečnit výzkumné šetření v jejich domácím prostředí. Realizace probíhala v pokojíčku, kde mají své soukromí a cítí se tam dobře. Místo bylo zvoleno se snahou maximalizovat jejich pocit pohody a prohloubit pocit bezpečí. Domácí prostředí podpořilo uvolněnou atmosféru.

Pouze u třetí dívky Báry byly po vzájemné domluvě zvoleny prostory zmíněné doprovázející organizace. Místo se nachází v docházkové vzdálenosti od jejího bydliště. Konkrétně se jednalo o dětskou hernu, která je uzpůsobena pro práci s dětmi. Dívka byla v objektu několikrát, místo dobře zná. Volba zmíněných prostor byla učiněna z důvodu omezeného soukromí v jejím domácím prostředí. Bára i pěstounka s místem souhlasily.

5.4 Průběh výzkumného šetření

Výzkumné šetření trvalo 7 měsíců. Započalo v červnu 2022 a skončilo v prosinci 2022. Za toto období byla s každou z participantek uskutečněna celkem 3 setkání v intervalu jedenkrát za 3 měsíce, během kterých byly vedeny společné rozhovory a tematická vyprávění. Termíny setkání byly domlouvány vždy s předstihem se zástupci dětí.

S ohledem na stanovené cíle je u každého případu nejprve uvedena osobní a rodinná anamnéza. Poté se práce zaměřuje na jednotlivá setkání, během kterých byla realizována projektivní metoda Tematické vyprávění s Dixit kartami. Každá případová studie je zakončena analýzou sesbíraných dat. Kazuistiky jsou tedy koncipovány podle stanovené osnovy:

- 1) Osobní anamnéza.
- 2) Rodinná anamnéza.
- 3) Průběh jednotlivých setkání.
- 4) Analýza získaných informací.

Výsledná zjištění jsou nadále společně shrnuta v samostatné podkapitole.

a) Případová studie – Elena, 9 let

Jméno: Elena

Věk: 8-9 let

Vzdělání: základní škola, 4.-5. třída

Pěstounská péče: nezprostředkovaná příbuzenská pěstounská péče

Osobní anamnéza

Elena je dívka romského původu. Do pěstounské péče se dostala společně se svou sestrou ve svých 5 letech. Do té doby žila s matkou a sestrou nejprve v České republice a poté v Německu, kde navštěvovala mateřskou školu. Po návratu do České republiky rodina pobývala v azylovém domě. Matka děti zanedbávala a neplnila povinnosti spojené s povinnou školní docházkou. Po zásahu OSPOD se jich neprodleně ujala babička, se kterou žije dodnes.

Na začátku spolupráce dívka navštěvovala 4. třídu a na konci již 5. ročník základní školy. Škola ji baví, dosahuje v ní excelentních studijních výsledků. Elena je velice přátelská, milá, nekonfliktní dívka, která se nebojí vystoupit z davu. Vzhledem

k extrovertní povaze nemá sebemenší problém se socializací, na základě čehož má mnoho přátel ve škole i mimo ni. K navázání pevného vztahu však stále potřebuje dostatek času. Se vzniklými problémy se dokáže vždy rychle a poměrně snadno vypořádat.

Svůj volný čas tráví se sestrou a kamarádkami, se kterými se nejradši schází venku. Mezi její záliby dále patří kresba a malování. Kromě kreativní tvorby také ráda sleduje seriály a videa na sociálních sítích.

Rodinná anamnéza

Elena žije společně se starší sestrou v péči babičky. Babička je žena ve středních letech, která se o dívky pečlivě stará a plní veškeré povinnosti spojené s péčí. Nechodí do práce, a proto se může naplno věnovat dětem a domácnosti. S Elenou si vybudovaly blízký vřelý vztah a jsou si navzájem oporou. Pěstounka je velice ochránitelská. Přestože si spolu s dívkou vzájemně důvěřují, má stále strach pouštět ji s kamarádkami ven. V poslední době se na tomto problému snaží pracovat.

Spolu s Elenou se do péče babičky dostala také její sestra Veronika (viz následující kazuistika). Se sestrou mají vybudované velice silné pouto založené na vzájemné důvěře. Zpočátku spolupráce byly dívky neustále spolu, jedna bez druhé neudělala ani krok. Aktuálně se jejich zájmy začaly lišit, a proto tráví čas i odděleně. Veronika s Elenou nechce chodit ven.

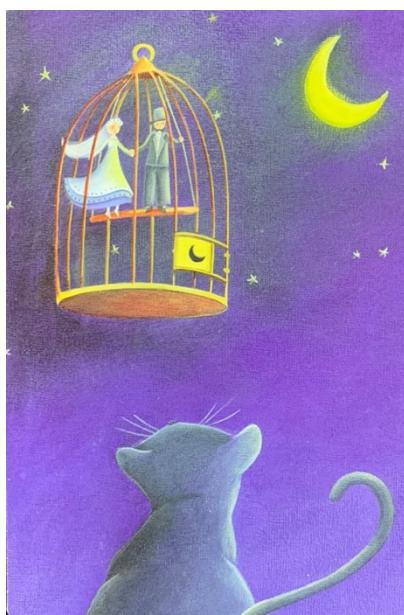
Dívka je v kontaktu s některými členy biologické rodiny. Matka žila dlouhou dobu v Anglii, odkud se zhruba před rokem vrátila. Zde si našla přítele, se kterým založila novou rodinu. Před pár měsíci se jí narodila další dcera. S Elenou je v telefonickém kontaktu. Od matčina návratu se vídají také osobně zhruba dvakrát do měsíce, někdy i častěji. Vztah mezi Elenou a matkou se v průběhu spolupráce měnil. Na počátku se jednalo o relativně vřelý oboustranný vztah. Po narození dítěte se však vzájemně začaly odcizovat. Aktuálně má s matkou neutrální vztah. Naopak mladší sestru má moc ráda. Otec pobývá v zahraničí a o dívku nejeví žádný zájem. O biologické rodině nechce hovořit.

Rodina do nedávna bydlela v malém temném bytě, ve kterém nebylo dostatek soukromí. Do stejného domu se nastěhovala také matka děvčat s novou rodinou, což pro Elenou nebylo jednoduché. Zhruba před půl rokem se však děvčata přestěhovala do většího bytu, kde se jim líbí. Mají zde svůj pokoj a dostatek soukromí.

Setkání č. 1

První setkání se uskutečnilo 8. 6. 2022 v novém obydlí rodiny. Přítomna byla také babička dívky. Elena byla zpočátku tišší než obvykle. Pro navození příjemné atmosféry byl veden nejprve společný rozhovor. Hovořilo se především o škole, prázdninách, kamarádech a zálibách, díky čemuž se dívka po chvíli uvolnila a začala otevřeně hovořit. Po vyhodnocení vhodnosti využití projektivní metody byla dívka dotázána, zda by měla zájem vyzkoušet tematické vyprávění s Dixit kartami. Dívka projevila nadšení a souhlasila.

Po odebrání se do soukromí jejího pokoje byly na zem rozloženy karty. Dívka dostala pokyn, aby si karty prohlédla a vybrala jednu, která ji nejvíce zaujme, která se jí líbí. Zhruba po minutě měla dívka již vybráno. Poté byla vyzvána, aby si kartu vzala k sobě a důkladně si ji prohlédla. Po prohlédnutí bylo jejím úkolem popsat, co na kartě vidí. Elena se úkolu ihned chopila a začala otevřeně hovořit.



Obrázek č. 5 Dixit karta

– setkání s Elenou č. 1

Uvedla, že na kartě vidí kočku, která kouká na své kamarády, kteří jsou uvězněni v kleci. Celá situace se odehrává v noci při svitu měsíce. Dívka byla dále dotázána, zda by mohla sdělit, co se na obrázku děje. Na otázku odpověděla slovy: „*No... ta kočka je smutná... jako bezradná... protože... nemůže pomoci svým kamarádům.*“. Dále uvedla, že se jim snaží opravdu pomoci, avšak jsou moc daleko a ona na ně nedosáhne. V tomto momentu byly zaznamenány jemné změny nálady dívky z veselé na posmutnělou.

Po dotázání, co vedlo k této situaci, se dívka dlouze zamyslela. Následně hovořila o tom, že si společně všichni hráli, když najednou přišel zlý člověk, který kamarády unesl a zavřel někam do klece. Kočka je dlouho hledala, až je nakonec našla. Chtěla by jim pomoci, avšak nemůže se dostat tak daleko, jako jsou oni. Poté také pronesla větu: „... i kdyby se k nim ta kočka dostala, tak by stejně třeba nevěděla, že... jak tu klec otevřít.“ Po tomto momentě se dívka na chvíli odmlčela. Velice zajímavá myšlenka se objevila také v souvislosti s popisem osob v kleci. Elena zmínila, že tyto osoby od kočky očekávají pomoc. Dále uvedla: „*Já si myslím že... ty panáčky v té kleci jsou na tu kočku naštvaní... hodně se na ní zloběj, protože jim nepomůže.*“. Po této myšlence znovu vyzdvihla, že kočka cítí velkou bezmoc.

Společně s výzkumníkem se dále pokoušeli zamyslet nad tím, co by kočce mohlo v tomto případě pomoci. Dívku napadlo, že by se v příběhu mohla objevit další kočka, která by jí se záchranou kamarádů pomohla, uměla by odemknout klec. Ta kočka by mohla být například nějaká kamarádka nebo příbuzná. Po prozkoumání možností, co by kočce mohlo pomoci, byla Eleně položena otázka na ideální konec. Dle dívky by kočce přispěchala na pomoc zmíněná další kočka, která by jí pomohla osvobodit uvězněné kamarády. Společně by poté utekli někam, kde by jim bylo dobře. Vzájemně by si odpustili a byli by šťastní. Poté již ke kartě neměla co říci, a proto byla aktivita postupně ukončena.

Společné setkání bylo zakončeno opětovným rozhovorem, ve kterém byla získána zpětná vazba od Eleny. Práce s Dixit kartami se jí velice líbila a ráda by v ní pokračovala i nadále. Uvedla, že se cítí skvěle, má dobrou náladu a nic jí netrápí. Důležité je také zmínit, že dívka byla po celou dobu setkání podporována ve vyprávění. Její aktivní přístup přinesl velice zajímavé informace, které jsou hlouběji zpracovány níže.

Setkání č. 2

Druhé setkání s Elenou se uskutečnilo 8. 9. 2022 u rodiny doma. Přítomna byla také babička, která však poskytla prostor pro soukromí. S Elenou byl veden nejprve rozhovor, během kterého se hovořilo zejména o proběhlých prázdninách a začínajícím školním roce. Elena byla veselá, měla radost, že škola znovu začala. Po společné úvaze byla realizováno tematické vyprávění s Dixit kartami. Elena byla veselá, měla radost, že škola znovu začala. Po společné úvaze byla realizováno tematické vyprávění s Dixit kartami.

Dívka byla nejprve pobídnuta, aby si z rozložených karet vybrala jednu, která ji něčím zaujme, která se jí líbí, a tu si vzala k sobě. Výběr byl poměrně rychlý. Dalším úkolem bylo řádné prohlédnutí karty a její následný popis.



Obrázek č. 6 Dixit karta

– setkání s Elenou č. 2

Elena uvedla, že na kartě vidí holku, která je napojená na násadu od koštěte. Pozadí obrázku a celkové okolí je zmatené. Po chvíli přemýšlení dodala, že se nejedná o realitu, ale spíše o příběh odehrávaný v mysli. Obrázek znázorňuje, jak si určití lidé neváží konkrétní holky.

Výzkumník se nadále dotazoval na příběh, který se na kartě mohl odehrávat. Podle Eleny je hlavní aktérkou holka, která má falešné přátele. Přestože se pro ně snaží dělat naprosto vše, přátelé si jí neváží a odstrkují ji. Konkrétně popisuje: „... *podle mě s ní tak jen zametaj, prostě... když ji jenom potřebujou... nebo ji využívaj.*“. Holka by s nimi tedy ráda kamarádila, avšak oni ji pouze využívají. Často si od ní půjčují věci, které pak nevracejí a podobně. Kvůli tomuto zacházení se cítí smutně, odstrčeně a zrazeně. Pořád však doufá, že si přátelé uvědomí, jaká je a začnou se k ní chovat hezky. Dívka dále hovořila o pozadí, které představuje mysl zmiňované holky. Kvůli tomu, co se jí děje, má v hlavě zmatek a je ve stresu. Jejími slovy: „*Jak kdyby lítala nad ohněm. Jak kdyby se bála, že ty „kamarádky“ jí pustěj do toho ohně.*“.

Pro pokračování příběhu Elena vyzdvihuje, že holka by měla nechat tyto lidi za sebou a jít dál bez nich. K tomu by jí mohla pomoci přítomnost dalšího člověka, který je více jako ona. Stali by se z nich dobří kamarádi, kteří by se vzájemně podporovali

a pomáhali si. Podle názoru autorky by mohli společně trávit volný čas, čímž by zjistili, že je jejich příběh velmi podobný. Konkrétně „... zjistili, že maj podobnej prípad a že jsou obě dá se říct zničený.“. Poté, co by našla kamarádku, by cítila štěstí, bezpečí a důvěru. Díky tomuto incidentu by poznala pravé přátelství.

V závěru setkání byl veden rozhovor, během kterého byla získána zpětná vazba. Elena byla s aktivitou spokojená a ráda by ji zopakovala znovu. Po krátké diskuzi se svěřila, že tuto situaci před nedávnem prožila, a proto si kartu vybrala. Dle jejích slov se k ní kamarádky nechovaly hezky a využívaly ji. Povídal si s ní pouze v případech, kdy potřebovaly něco vypůjčit nebo opsat. Věci mnohdy nevracely. Elena po čase potkala dívku s podobným problémem. Začaly si povídat a staly se z nich kamarádky. Aktuálně se spolu vídají, mají se rády a jsou si oporou. Elena se cítí dobře, dle jejích slov je spokojená a šťastná.

Setkání č. 3 (viz příloha A)

Třetí setkání s Elenou se uskutečnilo 19. 12. 2022 v obydlí rodiny. Přítomna byla také babička a sestra, které však poskytly dostatečný prostor pro soukromý rozhovor. Hovořilo se především o přípravách na Vánoce, ale také o škole a kamarádech. Elena byla velice hovorná a souhlasila s realizací projektivní metody.

Realizace metody probíhala u Eleny v pokojíčku. Po rozprostření karet byla dívka požádána, aby si vybrala takovou z nich, která ji nejvíce zaujme, která se jí líbí. Po důkladném prohlížení vybrala jednu, kterou si vzala k sobě a důkladně si ji prohlédla. Následně byla instruována, aby nejprve zkusila popsat, co na kartě vidí.

Dívka uvedla, že na kartě vidí vysokou věž a v ní jakési káče, které potřebuje pomoci. Pokračovala tím, že kouká do lesa, který roste pod věží. V lese vidí nějakého člověka, nebo další káče (může to být i kamarád), na kterého volá a prosí o rychlou pomoc. Rychlou pomoc potřebuje z důvodu, že se ve věži něco stalo, anebo že je tam už velice dlouho a potřebuje pryč. Autorka uvedla souvislost s pohádkou Na vlásku, konkrétně s princeznou Locikou.



Obrázek č. 7 Dixit karta

– setkání s Elenou č. 3

Výzkumníka zajímalo, co se tedy mohlo stát. Dívka mu sdělila vysvětlení, kterému však zpočátku nerozuměl. Proto se vrátil o krok zpět a zvolil jinou otázku, konkrétně na pocity káčete. Podle dívky se káče cítí smutně, ohroženě, ale také nadějně. Důvodem může být například skutečnost, že se ve věži nachází nějací lidé, kteří ho nechtějí pustit a mohli by ho tam zavřít. Káče se ale zrovna pohádalo se svou starší sestrou a chce pryč. Příčina hádky zůstává neznámá.

Elena byla dále instruována, aby zkusila vymyslet, jak příběh skončí. Hovořila o tom, že člověk, na kterého káče z věže volalo, proklouzne dovnitř a pokusí se mu pomoci. Objeví se tam ale sestra káčete, která mu to nedovolí a ublíží mu. Podle autorky mají káče a jeho zachránce stále naději, díky které nakonec dokážou utéct a dostat se ven.

Vzhledem ke zmíněnému postoji sestry byla dále položena otázka, která se týká vztahu mezi káčetem a jeho sestrou. Autorka zmiňuje, že přestože se mají rády, vzájemně si nevěří. Podle Eleny by mohlo pomoci: „*Kdyby to káče pustila třeba jenom před tu věž a mohla... nebo.... Ta sestra, kdyby to káče mohla provést prostě tím okolí a mohly by takhle strávit víc času... spolu... venku...*“. Dále dodává, že sestra se snaží držet káče v bezpečí, avšak namísto bezpečí se káče cítí uvězněné, cítí samotu.

V závěru tematického vyprávění byla dívka dotázána, co by se muselo stát, aby to mezi káčetem a sestrou fungovalo. Její odpověď zněla: „*Mmm.... Třeba nákej slib mezi nima, kterej by dodržely a potom by se to nějak dalo třeba do pořádku a něco by se třeba i tam dělo, jakože třeba že by ta sestra že jo vzala to káče kolem světa.*“.

Dle ní by slib mohl vypadat tak, že sestra slíbí káčeti bezpečí, pokud bude v její blízkosti. Jedině tak ho vezme ven. Káče by ale mělo zájem i o to, aby mohlo jít ven samo. K tomu však potřebuje nejprve důvěru sestry. Dle autorky by se k sestře nakonec vždy vrátilo.

Elena se do svých úvah zamotávala více než obvykle. Setkání bylo zakončeno společným rozhovorem, ve kterém byla získána Elenina zpětná vazba. Uvedla, že se jí to opět líbilo a ráda by si aktivitu zopakovala. Dívka byla po vyprávění příběhu velice hovorná.

Analýza získaných informací

Využití projektivní metody u Eleny přineslo mnohá pozitiva. Přestože je Elena velice hovorná, lze i v tomto případě uvést, že došlo k jejímu **zaktivizování**.

Aktivita dále **podpořila její sebedůvěru** ve vyprávění, čímž otevřela prostor pro větší **zapojení fantazie**. Vybraná projektivní metoda poukázala na velice rozvinutou fantazii dívky, která je viditelná například při vyprávění ze setkání č. 2. Dívka si vybrala na první pohled složitou kartu, ke které vytvořila velice zajímavý příběh. Výzkumník zde shledal průlomovou myšlenkou úvahu, kdy dívka popisuje kartu jako odraz mysli a uvádí: „*Jak kdyby lítala nad ohněm. Jak kdyby se bála, že ty „kamarádky“ jí pustěj do toho ohně.*“.

Během realizace došlo také k jemným změnám nálad, což vypovídá o možnosti **projevit a pojmenovat** skrze obrazový materiál **emoce**. Této skutečnosti nasvědčuje také vyjádření pocitů jednotlivých postav příběhu, ze kterých lze odvodit, jak je rozvinuta vypravěčova schopnost slovního vyjádření pocitů. Elena dokáže popsat emoce bez větších problémů viz jednotlivá setkání:

Setkání č. 1 - „... *ta kočka je smutná... jako bezradná...*“, „... *cítí... bezmoc...*“.

Setkání č. 2 - „... *odstrčeně a smutně... a taky asi zrazeně.*“ „*cítí se v bezpečí a důvěřovala jí... taková... prostě šťastnější, spokojenější.*“.

Setkání č. 3 - „*Podle mě se cejtí smutně, ale i nadějně a třeba taky ohroženě.*“, „... *cítí samotu*“.

Při zkoumání získaného popisu karet byly zjištěny určité **paralely s rodinnou anamnézou**. Elena se dle dedukce výzkumníka v případě setkání č. 1 ztotožňuje s kočkou. Osoby umístěné v kleci mají dle jeho názoru symbolizovat biologické rodiče, kteří jsou jí vzhledem k matčině založení nové rodiny stále vzdálenější. Kočku, která by jí v této situaci mohla pomoci, může představovat například její starší sestra, se kterou má velice blízký vztah. Vzhledem ke skutečnosti, že Elena o své biologické rodině hovořit

nechce, jsou zjištěné informace velice cenné. Vyjádření skrze projektivní metodu může **napomoci s vyrovnáním se se situací**. Prostřednictvím realizace projektivní metody mohou **vyplýnout témata, která dítě trápí**. Na základě toho se jim lze následně věnovat.

Také setkání č. 3 přineslo informace, které by mohly souviset s problémem, který rodina aktuálně řeší. Elena by se v tomto případě mohla ztotožňovat s káčetem, které je uvězněno ve věži. Dívka by ráda trávila čas venku, avšak pěstounka (babička) má o ni strach a nechce ji pouštět. Možnost shody vyprávění se skutečností **potvrzuje** sama dívka v případě setkání č. 2, kde hovoří o toxickém přátelství. Posle realizace aktivity přiznala, že se jí tato situace stala, a proto si kartu vybrala.

Výsledky získané prostřednictvím projektivních metod mohou být **zavádějící**. V případě realizace metody u Eleny je nutné mít na paměti, že se jedná pouze o **výzkumníkovu dedukci** pramenící ze znalosti širšího kontextu příběhu. Obrazový materiál tak nemusí nutně znázorňovat reálné situace ani představovat konkrétní osoby. V případě setkání č. 3 je viditelná **souvislost s pohádkou** Na vlásku. Toto tvrzení v průběhu setkání potvrdila také dívka. V rámci popisu možného příběhu uvedla: „*No, třeba že měla být nějaká záležitost, kterou chtěl dávno poznat, a když už byla ta záležitost, tak už ji chtěl využít a prostě dostat se do toho, aby to poznal, ten pocit.*“. V tomto případě byla spatřena shoda s prvky zmiňované pohádky. Výzkumník by tak měl být **obezřetný ve výkladu získaných informací**.

b) Případová studie – Veronika, 12 let

Jméno: Veronika

Věk: 12 let

Vzdělání: základní škola, 5.-6. třída

Pěstounská péče: nezprostředkovaná příbuzenská pěstounská péče

Osobní anamnéza

Veronika je dívka romského původu, která se do pěstounské péče dostala spolu s mladší sestrou ve svých 7 letech. Stejně jako její sestra Elena žila nejprve s matkou v České republice a poté také v Německu, kde navštěvovala první ročník základní školy. Škola pro ni byla velice stresující, jelikož neovládala německý jazyk a nedokázala se tak domluvit. Po návratu se rodina usídlila v azylovém domě, kde docházelo k zanedbávání ze strany matky. Po zjištění se jich ujala babička.

Vzhledem ke skutečnosti, že matka dívku neposílala do školy a že strávila rok v zahraniční škole, byla na počátku spolupráce v 5. ročníku a na konci v 6. ročníku základní školy. Ve škole se jí poměrně daří, její známky odpovídají lepšímu průměru. Jedinou potíž jí dělá matematika a fyzika. Jedná se o introvertní, milou a zdrženlivou dívku, se kterou je velice komplikované navázat pevný otevřený vztah. V kolektivu se příliš nezapojuje. Ve své třídě má pouze minimum přátel, kterým stále plně nedůvěřuje. Na konci 5. ročníku řešila problém se šikanou. Spolužáci dívku pomlouvali, nadávali jí a dobírali si ji kvůli jejímu romskému původu. S nástupem na druhý stupeň základní školy se tyto problémy utišily.

Naopak v okruhu rodiny dokáže projevit silné emoce. Veronika tráví většinu svého volného času doma s babičkou či sestrou. Se svými kamarády nebo sestrou chodí ven pouze minimálně. Mezi její záliby patří především kreslení, hudba a sledování videí na sociálních sítích.

Rodinná anamnéza

Vzhledem ke skutečnosti, že Elena a Veronika jsou sestry, bude rodinná anamnéza obou děvčat relativně shodná s častým odkazováním na popis anamnézy u druhé z nich.

Veronika žije v pěstounské péči u své babičky (viz rodinná anamnéza Eleny). S babičkou si dokázala vytvořit velmi silné pouto, které stojí na vzájemné důvěře. Většinu volného času tráví právě s babičkou a sestrou. Oběma dívkám se dostává kvalitní láskyplné péče. Velice dobrý je také vztah mezi Veronikou a Elenou (viz rodinná anamnéza Eleny). Sestry jsou povahově odlišné. Přesto spolu tráví velké množství času a mají se rády. Dívky si vzájemně důvěřují, jedna pro druhou jsou si oporou.

S biologickou rodinou, konkrétně matkou, je v poměrně pravidelném telefonickém kontaktu. Osobní návštěva probíhá zhruba dvakrát do měsíce. Informace o matce jsou shodné s informacemi uvedenými v rodinné anamnéze Eleny. Veronika měla s matkou relativně vřelý vztah. Po narození nejmladší sestry se však postupně odcizily. Aktuálně je jejich vztah neutrální. Svou nejmladší sestru v rámci možností přijala a má ji ráda.

Každá z dívek má jiného otce. Otec Veroniky se stejně jako její matka přestěhoval před pár měsíci ze zahraničí zpět do České republiky, konkrétně do stejného města, ve kterém bydlí Veronika. Aktuálně žije s přítelkyní, se kterou má 3 další děti. O svou dceru se nezajímá, avšak v případě potřeby přispívá alespoň finančně. Veronika otce nevyhledává a nejeví o něho zájem.

Setkání č. 1

První setkání s Veronikou proběhlo 9. 6. 2022 v novém bytě rodiny. Kromě Veroniky byla přítomna také její babička. Dívka byla zpočátku velmi zdrženlivá. Během společného rozhovoru se však relativně rozpovídala. Společně jsme hovořily o jejích zálibách a plánech na následující víkend a prázdniny. Po posouzení vhodnosti využití tematického vyprávění s kartami Dixit byla dívka dotázána, zda by měla o aktivitu zájem, s čímž souhlasila.

Pro zabezpečení většího soukromí byla metoda realizována v pokoji Veroniky. Vzhledem k velkému množství materiálu byly karty rozloženy a následně prodiskutovány na podlaze. Veronika byla nejprve požádána, aby si vybrala kartu, která ji něčím zaujme, která se jí líbí. Výběr trval několik minut. Dále byla instruována, aby si kartu vzala k sobě, důkladně si ji prohlédla a poté popsala, co na ní vidí.



Obrázek č. 8 Dixit karta

– setkání s Veronikou č. 1

Veronika se úkolu zhostila velice aktivně. Popsala, že na obrázku vidí hlavu jelena, který pláče. Dále je tam také kočka, která má svůj pelíšek. Na výzvu, zda by na základě obrázku mohla vytvořit příběh, uvedla, že nějakí lidé byli v lese, zabili jelena a jeho hlavu si poté vystavili na zeď. Stejní lidé si po nějakém čase pořídili kočku, o kterou se starají. Ta upírá svůj zrak na jelena. Má svůj pelíšek a dostává najíst. Má vše, co potřebuje a je o ni postaráno. V tomto bodě se dívka pozastavila.

Dívce byla následně položena otázka, jak se jednotlivá zvířata cítí. Kočka je dle jejích slov relativně spokojená, ale znepokojuje ji zmíněný jelen. Jelen je naopak velmi smutný. Po zamyšlení uvedla, že je mu celá situace velice líto a proto pláče. Kromě lítosti cítí ale také strach o kočku. Bojí se, aby nedopadla stejně, jako dopadl on. Konkrétně uvedla: „...*jak tam má tu vodu, tak to je že... jako brečí, protože... no je mu to líto, a že se třeba taky jako bojí. O tu kočku. Že třeba nechce, aby skončila taky tam na zdi jako třeba on.*“. Poté dodala, že i kočka už možná začíná cítit strach.

Z celé karty vnímá krutost a obrovskou nespravedlnost, kterou zdůrazňuje pomocí kontrastu živého a mrtvého zvířete. Konkrétně uvádí, že: „*Ty lidi jsou nespravedlivý... že maj doma jedno mrtvý zvíře a... jako že si poříděj další... ale živý zvíře.*“. Spolu s výzkumníkem se dívka nadále zabývala otázkou, jak by příběh mohl ideálně skončit. Dívku nejprve nic nenapadlo. Posléze uvedla, že by se mohlo objevit další zvíře, konkrétně další jelen, který jelena i kočku zachrání tím, že je odvede k sobě domů. Všichni by pak spolu žili šťastně a spokojeně. Jelikož dívku nenapadaly možné kroky vedoucí k řešení situace, uvedl výzkumník možnost svěřit se svým blízkým. Veronika s návrhem nesouhlasila. Jako důvod uvedla, že koččiny obavy zatím nejsou natolik silné, aby se o ně s někým podělila a jelen má omezené možnosti, jelikož nemůže chodit. Zvířatům tedy nezbývá nic jiného než jen čekat.

Aktivita byla pozvolna překlomena v rozhovor, během kterého dívka sdělila svou zpětnou vazbu. Tematické vyprávění ji velice nadchlo a ráda by ho příště znovu zopakovala. Odcházela veselá a spokojená.

Setkání č. 2

Druhé setkání s Veronikou proběhlo 9. 9. 2022 v obydlí rodiny. Veronika byla zpočátku tichá, brzy se však rozmluvila. Setkání započalo společným rozhovorem, během kterého bylo diskutováno o dívčině nástupu na druhý stupeň základní školy a proběhlých prázdninách. Vzhledem k hovornosti dívky byla vyhodnocena vhodnost realizace projektivní metody.

Výzkumník nejprve rozložil karty na plochu na podlaze. Poté požádal dívku, aby si vybrala kartu, která ji něčím zaujme, která se jí líbí. Po úspěšném výběru si kartu vzala k sobě a důkladně si ji prohlédla. Následně byla požádána, aby nejprve pospala, co na kartě vidí.



Obrázek č. 9 Dixit karta

– setkání s Veronikou č. 2

Dívka uvedla, že na kartě vidí holčičku, konkrétněji baletku, která stojí na pódiu. Holčička však není šťastná. Dle jejího názoru již nechce dělat balet, avšak musí, protože ji k tomu nutí její rodiče. Ona by se ale ráda věnovala jinému koníčku, který by ji bavil. Ráda by dělala naprostý opak baletu, jako je například hraní na kytaru. Rodiče však její sny nepodporují. Namísto toho jí říkají, co má dělat.

Dívka se společně s výzkumníkem snažila zamyslet nad otázkou, jak by příběh mohl ideálně skončit. Dle slov dívky se baletka se svými rodiči snažila o situaci otevřeně hovořit. Bohužel však jejich názor nezměnila a konverzace tak nepřinesla žádné pozitivní výsledky. Dle jejího názoru by proto mohla poslechnout rodiče a pokračovat v baletu, ve kterém by začala být dobrá. Teprve až s vyšším věkem, kdy už rodiče nebude muset poslouchat, by se mohla začít věnovat tomu, co ji baví. Rodiče by poté zjistili, že je v tom velice dobrá a byli by na ni pyšní.

Veronika byla dále dotázána, co musí baletka udělat pro to, aby dosáhla svého. Po delším zamyšlení uvedla, že musí dokázat rodičům, že určité věci zvládne také sama. Konkrétně popsala: „... *asi musí jako ukázat těm rodičům, že... jako že dokáže udělat něco... jako sama bez těch rodičů a nepotřebuje je k tomu. Nebo ne že nepotřebuje, ale že dokáže i sama jako něco být.*“. Dokáže jim to zejména svou snahou. Možná, že kdyby jí někdo dodal odvalu, mohla by se této situaci postavit co nejdříve. Tím někým by mohli být například prarodiče nebo kamarádky.

Výzkumník dále položil otázku, která se zaměřovala na pocity dívky posle dosažení cíle. Veronika bez váhání zmínila, že na sebe bude pyšná za to, že to zvládla a už nemusí dělat balet. Zároveň ale bude pociťovat jakousi hanbu, kterou dívka popsala ve vztahu k rodičům. Nelíbí se jí, že ji nepodporovali již dříve. Až poté, co uviděli, že je ve své disciplíně dobrá, ji teprve začali podporovat. Holčička může být částečně také našťvaná a smutná.

Dívka dále hovořila o pozadí karty. Dle jejího názoru je na spodní části vyobrazená tma, která symbolizuje balet. Holčička se postupně propadá do podlahy a mizí, což je pro ni vysvobuzující. Když nedělá balet, cítí se volná. Stále je však smutná, že nemůže dělat své aktivity.

Veronika již ke kartě nenacházela více slov, a proto byla aktivita ukončena. Následoval rozhovor, při kterém dívka poskytla pozitivní zpětnou vazbu na aktivitu i její realizaci.

Setkání č. 3 (viz příloha B)

Třetí setkání s Veronikou se uskutečnilo 15. 12. 2022 v obydlí rodiny. Přítomna byla také její babička a sestra. Setkání bylo zahájeno nejprve rozhovorem, během kterého vyvstala témata jako je volný čas, rodina, ale také Vánoce. Dívka byla zpočátku tichá, odpovídala pouze stroze. Byla nervózní, ve stresu, a proto bylo vyhodnoceno, že realizace metody neproběhne. Při hovoření o příjemných tématech se však začala postupně uvolňovat. Společně s výzkumníkem se nakonec shodli na realizaci vybrané projektivní metody. Pro zabezpečení většího soukromí byl využit dívčín pokojíček. Z důvodu menšího prostoru byly karty rozmístěny na zem. Veronika byla dále požádána, aby si vybrala kartu, která ji zaujme, která se jí líbí. Výběr byl poměrně dlouhý. Poté si dívka kartu vzala k sobě a prohlédla si ji. Následně byla instruována, aby kartu zkusila popsat.

Dívka uvedla, že na kartě vidí starý strom a měsíc, který vypadá, jako by byl pyšný. Jeho pyšnost poznala podle jeho zvednuté hlavy a výrazu v tváři. Aby výzkumník lépe pochopil, co má na srdci, měsíc názorně předvedla. Dle jejího názoru je měsíc pyšný na něco, co udělal dobře. Po chvíli zamýšlení popsala, že je nejspíše pyšný na to, že svítí. Jelikož je v okolí tma, svítí a je vidět.



Obrázek č. 10 Dixit karta

– setkání s Veronikou č. 3

Veronika byla dále vyzvána, aby hovořila o zmíněném stromu. Na otázku odpověděla, že strom má jen jednu větev, tudíž je nejspíše starý. Touto větví omotává měsíc, protože ho chce obejmout. Svou odpověď ale rázem pozměnila a sdělila, že strom závidí měsíci, jak září, a proto ho chce stáhnout dolů. Konkrétně uvedla: „*No, stáhnout dolů, protože na něj třeba ten strom žárlí, že svítí a on je takovej tmavej, v tý tmě.*“.

Při snaze najít řešení na žárlivost stromu Veronika uvedla dvě možnosti. První možností, která ji napadla ihned, je smrt stromu. Pokud by strom zemřel, nadále by nežárlil. Posléze zmínila také druhou možnost, ve které strom zestárne, zmoudří a přestane žárlit. Dívka dále dodala: „... *A bude se na něj dívat a bude na něj... třeba i pyšnej, že hezky září...*“. Po tomto uvědomení se strom i měsíc budou cítit dobře. Jejich vztah selepší a vzájemně se budou mít rádi.

V závěru vyprávění byla dívka dotázána na růžové skvrny, které prostupují obrázkem. Veronika uvedla, že se jedná o mraky, které plují po temné obloze. Strom ani měsíc nevnímají, neřeší je. Ke kartě již jiné myšlenky neměla, a proto byla aktivita ukončena.

Setkání bylo zakončeno rozhovorem, prostřednictvím kterého byla získána zpětná vazba. Podle slov dívky se jí dnes nedařilo, jelikož si vybrala špatnou kartu. Na kartě bylo jen málo věcí, které by mohla popsat. Výzkumník ji však utvrdil a ocenil v tom, že si vedla skvěle. Rozhovor dále pokračoval na aktuální téma Vánoc.

Analýza získaných informací

Využití konkrétní projektivní metody u Veroniky bylo velice přínosné. S ohledem na její povahu mělo tematické vyprávění s Dixit kartami **aktivizační účinek**. Dívka se prostřednictvím realizované aktivity rozhovořila, na otázky reagovala otevřeně.

V průběhu každého setkání byly zaznamenány taktéž **popisy emocí**. Veronika hovořila o tom, jak se jednotliví aktéři příběhu cítí. Dívka si v některých momentech nebyla jistá, jak emoci vyjádřit. V těchto případech využívala obšírné opisy či obecnější pojmy, jako je „dobře“, „špatně“. Níže jsou uvedeny příklady z jednotlivých setkání:

Setkání č. 1 – „... *jako brečí, protože... no je mu to líto, a že se třeba taky jako bojí.*“, „... *ta kočka už možná taky začíná mít strach.*“.

Setkání č. 2 – „... *cítí se smutně, ale je taky trochu našťvaná...*“, „*Může se cejtit trochu zahanbeně, jako vůči těm rodičům, že jako jí to nedovolili dělat od dětství, ale třeba až když je dobrá v tom, tak jí podporujou.*“.

Setkání č. 3 – „... *jako asi dobře, že si to uvědomil, no...*“.

Karta ze setkání č. 1 dokázala u dívky **vyvolat konkrétní pocit**. Veronika pocítila nespravedlnost, o které nadále hovořila. Konkrétně uvedla: „*Ty lidi jsou nespravedlivý... že maj doma jedno mrtvý zvíře a... jako že si poříděj další... ale živý zvíře.*“.

Také u vyprávění Veroniky byly shledány **paralely s rodinnou anamnézou**. Při setkání č. 1 se dle dedukce výzkumníka dívka ztotožnila s jelenem. Kočka v případě by mohla představovat nově narozenou sestru, která žije s biologickou matkou a lidé, kteří si kočku pořídili, by mohli být symbolem jejich rodičů. Dívka poukazovala na kontrast mezi živým a mrtvým zvířetem, což může značit rozdíl mezi dítětem, o které se matka nechce starat a miminkem, o které se stará každý den. Z rodinné anamnézy Veroniky víme, že situace s matkou je vzhledem k matčině návratu aktuálním tématem. Zde by mohlo být na místě situaci blíže zmapovat a případně poupravit kontakt s matkou.

Podobnost byla shledána také při setkání č. 3. V tomto případě se dívka mohla ztotožňovat se stromem žárlivým na měsíc, který by mohl reprezentovat její sestru. Dívky jsou naprostým opakem. Jak bylo již zmíněno, Veronika je tichá, neprůbojná dívka, která se drží spíše stranou. Naproti tomu její sestra Elena je velice společenská a nebojí se vyčínovat.

Pouze v případě setkání č. 2 **nebylo zcela zřejmé**, zda dívka ve svém vyprávění čerpala z vlastních zkušeností či nikoli. Výzkumník by neměl hledat **paralely tzv. „za každou cenu“**. Důležité je uvědomění, že nalezené shody u konkrétního případu jsou určovány na základě **dedukce konkrétní osoby**.

c) Případová studie – Bára, 14 let

Jméno: Bára

Věk: 14 let

Vzdělání: základní škola, 8.-9. třída

Pěstounská péče: zprostředkovaná pěstounská péče

Osobní anamnéza:

Bára je dívka romského původu. Do pěstounské péče se dostala už jako malé miminko. Po narození byla ihned umístěna do zařízení pro děti vyžadující okamžitou pomoc, kde strávila necelý půl rok svého života. Odtud se dostala do dlouhodobé zprostředkované pěstounské péče k náhradní rodině, se kterou žije dodnes. Svou biologickou rodinu nezná a nejeví o ni zájem.

Na začátku spolupráce Bára navštěvovala 8. třídu základní školy a na konci chodila již do 9. ročníku. Ve škole se jí daří, její známky jsou lepším průměrem. Na učení potřebuje více času, a proto si často nosí nedokončená zadání domů, kde jí s nimi pomáhá biologická dcera pěstounky (dále v práci jen sestra). Aktuálně vybírá střední školu, o kterou by měla zájem. Vzhledem k jejímu strachu z dojíždění preferuje místní školy.

Dívka je ve společnosti velice tichá, klidná a nekonfliktní. V kolektivu se spíše straní a je skoupá na slovo. Navázat s ní blízký vztah je velice složité. Ve třídě se necítí dobře, jelikož mezi ostatní spolužáky nezapadla a nemá zde žádné kamarády. Ze stran spolužáků se objevují narážky, posměšky a pomluvy směrem k Báře, která situaci těžce snáší. Dívka má problém s vlastní sebedůvěrou a sebeuvědoměním.

Naopak v okruhu rodiny dokáže projevit velice silné emoce. Její kamarádkou a oporou je sestra, které plně důvěřuje. Bára tráví většinu volného času doma. Ven chodí pouze sporadicky, a to pouze se svou sestrou a pěstounkou. Mezi její záliby patří kreslení, které pro ni má zklidňující charakter.

Rodinná anamnéza:

Bára žije s náhradní rodinou zhruba od svého půl roku věku, a proto je považuje za jedinou rodinu. O biologické rodině ví pouze z vyprávění pěstounky a z vytvořené knihy života. Má informaci, že pochází z většího počtu dětí, avšak nemá zájem je poznat. Nezájem je s biologickou rodinou vzájemný.

Náhradní rodina je stejně jako dívka romského původu. Tvoří ji pěstounka a její dcera. Společně žijí v malém bytě, kde nemají mnoho soukromí. Bára považuje pěstounku za svou matku. Mají velice hezký láskyplný vztah, který je založen na vzájemné důvěře. Pěstounka jiné zaměstnání nemá, stará se o domácnost a obě dívky. Je pečlivá, svědomitá a spolupracuje s odborníky.

Významnou osobou v životě Báry je její starší sestra. I přes podstatný věkový rozdíl mají velice pevný vřelý vztah založený na vzájemné důvěře. Pro Báru je sestra člověkem, kterému se může svěřit. Dívky k sobě mají velice blízko a jsou si velkou oporou. Přestože sestra je již pracující a nemá mnoho volného času, podnikají s Bárou různé aktivity.

Setkání č. 1

Setkání s Bárou se uskutečnilo 14. 6. 2023 v prostorách doprovázející organizace. Dívka byla nejprve vyzvána, aby se posadila na místo, kde se bude cítit příjemně a poté jí bylo nabídnuto drobné občerstvení. Pro navození vřelé atmosféry byl dále veden rozhovor o rodině a volném čase. Dívka je velice zdrženlivá, na otázky odpovídá stroze. Zpočátku z ní byla cítit nervozita, avšak později bylo vyhodnoceno, že je vhodné provést tematické vyprávění s Dixit kartami. Bára s realizací souhlasila.

Zatímco byly karty rozkládány na stůl, dostala dívka pokyn, aby si vybrala takovou kartu, která ji něčím zaujme, která se jí líbí. Po rychlém výběru si kartu měla vzít k sobě a prohlédnout si ji. Dívka byla nadále vyzvána, aby popsala, co na ní vidí.



Obrázek č. 11 Dixit
karty – setkání s Bárou č. 1

Bára začala tím, že vidí louku, na které rostou vlčí máky. Většina z nich má červenou barvu a roste vedle sebe. Uprostřed obrázku je ale jeden květ, který se liší, má bílou barvu. Kolem tohoto kvítku nic neroste. Ostatní vlčí máky rostou až opodál. Na základě popisu byla nadále požádána, aby se zkusila zamyslet nad tím, co se na obrázku může odehrávat za příběh. Hovořila o tom, že na louce plné červených květů vyrostl jeden bílý, který mezi ostatní nezapadal. Kvůli tomu, že byl jiný, se s ním ostatní květy nechtěly kamarádit a odstrkovaly ho. Byl jakýmsi terčem, který všichni ostatní pomlouvali a nadávali mu.

Dívka byla nadále nasměrována k zamyšlení se nad tím, jak se ona bílá květina v jejím příběhu cítí, na což odpověděla: „... *blbě, smutně... je jí to líto, jako že se s ní nebavěj...*“. Dále také zmínila, že tato situace trvá tak dlouho, že by se s ostatními květinami asi už ani kamarádit nechtěla. Při těchto odpovědích byly zaznamenány drobné změny v jejím chování. Z Veroniky byl cítit neklid umocněný lehkým svíráním prstů ruky a plachého pohledu do země.

Výzkumník v tuto chvíli vyhodnotil, že spíše než na otázku, co k tomu vedlo, je důležitější hovořit o možném ideálním konci. Na tuto otázku získal překvapivou odpověď, která zněla: „... *no... asi to musí prostě jenom jako vydržet... dokud nebude moct odejít jinam.*“. Spolu s výzkumníkem se nadále zamýšleli i nad dalšími možnými konci. Tato varianta pro ni však byla nejschůdnější.

V poslední části setkání se zabývaly také myšlenkou, co by bílé květině mohlo pomoci. Dle Veroniky by ji mohla pomoci nějaká nová květina, která by se stala její kamarádkou. Tu však najde až poté, co opustí louku s červenými květy. Aktivita byla zakončena následným rozhovorem se zpětnou vazbou. Dívce se aktivita líbila a nebrání se jejímu opakování. Domů odcházela s úsměvem na tváři.

Setkání č. 2

Druhé setkání s Bárou proběhlo 16. 9. 2022 v prostorách doprovázející organizace. Po příchodu dívky jí byla ihned sdělena možnost posadit se na místo, kde se bude cítit dobře a nabídnuto drobné občerstvení. Dívka byla zamlklá, odpovídala stroze. Po krátkém rozhovoru, během kterého bylo hovořeno především o proběhlých prázdninách, se dívka částečně uvolnila. Po uvážení, zda je vhodné realizovat projektivní metodu, byla nakonec oslovena s nabídkou tematického vyprávění s Dixit kartami, s čímž souhlasila.

Úkol Báry byl stejný jako minulé sezení. Vybrat si takovou kartu, která ji zaujme, která se jí líbí. Ještě před rozložením karet se jich dívka chopila a začala si je prohlížet jednu po druhé v ruce. Její iniciativa byla překvapující (v pozitivním slova smyslu), a proto byl její styl výběru podpořen. Dívka nejprve vyselektovala 3, ze kterých rychle vybrala 1, o které na požádání hovořila.



Obrázek č. 12 Dixit karty

– setkání s Bárou č. 2

Obrazový materiál nejprve popsala vlastními slovy. Uvedla, že vidí vodu, asi bazén, ve kterém se koupou lidé. Mezi nimi plave také jelen. Dívka byla dále povzbuzena k tomu, aby vytvořila příběh, který se na kartě mohl odehrávat. Dle jejích slov bylo léto a všichni lidé byli na koupališti. Jelenovi bylo také horko a chtěl se osvěžit. Proto se vydal na koupaliště mezi ostatní. Když skočil do vody, všichni na něho začali koukat. Dle slov dívky byla důvodem jeho jinakost. Konkrétně zmínila: „... *no že je jinej, protože to je zvíře... velký zvíře a oni jsou lidi.*“.

Po odvyprávění příběhu byla dále pobídnuta, aby se zkusila zamyslet nad tím, jak se jelen v takové situaci cítí. Dívka bez váhání odpověděla: „*no diví se, proč na něj všichni koukají... není mu to příjemný...*“. Dále také dodala: „*Když šel do vody, tak mohl být trochu nervózní, ale i mít nějaký sebevědomí*“.

Báře byla nadále položena otázka na ideální konec tohoto příběhu. Po chvíli přemýšlení uvedla, že ideálním koncem by bylo uvědomění ostatních, že i jelen má nárok na vykoupání se ve stejném bazénu bez toho, aby na něho zvláště koukali. Lidé by také mohli přijít na to, že jelen je vlastně docela hodné a milé stvoření. Bára byla dále

instruována, aby se zamyslela, co by se muselo stát, aby se její ideální konec naplnil. Dle jejích slov může v tomto případě pomoci například další jelen (bratr), který by tomu předchozímu jelenovi pomohl v jeho vnímání. Díky němu by už nevnímal okolní pohledy. A jelikož by byli dva, pak by se na ně ostatní nemuseli koukat skrz prsty.

Setkání bylo zakončeno společným rozhovorem, jehož prostřednictvím byla získána zpětná vazba. Dívce se aktivita líbila a s ochotou by ji znovu absolvovala. Výzkumník jí nakonec také připomněl možnost setkání či jiného kontaktu i mimo domluvené dny. Odcházela s úsměvem ve tváři.

Setkání č. 3 (viz příloha C)

Třetí setkání s Bárou proběhlo 15. 12. 2022 v prostorách doprovázející organizace. Bára se již bez ponoukání usadila na svoje místo. Bylo přineseno také malé občerstvení. Na začátku setkání byl veden nejprve tradiční rozhovor. Tentokrát se hovořilo o škole, rodině a Vánocích. Bára byla již od počátku hovornější než obvykle. Měla velice dobrou náladu. Vzhledem k těmto skutečnostem bylo vyhodnoceno, že metoda může být realizována, s čímž dívka souhlasila.

Bára dostala stejné zadání, jako vždy. Konkrétně aby si vybrala kartu, která ji něčím zaujme, která se jí líbí a tu po prohlédnutí popsala. Karty byly tentokrát předem rozloženy na stole. Výběr trval pouze chvíli. Dívka si vzala kartu k sobě a prohlédla si ji. Poté začala na žádost výzkumníka popisovat, co na ní vidí.



Obrázek č. 13 Dixit karta

– setkání s Bárou č. 3

Uvedla, že je tam chlapeček, který do mraků vytesává holuba. Vytesává ho proto, že by chtěl být volný. Dle jejích slov ho něco trápí, a proto by se nejraději proměnil v onoho holuba a uletěl pryč. Po povzbuzení ve vyprávění dívka hovořila o možných problémech ve škole. Konkrétně zmínila: „... *třeba že se mu v poslední době nic nedaří, že je třeba sám...*“. Dále hovořilo o tom, že se s chlapcem nikdo nebaví, a proto se cítí smutně a ostrčeně. Výzkumník se zajímal o to, co mohlo vést k tomu, že se s ní ostatní nebaví. Bára tvrdí, že hlavním důvodem je zejména chlapcova jinakost, kterou dále popisuje: „*no... že se třeba tolik nebaví... nebo nenosí hezký oblečení, vypadá jinak*“.

V další otázce se dívka zamýšlela nad možným koncem. V příběhu by se mohl objevit někdo nový, například nový spolužák, který by nekoukal na vzhled. V ideálním případě by si kluci, kteří chlapcovy problémy umocňovali, mohli uvědomit, že jejich chování bylo zlé. V souvislosti s touto myšlenkou bylo dále spekulováno nad tím, co může chlapec udělat pro to, aby si to ostatní uvědomili. Podle autorky příběhu by mohlo pomoci, kdyby se chlapeček více zapojoval. Jelikož se k němu ale chovali špatně, je to pro něho těžké. Krok k tomu aby se mohl posunout dál, by tedy mohlo být uvědomění: „... *aby nemyslel na to, co si o něm ostatní myslí, nebo že může být svůj, jakej je, že se všem líbit nemusí, aby to věděl.*“. K tomu mu může pomoci například nějaká záliba jako je kreslení a podobně, díky které nebude myslet na ošklivé věci. Při zmínce o kreslení bylo u dívky zaznamenáno lehké pousmání.

Společně s výzkumníkem se dívka vrátila k tématu zapojení se. Dle ní by chlapec mohl nejprve vyjádřit svůj názor, jako například: „*Třeba že ho to štve, jak se k němu chovaj*“. Měl by vyjádřit, že mu není příjemné, že se mu posmívají za jeho vzezření (oblečení, vlasy), a že nechce, aby mu to dělali. Odvahu k tomuto kroku by mu mohl dodat například někdo z příbuzenstva (bratr nebo sestra), kterému by se svěřil.

Po odvyprávění příběhu byla Bára požádána, aby zkusila říci, co pro chlapce představuje ta zmíněná svoboda, která je symbolizována holubem. Dívka uvedla, že by bylo ve škole vše v pořádku, měl by klid a byl by šťastný. S tím by mu mohl pomoci také dobrý kamarád, který nemusí být nutně z jeho třídy. Ten by to mohl sdělit učitelům, kteří o problémech nevědí. Sám chlapeček se učitelům nesvěří, jelikož se bojí, aby se celá situace nezhoršila. Kromě holuba se hovořilo také o motýlovi, o kterém autorka říká: „*No že třeba na tom stupínku, jak byl třeba níž, tak chtěl být jenom motýlem. A teď, když už stoupl výš, tak chce být holubem.*“

V závěru tematického vyprávění se Bára zaměřila na zakončení příběhu. Dle ní by nakonec mohl pomoci kamarád, který by se svěřil učitelce, která by kluky přichytila ve chvíli, kdy se chlapci posmívají. Poté by si s nimi promluvila. Kluci by se následně omluvili a postupně by také zjistili, že chlapeček je dle slov autorky: „*v pohodě*“. Chlapec by omluvu vzhledem k jeho vlastnostem přijal a získal by tak více kamarádů. Ve zmíněném zakončení se vyskytl moment, kdy dívka hovořila o chlapci v ženském rodě. Konkrétně uvedla: „... *přímo v tý přestávce, když se jí třeba posmívaj.*“. V kontextu příběhu bylo však v tuto chvíli hovořeno o chlapci.

Setkání bylo zakončeno rozhovorem, jehož prostřednictvím byla získána zpětná vazba. Báru to dnes velice bavilo. Uvedla, že se jí dobře mluvilo a měla nápady. Dívka byla po celou dobu nezvykle hovorná a veselá. Uvedla, že se velice těší na Vánoce a prázdniny.

Analýza získaných informací

V případě Báry bylo využití projektivní metody velice přínosné. Zpočátku každého setkání dívka odpovídala na otázky spíše stroze. Během realizace aktivity však docházelo k výraznému posunu, dívka byla hovornější. Projektivní metoda měla u Báry **aktivizující účinek**.

Za 7 měsíců byl **prostřednictvím tematického vyprávění sledán pokrok** v oblasti dívčina **vyjadřovacích schopností**. Dívka začala užívat jiné slovní obraty a rozvinutější věty. Nad svými odpověďmi mnohem více zamýšlela: „*No že třeba na tom stupínku, jak byl třeba níž, tak chtěl být jenom motýlem. A teď, když už stoupl výš, tak chce být holubem.*“. Projektivní metoda nemusí být nutně nástroj pro rozvoj vyjadřovacích schopností, avšak může **na změny poukázat**.

Metoda dále poukázala na možnost **popsat** případně **projevit emoce**. Bára při každém setkání popisovala, jak se aktéři příběhu cítí a co prožívají. Při popisu těchto pocitů v průběhu setkání č. 1 byla zaznamenána změna v jejím chování. Z dívky byl cítit neklid, který byl umocněn jejím pohledem a svíráním ruky. Tomuto chování předcházela konkrétní popis pocitů ze zmiňovaného setkání. Dále jsou uvedeny příklady vyjádření emocí z jednotlivých setkání:

Setkání č. 1 - „... *blbě, smutně... je jí to líto, jako že se s ní nebavěj...*“.

Setkání č. 2 - „*Mohl být trochu nervózní, ale i mít nějaký sebevědomí.*“.

Setkání č. 3 - „...*smutně.*“, „...*odstrčeně.*“.

Viditelná je zde také **paralela mezi vyprávěním a rodinnou anamnézou**. Dívka opakovaně řeší problémy se svými spolužáky, kteří ji nepřijali. Při setkání č. 1 se dle dedukce výzkumníka Bára ztotožňuje s bílým květem, který symbolizuje její postavení ve třídě. Podobně je tomu také u vyprávění ze setkání č. 2, ve kterém se ztotožňuje s jelenem a při setkání č. 3, kdy se může vnímat jako vyobrazený chlapeček. Ve všech případech popisuje jinakost. Získané výsledky by tak mohly **poukazovat na dívčin problém s identitou**.

Témata jednotlivých setkání jsou při zmíněném porovnání poměrně totožná. Co se však **změnilo** je Bářin **postoj k řešení situace**. Dle názoru výzkumníka již dívka vidí více možností, jak se s určitou situací vypořádat. Při setkání č. 1 uvedla, že jedinou možností je: „... *no... asi to musí prostě jenom jako vydržet... dokud nebude moct odejít jinak.*“. Naopak při setkání č. 2 a č. 3 již uvádí možnost pomoci od kamaráda.

5.5 Výsledky výzkumného šetření

Využití projektivní metody s sebou přináší mnoho možností, ale také limitů. Prostřednictvím realizace tematických vyprávění s Dixit kartami byla sesbírána data, která mohou pomoci odkrýt určité možnosti, ale také limity jejího využití. V horizontu 7 měsíců byla s každou dívkou uskutečněna 3 setkání, při kterých byla využita zmíněná technika. Na konci šetření byla k dispozici data z 9 setkání. Výsledné informace jsou nadále vyhodnoceny v závislosti na stanovených dílčích cílech a výzkumných otázkách.

Dílčí cíl 1: Analýza možností využití projektivní metody.

Na základě realizace projektivní metody tematické vyprávění s Dixit kartami u vybraného výzkumného vzorku bylo zjištěno, že metoda disponuje mnohými možnostmi.

Každé setkání vždy začínalo pozvolným rozhovorem, jehož úkolem bylo navázat kontakt a navodit vřelou atmosféru. Po vyhodnocení vhodnosti následovala zmíněná realizace aktivity. Jednotlivé rozhovory se lišily v závislosti na povaze dívek, přičemž Elena byla hovornější než Veronika s Bárrou. Přesto je však možné říci, že ve všech případech došlo k **aktivizaci dívek**.

Za pomoci podpůrného materiálu se dívky rozhovořily a aktivně vyprávěly příběhy. Vyjadřovaly své myšlenky, postoje a další poznatky. Činily rozhodnutí dle vlastní tvořivosti a uvážení, čímž byla **podpořena jejich samostatnost**. Při vyprávění **zapojovaly** určitou míru **kreativity a fantazie**. Karty nutí mimo jiné k **zamyšlení**.

Metoda také **odkryla část osobnosti** a určité **vlastnosti** dívek. Skrze realizaci byla potvrzena velice společenská, extrovertní povaha Eleny a naopak introvertní, tiché povahy Veroniky a Báry. Kromě zmíněného poukázalo tematické vyprávění na míru sebevědomí, která je u Veroniky a Báry velice nízká. Odkryla tak možnost s touto skutečností dále pracovat. Ke **zvýšení sebedůvěry** při vyprávění přispělo povzbuzování dívek.

Při opakovaném užití metody lze sledovat určité změny. V průběhu tohoto šetření byly zaznamenány **změny ve vyjadřování a celkové osobnosti** Báry. V tomto případě je nezbytné uvědomění, že dívka se stále vyvíjí, a proto nelze tvrdit, zda byla projektivní metoda jedním z důvodů tohoto zlepšení. Stala se však jakýmsi nástrojem, který změny dokáže odhalit. Při posledním setkání Bára využívala květnatější jazyk, rozvinutější věty a nové slovní obraty.

Podstatnou vlastností metody je možnost **projevit a pojmenovat pocity a emoce**. Dívky nejprve popisovaly, jak se jednotlivé postavy či věci z vybraného obrazového materiálu cítí. Z toho úkolu vyplynulo, že dokáží alespoň částečně vyjádřit, jak se kdo cítí a jaké má pocity. Všechny dívky se při hledání vhodných slov nejprve zamyslely. Veronika často vhodné slovo nenacházela, a proto volila obecnější slova jako je „*dobře*“ a „*špatně*“, nebo myšlenou emoci popsala obšírněji. Karty také **vyvolávaly jejich vlastní prožitky**. V jednom případě Veronika z karty cítila krutost a nespravedlnost, kterou vyjádřila slovně. V dalším případě se jednalo o fyziologické projevy Báry, konkrétně pohled a pohyby rukou, ze kterých byl cítit neklid.

Děti mnohdy trápí problémy, o kterých nechtějí hovořit. Projektivní metoda může být jednou z pomocných technik, prostřednictvím které **problém dokáže vyjít na povrch**. U každé z dívek došlo na základě porovnání získaných informací s rodinnou anamnézou k zjištění možných problémů či tíživých situací. V souvislosti s touto problematikou byla zaznamenána velice zajímavá shoda při porovnání vyprávění z prvního setkání Eleny a Veroniky s jejich rodinnou anamnézou. Z příběhu bylo vydedukováno, že dívky řeší stejnou situaci v souvislosti s jejich matkou. Vytvořené příběhy tak lze v určitých případech **porovnávat mezi členy rodiny či mezi kamarády**. Metoda tedy dokáže **odkrýt část životního příběhu** dítěte či přinést **nové informace o něm**. Zároveň může sloužit jako **projekce vlastní zkušenosti**, čemuž nasvědčuje například Elenina potvrzená zkušenost s toxickým přátelstvím.

Součástí vyprávění může být také otázka na ideální konec. Děti se snaží najít řešení, které by k ideálnímu konci přispělo. Při jeho hledání se děti zaměřují také na to, **co by aktérům mohlo pomoci**. Výzkumník jim v případě potřeby napomáhá návodnými otázkami, čímž může poskytnout **nový úhel pohledu na situaci**. Mezi možnosti projektivní metody patří také objevující se **paralely mezi vyprávěným příběhem a životem dítěte**. Tomuto tématu se práce podrobněji věnuje níže.

Možnost dítěte tzv. „vypovídat se“ má **uvolňující efekt**. Děti mohou mít problém otevřeně sdělit, co je trápí. V takových případech je projektivní metoda nástrojem, skrze který mohou své trable sdělit a následně o nich hovořit tak, aby se vyhnuly přímé konfrontaci (viz zlepšení nálady při setkání č. 1 s Elenou a Veronikou).

V neposlední řadě je namístě uvést, že ze zpětných vazeb vyplývá, že tematické vyprávění je pro děti atraktivní technikou, jejíž realizace je baví. Nadšení z aktivity může napomoci k **otevřenější komunikaci** a k **vytvoření pevnějšího vztahu**. Děti velice oceňují věnovaný čas a pozornost.

Pro větší přehlednost jsou v práci zjištěné možnosti projektivní metody shrnuty:

- Aktivizující účinek.
- Podpora samostatnosti.
- Rozvoj kreativity a fantazie.
- Podpora myšlení/zamyšlení.
- Odkrytí části osobnosti/vlastností.
- Posílení sebedůvěry.
- Pojmenování emocí a pocitů.
- Projevení emocí a pocitů.
- Vyvolání vlastních prožitků.
- Projekce vlastní zkušenosti.
- Odkrývání problémů.
- Odkrývání životního příběhu.
- Získávání nových informací.
- Paralela s životním příběhem.
- Nový pohled na situaci.
- Možnost vypovídat se (uvolňující efekt).
- Nástroj pro otevřenější komunikaci.
- Nástroj pro navázání/prohloubení vztahu.
- Upoutání zájmu dětí.

Dílčí cíl 2: Analýza porovnání rodinné anamnézy s informacemi zjištěnými projektivní metodou.

Ze získaných výsledků vyplývá, že aby bylo možné určit shodu, je zapotřebí znát životní příběh dítěte. Na základě porovnání byly zjištěny paralely mezi rodinnou anamnézou a informacemi získanými prostřednictvím vyprávění příběhu. **Odkryla se témata**, která dívky aktuálně řeší a se kterými se v minulosti potýkaly. Konkrétně se objevilo téma nevyřešené rodinné situace, toxického přátelství, problémů ve škole či žárlivosti.

Bylo zjištěno, že dívky se během vyprávění příběhů **ztotožňují s určitými vyobrazenými postavami**. Nejedná se pouze o lidské postavy, nýbrž také zvířata, věci a podobně. Postava bývá hlavním aktérem příběhu, o kterém vypráví. Ve výzkumném šetření se dívky ztotožňovaly například s kočkou, jelenem, květinou, nebo také stromem. Dívky pokaždé zmiňovaly, **co vyobrazené postavy dělají, co se jim stalo, případně jaká skutečnost k tomu vedla**. V porovnání s rodinnou anamnézou byla vyjma jednoho příběhu shledána pokaždé shoda. Pro příklad jsou dále uvedena setkání s Elenou a Veronikou č. 1.

Elena se v tomto setkání ztotožňuje s kočkou, která se snaží dostat za kamarády, aby jim pomohla. Jsou však vzdáleni natolik, že jim nedokáže pomoci. Její sestra Veronika se naopak ztotožňuje s mrtvým jelenem, kterého si lidé pověsili na zeď, zatímco si pořídili nové domácí zvíře, o které se starají. Při porovnání s rodinnou anamnézou byla zjištěna podobnost. Matka dívek si založila novou rodinu, konkrétně se jí narodila další dcera, o kterou se stará. O dívky ale jeví stále menší zájem, vzájemně se odcizují. Elena ani Veronika o situaci s biologickou matkou nechtějí hovořit. Skrze tuto metodu vyšlo najevo, že je situace tíží.

Jako další příklad může sloužit shoda zjištěná mezi Eleniným příběhem ze setkání č. 3 o uvězněném káčeti a aktuálně řešeným problémem, kdy babička má strach dívku pouštět ven. Zajímavé připodobnění je zjevné také při setkání s Veronikou č. 3, při kterém dívka vypráví o stromu, který žárlí na zářivý měsíc. Příběh by mohl symbolizovat její vztah s extrovertní sestrou.

Během vyprávění se dívky dále zaměřovaly na **pocity** jednotlivých postav, z čehož je možné odvodit, jak se v určité situaci sami cítí. Elena uvádí, že kočka je smutná, bezradná a bezmocná. Veronika tvrdí, že jelen cítí lítost a bojí se. Během sekání byly také **zaznamenány změny nálady**. Elena se při popisu pocitů kočky rozesmutněla a Veronika pocítila nespravedlnost.

Dívky se dále zamýšlely nad otázkou, jak by příběh mohl ideálně skončit. Společně s výzkumníkem se snažily najít možná řešení, která by vedla k tomuto ideálnímu konci. Odpovědi děvčat **odkryly strategie**, které pro **vypořádávání** se se situacemi používají. Častou odpovědí byla pomoc ze strany dalšího člověka, nejčastěji pak sourozence.

Přestože byly spatřeny určité shody mezi rodinnou anamnézou a sesbíranými daty, jedná se pouze o dedukci konkrétního výzkumníka.

Dílčí cíl 3: Analýza limitů využití projektivní metody.

Využití projektivní metody s sebou přináší také mnohá úskalí. Před realizací metody je vždy zapotřebí nejprve **vyhodnotit**, zda je určená technika pro konkrétní dítě **vhodná**. K tomu může sloužit vytvořený seznam kritérií, podle kterého se výzkumník může při výběru dětí řídit. Hledět by se mělo na schopnosti dětí, stanovený cíl, ale také na aktuální situaci. Vyhodnocení závisí především na výzkumníkovi, mělo by však být operativní. Může se stát, že **výzkumník dítě neodhadne**. Metoda poté nemá takový účinek, jaký se od její realizace původně očekával. Dítě může v takovém případě **pocítovat selhání, nervozitu, tlak a další nepříjemné pocity** (viz setkání č. 3 s Veronikou).

Pro děti by měl být připraven bezpečný prostor, kde se budou cítit komfortně a povedou otevřenou komunikaci. Při **nevhodně zvoleném prostředí** se dítě může cítit například pod tlakem, což ovlivňuje jeho následné vyprávění (částečně viz setkání č. 1 s Bárou). Důležitou roli zde může zastávat vzájemný vztah. Pokud je **vztah narušený**, může ovlivnit průběh metody. Klíčová role bezpečného vztahu je patrná například z prvního setkání s Veronikou a Bárou.

Při realizaci metody může nastat situace, kdy dítě otevře **téma, které je zapotřebí hlouběji zpracovat**. V takovém případě se již jedná spíše o terapii, jež **není v kompetenci sociálního pedagoga**. Výzkumník by měl být v takové chvíli schopen sebereflexe, na základě které by vyhodnotil své kompetence a schopnosti vůči vyvstalému tématu. I v případě, že není dostatečně kompetentní je jeho úlohou dítě stabilizovat. Příkladem může být setkání s Veronikou č. 1, při kterém dívka řešila problém se vztahem s její biologickou matkou. Aby nedošlo ke zhoršení jejího stavu, byly otázky směřovány na nalezení možného řešení problému namísto pátrání v minulosti.

O paralelách mezi vyprávěným příběhem a rodinnou anamnézou již byla zmínka výše v souvislosti s možnostmi metody. Paralely však mohou být zařazeny také mezi limity. Často se stává, že výzkumník vnímá souvislost, která nutně nemusí být

pravdivá. Přestože jsou mnohé poměrně očividné, je zapotřebí si uvědomit, že se jedná pouze o **dedukci konkrétního výzkumníka**. Výsledek tak může být subjektivně zabarven. Vyprávěný příběh může být odrazem pouhé **fantazie založené na fiktivním příběhu**, například na oblíbené **pohádce** dítěte. Výzkumník by tak neměl dělat ukvapené závěry. Toto tvrzení dokládá například setkání č. 3 s Elenou, během kterého dívka uvedla, že výběr karty byl podmíněn pohádkou Na vlásku. Při popisu situace uvedla větu, která výzkumníkovi nejprve nedávala plný smysl. Při porovnání s pohádkou však shledal shodu. Důležité je také pokládání doplňujících otázek, v jejichž souvislosti by si měl dát výzkumník pozor, aby nedošlo k **podsování názorů a k uvádění výzkumníkovy vlastní projekce**. Pokud k této situaci dojde, jsou sesbíraná **data zkreslená a nedají se z nich vyvozovat závěry**.

Průběh setkání může být dále ovlivněn **nedostatečnou fantazií a nadšením** dítěte. Dítě odpovídá slovy „nevím“, „*nic mě nenapadá*“ a celé vyprávění nemá žádný spád. V takovém případě se dítě může cítit jako by bylo vyslýcháno.

V neposlední řadě je nutno uvést, že ze sesbíraných dat **není zcela zřejmé, zda metoda dítěti dokázala** v konkrétních případech **pomoci**, jelikož se na to dítě přímo neptáme. Výzkumník například může nabízet nové možnosti řešení situace s pocitem, že je dítě vnímá a přemýšlí nad jejich využitím v praxi. Jedná se však znovu pouze o výzkumníkovu dedukci.

Pro větší přehlednost jsou limity využití projektivní metody uvedeny níže:

- Špatné vyhodnocení vhodnosti.
- Negativní pocity dítěte.
- Nevhodné prostředí.
- Narušený vztah dítěte a výzkumníka.
- Nekompetence ke zpracování terapeutických témat.
- Mylná dedukce výzkumníka.
- Vyprávění založené na pohádce.
- Vlastní projekce a podsouvání názorů výzkumníka.

Na základě propojení dílčích cílů byly vytvořeny výzkumné otázky č. 1, č. 2 i č. 3., na které práce odpovídá zvláště:

VO1: Dokáže projektivní metoda odhalit nové informace o příběhu dítěte?

Zmíněná data poukazují na skutečnost, že **projektivní metody jsou schopny odhalovat nové informace o příběhu dítěte**. Konkrétní výzkumné šetření upozorňuje na výskyt problémů v životě dětí, ale také na již vyřešené konfliktní situace. Například setkání s Elenou č. 1 poukazuje na nevyřešenou rodinnou situaci, konkrétněji vztah s biologickou matkou. Vzhledem k citlivé povaze tématu dívka o své rodině nechce hovořit. Prostřednictvím realizace metody však dokázala vyjádřit, jak se v situaci cítí a co by potřebovala.

Při setkání č. 2 Elena dále hovořila o toxickém přátelství založeném na využívání jednoho ze členů. Po vyprávění příběhu se dívka přiznala, že si kartu vybrala na základě vlastní zkušenosti. Metoda tedy přinesla nové informace, o kterých bylo možné společně diskutovat.

Jiným příkladem může být také setkání s Veronikou č. 3, při kterém dívka popisovala situaci mezi ní a její sestrou Elenou. Dívka se cítí „zastíněna“ svou sestrou, na kterou žárlí. S touto myšlenkou se doposud nesvěřila žádnému z pracovníků, se kterými spolupracuje. Pomocí projektivní metody tak byly získány nové informace, se kterými lze následně pracovat.

VO2: Jak ovlivnilo užití projektivní metody pohled dítěte na jeho situaci?

Zda užití projektivní metody ovlivnilo pohled dětí na jejich situaci případně jakým způsobem **není z výsledků šetření zcela zřejmé**. Tuto skutečnost je proto možné **pouze předpokládat**. Klíčová je zde dedukce odborníka, která však může podléhat **subjektivnímu zabarvení**. Jedním z předpokladů by mohla být vidina **rozevření palety možností pro řešení** určitých situací. Společně s dívkami byly prodiskutovávány varianty, jak by jednotlivé příběhy mohly skončit. Osoba výzkumníka tak mohla dívkám přinést **jiný pohled na situaci**. Otázkou však zůstává, zda si dívky souvislost příběhu s reálnou situací aktivně či podvědomě uvědomují, či zda informace vypouštějí bez většího pozastavení se nad nimi.

VO3: S čím může projektivní metoda pomoci dítěti v pěstounské péči v souvislosti s jeho životním příběhem?

Ze získaných výsledků vyplývá, že v souvislosti s životním příběhem dítěte **dokáže** využití projektivní metody **v mnohém pomoci**. Děti mají často tendenci skrývat, že se potýkají s tíživou situací. Problém v sobě drží a nechce o něm hovořit. Projektivní metoda může sloužit jako nástroj, skrze který se dítě může tzv. „vypovídat“ či „svěřit“, případně si také utřídit myšlenky, což může mít **ulevující efekt**.

Prostřednictvím popisu karty může **problém vyjít na povrch**. Jeho objevení se následně umožňuje intenzivněji **hledat možné varianty řešení**. Řešení hledá samo dítě, avšak výzkumník mu může poskytovat určité návrhy či náměty, čímž mu poskytuje **nestranný pohled na situaci**. Dítě si své vyprávění nemusí nutně připodobňovat ke svému životnímu příběhu, přesto však povídání může mít **ozdravný účinek** (viz setkání s Veronikou č. 3).

Projektivní metoda mimo jiné poskytuje dětem prostor pro sdílení emocí a pocitů. Tíživé situace či problémy bývají doprovázeny silnými emocemi, které mnohdy zastíňují racionální pohled na určitou situaci. Metoda tak může sloužit jako místo pro **vyjádření a případné uvědomění vlastních pocitů a emocí**, což může ovlivnit pohled na problém.

Vzhledem k povaze projektivních metod může dojít také ke **zvyšování sebevědomí** jednotlivců, což je u mnohých pěstounských dětí klíčové. Metoda nabádá k **hlubšímu zamyšlení**, čímž jedinec může dospět k **určitému pochopení**.

Shrnutí výsledků

Z výzkumného šetření vyplývá, že užití projektivní metody u dětí v pěstounské péči přináší mnohé možnosti. Tato aktivizační metoda může sloužit jako nástroj pro navázání či prohloubení vztahu, vyjádření emocí a odkrytí osobnosti. Dále také rozvíjí kreativitu, podporuje myšlení, samostatnost a posiluje sebedůvěru. Dokáže také odkrýt nové informace a skryté problémy, o kterých dítě nechce otevřeně hovořit. Za mnohými informacemi se skrývá paralela s jeho osobním životem. Metoda poskytuje prostor pro „vypovídání se“ a případné utřídění myšlenek. V poslední řadě je pro děti velice atraktivní.

Na druhé straně je však zapotřebí vnímat také limity využití zmíněných metod u pěstounských dětí. V první řadě je důležité uvědomění si, že konkrétní metoda nemusí být vhodná pro každého, ale ani pro každou situaci. Metodu nelze realizovat tehdy, je-li vztah mezi dítětem a výzkumníkem silně narušený. Velice závisí také na prostředí, jehož

špatný výběr může umocnit negativní pocity dítěte. Přestože metoda dokáže odkrýt určité paralely s životním příběhem dětí, je nutné si uvědomit, že se jedná o pouhou dedukci výzkumníka, která může být mylná. Výzkumník může do vyprávění projíkovat vlastní názory a problémy. Sdílené příběhy tedy nemusí být postaveny na životech dětí, nýbrž na pouhé fantazii.

5.6 Závěrečná diskuze a doporučení pro praxi

Téma využití projektivních metod u dětí v dětské péči je stále nedostatečně probádanou oblastí s velkým potenciálem. Snaha zjistit, co metoda dokáže a s čím si naopak neporadí je lákavým, avšak složitým problémem. Získané výsledky se váží k jednotlivým případům, a proto je velice komplikované je zobecňovat. Přesto mezi nimi lze najít určité shodnosti.

Na začátku každého tematického vyprávění byl zadán stejný úkol, konkrétně vybrat kartu, která dítě nejvíce zaujme, která se mu líbí. Vybrané zadání se vzhledem ke stanovenému cíli osvědčilo, jelikož otevřelo témata z různých oblastí. Pokud by se však práce zaměřovala na konkrétnější téma, pak by bylo vhodné zvážit, zda nepoužít jiné zadání, které se k vybranému tématu vztahuje.

Pro zvýšení validity získaných výsledků by mohlo být vhodné je ověřit prostřednictvím kvantitativního šetření, konkrétněji technikou dotazníku. Jednotlivé položky by mohly být sestrojeny na základě získaných výsledků tak, aby skrze ně došlo k ověření, zda empirické šetření této práce přineslo validní závěry či nikoliv. Dotazník by mohl být pokládán odborníkům z praxe, kteří mají s využitím projektivní metody u dětí v dětské péči zkušenosti.

Pro zachování kontextu sociální pedagogiky by bylo vhodné oslovit sociální pedagogy. Vzhledem ke skutečnosti, že tato profese nemá v České republice právní zakotvení, by tak mohl být problém vyhledat respondenty, kteří mají kromě odpovídající profese také zkušenost s prací s cílovou skupinou. Řešením této překážky by mohlo být oslovení pracovníků doprovázejících organizací.

Ke zvýšení validity tohoto šetření by mohl přispět také lepší výběr výzkumného vzorku. Do výzkumného šetření by bylo vhodné přizvat zástupce mužského pohlaví, jak bylo zpočátku zamýšleno. Výzkumník by však měl mít vždy na paměti, že u obou pohlaví je nutné nejprve vyhodnotit vhodnost využití.

Snaha najít výzkumné šetření, které by se zabývalo stejným či podobným tématem, nebyla úspěšná. Pro inspiraci, jak lze s podobnými kartami dále pracovat, je možno uvést diplomovou práci Milana Bobka, kterou autor nazval Projektivní techniky a práce se symboly jako nástroj osobnostního rozvoje. Autor se zabývá metodami, které mohou být nápomocné na cestě za hlubším sebepoznáním a seberozvojem u dospělých (Bobek, 2014). Výzkumné šetření s vyšší podobností nebylo nalezeno.

Obsah práce může sloužit jako inspirace pro další výzkumná šetření. Zároveň také může podpořit odborníky pracující s dětskými dětmi v aktivnějším využívání projektivních metod.

Závěr

Diplomová práce se zabývala tématem možností a limitů využití projektivní metody u dětí v pěstounské péči. Prostřednictvím teoretické části byly nejprve popsány základní pojmy, které napomohly k uvedení do tématu. Teoretické poznatky také připravily půdu pro empirické šetření, jehož hlavním cílem bylo odpovědět na otázku korespondující s tématem práce.

První část práce nejprve uvedla, jak vybrané téma spadá do kontextu sociální pedagogiky. Dále se věnovala charakteristice pěstounské péče, kterou rozdělila podle příbuznosti na zprostředkovanou a příbuzenskou. Zabývala se především osobami, kteří se do systému pěstounské péče aktivně zapojují, přičemž blíže popisovala ty, kteří mají na dítě největší vliv. Konkrétně se jednalo o členy biologické rodiny dítěte, členy náhradní rodiny dítěte, pracovníky OSPOD a pracovníky doprovázející organizace pro pěstounské rodiny.

Následující kapitola se zabývala nejdůležitější osobou celého systému, jež tvoří také cílovou skupinu této práce. Popisovala dítě v pěstounské péči, přičemž se zaměřovala především na jeho specifika. S ohledem na zvolené téma byl blíže charakterizován význam budování identity dítěte, vytváření citového pouta a role kontaktu dítěte s biologickou rodinou.

Poslední kapitola teoretické části se věnovala projektivním metodám. Po obecné charakteristice uvedla jejich rozdělení na verbální, grafické a manipulační. Ke každému typu následně přiřadila konkrétní techniky, jejichž využití blíže popsala. Jednalo se například o slovní asociační experiment, tematické vyprávění, kresbu začarované rodiny či techniku s názvem figurky rodiny.

Po teoretické části následovala empirická část, v rámci které bylo zrealizováno vlastní výzkumné šetření, jehož hlavním cílem bylo zjistit, jaké jsou možnosti, ale také limity využití projektivní metody u dětí v pěstounské péči do 15 let. K realizaci byla využita kvalitativní metoda případové studie, přičemž data byla získána zejména technikou tematického vyprávění. Sesbíraná data byla následně interpretována prostřednictvím vytyčených dílčích cílů a výzkumných otázek. Po shrnutí výsledků následovala závěrečná diskuze, která uvedla možné náměty na zlepšení a doporučení pro praxi.

Seznam zdrojů

Tištěné zdroje

AINSWORTH, M. D., BLEHAR, M., WATERS, E., a WALL, S. *Patterns of attachment: A psychological study of the Strange Situation*. Hillsdale, NJ: Lawrence Erlbaum., 1978. ISBN 10: 0898594618, ISBN 13: 9780898594614.

AMALTHEA. Podpora dítěte v pěstounské péči. In: *Pěstounství je profese*. Praha: Ministerstvo práce a sociálních věcí ČR, 2015. ISBN 978-80-7421-115-7.

AMALTHEA A SOCIOFAKTOR, S.R.O. Uzavírání dohod o výkonu pěstounské péče. In: *Pěstounství je profese*. Praha: Ministerstvo práce a sociálních věcí ČR, 2015. ISBN 978-80-7421-115-7.

ARCHER, C. *Dítě v náhradní rodině: Nejčastější problémy při výchově mladších dětí v náhradní rodině*. Praha: Portál, 2001. ISBN 80-7178-578-4.

BENDL, S. *Nárys sociální pedagogiky*. Praha: Univerzita Karlova, Pedagogická fakulta, 2014. ISBN 978-80-7290-668-0.

BERNARD, J. Osobní identita v diskursu společnosti pozdní moderny. In: ŠUBRT, J. a kol. *Soudobá sociologie II: Teorie sociálního jednání a sociální struktury*. s. 120–135. Praha: Karolinum, 2008. ISBN 978-80-246-1413-7.

BOBEK, M. *Projektivní techniky a práce se symboly jako nástroj osobnostního rozvoje*. Praha, 2014. Diplomová práce. Univerzita Karlova. Filozofická fakulta. Vedoucí práce Markéta Niederlová.

BOWLBY, J. *Vazba: teorie kvality raných vztahů mezi matkou a dítětem*. Praha: Portál, 2010. ISBN 9788073676704.

BRENNAN, J. *Projective Techniques in Child Psychology: A Guide to Clinical Assessment*. New York: Routledge, 2018. ISBN 978-1138071056.

BUBLEOVÁ, V. a kol. *Základní informace o pěstounské péči a péči poručníka*. 3., přepracované vydání. Praha: Středisko náhradní rodinné péče, 2014. ISBN 978-80-87455-19-7.

GABRIEL, Z. a NOVÁK, T. *Psychologické poradenství v náhradní rodinné péči*. Praha: Grada, 2008. ISBN 978-80-247-1788-3.

- HARTL, P. a HARTLOVÁ, H. *Psychologický slovník*. 3., aktualizované vydání. Praha: Portál, 2015. ISBN 978-80-262-0873-0.
- HENDL, J. *Kvalitativní výzkum: základní teorie, metody a aplikace*. 4., přepracované a rozšířené vydání. Praha: Portál, 2016. ISBN 978-80-262-0982-9.
- HOFROVÁ, V. a ROTREKLOVÁ, E. *Odborná příprava budoucích pěstounů a osvojitelů: koncepční a metodické poznámky*. Brno: TRIÁDA, 2009. ISBN 978-80-254-4588-4.
- JOHNSON, T. *Using Projective Techniques with Children*. New York: Guilford Press, 2009. ISBN 978-1609189792.
- JURAJDOVÁ, H. Dítě v pěstounské péči: Historie pěstounství. In: *Pěstounství je profese*. Praha: Ministerstvo práce a sociálních věcí ČR, 2015. ISBN 978-80-7421-115-7.
- KAGAN, R. *Rebuilding Attachments with Traumatized Children: Healing from Losses, Violence, Abuse, and Neglect*. New York: The Haworth Maltreatment and Trauma Press, 2010. ISBN 978-0415651356.
- KASÁČOVÁ, B. a CABANOVÁ, M. *Pedagogická diagnostika. Teória a metody diagnostikovania v elementárnom vzdelávaní*. Banská Bystrica: PdF UMB, 2011. ISBN 978-80-557-0328-2.
- KASÁČOVÁ, B. a CABANOVÁ, M. *Pedagogická diagnostika v teórii a aplikáciách*. Banská Bystrica: Vydavateľstvo Univerzity Mateja Bela – Belianum, 2013. ISBN 978-80-557-0606-1.
- KLAPILOVÁ, S. *Kapitoly ze sociální pedagogiky*. Olomouc: Vydavatelství Univerzity Palackého, 1996. ISBN 80-7067-669-8.
- KLIMENTOVÁ, E. *Sociální práce: Teorie a metody II*. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 2013. ISBN 978-80-244-3495-7.
- KLIMEŠ, J. *Budování identity dítěte*. Praha: Občanské sdružení Rozum a Cit, 2008. Příručka.
- KRAUS, B. *Základy sociální pedagogiky*. 2., vydání. Praha: Portál, 2014. ISBN 978-80-262-0643-9.
- KRAUS, B. a POLÁČKOVÁ, V. *Člověk-prostředí-výchova: k otázkám sociální pedagogiky*. Brno: Paido, 2001. ISBN 80-7315-004-2.

- KUBÍČKOVÁ, H., BURDÍKOVÁ, L. a KOŠŤÁLOVÁ, N. Příbuzenská pěstounská péče jako nástroj kvalitní péče o ohrožené dítě?. In: SMUTEK, M. (Ed.), *Sociální začleňování v kontextu sociální práce: sborník textů z XVI. ročníku mezinárodní vědecké konference Hradecké dny sociální práce*. Hradec Králové: Ústav sociální práce FF UHK, 2019, s. 102-111. ISBN 978-80-7435-767-1.
- KUSÝ, P. *Pedagogicko-psychologická diagnostika v edukačnej praxi*. Trnava: Pedagogická fakulta Trnavskej univerzity, 2021. ISBN 978-80-568-0208-3.
- KOLUCHOVÁ, J. a MORÁVEK, S. *Psychologická diagnostika dětí a mládeže*. Olomouc: Univerzita Palackého. ISBN 80-7067-408-3.
- KONDÁŠ, O. *Asociačný experiment*. Bratislava: Psychodiagnostické a didaktické testy, 1979.
- LEXOVÁ, J. Doprovázení a služby pro pěstounské rodiny. In: PAZLAROVÁ, H. *Pěstounská péče: manuál pro pomáhající profese*. Praha: Portál, 2016. ISBN 978-80-262-1020-7.
- MAJEROVÁ, K. Dítě v pěstounské péči: Kdo je pěstoun – první kontakt úřadů se zájemcem. In: *Pěstounství je profese*. Praha: Ministerstvo práce a sociálních věcí ČR, 2015. ISBN 978-80-7421-115-7.
- MATĚJČEK, Z. *Co děti nejvíc potřebují*. Praha: Portál, 2008. ISBN 978-80-7367-504-2.
- MATOUŠEK, O. ed. *Dítě traumatizované v blízkých vztazích: manuál pro profesionály a rodiny*. Praha: Portál, 2017. ISBN 978-80-262-1242-3.
- MELUCCI, A. *The playing self: Person and meaning in a planetary system*. Cambridge: Cambridge University Press, 1996. ISBN 9780521564823.
- MIKULINCER, M. a SHAVER, P.R. *Applications of attachment theory and research. Applications of Social Psychology: How Social Psychology Can Contribute to the Solution of Real-World Problems*. New York: Routledge, 2020. ISBN 9780367816407.
- MOŘE EMOCÍ. 2013, manuál.
- MURRAY, H. A. *Explorations in personality (70th edn)*. New York: Oxford University Press, 2007. ISBN 9780195305067.

- NAJBRTOVÁ, K. a kol. *Projektivní metody v psychologické diagnostice*. Praha: Portál, 2017. ISBN 978-80-262-1260-7.
- NEUFELD, G. a MATÉ, G.. *Držte si své děti: proč jsou rodiče důležitější než kamarádi*. Praha: PeopleComm, 2019. ISBN 9788087917442.
- OAKLANDER, V. *Třinácté komnaty dětské duše: tvořivá dětská psychoterapie v duchu gestalt terapie*. Dobříš: Drvoštep, 2003. ISBN 80-903306-0-6.
- PAZLAROVÁ, H. *Pěstounská péče: manuál pro pomáhající profese*. Praha: Portál, 2016. ISBN 978-80-262-1020-7.
- PAZLAROVÁ, H. Traumatizované dítě v pěstounské péči. In: MATOUŠEK, O. ed. *Dítě traumatizované v blízkých vztazích: manuál pro profesionály a rodiny*. Praha: Portál, 2017. ISBN 978-80-262-1242-3.
- PTÁČEK, R. a kol. *Vývoj dětí v náhradních formách péče*. Praha: MPSV ČR, 2011. ISBN 978-80-7421-040-2.
- PURVIS, K. B., CROSS, D. R. a SUNSHINE, W. L. *Dítě v nové rodině*. Praha: Grada, 2013. ISBN 978-80-247-4535-0.
- SOBOTKOVÁ, I. *Psychologie rodiny*. Praha: Portál, 2001. ISBN 80-7178-559-8.
- SWOBODA, M., HUMPOLÍČEK, P., ŠNOREK, V. *Psychodiagnostika dospělých*. 2., vydání. Praha: Portál, 2022. ISBN 978-80-262-1919-4.
- SWOBODA, M., KREJČÍŘOVÁ, D., VÁGNEROVÁ, M. *Psychodiagnostika dětí a dospívajících*. 4., vydání. Praha: Portál, 2021. ISBN 9788026218517.
- ŠIMKO, J. a ŠLOSÁR, D. Sociálna identita a rizikové faktory. In: TÓTHOVÁ, L. a ŠIŇANSKÁ, K. *Conference: Sociálne riziká v spoločnosti XXI. Storočia: 7. ročník Košických dní sociálnej práce*. Košice: Univerzita Pavla Jozefa Šafárika v Košiciach, Filozofická fakulta, 2019. ISBN 978-80-8152-722-7.
- ŠÍPEK, J. *Projektivní metody*. Praha: ISV, 2000. Psychologie (ISV). ISBN 80-85866-53-6.
- ŠUSTROVÁ, A. Doprovázení pěstounských rodin. In: *Dobrý pěstoun: náhradní rodinná péče v ČR*. Tábor: Asociace poskytovatelů sociálních služeb ČR, 2018. ISBN 978-80-907053-2-6.

ŠVAŘÍČEK, R a ŠEĐOVÁ, K. *Kvalitativní výzkum v pedagogických vědách*. Vyd. 2. Praha: Portál, 2014. ISBN 978-80-262-0644-6.

UHLÍŘOVÁ, V. *Kontakt dítěte v náhradní rodinné péči s biologickou rodinou*. Velký vůz Sever: Nový Bor, 2014. Příručka.

WINNETTE, P. *O ztraceném dítěti & cestě do bezpečí: attachment, poruchy attachmentu a léčení*. Tišnov: Scan, 2010. ISBN 978-80-86620-20-6.

ZAKOUŘILOVÁ, E. *Speciální techniky sociální terapie rodin*. Praha: Portál, 2014. ISBN 978-80-262-0583-8.

ZEZULOVÁ, D. *Pěstounská péče a adopce*. Praha: Portál, 2012. ISBN 978-80-262-0065-9.

Periodika

ATWOOL, N. Birth family contact for children in care: How much? How often? Who with? *Child Care in Practice*, [online], 2013, 19(2), s.181–198 [cit. 2023-02-12]. Dostupné z: <https://doi.org/10.1080/13575279.2012.758086>.

AURREKOETXEA, M. a POZO, P. El papel del sistema de visitas en los casos de cese de acogimiento familiar: Una aproximación desde la perspectiva profesional. *Cuadernos de Trabajo Social*, [online], 2019, 32(2), s. 277-288 [cit. 2023-02-12]. Dostupné z: <https://doi.org/10.5209/cuts.58318>.

AYALON, O. Healing trauma with metaphoric cards. *Therapy today*. British Association for Counselling and Psychotherapy, 2007, 18(7), s. 22-24. ISSN 1748-7846.

БЕЙГЕР, Г. Формування (означення) ідентичності дітей і молоді в умовах інституції догляду. *ЗБІРНИК НАУКОВИХ ПРАЦЬ: Теоретико-методичні проблеми виховання дітей та учнівської молоді*, 2020, 24. ISSN 2308-3778.

BETHELL, C. a kol. Positive childhood experiences and adult mental and relational health in a statewide sample: associations across adverse childhood experiences levels. *JAMA pediatrics* [online], 2019, 173(11): e193007 [cit. 2023-02-02]. Dostupné z: [doi:10.1001/jamapediatrics.2019.3007](https://doi.org/10.1001/jamapediatrics.2019.3007).

BIEHAL, N. A sense of belonging: Meaning of family and home in long-term foster care. *British Journal of Social Work* [online]. 2014, 44, s. 955–971 [cit 2023-02-08]. Dostupné z: <https://doi.org/10.1093/bjsw/bcs177>.

BOYLE, C. What is the impact of birth family contact on children in adoption and long-term foster care? A systematic review. *Child and Family Social Work* [online]. 2017, 22, s. 22–33 [cit 2023-02-08]. Dostupné z: <https://doi.org/10.1111/cfs.12236>.

CARRERA, P., ROMÁN, M., JIMÉNEZ-MORAGO, J. M. Fosterchildren's attachment representations: The role of type of mal-treatment and the relationship with birth family. *Attachment & Human Development* [online]. 2020. [cit 2023-02-01]. Dostupné z: <https://doi.org/10.1080/14616734.2020.1841253>.

COOLEY, M. E., THOMPSON, H. M., a NEWELL, E. Examining the influence of social support on the relationship between child behavior problems and foster parent satisfaction and challenges. *Child & Youth Care Forum* [online]. 2019, 48(3), s. 289–303 [cit. 2023-03-06]. Dostupné z: <https://link.springer.com/article/10.1007/s10566-018-9478-6>.

CYR, C. a kol. Attachment security and disorganization in maltreating and high-risk families: A series of meta-analyses. *Development and Psychopathology* [online]. 2010, 22 (1), s. 87–108 [cit 2023-02-02]. Dostupné z: <https://doi.org/10.1017/S09545794-09990289>.

FUENTES, M. J. a kol.. What do foster families and social workers think about children's contact with birth parents? A focus group analysis. *International Social Work* [online]. 2019, 62(5), s. 1416–1430 [cit. 2023-02-12]. Dostupné z: <https://doi.org/10.1177/0020872818775475>.

HAYDUK, I. The effect of kinship placement laws on foster children's well-being. *The BE Journal of Economic Analysis & Policy* [online]. 2017, 17(1), 1–23 [cit. 2023-01-23]. Dostupné z: <https://doi.org/10.1515/bejeap-2016-0196>.

JENÍČKOVÁ, N., SOBOTKOVÁ, I. a ŠTURMA, J. Aktuální zpráva ke kontaktům dítěte v pěstounské péči s biologickou rodinou. In: *E-psychologie* [online]. 2021, 15(1), 97-102 [cit. 2023-02-01]. Dostupné z: <https://doi.org/10.29364/epsy.397>.

JENKINS, S. R. The narrative arc of TATs: Introduction to the JPA special section on thematic apperceptive techniques. *Journal of Personality Assessment* [online]. 2017,

99(3), s. 225–237 [cit 2023-03-04]. Dostupné z: <https://doi.org/10.1080/00223891.2016.1244066>.

JENKINS, S. R., SIEFERT, C. J. a WEBER, K. Interpersonal Decentering and Person–Situation Interaction in the Thematic Apperception Test: Is It all in the Cards? What’s the Story? *Journal of personality assessment* [online]. 2020, 102(4), s. 551–562 [cit. 2023-03-04]. Dostupné z: <https://doi.org/10.1080/00223891.2018.1557668>.

JIROUTOVÁ, K. a POSPÍŠILOVÁ, M. Figurky rodiny: projektivní technika v sociální práci s rodinou. *Výchova k rodině* [online]. 2017, 13(1), s. 73-85 [cit. 2023-03-21].

KLIMEŠ, J. Budování identity dítěte je nejtěžší výchovný úkol. *APERIO: čtvrtletník stejnojmenného občanského sdružení*. Praha: APERIO - Společnost pro zdravé rodičovství, 2006, 5(4), s. 30-33. ISSN 1214-7389.

KUBÍČKOVÁ, H. Specifika příbuzenské pěstounské péče v kontextu transgenerační psychické zátěže v rodině. *Sociální pedagogika*. 2020, 8(2), s. 84–99. ISSN 1805-8825.

LOTTY, M. Exploring Trauma-informed Foster Care as a Framework to Support Collaborative Social Worker - Foster Carer Relationships. *Irish Journal of Applied Social Studie*. 2021, 21(1), s. 34-51. ISSN 1393-7022.

MIRANDA, M., TADROS, E. a MOLLA, E. The experience of foster care and long-term attachment. *American Journal of Family Therapy* [online]. 2019, 48(1), s. 87–106 [cit. 2023-02-03]. Dostupné z: <https://doi-org/10.1080/01926187.2019.1679053>.

MOŠŤKOVÁ, S. a SOBOTKOVÁ, I. Příbuzenská pěstounská péče: když dítě vychovávají prarodiče. *e-Psychologie – Elektronický časopis ČMPS* [online]. 2016, 10(4), s. 47–64 [cit. 2023-01-23]. Dostupné z <https://e-psycholog.eu/clanek/274>.

MOUCHA Z. Historické aspekty vývoje vědního oboru sociální pedagogika. *Éthum*, 1993, č. 4, s. 4-10.

PAVLÍČKOVÁ, J. A DRŠŤÁKOVÁ, M. Figurky rodiny: možnosti využití v práci s rodinami. *Studia paedagogica* [online]. 2019, 24(4), s. 53-67 [cit. 2023-04-01].

PERRY, K. J. a PRICE, J. M. Concurrent child history and contextual predictors of children’s internalizing and externalizing behavior problems in foster care. *Children and Youth Services Review* [online]. 2018, 84, s. 125–136 [cit. 2023-01-15]. Dostupné z: <https://doi.org/10.1016/j.childyouth.2017.11.016>.

PETRUSEK, M. Kvantitativní Nebo Kvalitativní Metody? *Sociologický Časopis* [online]. 1990, 26(1/2), s. 75–90 [cit. 2023-04-07]. Dostupné z: <http://www.jstor.org/stable/41130592>.

PHOENIX, A. A. Diversity, difference and belonging in childhood: Issues for foster care and identities, *Social Work & Society*. 2016, 14(2). ISSN 1613-8953.

RUIZ-ROMERO, K. J. a kol. Is contact with birth parents beneficial to children in non-kinship foster care? A scoping review of the evidence. *Children and Youth Services Review* [online]. 2022, s. 143 [cit. 2023-02-06]. Dostupné z: [doi:10.1016/j.chilyouth.2022.106658](https://doi.org/10.1016/j.chilyouth.2022.106658).

SEN, R. a BROADHURST, K. Contact between children in out-of-home placements and their family and friends networks: A research review. *Child & Family Social Work* [online]. 2011, 16(3), s. 298–309 [cit. 2023-02-06]. Dostupné z: <https://doi.org/10.1111/j.1365-2206.2010.00741.x>.

SOBOTKOVÁ, I. Biologické rodiny dětí, které jsou navrhovány do náhradní rodinné péče. *E-psychologie* [online]. 2010, 4(1), s. 51-57 [cit. 2023-01-27]. Dostupný z: <http://e-psycholog.eu/pdf/sobotkova.pdf>.

VAN HOLEN, F. a kol. Family bonds of foster children. A qualitative research regarding the experience of foster children in long-term foster care. *Children and Youth Services Review* [online]. 2020, 119 [cit. 2023-02-07]. Dostupné z: <https://doi.org/10.1016/j.chilyouth.2020.105593>.

WADE, J. Supporting unaccompanied asylum-seeking young people: The experience of foster care. *Child and Family Social Work* [online]. 2019, 24(3), s. 383–390 [cit. 2023-03-21]. Dostupné z: <https://doi.org/10.1111/cfs.12474>.

Internetové zdroje

AYALON, O., EGETMEYER, M. a LUKYANOVA, M. *COPE: 88 picture cards for Trauma and Healing sharing communication and creating community: Instructions and guidelines* [online]. 2006. [cit. 2023-03-27]. Dostupné z: https://forfattarskola.se/bildkort/wp-content/uploads/sites/2/2016/04/COPE_instuctions.pdf.

OXFORD UNIVERSITY PRESS. *Projection – definition* [online]. © 2023 Oxford University Press 2023. [cit. 2023-04-02]. Dostupné z: <https://www.oxfordlearners-dictionaries.com/definition/english/projection>.

MPSV. *Informace k dohodám o výkonu pěstounské péče* [online]. Praha: MPSV. 2013. [cit. 2023-01-25]. Dostupné z: https://www.mpsv.cz/documents/20142/225508/informace_dohody.pdf/d46b6072-7a41-22fc-4a5e-1f2eea0b29d4.

MPSV. *Informační materiál* [online]. Praha: MPSV. 2021. [cit. 2023-01-17]. Dostupné z: <https://www.mpsv.cz/documents/20142/225508/P%C4%9Bstounsk%C3%A1+p%C3-%A9%C4%8De+dle+ZSPOD+zprost%C5%99edkovan%C3%A1+x+nezprost%C5%99edkovan%C3%A1+-+informace.pdf/9898f3cc-1dc8-96ea-420e-143cf50806c0>.

MPSV. *Doprovázení pěstounů, dohody o výkonu pěstounské péče* [online]. Praha: MPSV. 2023a [cit. 2023-01-25]. Dostupné z: <https://www.mpsv.cz/doprovazeni-pestounu-dohody-o-vykonu-pestounske-pece>.

MPSV. *Statistika* [online]. Praha: MPSV. 2023b. [cit. 2023-01-26]. Dostupné z: <https://www.mpsv.cz/statistiky-1>.

SHYMONOVÁ, M. In: *Moře emocí* [online]. © b-creative products s.r.o., 2013-2022 [cit. 2023-04-02]. Dostupné z: <https://www.b-creative.cz/terapeuticke-pomucky-b-creative-more-emoci--emotion-cards>.

Zákon č. 89/2012 Sb., Občanský zákoník. In: *Zákony pro lidi* [online]. © AION CS, s. r. o. 2010-2023 [cit. 2023-01-27]. Dostupné z: <https://www.zakonyprolidi.cz/cs/2012-89>.

Zákon č. 359/1999 Sb., o sociálně-právní ochraně dětí. In: *Zákony pro lidi* [online]. © AION CS, s. r. o. 2010-2023 [cit. 2023-01-27]. Dostupné z: <https://www.zakonyprolidi.cz/cs/1999-359>.

Zákon č. 108/2006 Sb., o sociálních službách. In: *Zákony pro lidi* [online]. © AION CS, s. r. o. 2010-2023 [cit. 2023-01-25]. Dostupné z: <https://www.zakonyprolidi.cz/cs/2006-108>.

Seznam ilustrací

Obrázek č. 1 Osoby v systému pěstounské péče (přeproc. obr., Lotty, 2021).....	16
Obrázek č. 2 Copingové karty – COPE	39
Obrázek č. 3 Emoční karty – Moře emocí	40
Obrázek č. 4 Karty s příběhy	41
Obrázek č. 5 Dixit karta – setkání s Elenou č. 1	53
Obrázek č. 6 Dixit karta – setkání s Elenou č. 2	55
Obrázek č. 7 Dixit karta – setkání s Elenou č. 3	57
Obrázek č. 8 Dixit karta – setkání s Veronikou č. 1	61
Obrázek č. 9 Dixit karta – setkání s Veronikou č. 2	63
Obrázek č. 10 Dixit karta – setkání s Veronikou č. 3	65
Obrázek č. 11 Dixit karty – setkání s Bárrou č. 1	68
Obrázek č. 12 Dixit karty – setkání s Bárrou č. 2	70
Obrázek č. 13 Dixit karta – setkání s Bárrou č. 3.....	71

Seznam příloh

Příloha A: Setkání s Elenou č. 3 – tematické vyprávění.....	96
Příloha B: Setkání s Veronikou č. 3 – tematické vyprávění.....	99
Příloha C: Setkání s Bárrou č. 3 – tematické vyprávění	101

Příloha A: Setkání s Elenou č. 3 – tematické vyprávění

Výzkumník: Já bych Tě teď poprosila, aby sis vybrala jednu kartu, kteroukoli, která Tě nejvíc zaujme.

Výzkumník: Klidně se v tom pořádně pohrab, v klidu si vyber.

Elena: ... vyberu tadytu.

Výzkumník: Tak super. Teď bych Tě poprosila, aby sis ji pořádně prohlédla...

Výzkumník: ... a až budeš mít, zkus mi popsat, co na ní vidíš.

Elena: no... jako vidím tam hrad, hmm, nebo spíš věž, vysokou věž a v ní... dá se říct káče?

Výzkumník: Mmm...

Elena: A tak to káče potřebuje pomoci a kouká na někoho, kdo to tam prostě třeba prozkoumává?... takže by tam byl nějaký les třeba a toho člověka zrovna vidí... nebo další káče, třeba kamarád. Tak třeba na něj jakože volá o pomoc.

Výzkumník: Mmm...

Elena: a teda potřebuje rychlou pomoc, podle mě.

Výzkumník: ... podle čeho soudíš, že potřebuje rychlou pomoc?

Elena: Třeba se tam něco stalo, nebo... tam to káče už je hrozně moc dlouho a chce už prostě pryč.... něco jako Locika.

Výzkumník: Co se tam mohlo stát?

Elena: Třeba že No, třeba že měla být nějaká záležitost, kterou chtěl dávno poznat, a když už byla ta záležitost, tak už ji chtěl využít a prostě dostat se do toho, aby to poznal, ten pocit.

Výzkumník: Mmm...

Výzkumník: Jak se to káče asi cejtí?

Elena: Podle mě se cítí smutně, ale i nadějně.... a třeba ohroženě...

Výzkumník: Z jakýho důvodu se tak může cejtít?

Elena: Že tam má třeba nějaký ty lidi, který ho prostě nechtěj pustit, a že by ho mohli třeba i někam prostě zavřít.

Výzkumník: ... Takže se tak cítí, protože by ho tam mohli zavřít?

Elena: Asi jo...

Výzkumník: ... Takže to káče nechtěj pustit ven a ono se cítí smutně a ohroženě. Co mohlo vést k tomu, že ho nechtěj pustit ven?

Elena: Třeba že tam má.... Třeba ... dejme tomu... třeba nějakou starší sestru a třeba se zrovna pohádaly, třeba jako že hodně, kvůli něčemu a Chce prostě pryč, to Káče.

Výzkumník: Kvůli čemu se mohli pomáhat?

Elena: Třeba že... nic mě nenapadá.

Výzkumník: ... Takže se se ségrou pohádaly, řeší spolu něco a proto chce pryč.

Elena: Mmm...

Výzkumník: A co myslíš, jak ten příběh dopadne?

Elena: Podle mě to dopadne tak, že to třeba ten další člověk, na koho volá, tak tam nějak prostě proklouzne, bude chtít vzít to káče a pomoci mu, jenže ta sestra mu to prostě nedovolí... a... třeba... že... ta sestra mu nějak ublíží, ale pořád tam má někdo tu naději a nějak to dokážou a vyjdou ven.

Výzkumník: Mmm...

Výzkumník: Pokud bys měla vymyslet nějaký ideální konec tomuhle příběhu, byl by to tenhle, nebo by vypadal jinak?

Elena: Tohle je podle mě ideální konec...

Výzkumník: Mmm... takže tomu káčeti pomůže ten člověk, že za ním půjde, ale bude tam ta sestra... Jak jsi to dál, prosím, říkala?

Elena: No že ta sestra to nedovolí, aby to káče šlo ven, ale nakonec stejně půjde.

Výzkumník: Mmm...

Výzkumník: A jaký je vztah, to káče a ta jeho sestra?

Elena: Takovej jako... nedůvěřící?

Výzkumník: ... takže si vzájemně nevěřejí...

Elena: ...mmm....

Výzkumník: ... co dál?

Elena:

Výzkumník: Mají se třeba rády?

Elena: Asi jo. To jo, to bych řekla, že jo, akorát si nevěřejí.

Výzkumník: Mmm... a co by mohly udělat proto, aby si začaly věřit?

Elena: Kdyby to káče pustila třeba jenom před tu věž a mohla... nebo.... Ta sestra, kdyby to káče mohla provést prostě tím okolí a mohly by takhle strávit víc času... spolu... venku...

Výzkumník: Mmmm... skvělý...

Výzkumník: Takže myslíš, že kdyby společně prozkoumaly okolí....

Elena: Mmm....

Výzkumník: Ještě něco bys k tomu řekla?

Elena: Asi že ta sestra pro to káče chce bezpečí. Jenže to nedává úplně.... Nevyjadřuje to bezpečí, nebo ... hmmm... jak to říct... že... ta sestra si myslí, že to je pro to káče bezpečný, být takhle prostě v tý věži a nedostat se ven, ale ... To káče to podle mě vidí jinak než ta sestra, to nebezpečí venku spíš. Takže že ta sestra chce pro to káče bezpečí, ale.... dává mu... vlastně jenom... samotu. Nebo jakože no.... Prostě uzavření v tý věži. Tak celkově jako.

Výzkumník: Aha... takže ta sestra chce bezpečí pro káče, ale vlastně se jí to moc nedaří, káče se cejtí jinak.

Elena: Jo... uvězněný.

Výzkumník: Mmm...

Výzkumník: ... a tak co by se muselo stát mezi káčetem a jeho sestrou, aby to všechno fungovalo?

Elena: Mmm.... Třeba nějak slib mezi nima, kterej by dodržely a potom by se to nějak dalo třeba do pořádku a něco by se třeba i tam dělo, jakože třeba že by ta sestra že jo vzala to káče kolem světa.

Výzkumník: Mmm...

Výzkumník: A jak by ten slib mohl vypadat?

Elena: Že třeba ta sestra slibuje tomu káčeti, že bude v bezpečí, ale bude v bezpečí jakože s ní... Že když bude i v tý věži sama, tak bude vlastně to nebezpečí. Ale když bude s ní, tak vlastně, že bude vlastně s ní v bezpečí. Tak jako celkově, dá se říct. Mohly by teda jít třeba spolu ven.

Výzkumník: Mmm.

Výzkumník: ... A myslíš, že to káče by mělo zájem o to, jít ven i bez tý sestry?

Elena: Podle mě by mělo... A třeba ta sestra, kdyby už si důvěřovaly, tak by to dovolila. Podle mě by se pak to káče i vždycky vrátilo k tý sestře.

Výzkumník: Bezva... napadá Tě ještě něco?

Elena: Už asi ne.

Výzkumník: K té kartě, k tomu příběhu....

Elena: Ne, už nic.

Příloha B: Setkání s Veronikou č. 3 – tematické vyprávění

Výzkumník: Teď bych Tě poprosila, aby sis vybrala takovou, kartu, která Tě nejvíc zaujme, která se Ti líbí.

Výzkumník: Až ji budeš mít, tak si ji vem zas k sobě a pořádně si ji prohlídni.

Veronika: Tak mám.

Výzkumník: Tak jo... zkus mi říct, co na ní vidíš?

Veronika: Vidím tady strom a měsíc. Přijde mi, že ten měsíc je nějaký pyšnej, mi přijde jakoby... Takovej ten obličej, jakože, tam nahoře. Má takhle zvedlou hlavu (ukázka), nebo sebe, nebo... budu tomu říkat hlava. Má takhle zvedlou, protože je pyšnej... jen nevím na co teda.

Výzkumník: Aha... takže je pyšnej na něco?

Veronika: ... možná něco udělal jako dobře.

Výzkumník: A co třeba mohl udělat dobře?

Veronika: ...no... je na něco pyšnej, ale v tom obrázku to není...

Výzkumník: ... Tak to zkusíš vymyslet? Co tě napadne...

Výzkumník: ... na co by mohl být pyšnej?

Veronika: ... Já nevím, tak... asi je třeba pyšnej, že... asi že svítí.

Výzkumník: Super! Jak to, že svítí?

Veronika: Protože okolo něj je tma a on jde pak víc vidět, když je tma.

Výzkumník: Bezva!

Veronika: On září kvůli tomu, že je tam ta tma.

Výzkumník: Mmmm... napadá Tě k tomu měsíci ještě něco?

Veronika: No, už nic.

Výzkumník: Hele a co ten strom? co bys řekla o něm?

Veronika: No... ten je asi starej, protože má jen jednu větev a omotává ten měsíc.

Výzkumník: Omotává ho? Z jakýho důvodu?

Veronika: No... asi ho chce obejmout...

Výzkumník: Mmmm....

Veronika: ... nebo ho chce třeba stáhnout.... Já nevím.

Výzkumník: Stáhnout?

Veronika: No, stáhnout dolů, protože na něj třeba ten strom žárlí, že svítí a on je takovej tmavej, v tý tmě.

Výzkumník: Aha... mmm....

Výzkumník: ... takže na něj žárlí...

Veronika: No, že on je jako asi takhle tmavej v tý tmě a není moc vidět. A on mu třeba závidí, že takhle svítí a je tam v tý tmě na tom obrázku hodně vidět.

Výzkumník: Mmm...

Výzkumník: ... co by se muselo stát, aby strom neměl potřebu žárlit na ten měsíc?

Veronika: ... emmmm... Asi... musí umřít? Ten strom... Aby už nežárlil...

Výzkumník: Mmm... to je podle tebe řešení?

Veronika: No, asi úplně ne, ale nenapadá mě nic jinýho teďka... Nebo by musel zestárnout a bejt moudřej a nežárlit... prostě jen se na něj dívat.

Výzkumník: ... Mmm...

Výzkumník: ... a jak by to teda mohlo ideálně skončit?

Veronika: Asi, že ten strom ještě víc zestárne, opadaj mu listy a pak třeba zmoudří. Zjistí, že on nemůže zářit, tak na něj přestane žárlit, no.... A bude se na něj dívat a bude na něj... třeba i pyšnej, že hezky září...

Výzkumník: Mmm... a jak se pak bude ten strom cejtit, až se to stane?

Veronika: No... jako asi dobře, že si to uvědomil, no....

Výzkumník: A co ten měsíc?

Veronika: Ten bude... asi taky rád, protože na něj už nebude žárlit. Nebude mu to třeba líto, že na něj žárlí a nezáří.

Výzkumník: A co jejich vztah?

Veronika: Ten bude asi dobřej, lepší než předtím. Budou se mít rádi.

Výzkumník: Mmm....

Výzkumník: A co Ty růžový skvrny?

Veronika: To jsou mraky, podle mě.

Výzkumník: A co Ty mraky dělaj?

Veronika: Ty podle mě jen plují po tý obloze a dělaj to, co mraky dělaj – Lítaj po obloze.

Výzkumník: Mmm... a jsou se stromem a měsícem v pohodě?

Veronika: Asi jim to je jedno, jen si tak proplouvaj a neřešej to.

Výzkumník: Mmm...

Výzkumník: ... Ještě něco bys chtěla k týhle kartě říct?

Veronika: Asi... už nevim, takže ne.

Příloha C: Setkání s Bárou č. 3 – tematické vyprávění

Výzkumník: My už jsme spolu tuhle aktivitu dělaly, pamatuješ?

Bára: Jo, víckrát.

Výzkumník: Tak jo. Tady máme rozhozený ty kartičky, a já bych Tě teď chtěla poprosit, jestli by sis mohla vybrat takovou kartu, která Tě nejvíc zaujme... která se Ti bude třeba nejvíc líbit, nebo Ti přijde něčím zajímavá....

Bára: Dobře...

Výzkumník: Nemusíš spěchat, klidně se v nich pohrabej. Jak jen potřebuješ.

Bára: Tak tuhle.

Výzkumník: Skvělý! Tak jo... Vem si ji, prosím, k sobě a pořádně si ji prohlídni...

Bára: ... mám.

Výzkumník: Tak jo, popsala bys mi ji, prosím?

Bára: No... Ten chlapeček tam v těch mracích vytesává holuba, protože třeba chce být volný, že ho třeba něco trápí, a kdyby mohl, tak by se třeba proměnil v toho holuba a někam uletěl.

Výzkumník: A co si myslíš, že ho trápí?

Bára: Nevim, třeba... Nějaký problémy, třeba ve škole, nebo....

Výzkumník: Problémy ve škole?...

Bára: No...

Výzkumník: A co by to mohlo být za problémy v té škole?

Bára: Emmm... třeba že se mu v poslední době nic nedaří, že je třeba sám...

Výzkumník: Jak to myslíš, že je sám?...

Bára: No, že třeba jako se s nim nikdo moc nebaví...

Výzkumník: Mmm...

Bára: Že je často v té třídě sám....

Výzkumník: Mmm...

Výzkumník: Jak si myslíš, že se cejtí?

Bára: Smutně...

Výzkumník: Mmm... ještě nějak?

Bára: Odstrčeně.

Výzkumník: Mmm....

Výzkumník: A co k tomu vedlo, že začal mít ty problémy, o kterých jsi mluvila?

Bára: Mmm... třeba... samota?

Výzkumník: Zkusíme to jinak... Něco se stalo, že se ten chlapec takhle cítí?

Bára: No, to ne... třeba si ostatní můžou říkat, že třeba je jinej než jsou oni a tak se s ním nebavěj.

Výzkumník: Kvůli tomu, že je jinej, se nebavěj?

Bára: Jo.

Výzkumník: A v čem je jinej?

Bára: No... že se třeba tolik nebaví... nebo nenosí hezký oblečení, vypadá jinak

Výzkumník: ...mmm...

Výzkumník: ...myslíš si, že je to důvod k tomu, aby se s ním přestali bavit?

Bára: Já si myslím že ne. Je důležitý, jakej ten člověk je a ne jak vypadá třeba.

Výzkumník: S tím souhlasím... takže tyhle důvody... a ještě něco třeba tam za tím mohlo bejt?

Bára: Hmmm... nevim.

Výzkumník: Napadá tě něco?

Bára: Už nic jinýho.

Výzkumník: Dobrá... hele a co myslíš, jak by tenhle příběh kluka mohl pokračovat? Tys říkala, že tesá nějaký ty ptáky, aby jako vyjádřil to, že chce být svobodnej, chce jít dál...

Bára: Noo....

Výzkumník: Jak by to mohlo pokračovat?

Bára: Třeba by se mohl objevit někdo, kdo by byl ten hodnej. By nekoukal, třeba jak vypadá...

Výzkumník: A tím někým by mohl být kdo?

Bára: No já nevim... třeba by mohl přijít někdo novej, do té školy...

Výzkumník: ... mmm.

Výzkumník: A to by byl jako takovej ideální scénář, myslíš? Nebo tě napadá ještě něco jinýho, co by se mohlo ideálně stát?

Bára: ... třeba by si ty kluci mohli uvědomit, že to bylo zlý, jak se k němu chovaly.

Výzkumník: ... mmm....

Výzkumník: A co ten kluk může udělat pro to, aby si to uvědomili?

Bára: No tak třeba.... Se víc zapojit, možná...

Výzkumník: Hmm...

Výzkumník: A chce se tomu klukoj?

Bára: Ne.... Myslím si že potom, jak se k němu chovaj, tak už asi moc ne.

Výzkumník: Mmm... a tak co s tím?...

Výzkumník: Říkáš zapojit se...ale zároveň už se mu moc nechce.... tak co myslíš, co by mohl být takový krok k tomu, aby se zapojil a posunul se dál?

Bára: No... aby nemyslel na to, co si o něm ostatní myslí, nebo že může být svůj, jakej je, že se všem líbit nemusí, aby to věděl.

Výzkumník: To je skvělý!...

Výzkumník: A co mu k tomu může pomoci?

Bára: Najít si třeba nějakýho koníčka, kterej by ho bavil.

Výzkumník: Mmm..

Výzkumník: A co může být třeba tím koníčkem?

Bára: Já nevim, třeba kreslení, třeba. Něco kreativního.

Výzkumník: To je super! To by mu mohlo pomoci. Ještě něco Tě napadá, kromě kreslení?

Bára: ... mmm... třeba něčeho sbírání, třeba...

Výzkumník: Jak to myslíš?

Bára: No jak se sbíraj třeba známky a tak.

Výzkumník: Aha! A napadá Tě, i co by třeba mohl sbírat?

Bára: No, to asi ne (smích).

Výzkumník: Bezva, další dobrej nápad...

Výzkumník: A jak by mu to teda mohlo pomoci, tyhle věci?

Bára: No že ho to bude třeba hodně bavit, a tak se tomu bude věnovat víc a víc a nebude myslet na ty hnusný věci.

Výzkumník: Mm...

Výzkumník: No a když se vrátíme k tomu, že by se mohl třeba nějak zapojit, jak jsi říkala.... Tak co s tím?

Bára: No tak třeba by mohl říct svůj názor.

Výzkumník: To je moc důležitý, vyjádřit to, co si myslí, protože i na jeho názoru záleží. Ještě něco Tě napadá?

Bára: Asi už ne...

Výzkumník: Takže aby se zapojil, musí vyjádřit svůj názor... A co by třeba řekl?

Bára: Třeba že ho to štve, jak se k němu chovaj.

Výzkumník: Mmm... co přesně ho štve na jejich chování?

Bára: Nevim, třeba se mu posmívaj za to, co nosí...

Bára: ... že třeba nemá značkový tričko nebo tak něco.

Výzkumník: Mmm....

Výzkumník: Ještě něco dalšího?

Bára: No, třeba... že má rozčuchaný vlasy.

Výzkumník: Třeba to je jeho účes, vid', co by ne.

Bára: (smích)

Výzkumník: Co by teda ten kluk mohl ještě říct?

Bára: Aby to nedělali, že je mu to nepříjemný.

Výzkumník: Mmm...

Výzkumník: A co by mu k tomu mohlo dodat odvalu, aby tohle řekl?

Bára: ... hmmm... třeba kdyby měl nějakýho příbuznýho a řekl by mu to, že by ho k tomu posunul třeba...

Výzkumník: Takže myslíš jako svěřit se někomu?

Bára: Mmm...

Výzkumník: A kdo by to mohl bejt?

Bára: Nevím... Třeba bratr, sestra.

Výzkumník: ... mmm.

Výzkumník: Ještě něco dalšího Tě napadá?

Bára: Už ne.

Výzkumník: Tys mluvila ještě o tom holuboj... Jako že vyjadřuje, že by rád svobodu. Co je ta svoboda?

Bára: Že by ve škole bylo všechno dobrý, že by měl prostě klid, byl by šťastnej.

Výzkumník: A může mu k tomu ještě něco pomoci?

Bára: Mít dobrýho kamaráda.

Výzkumník: ... mmm.

Výzkumník: Kde ho teda může najít?

Bára: Třeba i v jiný třídě, nejen ve svý, může ho potkat na chodbě.

Výzkumník: To je bezva, že kamarád nemusí být jen ze třídy. Ještě něco ho udělá šťastným?

Bára: Kdyby měl třeba pejska (smích).

Výzkumník: Souhlasim! Pes je skvělej kámoš.

Výzkumník: Zůstanem ještě u tohodle příběhu... co na celou situaci říkaj učitelé?

Bára: Třeba o tom nevědí, co se v tý třídě děje.

Výzkumník: A je to za tebe v pořádku?

Bára: Já myslim, že to není v pořádku.

Výzkumník: Mmm.

Bára: Já myslím, že by to měli vědět, aby se s tím dalo něco dělat.

Výzkumník: Mmm.

Výzkumník: No, a jak se to dozvedí?

Bára: ... no, třeba by se ten kluk svěřil svému kamarádovi a ten by ho to naštvalo, toho kamaráda, a řekl by to.

Výzkumník: A nemohl by to říct kluk sám?

Bára: Ne... třeba se bojí, že by se to mohlo ještě zhoršit...

Výzkumník: Mmm...

Výzkumník: ... je moc důležitý, že se svěřil alespoň kamarádovi.

Výzkumník: Napadá Tě k tomu ještě něco?

Bára: ... už ne.

Výzkumník: mmm...

Výzkumník: Hele a co ten motýl?

Bára: No že třeba na tom stupínku, jak byl třeba níž, tak chtěl být jenom motýlem. A teď, když už stoupl výš, tak chce být holubem.

Výzkumník: To je krásný!

Výzkumník: Tak víš co? Pojd'me tenhle příběh zakončit... jak to bude?

Bára: Ten kamarád by to teda mohl říct tý učitelce a ta by tam třeba přišla přímo v tý přestávce, když se Jí třeba posmívaj. Pak by si s nima třeba promluvila, pak by se mu mohli omluvit za všechno a pak by třeba zjistili, že je v pohodě, hodnej.

Výzkumník: Mmm... přijal by tu omluvu?

Bára: ... Když je hodnej, milej a umí odpouštět, tak jo.

Výzkumník: ... Mmm.

Výzkumník: A pak by se cítil jak, kdyby se mu omluvili?

Bára: Pak by vlastně neměl žádný problémy, byl by v pohodě...

Výzkumník: ...mmm...

Bára: ... měl by víc kamarádů.

Výzkumník: Mm... A tak aby se ten kluk dostal do tohohle krásnýho konce, co musí teď udělat? Co je ta první věc?

Bára: Svěřit se někomu.

Výzkumník: Bezva!

Výzkumník: ... To je důležitý, svěřit se někomu.

Výzkumník: Chtěla bys k tomu ještě něco říct?

Bára: Už asi ne.